

ISSN 1995-0861

ВЕСТНИК

Красноярского
государственного
педагогического
университета
им. В.П. Астафьева

2021

№ 1 [55]



Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева
Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev

Научное периодическое издание
Scientific serial

Учредитель:
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
Publisher:

Federal State Budgetary Educational Institution
«Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev»

Журнал зарегистрирован Министерством по делам печати, телерадиовещания и средств массовой коммуникации Российской Федерации.

Свидетельство о регистрации
ПИ №ФС77-29950 от 19.10.2007

«Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева» включен:

в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, с 05.03.2010; электронно-библиотечную систему издательства «Лань»; систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ); международную базу данных периодических изданий ULRICHS WEB;

международную ассоциацию издателей CrossRef

Публикациям журнала присваивается идентификатор DOI – индексируемая ссылка к постоянному местонахождению статьи для получения необходимой информации о ней

Периодичность 4 раза в год

Шкерина Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой математики и методики обучения математике, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – главный редактор, научный редактор по педагогике

Shkerina, Lyudmila V., DSc (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Mathematics and Technique of Teaching Mathematics, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Editor-in-Chief, Science Editor in Education

Бутаков Сергей Владимирович, кандидат технических наук, доцент, проректор по научной работе и внешнему взаимодействию, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – заместитель главного редактора
BUTAKOV Sergey V. – PhD (Technology), Associate Professor, Provost for Research and External Interface, KGPU named after V.P. Astafiev – Editor-in-Chief Deputy

Васильева Светлана Петровна, доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – научный редактор по языкознанию

Vasilyeva, Svetlana P., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Science Editor in Linguistics

Сафонова Марина Вадимовна, кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – научный редактор по психологии
Safonova, Marina V., PhD (Psychology), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Science Editor in Psychology

Шкерина Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – ответственный секретарь, технический редактор

Shkerina, Tatiana A., PhD (Pedagogy), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Executive and Layout Editor

Редакционная коллегия
Editorial board

Адольф В.А., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Adolf V.A., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Васильев А.Д., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Vasiliev A.D., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Гафурова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск

Gafurova N.V., DSc (Pedagogy), Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Григорьева Т.М., доктор филологических наук, профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск

Grigoryeva T.M., DSc (Philology), Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Завьялов А.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Zavyalov A.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Игнатова В.В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва, Красноярск

Ignatova V.V., DSc (Pedagogy), Professor, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Кошкарёва Н.Б., доктор филологических наук, профессор, Институт филологии Сибирского отделения Российской академии наук, Новосибирск

Koshkareva N.B., DSc (Philology), Professor, the Institute of Philology of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk

Лапчик М.П., доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Омский государственный педагогический университет
Lapchik M.P., DSc (Pedagogy), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Omsk State Pedagogical University

Логонова И.О., доктор психологических наук, профессор, Красноярский государственный медицинский университет им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого

Loginova I.O., DSc (Psychology), Professor, Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voyno-Yasenetsky

Майер В.Р., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Mayer V.R., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Миллер О.М., кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Miller O.M., PhD (Psychology), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Орлова С.Н., доктор психологических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва, Красноярск

Orlova S.N., DSc (Psychology), Professor, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Осетрова Е.В., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Osetrova E.V., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Пак Н.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Pak N.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Расчётина С.А., доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Raschetina S.A., DSc (Pedagogy), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Селезнёва Н.Т., доктор психологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Selezneva N.T., DSc (Psychology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Серый А.В., доктор психологических наук, профессор, Кемеровский государственный университет

Sery A.V., DSc (Psychology), Professor, Kemerovo State University

Соловьёва С.Л., доктор психологических наук, профессор, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, Санкт-Петербург

Solovyeva S.L., DSc (Psychology), Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, North-Western State Medical University named after I.I. Mechnikov, St. Petersburg

Фурьева Т.В., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Furyaeva T.V., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Чижакова Г.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Chizhakova G.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Шмелёв А.Д., доктор филологических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет

Shmelev A.D., DSc (Philology), Professor, Moscow Pedagogical State University

**Международное представительство
в редакционной коллегии журнала «Вестник КГПУ»
обеспечивают:**

**International representatives
of the Bulletin editorial board:**

Бабич Нада, доктор педагогических наук, профессор, университет им. Иосифа Штроссмайера, Осиек, Хорватия

Babic, Nada, DSc (Pedagogy), Professor, University J.J. Strossmayer, Osijek, Croatia

Бидайбеков Есен Ыкласович, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алма-Ата

Bidaybekov, Esen Ykласovich, DSc (Pedagogy), Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty

Бровка Наталья Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет, Минск

Brovka, Natalya Vladimirovna, DSc (Pedagogy), Professor, Belarusian State University, Minsk

Казаченок Виктор Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет, Минск

Kazachenok, Viktor Vladimirovich, DSc (Pedagogy), Professor, Belarusian State University, Minsk

Клещевска Эва, доктор наук о здоровье, профессор, Высшая государственная профессиональная школа им. профессора Эдварда Ф. Щепаника в Сувалках, Польша

Kleshchevska, Eva, DSc (Healthcare Sciences), Professor, Higher State Professional School named after Prof. Edward F. Shchepanik in Suwalki, Poland

Пардала Антони Янович, доктор педагогических наук, профессор, Радомская академия экономики, Польша

Pardala, Antoni Yanovich, DSc (Pedagogy), Professor, Radomska Academy of Economics, Poland

Энрике Бернардес Санчис, доктор филологических наук, профессор общего языкознания, Университет Комплутенсе, Мадрид, Испания

Enrike, Bernandes Sanchis, DSc (Philology), Professor of General Linguistics, Complutense University, Madrid, Spain

Самбалхундэв Хаш-Эрдэнэ, доктор педагогических наук, профессор Университета Маргад, Эрдэнэт, Монголия

Sambalkhundeв, Hash-Erdene, DSc (Pedagogy), Professor, Margad University, Erdenet, Mongolia

Одинцова Оксана Петровна, кандидат педагогических наук, профессор, Университет Дрекселя, Филадельфия, США

Odintsova, Oksana Petrovna, PhD (Pedagogy), Professor, Drexel University, Philadelphia, USA

Стоилкович Снежана, доктор психологических наук, профессор Нишского университета, Сербия

Stoilkovich, Snezhana, DSc (Psychology), Professor of the School of Philosophy, Nishsky University, Serbia

СОДЕРЖАНИЕ

TABLE OF CONTENTS

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION AND UPBRINGING

Я.В. Краснощекова, Н.В. Уминова
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К ИЗУЧЕНИЮ СОВРЕМЕННОЙ
ИСТОРИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ
В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ
ПОДРОСТКОВ 5–9-х КЛАССОВ
Ya.V. Krasnoshchekova, N.V. Uminova
CONTENT-WISE AND METHODOLOGICAL
APPROACHES TO THE STUDY
OF MODERN HISTORICAL PROSE
IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR READING
FOR ADOLESCENTS IN 5th–9th GRADES

[5]

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

О.А. Гаврилюк, С.Ю. Никулина, Е.Г. Мягкова
ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ
O.A. Gavrilyuk, S.Yu. Nikulina, E.G. Myagkova
WAYS TO IMPROVE THE QUALITY
OF MEDICAL STUDENTS' INDEPENDENT WORK

[16]

А.Г. Канаев, О.В. Чавкина
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ,
ПРОФИЛЬ «ИСТОРИЯ И ПРАВО»
В УСЛОВИЯХ ФГОС ВО 3++
A.G. Kanaev, O.V. Chavkina
DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE
AMONG BACHELORS IN PEDAGOGICAL EDUCATION
(HISTORY AND LAW SPECIALTY) IN THE CONTEXT
OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD
OF HIGHER EDUCATION 3 ++

[29]

**Е.Ю. Ларионова, Ю.Э. Голодков,
В.И. Демаков, Я.А. Портная**
ДИСЦИПЛИНА «ПРАВОВАЯ СТАТИСТИКА»
КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ
ВУЗОВ МВД РОССИИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ
МАТЕМАТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ
В ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ
**E.Yu. Larionova, Yu.E. Golodkov,
V.I. Demakov, Ya.A. Portnaya**
COURSE IN LEGAL STATISTICS AS A MEANS
TO PREPARE RF INTERIOR MINISTRY UNIVERSITY
GRADUATES FOR USE OF MATHEMATICAL
METHODS IN INFORMATION ANALYSIS

[36]

**И.П. Перегудова, П.П. Дьячук,
И.В. Шадрин, С.А. Виденин**
КОМПЬЮТЕРИЗИРОВАННАЯ ДИНАМИЧЕСКАЯ
ОЦЕНКА ОБУЧАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ
ВРЕМЕНАМ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
**I.P. Peregudova, P.P. Dyachuk,
I.V. Shadrin, S.A. Videnin**
COMPUTERIZED DYNAMIC ASSESSMENT
OF STUDENTS' APTITUDE
FOR ENGLISH LANGUAGE TENSES

[46]

А.А. Якумов, Л.В. Блинов, С.А. Гордин
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО НАСЫЩЕННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
A.A. Yakumov, L.V. Blinov, S.A. Gordin
IMPROVEMENT OF TEACHING SKILLS
AMONG VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS
IN INFORMATIONALLY RICH EDUCATIONAL
ENVIRONMENT

[58]

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PSYCHOLOGY

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

PERSONALITY PSYCHOLOGY

Н.Я. Большунова, Т.И. Хромова
ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТОВЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ
В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ
И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ
С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ
N.Ya. Bolshunova, T.I. Khromova
COLOR PREFERENCES IN ADOLESCENCE
AND EARLY ADULTHOOD AND THEIR RELATIONSHIP
WITH EMOTIONAL INTELLIGENCE

[68]

Н.Т. Селезнева, А.В. Ландёнок
ОСОБЕННОСТИ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ВРАЧЕЙ ХИРУРГИЧЕСКОГО
И ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЕЙ
N.T. Selezneva, A.V. Landenok
FEATURES
OF COMMUNICATIVE COMPETENCE
AMONG SURGEONS AND PHYSICIANS

[80]

**М.В. Сафонова, М.А. Косинова,
Е.А. Романова**
АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
О РОДИТЕЛЬСТВЕ У ВЗРОСЛЫХ,
ИМЕЮЩИХ И НЕ ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ
**M.V. Safonova, M.A. Kosinova,
E.A. Romanova**
ANALYSIS OF SOCIAL PERCEPTIONS
OF PARENTING IN ADULTS WITH
AND WITHOUT CHILDREN

[94]

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PHILOLOGY

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

LINGUISTICS

А.Д. Васильев, С.П. Васильева
ОСВОЕНИЕ ЯЗЫКА АВТОХТОННОГО
И ЯЗЫКА ЭКЗОГЕННОГО:
ПОТРЕБНОСТИ ЕСТЕСТВЕННЫЕ
И ИСКУССТВЕННЫЕ
A.D. Vasilyev, S.P. Vasilieva
MASTERING AUTOCHTHONOUS
AND EXOGENOUS LANGUAGE:
NATURAL AND ARTIFICIAL NEEDS

[113]

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

SCIENTIFIC DEBUT

Л.С. Захарова
КРИТЕРИИ
СОЦИАЛЬНО-НОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ
У ПОДРОСТКОВ
L.S. Zakharova
CRITERIA FOR SOCIO-NORMATIVE EVALUATIONS
AMONG ADOLESCENTS

[122]

А.А. Ржанов
МЕТОДИКА СПОРТИВНОГО ОТБОРА ПОДРОСТКОВ
С УЧЕТОМ ИХ СПОСОБНОСТИ
К РЕШЕНИЮ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ
A.A. Rzhanov
METHODOLOGY FOR SPORTS-ORIENTED SELECTION
OF ADOLESCENTS TAKING INTO ACCOUNT THEIR
ABILITY TO SOLVE MOTOR TASKS

[133]

Л.Р. Шарафеева
СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ОРГАНИ-
ЗАЦИИ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
L.R. Sharafeeva
CONTENT AND STRUCTURE
OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS'
PREPAREDNESS TO ORGANIZE
MOBILE LEARNING FOR SCHOOLCHILDREN

[144]

ПАМЯТИ УЧЕНОГО
IN MEMORY OF SCIENTIST

[155]

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
CREDITS

[157]

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ
INFORMATION FOR AUTHORS

[161]

УДК 372.882

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ ПОДРОСТКОВ 5–9-х КЛАССОВ

Я.В. Краснощекова (Красноярск, Россия)

Н.В. Уминова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье обоснован воспитательный и познавательный потенциал современной детской литературы, посвященной отдельным темам русской истории, и даны методические рекомендации по включению подобных произведений в круг подросткового чтения. Проблема обусловлена активной дискуссией в методических кругах об исторических темах, важных для обсуждения с подростками, отборе художественных текстов для внеклассного чтения. Цель статьи – представить содержательные и методические подходы к изучению современной исторической прозы в процессе внеклассного чтения подростков (на примере двух тем – Древняя Русь и сталинские репрессии).

Методологию исследования составляет анализ литературоведческих работ, посвященных понятию «историческая проза», а также научно-методических источников, описывающих основы внеклассного и подросткового чтения (методы теоретического исследования). Кроме того, работа опирается на метод эмпирического исследования – анкетирование учащихся. Описан первый этап поискового эксперимента, связанный с разработкой системы уроков внеклассного чтения современных произведений исторической

тематики (проведены отбор художественного материала и его распределение по классам, определены ведущие содержательные аспекты и методические приемы, способствующие эффективному усвоению специфики исторических произведений).

Результаты. На основе современных подходов к образовательному процессу разработана система уроков, ориентированная на включение произведений исторической тематики в круг подросткового чтения. Обосновано функциональное значение подобных текстов, обозначены методические приемы и центральные содержательные аспекты, важные для обсуждения с учащимися.

Заключение. Предложенная в статье авторская концепция изучения современных исторических произведений, адресованных читателю-подростку, может быть реализована в практике школьного преподавания литературы с целью решения важных воспитательных и познавательных задач, формирования метапредметных учебных результатов.

Ключевые слова: методика преподавания литературы, современная детская литература, внеклассное чтение, историческая проза, патриотическое воспитание.

Постановка проблемы. Одной из тенденций современного искусства (литература, кино) является повышенный интерес к истории России, как следствие, к историческим жанрам (историческому роману, исторической драме, документальному кино). Писатели, режиссеры активно обращаются к эпизодам отечественной истории для сюжетов своих произведений. Историческая реальность в данных текстах является прежде всего средством репрезентации собственных взглядов, автор «стремится к реконструкции события» [Ащеулова, 2015, с. 29].

Большое количество книг русских писателей, получивших различные премии и награды, свидетельствует об интересе современной литературы к событиям истории нашей страны: Е.Г. Водолазкин «Лавр», «Авиатор», Г. Яхина «Зулейха открывает глаза», Л.Е. Улицкая «Лестница Якова», З. Прилепин «Обитель», Д.Л. Быков «Июнь» и т.д.

Детская литература подтверждает обозначенную тенденцию. В последнее десятилетие на книжном рынке появилось много детских художественных книг, посвященных истории России. Проанализировав современную детскую исто-

рическую прозу, мы выявили единство тем как взрослой литературы, так и книг, адресованных читателю-подростку.

Интерес к истории России в детском чтении уходит корнями в период принятия христианства на Руси и собственно появления переводных книг о подвигах великих людей, в первую очередь святых. Отечественная воспитательная историческая литература возникла на основе литературы житийной, которая «положила начало первым историческим биографиям, художественным биографиям выдающихся людей на Руси и в России»¹. Одним из важнейших жанров рукописной исторической литературы Древней Руси был жанр летописи, включавшей хроники жизни государственных деятелей, описание важнейших событий, а также своеобразные произведения, которые ученые считают началом литературы на Руси. Это «Начальный свод» (1095), «Повесть временных лет» (начало XII в.), «Поучение Владимира Мономаха» (ок. 1117), «Слово о полку Игореве» (1187). Это произведения разных жанров – повесть, поучение, слово, но все они имеют ярко выраженную историческую составляющую. По ним дети узнавали историю своей страны.

В XVII в. стали издаваться специальные книги для детей об истории России. Например, «Повесть об Азовском осажденном сидении донских казаков» (1642), написанная начальником войсковой канцелярии Ф.И. Порошиным. В этот период появляется и первый учебник по русской истории: «История о царях и великих князьях земли Русской» (1669). Книга была создана дьяком Ф. Грибоедовым для обучения царских детей. Автор излагает историю государства в лицах, в их деяниях. Эта книга стала первой в ряду учебников по истории России, адресованных подрастающему поколению.

Большое влияние на развитие исторической прозы в детской литературе оказало издание 1809 г. «Плутарх для юношества» в 10 томах. Перевод с французского был дополнен жизнеописаниями князей, Петра I, Феофана Прокоповича, М.В. Ломоносова, А.В. Суворова, а в издание

¹ Минералова И.Г. Детская литература: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Владос, 2002. С. 114.

1823 г. включено жизнеописание М.В. Кутузова. Четырехтомное издание «Плутарх для молодых девиц», куда входили жизнеописания 76 выдающихся женщин, было осуществлено Ф.Н. Глинкой.

Новый импульс к развитию исторической детской книги в России был дан Н.М. Карамзиным, его «Историей государства Российского», а также важную роль сыграл патриотический подъем после победы в Отечественной войне 1812 г.: он побуждает русскую литературу обратиться к истории с целью изображения народного духа. Особо стоит отметить «Историю России в рассказах для детей» (1837) А.О. Ишимовой, которая принесла автору огромный успех.

Исторические произведения, написанные для детей, преследовали две цели: расширение кругозора читателей, знакомство их с всемирной и отечественной историей; углубленное изучение родной истории, воспитание чувства любви к Родине, ее прошлому и настоящему, воспитание уважения к деяниям и верованиям предков².

Начиная с середины XX в. интерес к исторической прозе возрастает. Главной темой собственно детской литературы стала тема трудной судьбы советского ребенка, лишенного войной детства. Несколько меняется функциональное наполнение исторической темы. Основной целью детской литературы обозначенной направленности становится не обучение, а воспитание мужества, героизма, патриотизма, доброты и т.д. Особо это заметно во время Великой Отечественной войны. Книги, написанные о войне в 1940-е и 1950-е гг., учили правильному пониманию высокого патриотического долга, дисциплины, ответственности за свои поступки.

Современная детская литература предлагает свой круг исторических тем, охватывающих основные исторические эпохи развития нашей страны: становление и развитие древнерусского государства, правление Екатерины II, революция 1917 г., сталинские репрессии и, конечно же, Великая Отечественная война.

² Сетин Ф.И. История русской детской литературы: конец X – первая половина XIX в.: учеб. пособие для ин-тов культуры, пед. ин-тов и ун-тов по спец. № 2113. «Библиотекосведение и библиография». М., 1990. С. 79–81.

Несмотря на популярность исторической тематики в современной детской литературе, в круг внеклассного чтения подростка XXI в. подобные произведения не входят. Подтверждает этот факт анкетирование, проведенное во время педагогической практики в октябре 2019 г. в 5–9-х классах МБОУ «Дзержинская средняя школа № 1». В анкетировании приняли участие 49 учащихся, которые отвечали на следующие вопросы.

1. Что вы любите читать? Какая из последних прочитанных книг вам больше всего понравилась?

2. Читаете ли вы художественные книги об исторических событиях? Нужно ли, по вашему мнению, их читать и почему?

3. Какие современные произведения об истории России вы посоветовали бы прочитать вашим ровесникам?

Анкетирование показало, что большинство опрошенных любят читать фантастику и фэнтези (70 %), приключения (20 %), книги про Великую Отечественную войну (2 %) и вообще не любят читать книги (7 %). На второй вопрос 48 человек (98 %) ответили, что не читали художественную литературу об исторических событиях (кроме текстов, изучаемых по школьной программе), но 42 из них (86 %) отметили, что такие произведения необходимо читать, так как они помогают узнать «историю наших предков», «исторические события», «узнать много из прошлого». Только 1 человек (2 %) ответил, что читает книги об исторических событиях, так как в них «можно узнать, как мир развивался и какая была раньше культура». Никто из 49 человек, заполнивших анкету, не смог предложить почитать ровесникам современные книги об истории России. Таким образом, в результате анкетирования был установлен факт понимания подростками важности чтения исторической прозы, но выявлено абсолютное незнание современной отечественной литературы обозначенной направленности.

К сожалению, программы школьного литературного образования не помогают учителю-практику решить выявленную проблему. Так, программа под. ред. В.Я. Коровиной (наиболее распространенная в нашем регионе) предлагает не-

большой круг произведений исторической прозы для обязательного изучения (более того, большая их часть изучается в историко-литературном курсе – 10–11-е классы, а не в среднем звене – периоде, когда формируется интерес к чтению), игнорируя тексты современных авторов даже в списках для самостоятельного чтения³.

В статье Н.Е. Кутейниковой «Чтение литературы о Великой Отечественной войне современными школьниками: размышления в процессе изучения прозы на уроках и вне их» обозначаются факторы, почему современные школьники не интересуются историей страны: «...наше историческое прошлое не было прочувствовано, эмоционально пережито в детском и раннем подростковом возрасте, не было „пропущено через себя“ при чтении книг, соответствующих данному возрасту, при просмотре со взрослыми художественных фильмов о Великой Отечественной войне и во время бесед о прочитанном, увиденном, услышанном от старших» [Кутейникова, 2014, с. 22].

Одним из путей решения обозначенной нами проблемы могут быть уроки внеклассного чтения, на которых обсуждается современная историческая проза, адресованная читателю-подростку.

Цель статьи – представить содержательные и методические подходы к изучению современной исторической прозы в процессе внеклассного чтения подростков 5–9-х классов.

Методологию исследования составляет анализ литературоведческих работ, посвященных понятию «историческая проза», а также научно-методических источников, описывающих основы внеклассного и подросткового чтения (методы теоретического исследования). Кроме того, работа опирается на метод эмпирического исследования – анкетирование учащихся. Описан первый этап поискового эксперимента, связанный с разработкой системы уроков внеклассного чтения современных произведений исторической тематики (проведены отбор художественного материала и его распределение по классам, определены ведущие содержа-

³ Коровина В.Я. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников (5–9 классы) / под ред. В.Я. Коровиной. М.: Просвещение, 2014. 352 с.

тельные аспекты и методические приемы, способствующие эффективному усвоению специфики исторических произведений).

Обзор научной литературы представлен анализом работ литературоведческого и методического характера. Рассмотрению понятия «историческая проза», вопросам поэтики исторических тем в творчестве отечественных писателей посвящены работы Ю.А. Андреева [Андреев, 1962], И.В. Ащеуловой [Ащеулова, 2015], Ковтун Н.В. [Ковтун, 2019] и др.

Под исторической прозой мы будем понимать прозаические произведения различных жанров, характерными чертами которых являются историзм, документальность, сочетание художественного вымысла с достоверностью, наличие главного героя, частного человека, помимо воли вовлеченного в исторический кризис, на протяжении развития сюжета проходящего обряд инициации.

Основы внеклассного чтения учащихся описаны в работах Н.Е. Кутейниковой [Кутейникова, 2012; 2016], Я.А. Ротковича [Внеклассная..., 1970], И.С. Збарского, В.П. Полухиной [Збарский, Полухина, 1980], Я.Г. Нестурх [Уроки..., 1980], О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана⁴ и др. Учеными исследован вопрос выбора текстов для внеклассного чтения, а также определены связи программного изучения художественных произведений в школе и уроков внеклассного чтения (жанровые, проблемно-тематические связи, календарная приуроченность художественного материала и др.); ориентация на расширение читательского кругозора ученика, формирование интереса к чтению как ведущая цель процесса внеклассного чтения; обозначены наиболее целесообразные виды деятельности учащихся на уроках указанного типа (в том числе акцентируется нетрадиционность методических приемов). Описанные подходы к организации внеклассного чтения явились теоретической основой для разработки собственной системы уроков изучения современной исторической прозы в 5–9-х классах.

⁴ Методика преподавания литературы: учебник для пед. вузов: в 2 ч. / под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана. М.: Просвещение, Владос, 1994. Ч. 2. 288 с.

Исследователи И.Н. Арзамасцева⁵, И.Г. Минералова⁶, Ф.И. Сетин⁷, Х.Х. Эверс [Эверс, 2000] и др. отмечают важную роль исторического чтения в жизни детей. Данная литература преследует не только образовательные задачи, но и воспитательные. Вопросами включения современной исторической прозы в круг чтения подростков активно занимается Н.Е. Кутейникова, посвящая ряд работ этой теме. Она считает, что историческая литература для современных подростков помогает сохранить связь между поколениями, не потерять «историческую память», «нового ученика необходимо формировать и воспитывать, опираясь на опыт прошлого, который мы либо потеряли по пути в «светлое будущее», либо сознательно «сбросили с корабля современности», абсолютно забыв, что история этого не прощает» [Кутейникова, 2017, с. 20].

Вопрос о важности обращения к историческим темам в подростковом чтении поднимает Е.А. Асонова на научно-практических семинарах проекта «Детские книги в кругу чтения взрослых». Один из семинаров посвящен теме «История в детских книгах» [Асонова, 2017]. Исследователь детской литературы инициирует дискуссию об исторических темах в художественной литературе, важных для обсуждения в школе, настаивает на обращении к темам «неудобного прошлого», которые ранее замалчивались.

В последние годы появляются отдельные методические разработки педагогов-практиков, желающих открыть своим воспитанникам богатый и интересный мир прошлого России через обращение к историческим произведениям: О.А. Дурапова [Дурапова, 2019], В.В. Ершова [Ершова, 2012], Г.Н. Красников [Красников, 2017] и др. Как правило, разработки учителей посвящены обсуждению произведений о ВОВ на уроках внеклассного чтения и в процессе внеуроч-

⁵ Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2005. 576 с.

⁶ Минералова И.Г. Детская литература: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Владос, 2002. 176 с.

⁷ Сетин Ф.И. История русской детской литературы: конец X – первая половина XIX в.: учеб. пособие для ин-тов культуры, пед. ин-тов и ун-тов по спец. № 2113. «Библиотечковедение и библиография». М., 1990. 304 с.

ной деятельности. Стоит констатировать факт отсутствия системного и концептуального подхода в изучении обозначенной темы.

Становится очевидной актуальность поиска возможностей включения произведений исторического характера в круг детского и подросткового чтения.

Результаты исследования. Нами была разработана система уроков внеклассного чтения современной подростковой исторической прозы для 5–9-х классов. Предметным результатом описанной ниже системы является поэтапное формирование представлений подростка о специфике современной отечественной исторической прозы (круг авторов, темы, жанры, ключевые идеи, художественные особенности). Безусловно, принципиально важен и личностный результат: «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, любви и уважения к Отечеству, чувства гордости за свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России»⁸.

Для уроков внеклассного чтения были выбраны современные произведения, посвященные двум темам: Древняя Русь и сталинские репрессии. В настоящее время писатели особо активно обращаются к этим темам. Однако в программном изучении литературы 5–9-х классов обращение к ним не предполагается (в отличие от темы ВОВ). Важно, что книги обозначенной тематики адресованы читателю возрастной группы 10–15 лет (тогда как произведения о революции 1917 г. и Гражданской войне чаще всего рассчитаны уже на юношеский возраст); отличаются определенным качеством, что подтверждается литературными премиями; рекомендованы ведущими специалистами, изучающими вопросы подросткового чтения. Указанные нами темы хоть и значительно отдалены друг от друга во времени, однако их связывает общая идея: проявление лучших свойств русского характера, помогающих человеку преодолевать непростые исторические испытания.

⁸ Коровина В.Я. Литература. Рабочие программы (5–9 классы). Предметная линия учебников / под ред. В.Я. Коровиной. М.: Просвещение, 2014. С. 6.

Нами был осуществлен отбор текстов для внеклассного чтения подростков. Кратко охарактеризуем особенности выбранных произведений обозначенной тематики.

Эпоха Древней Руси представлена произведениями Ю.П. Вронского «Странствие Кукши за тридевять земель»⁹, «Юрьевская прорубь»¹⁰, Е.П. Чудиновой «Лыбедь»¹¹, «Гардарика»¹². Специфика раскрытия темы Древней Руси заключается в том, что в произведениях воссоздан быт и показано мировоззрение средневекового человека: ценности, жизненные цели, устремления, традиции, приметы, обретение веры в Бога. Обращение к подобным произведениям дает возможность современному читателю получить опыт нравственной оценки событий и явлений окружающего мира. Художественными особенностями названных текстов являются введение элементов фантастики, сказочности, захватывающий сюжет, герой-подросток в центре повествования. Эти черты способствуют формированию интереса у читателей, популяризации современной отечественной исторической прозы среди детской и подростковой аудитории.

Особого внимания требует тема сталинских репрессий, лагерей. В современном литературном процессе эта тема возрождается в «новой лагерной прозе». В детской литературе наблюдаются те же процессы, что и во взрослой. Н.В. Ковтун пишет: «Новая лагерная проза» продолжает исследовать механизмы самостояния личности в запредельных для жизни условиях, тема „голового человека“ приобретает новые оттенки. Здесь важны не событийная цепь, не сюжет, а эмоциональное восприятие происходящего, что придает лагерному прошлому современное звучание» [Ковтун, 2019, с. 157].

⁹ Вронский Ю.П. Странствие Кукши за тридевять морей. URL: <https://www.litlib.net/bk/88890/read/35> (дата обращения: 02.07.2019).

¹⁰ Вронский Ю.П. Юрьевская прорубь. URL: https://www.bookol.ru/proza-main/istoricheskaya_proza/73861/fulltext.htm (дата обращения: 15.07.2019).

¹¹ Чудинова Е.П. Лыбедь: сб. М.: Детская литература, 2015. 112 с.

¹² Чудинова Е.П. Гардарика [Электронный ресурс]. URL: <https://libking.ru/books/child-/child-tale/140455-elena-chudinova-gardarika-istoricheskaya-skazka.html#book> (дата обращения: 01.08.2019).

Эта тема становится главной в таких произведениях для читателя-подростка, как повесть Е.А. Ельчина «Сталинский нос»¹³, повести О.К. Громовой «Сахарный ребенок»¹⁴, цикле Ю.Ю. Яковлевой «Ленинградские сказки»¹⁵. Репрессия как факт является в данных текстах отправной точкой развития действия, хоть она так конкретно и не называется. Ребенок не сможет идентифицировать описанное событие, поэтому важно расшифровать ему этот исторический факт, чтобы он смог глубже прочувствовать весь трагизм произведения.

Значимость обращения к названным текстам заключается не только в том, что они открывают подростку незнакомые ему события истории нашей страны, но и поднимают в них важные нравственные вопросы: помощь ближним, проявление добра, милосердия, борьба со страхами, стойкое перенесение тягот жизни.

Система уроков внеклассного чтения, разработанная нами, опирается на следующие методические принципы изучения художественного текста:

– учет возрастных особенностей (доступность текста для восприятия учащимися, в том числе и ориентация на возраст главного героя произведения);

– выстраивание межпредметных связей (литература – история);

– соотнесенность с учебным материалом (обращение к современным текстам о Древней Руси после изучения раздела «Древнерусская литература»), календарная приуроченность (проведение уроков внеклассного чтения по произведениям о сталинских репрессиях накануне 30 октября – Дня жертв политических репрессий в России);

– ориентация на расширение кругозора (знакомство с новыми авторами, жанровыми формами, темами в литературе);

– учет специфики уроков внеклассного чтения (нетрадиционность методических приемов).

Система включает в себя рекомендации по возрасту учеников для изучения произведения, описывает содержательные аспекты, важные для обсуждения, дает рекомендации по организации и проведению занятий, а также обозначает дополнительно литературу для самостоятельного чтения.

Основная цель уроков внеклассного чтения – знакомство с новыми авторами, привлечение внимания к новым текстам, стимулирование к прочтению новой книги. Поэтому мы считаем, что предлагать учащимся чтение книги перед уроком внеклассного чтения нецелесообразно. Произведение либо читается на уроке совместно с учителем, либо читаются отдельные фрагменты, главы, а школьник потом делает самостоятельный выбор – дочитать ему произведение или нет.

В содержательном аспекте мы считаем важным обсудить исторический фон как способ погружения в атмосферу времени, проблему нравственного выбора главных героев, роль исторического события в создании сюжета.

Мы рекомендуем следующие методические приемы: использование фото- и видеоматериалов, показ предметов быта, одежды людей, рассказ о традициях, обычаях для погружения в атмосферу времени, чтение и обсуждение фрагментов произведения, эвристическую беседу, театрализованную постановку, создание буктрейлеров и т.д. Погрузиться в атмосферу времени помогут электронные ресурсы. Например, у книги Е.А. Ельчина «Сталинский нос» есть сайт, на котором можно узнать о разных сторонах жизни советского человека (кто такой пионер? что такое коммуналка? кто такой Сталин?)¹⁶.

Редактор издательства «Розовый жираф», в котором вышла повесть Е.А. Ельчина «Сталинский нос», Н. Крученицкая видит главную ценность книги в том, что «на эмоциональном уров-

¹³ Ельчин Е.А. Сталинский нос [Электронный ресурс]. URL: <https://online-knigi.com/page/191632> (дата обращения: 01.08.2019).

¹⁴ Громова О.К. Сахарный ребенок: история девочки из прошлого века, рассказанная Стеллой Нудольской: Люди. События. Факты. М.: КомпасГид, 2018. 216 с.

¹⁵ Яковлева Ю.Ю. Дети ворона. М.: Самокат, 2016. 264 с.

¹⁶ Breaking Stalin's Nose – Written and Illustrated by Eugene Yelchin / Published by Henry Holt and Company. 2011 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eugeneyelchinbooks.com/breakingstalinsnose/> (дата обращения: 14.02.2020).

не эта книжка может стать своего рода прививкой от бездумного примыкания к большинству, от отождествления с „мы“. Она позволяет понять, что в каждой серьезной жизненной ситуации ты должен сам принимать решение, за которое несешь ответственность. Никакое „мы“ здесь не поможет, и спрятаться за него нельзя. Это то, что, мне кажется, очень важно понимать всегда, во все времена. И в том числе это важно понимать и нынешним детям»¹⁷.

Обращение к теме сталинских репрессий можно приурочить ко Дню памяти жертв политических репрессий (30 октября). Понимая сложность и спорность данной проблематики, мы предлагаем акцентировать нравственные аспекты в процессе обсуждения их со школьниками. При изучении произведений рекомендуем форму урока, предполагающую дискуссионность (урок-беседа, круглый стол). Политические репрессии изучаются школьниками на уроках истории в 9-м классе, поэтому обращение к данной теме должно обязательно сопровождаться рассказом учителя об исторической обстановке данного времени с учетом возраста обучающихся.

Ниже представлена разработанная нами система уроков внеклассного чтения.

Тема Древней Руси

5-й класс. Е.П. Чудинова «Лыбедь» (сборник).

Образ подростка – будущего правителя Руси. Как росли, чему учились, в каких домах жили, как развлекались и как принимали серьезные решения будущие правители Руси. Гордость за свою страну, стремление сделать ее лучше. История Древней Руси в лицах.

Методические рекомендации. Работа по группам, эвристическая беседа. Каждая группа делает творческое представление своего рассказа (театральная постановка, портрет главного героя с его цитатной характеристикой, комикс, буктрейлер и т.д.).

Для самостоятельного чтения: Е.Г. Санин «Белый гонец».

6–7-е классы. Е.П. Чудинова «Гардарика». Исторический фон в повести как способ погружения в атмосферу времени. Проблема нравственного выбора главного героя. Синтез реализма и фэнтези. Характерные черты волшебной сказки.

Методические рекомендации. Погружение учащихся в эпоху с помощью различных средств (фото- и видеоматериалы, показ предметов быта, природы, одежды людей Древней Руси, рассказ о традициях, обычаях). Работа с картой, чтение и обсуждение фрагментов произведения (история Гардарики, случай в княжеской библиотеке, превращение в орла, приезд в Киев). Открытие нового жанра – историческая сказка.

Для самостоятельного чтения: Е.Г. Санин «Мы – до нас».

8–9-е классы. Ю.П. Вронский «Юрьевская прорубь». Особенности мировоззрения человека, его ценности, цели, мышление. Исторические, культурные, религиозные, нравственные основы жизни русского народа. Модель поведения настоящего человека, глубоко нравственно, в ситуации выбора.

Методические рекомендации. Форма – деловая игра (издательство). Эвристическая беседа, обсуждение образов двух народов, двух разных вер, сосуществующих друг с другом. Сравнительная характеристика двух главных героев – Николки и Мартина.

Для самостоятельного чтения: Ю.П. Вронский «Странствия Кукши за тридевять морей».

Тема сталинских репрессий

5–6-е классы. Е.А. Ельчин «Сталинский нос». Исторический контекст повести, конец 1930-х гг. Образ советского ребенка – пионера. Мотивы поступков главного героя. Смысл финала повести (торжество добра и сострадания, а не насилия и зла). Вывод: в любое время одновременно существуют безграничная преданность и предательство, благие намерения и злодеяния, бессилие и помощь ближних.

Методические рекомендации. Знакомство с историей создания повести. Работа с сайтом повести. Комментированное чтение. Эвристическая беседа, обсуждение ключевых эпизодов

¹⁷ Крученицкая Н. «Эта книга может стать прививкой от бездумного соглашения с большинством» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.papmambook.ru/articles/619/> (дата обращения: 24.01.2020).

текста (арест отца, герой разбивает бюст Сталина, история Вовки Собакина, арест учительницы, финал повести). Работа с авторскими иллюстрациями. Творческое задание: письмо Саше Зайчику, иллюстрация, мини-сочинение «Чему меня научила история Саши Зайчика?».

Для самостоятельного чтения: Ю.Ю. Яковлева «Дети ворона».

7–9-е классы. О.К. Громова «Сахарный ребенок». Нравственная проблематика: помощь ближним, проявление добра, милосердия, борьба со страхами, стойкое перенесение тягот жизни. Правила воспитания хорошего человека. Человек и история. Маленькая история в контексте большой Истории.

Методические рекомендации. Форма урока: урок-беседа, урок-дискуссия, круглый стол. Просмотр семейного альбома Стеллы Дубровой. Знакомство с автором повести, историей создания книги. Прочтение глав IV и XII. Работа с названиями. Составление ассоциативного ряда к заглавию повести. Обсуждение обложки книги. Составление памятки хорошего человека. Возможно проведение совместного занятия с родителями. Итоговая дискуссия на тему «Уроки истории» (обсуждение, в чем проявляется связь между разными этапами истории России – Древняя Русь и сталинская эпоха).

Заключение. Описанная система уроков внеклассного чтения современной отечественной исторической прозы в 5–9-х классах была разработана с опорой на теоретическое обоснование проблемы и результаты эмпирической деятельности (анкетирование). Система направлена на формирование представлений учащихся о произведениях обозначенной направленности и включает тексты различных жанров (историческая сказка, историческая повесть), адресованные непосредственно подростку, а следовательно, учитывающие возрастные и читательские особенности адресата, в доступной и часто занимательной форме (приключенческий сюжет, элементы фэнтези) иллюстрирующие важные нравственные категории. Таким образом, помимо познавательной составляющей (новые для учащихся име-

на, жанры, темы, исторические реалии), в содержательных аспектах предложенной системы акцентируются воспитательные идеи (нравственный выбор человека в ситуации враждебных исторических событий, милосердие, ответственность за собственные поступки и др.). В описанных методических аспектах системы преобладают нетрадиционные приемы на основе «обратной связи» между формой работы и спецификой рассматриваемого материала. Рекомендуемые виды деятельности учащихся будут, на наш взгляд, способствовать эффективному усвоению учащимися специфики современной исторической прозы.

Библиографический список

1. Андреев А.Ю. Русский советский исторический роман: 20–30-е годы. М.; Л.: Изд. АН СССР, 1962. 156 с.
2. Асонова Е. Детские книги в круге чтения взрослых. М.: Совпадение, 2017. 288 с.
3. Ащеулова И.В. Русская постмодернистская историческая проза в контексте современной русской культуры // Язык и культура: сб. ст. XXV Междунар. науч. конф., посвящ. Году культуры в России. 2015. С. 23–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25073232> (дата обращения: 16.02.2021).
4. Внеклассная и внешкольная работа по литературе / под ред. Я.А. Ротковича. М.: Просвещение, 1970. 224 с.
5. Дурапова О.А. Методическая разработка по литературе (6 класс): Внеклассное чтение по книге О. Громовой «Сахарный ребенок». URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2019/03/24/vneklassnoe-chtenie-po-knige-o-gromovoy-saharnyy-rebyonok> (дата обращения: 30.01.2020).
6. Ершова В.В. Тема блокадного детства в поэзии XX века. V класс // Литература в школе. 2012. № 5. С. 35–38. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17664327> (дата обращения: 16.02.2021).
7. Збарский И.С., Полухина В.П. Внеклассное чтение по литературе (IV–VIII кл.). М.: Просвещение, 1980. 208 с.

8. Ковтун Н.В. «Голый человек» А. Солженицына на фоне «новой лагерной прозы»: pro et contra // Филологический класс. 2019. № 2 (56). С. 157–167. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/golyy-chelovek-a-solzhenitsynana-fone-novoy-lagernoy-prozy-pro-et-contra> (дата обращения: 25.11.2020).
9. Красников Г.Н. «Ты припомни, Россия!..» К Дню Великой Победы // Литература в школе. 2017. № 6. С. 7–9. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30080025> (дата обращения: 13.10.2020).
10. Кутейникова Н.Е. Навигатор по современной отечественной детско-подростковой и юношеской литературе: методические рекомендации. М.: «МАЭСТРО Платинум», 2017. 158 с.
11. Кутейникова Н.Е. О списках литературы для самостоятельного чтения школьников // Школьная библиотека: информационно-методический журнал. 2016. № 8. С. 67–71.
12. Кутейникова Н.Е. Художественные произведения на историческую тему для детей, подростков и юношества // Русская словесность. 2012. № 3. С. 36–43.
13. Кутейникова Н.Е. Чтение литературы о Великой Отечественной войне современными школьниками: размышления в процессе изучения прозы на уроках и вне их // Литература в школе. 2014. № 5. С. 21–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21459793> (дата обращения: 13.10.2020).
14. Уроки внеклассного чтения / под ред. Я.Г. Нестурх. М.: Просвещение, 1980. 128 с.
15. Эверс Х.Х. Введение в детскую и юношескую литературу // Ewers H.-H. Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung. Frankfurt am Main, 2000.

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-55-1-254>

CONTENT-WISE AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF MODERN HISTORICAL PROSE IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR READING FOR ADOLESCENTS IN 5TH -9TH GRADES

Ya.V. Krasnoshchekova (Krasnoyarsk, Russia)

N.V. Uminova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article supports the educational and cognitive potential of modern children's literature devoted to certain topics of Russian history, and provides methodological recommendations for including such works in the circle of adolescent reading. The problem raised in the article follows an active discussion (initiated by methodological circles) of historical topics that are important for discussion with teenagers, the selection of literary texts for extracurricular reading.

The purpose of the article is to present content-wise and methodological approaches to the study of modern historical prose in the process of extracurricular reading among teenagers (on the example of two topics – Ancient Russia and Stalin's repressions).

The research methodology is based on the analysis of literary works devoted to the concept of *historical prose*, as well as scientific and methodological sources describing the basics of extracurricular and adolescent reading (methods of theoretical research). In addition, the work is based on the method of empirical research – a survey conducted among students. Description is given

to the first stage of the search experiment related with the development of a system of lessons on extracurricular reading of contemporary works on historical themes (the selection of relevant fiction for reading and its distribution among classes, basic content aspects and teaching methods that promote efficient study of historical works specifics).

Research results. Based on modern approaches to the educational process, a system of lessons has been developed that focuses on the inclusion of historical works in reading for adolescents. The functional significance of such texts is justified, methodological techniques and central content aspects that are important for discussion with students are identified.

Conclusion. The proposed author's concept of studying modern historical works addressed to the adolescent reader can be implemented in school literature teaching as a way to solve important educational and cognitive tasks and develop meta-subject educational results.

Keywords: *methods of teaching literature, modern children's literature, extracurricular reading, historical prose, patriotic education.*

References

1. Andreev A.Yu. Russian Soviet historical novel: 1920s–1930s. Moscow; Leningrad: Izdatelstvo AN SSSR, 1962. 156 p.
2. Asonova E. Children's books in the circle of adult reading. Moscow: Sovpadenie, 2017. 288 p.
3. Ashcheulova I.V. Russian postmodernist historical prose in the context of modern Russian culture. In: Language and culture: Collection of articles of the XXV International scientific conference dedicated to the Year of culture in Russia. 2015. P. 23–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25073232> (access date: 16.02.2021).
4. Extracurricular and out-of-school work on literature / Ed. by Ya.A. Rotkovich. Moscow: Prosveshchenie, 1970. 224 p.
5. Durapova O.A. Methodological development in literature (6th grade): Extracurricular reading of the book by O. Gromova "Sugar child" [Electronic resource]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2019/03/24/vneklassnoe-chtenie-po-knige-o-gromovoy-saharnyy-rebyonok> (access date: 30.01.2020).
6. Yershova V.V. The theme of blockade childhood in the poetry of the XX century. 5th grade // Literatura v shkole (Literature at School). 2012. No. 5. P. 35–38. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17664327> (access date: 16.02.2021).
7. Zbarsky I.S., Polukhina V.P. Extracurricular reading on Literature (4th–8th grades). Moscow: Prosveshchenie, 1980. 208 p.

8. Kovtun N.V. "The Naked Man" by A. Solzhenitsyn against the background of "new camp prose": pro et contra // *Filologicheskiy klass (Philological Class)*. 2019. No. 2 (56). P. 157–167. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/golyy-che-lovek-a-solzhenitsyna-na-fone-novoy-lagernoy-prozy-pro-et-contra> (access date: 25.11.2020).
9. Krasnikov G.N. "You remember, Russia!.." To The Day of the Great Victory // *Literatura v shkole (Literature at School)*. 2017. No. 6. P. 7–9. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30080025> (accessed: 13.10.2020).
10. Kuteynikova N.E. Navigator on modern Russian literature for children and youth: methodological recommendations. Moscow: MAESTRO Platinum, 2017. 158 p.
11. Kuteynikova N.E. About lists of literature for independent reading by schoolchildren // *Shkolnaya biblioteka: Informatsionno-metodicheskiy zhurnal (School Library: Information and Methodological Journal)*. 2016. No. 8. P. 67–71.
12. Kuteynikova N.E. Art works on a historical theme for children, teenagers and youth // *Russkaya slovesnost (Russian Literature)*. 2012. No. 3. P. 36–43.
13. Kuteynikova N.E. Reading literature about the great Patriotic war by modern schoolchildren: reflections in the process of studying prose in class and out-of-class // *Literatura v shkole (Literature at School)*. 2014. No. 5. P. 21–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21459793> (accessed: 13.10.2020).
14. Lessons for extracurricular reading / Ed. by Ya.G. Nesturkh. Moscow: Prosveshchenie, 1980. 128 p.
15. Ewers H.H. Introduction to children's and youth literature // Ewers H.-H. *Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung*. Frankfurt am Main, 2000.

УДК 378

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

О.А. Гаврилюк (Красноярск, Россия)

С.Ю. Никулина (Красноярск, Россия)

Е.Г. Мягкова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Актуальность проблемы повышения качества самостоятельной работы студентов-медиков обусловлена как традиционно высоким потенциалом самостоятельной учебной деятельности в отношении развития личности, так и современными социально-экономическими условиями. Цель статьи – провести анализ основных проблем, связанных с организацией самостоятельной работы обучающихся медицинского вуза и ключевых факторов, определяющих качество самостоятельной работы современных студентов-медиков, и на его основе выявить условия повышения качества самостоятельной работы современных студентов-медиков.

Методология. В рамках исследования был проведен анализ научной литературы по проблеме организации самостоятельной работы студентов, а также анализ результатов анкетирования 853 студентов Красноярского государственного медицинского университета имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого. Исследование выполнено на основе автономного подхода, акцентирующего внимание на самодетерминируемом непрерывном развитии личности в профессии.

Результаты исследования. В соответствии с результатами исследования более 50 % опрошенных студентов-медиков уделяют самостоятельной работе меньше времени, чем это предусмотрено учебным планом. При этом 34 % студентов признали

неэффективность своей самостоятельной работы, почти 40 % опрошенных продемонстрировали мотивацию избегания неудачи и только 27,4 % – автономную мотивацию и готовность взять на себя ответственность за организацию собственного обучения. При этом 95 % студентов отметили отсутствие интереса к выполнению заданий на заучивание теоретического материала и тесты. Наиболее интересными и мотивирующими заданиями были признаны работа в клинике с пациентами, работа в симуляционном центре и выполнение творческих заданий (63,3, 38,4 и 33 % опрошенных соответственно). Почти у 60 % опрошенных студентов выявлены проблемы в коммуникации с преподавателями в ходе самостоятельной работы.

Выводы в соответствии с целью статьи. Как показывают результаты исследования, в системе факторов, определяющих качество самостоятельной работы современных студентов-медиков и обеспечивающих их успешное личностно-профессиональное развитие, важнейшее место занимают не столько технологии и доступ к ресурсам, сколько личностные характеристики и компетенции основных субъектов образования: педагогов и обучающихся.

Ключевые слова: самостоятельная работа, студенты-медики, автономность, качество самостоятельной работы, навыки, компетенции, мотивация, индивидуализация, автономно ориентированный подход.

Постановка проблемы. Важнейшей задачей современного медицинского образования сегодня признается формирование специалиста, готового к самостоятельной и ответственной профессиональной деятельности, к решению проблем здравоохранения методами моделирования, прогнозирования и предвидения будущего на основе междисциплинарного синтеза знаний.

Успешность решения этой задачи во многом зависит от того, насколько эффективно в вузе организована система условий, обеспечивающих внеаудиторную самостоятельную работу студентов – их деятельность по освоению знаний, формированию практических навыков и умений, выполняемую во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без непосредственной его помощи [Олесова, 2019].

Проблема эффективной организации самостоятельной работы студентов-медиков приобретает особую актуальность в современном образовательном контексте, характеризующемся все более активным использованием цифровых технологий и дистанционных форм обучения, а также ростом доли самостоятельной работы в общем объеме учебной нагрузки студентов. В учебном плане специальности «Лечебное дело» Красноярского государственного медицинского университета имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого (КрасГМУ) внеаудиторная работа (самостоятельная работа) составляет 49,82 %, тогда как аудиторная (контактная) – 50,18 %.

Сложившаяся в современном высшем медицинском образовании ситуация обусловила необходимость исследования проблемы повышения качества самостоятельной работы студентов медицинских вузов. Это обусловило *цель* статьи – провести анализ основных проблем, связанных с организацией самостоятельной работы обучающихся медицинского вуза и ключевых факторов, определяющих качество самостоятельной работы современных студентов-медиков, и на его основе выявить условия повышения качества самостоятельной работы современных студентов-медиков.

Методология исследования. В методологическом плане в основе исследования лежит автономно ориентированный подход [Гаврилюк, 2017], конкретизирующий идеи личностно ориентированной образовательной парадигмы [Зеер, 2001] и акцентирующий внимание на самодетерминируемом непрерывном развитии личности в профессии.

В рамках исследования, во-первых, был проведен анализ научной литературы по проблеме организации самостоятельной работы студентов. Во-вторых, учитывая отмечаемую современными исследователями возможность повышения качества подготовки студентов в высшей школе на основе анализа их отношения к внеаудиторной самостоятельной работе [Тихонова и др., 2019], мы разработали анкету, ориентированную на выделение основных проблем, связанных с организацией самостоятельной работы

обучающихся медицинского вуза, а также факторов, определяющих качество самостоятельной работы современных студентов-медиков.

При помощи использования Google-форм было проведено анкетирование студентов КрасГМУ. В исследовании приняли участие 853 студента (77,4 % юношей и 22,6 % девушек) 1–6-х курсов, обучающихся по специальностям «Лечебное дело», «Педиатрия», «Стоматология», «Медицинская кибернетика», «Фармация». Обработка результатов анкетирования была проведена с помощью программы Microsoft Excel.

Обзор научной литературы по проблеме исследования был проведен на основе анализа работ современных ученых в области организации самостоятельной работы обучающихся. Проведенный анализ позволил, во-первых, подтвердить традиционно высокий потенциал самостоятельной работы в отношении личностно-профессионального развития специалиста. В частности, было выявлено, что самостоятельная работа во многом обуславливает успешность самореализации будущих профессионалов [Гайдай, 2018] и играет важнейшую роль в формировании личности студента [Фархадова, 2019]. В своих работах современные исследователи признают самостоятельную работу важным компонентом профессионального образования [Олесова, 2019], важнейшим фактором интенсификации учебного процесса [Королева, 2019] и необходимым элементом инновационного обучения [Ерофеев и др., 2010].

Во-вторых, мы выявили, что реализация высокого потенциала самостоятельной работы возможна лишь при определенных условиях, специально созданных в образовательной среде университета и стимулирующих развитие у обучающихся определенных навыков и компетенций. Среди лежащих в основе самостоятельной работы характеристик студентов медицинских вузов исследователи выделяют их способность к самоорганизации, самообразованию, саморазвитию, ответственность, самостоятельность и автономность [Гаврилюк, 2018], а также мотивацию к изучению медицинских дисциплин [Дробот, 2018].

Таким образом, обзор литературы подтвердил значимость проблемы эффективной организации самостоятельной работы студентов, которая позволяет обеспечить персонификацию обучения, развитие интеллектуального и творческого потенциала студентов-медиков, приобретение ими тех качеств, навыков и компетенций, которые в дальнейшем позволят им самостоятельно приобретать новые компетенции и лежат в основе информального образования специалистов в области медицины на протяжении всей жизни [Азнабаева и др., 2018; Лебедева, Шильцова, 2014].

Обобщение данных, полученных в ходе анализа научно-педагогической литературы, позволяет вести речь о том, что в решении обозначенных проблем важнейшее значение приобретает развитие учебной автономности студентов и профессиональной автономности преподавателей медицинских вузов. Ведь большинство отечественных ученых рассматривают автономность как фактор социальной адаптации, социализации и профессионализации, характеризующий личность в плане ориентированности на успехи в достижении высокого уровня профессиональной подготовки и профессиональном росте (Н.Ф. Коряковцева, С.А. Кузнецова, Г.И. Резницкая, Н.И. Шевченко, Т.К. Цветкова и др.).

Как характеристика обучающегося, автономность рассматривается современными исследователями как его индивидуальная особенность, позволяющая ему осуществлять те или иные виды учебной деятельности активно, осознанно, творчески, с повышенной степенью ответственности и на основе повышенного (как количественно, так и качественно) уровня самостоятельности [Чернова и др., 2019]. При этом ученые отмечают, что важным условием развития автономности обучающихся выступает профессиональная автономность преподавателя вуза – одна из его метакомпетенций, играющая ключевую роль в профессионально-личностном саморазвитии и обеспечении качества педагогической деятельности [Гаврилюк, 2018].

Соответственно, результаты теоретической части исследования позволяют вести речь о том,

что повышение эффективности самостоятельной работы студентов медицинского вуза требует от обучающихся определенного уровня учебной автономности, а от педагогов – профессиональной автономности. Взаимодействуя, эти две характеристики основных субъектов образования создают основу для улучшения качества освоения знаний, развития клинического мышления студентов-медиков и их непрерывного развития в профессии.

Результаты исследования. Среди наиболее актуальных проблем в организации самостоятельной работы выявлены.

1. Недостаточно эффективное использование студентами времени, отведенного на самостоятельную работу. Как показали результаты анкетирования, несмотря на то, что в расписании у многих из опрошенных студентов имеется дополнительный свободный от аудиторных занятий день для самостоятельной работы, он ими для самостоятельной работы либо вовсе не используется (19,2 % студентов, имеющих свободный день в расписании), либо используется лишь частично, при этом учебе в данный день студенты посвящают не более двух часов (43 % студентов, имеющих свободный день в расписании). Было выявлено, что большинство студентов-медиков регулярно занимаются внеаудиторной самостоятельной работой, затрачивая на нее различное количество времени (ответы представлены в виде диаграммы на рис. 1).

Между тем 53,1 % студентов уделяют самостоятельной работе меньше времени, чем это предусмотрено учебным планом. При этом показательно, что около 50 % опрошенных студентов признают низкую эффективность своей самостоятельной работы, а 34 % отмечают необходимость уменьшения объема внеаудиторной работы и увеличения объема занятий в аудитории.

2. Проблема мотивации студентов к самостоятельной работе. Помимо интереса к новым знаниям, желания получить хорошую оценку и закрепить пройденный материал, стимулом при выполнении самостоятельной работы для многих студентов выступает мотивация избегания неудачи: страх неудачи и необ-

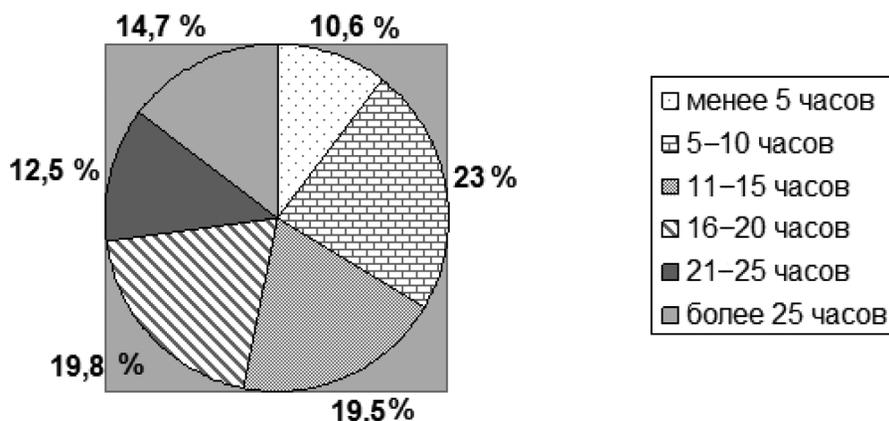


Рис. 1. Распределение ответов студентов-медиков на вопрос «Сколько часов в неделю в среднем вы отводите на свою внеаудиторную самостоятельную работу?», в процентах от общего количества опрошенных

Fig. 1. Medical students' answers to the question "What is the average amount of hours you spend on your extracurricular individual work in a typical week?" as a percentage of the total number of respondents

ходимость отрабатывать (этот вариант ответа выбрали 39,7 % опрошенных). При этом автономная мотивация, при которой значимым стимулом выступает возможность самостоятельно

организовать работу, присутствовала лишь у 27,4 % опрошенных студентов. Более подробно результаты ответов на данный вопрос представлены на рис. 2.

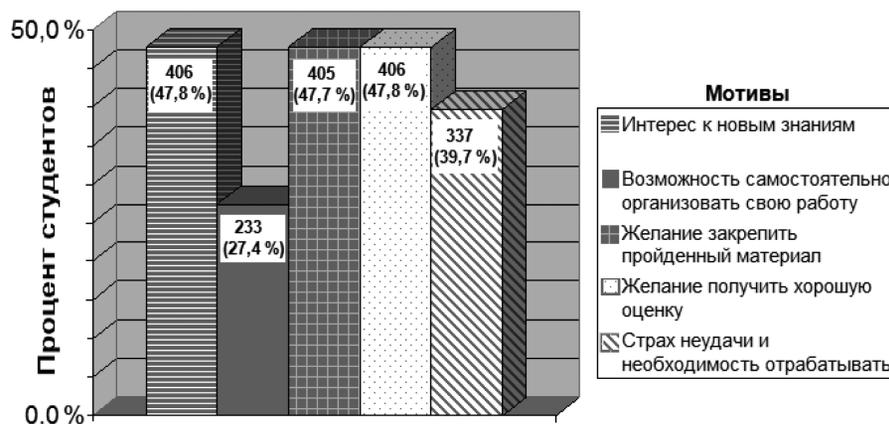


Рис. 2. Распределение ответов студентов-медиков на вопрос «Что для вас выступает наиболее эффективным мотивом при выполнении самостоятельной работы?» (возможен выбор нескольких вариантов ответа)

Fig. 2. Medical students' answers to the question "What motivates you most during your individual work?"

Таким образом, многие студенты не хотят, но вынуждены работать самостоятельно, чтобы избежать академических проблем. Закономерно возникающий вопрос «Почему же студенты не хотят работать самостоятельно?» обусловил выделение описанных ниже проблем.

3. Недостаточно высокий уровень методического обеспечения самостоятельной работы студентов. Речь идет не об отсутствии доступа к тем или иным материалам (в избытке

имеющимся и в локальных корпоративных сетях вузов, и в широком пространстве сети Интернет), а в первую очередь о низком качестве организации самостоятельной работы (включая все аспекты: от качества используемых заданий и методических пояснений к их выполнению до качества коммуникации в системе «преподаватель – студент» и прозрачности и согласованности требований к организации самостоятельной работы).

Так, 95 % опрошенных студентов-медиков отметили, что наиболее часто используемыми видами внеаудиторной самостоятельной работы выступают задания на заучивание того или иного теоретического материала и тесты. При этом другие типы заданий, имеющие гораздо более высокий потенциал в отношении развития клинического мышления будущих врачей, используются, по мнению студентов, гораздо реже (среди используемых заданий решение ситуационных задач отметили 33,6 % обучающихся, написание историй болезни – 28,5 %, подготовку конспектов – 24,6 %, подготовку докладов / рефератов – 48,2 %, выполнение заданий в онлайн-курсе – 12,4 %, совместный с одногруппниками проект / исследование – 10,2 %, курацию больного – 9 %, творческие задания – 5,2 % респондентов).

Как показало проведенное нами исследование, наиболее часто используемые задания представляют, как правило, наименьший интерес для студентов, и наоборот: среди наиболее интересных и мотивирующих заданий студенты отметили работу в клинике с пациентами (63, 3 %), работу в симуляционном центре (38, 4 %) и выполнение творческих заданий (33 % опрошенных).

4. Проблема поддержки педагогом самостоятельной работы студентов. Именно это звено нередко оказывается наиболее слабым в системе организации самостоятельной работы студентов: наряду с получением очных консультаций в той или иной форме (более 45 % опрошенных), опрос выявил отсутствие качественной поддерживающей самостоятельную работу коммуникации в системе «преподаватель – студент» почти у 60 % опрошенных студентов. Так, например, далеко не все преподаватели учат студентов ориентироваться в современном потоке информационных ресурсов, выбирая актуальные и достоверные материалы, знакомят студентов с эффективными стратегиями самостоятельной работы с использованием компьютерных технологий. Кроме того, поддержка педагогом самостоятельной работы студентов не всегда осуществляется своевременно. В результате студенты выбирают и при-

выкают использовать нерациональные способы учения, такие, например, как «заучивание» ответов при подготовке к тестам.

5. Отсутствие у обучающихся достаточного уровня учебной автономности.

Исходя из выявленной нами в результате анализа научной литературы значимости учебной автономности в обеспечении эффективности самостоятельной работы студентов, мы проанализировали результаты анкетирования студентов. Было выявлено, что многие обучающиеся не только психологически не готовы взять на себя ответственность за организацию своего обучения, но и не имеют необходимой технологической готовности, предполагающей наличие определенного уровня сформированности умений и навыков самостоятельной работы. У многих студентов был отмечен низкий уровень сформированности навыков самостоятельной работы, позволяющих эффективно строить свое обучение, выбирая актуальные и достоверные материалы, адекватные формы, методы, средства и стратегии своей самостоятельной работы (прежде всего, речь идет о навыках эффективной коммуникации, которые желали бы приобрести более 70 % обучающихся, о тайм-менеджменте (68, 6 % опрошенных), навыках работы с базами данных (41, 5 %), навыках планирования самостоятельной работы (30,2 %)). Таким образом, большинство студентов отметили, что хотели бы приобрести / улучшить те или иные навыки самостоятельной работы.

Сопоставление данных, полученных в результате анкетирования студентов, результатов анализа практики организации самостоятельной работы обучающихся КрасГМУ, а также теоретических положений научных работ по исследуемой проблеме позволило решить третью задачу исследования, выделив следующие основные на принципах автономно ориентированного обучения [Гаврилюк, 2017] актуальные для современной образовательной практики условия повышения качества самостоятельной работы студентов-медиков.

1. Прозрачность образовательного процесса в вузе (в отношении целей задач, хода, оцен-

ки результатов и т.п.) и максимальное информирование студентов о целях, задачах и других компонентах образовательного процесса.

2. Формирование мотивации студентов к самостоятельной работе, которое может быть обеспечено, в частности, путем повышения качества заданий для самостоятельной работы и повышения значимости ее результатов в общей системе обучения.

3. Особое внимание при организации самостоятельной работы к проблеме взаимодействия в системе студент – преподаватель (с акцентом на диалог, взаимное уважение, приоритет процессов осознания и развития мышления, учет интересов и опыта студентов).

4. Развитие в вузе проектов и инициатив, предоставляющих студентам возможности развития общеучебных умений, овладения ими необходимыми способами и приемами поиска, обработки, интерпретации и критической оценки информации на основе умений выделять главное, анализировать, обобщать, систематизировать информацию, решать профессионально ориентированные задачи [Цупикова, 2018].

5. Стимулирование развития у обучающихся навыков самооценки на основе ценностного осмысления ими методов, форм, средств и результатов своей самостоятельной работы.

6. Обеспечение соответствия задач самостоятельной работы интересам, потребностям и возможностям студентов.

7. Предоставление студентам возможностей выбора форм, методов и средств самостоятельной работы.

8. Построение содержания самостоятельной работы на основе принципов профессиональной направленности, активного и проблемного обучения, интеграции аудиторной и внеаудиторной работы, индивидуализации и использования личного опыта обучающихся.

9. Использование тех инструментов организации самостоятельной работы, которые будут способствовать критическому осмыслению обучающимися собственных учебных стратегий, адекватной оценке ими своих учебных достижений, построению ими индивидуальной траек-

тории личностно-профессионального развития [Kusurkar, Croiset, 2015].

10. Расширение спектра видов и направлений самостоятельной работы, разработка творческих форм организации самостоятельной работы, в том числе взаимообучения (подготовка студентами обучающих видеороликов по различным дисциплинам).

11. Использование современных технологических решений для обеспечения эффективности процесса непрерывного сопровождения и контроля самостоятельной работы преподавателем.

12. Предоставление студентам возможности отслеживания собственных учебных достижений путем, например, развития системы портфолио и других образовательных инструментов.

13. Повышение методической культуры преподавателей медицинского вуза в области организации самостоятельной работы студентов.

Обсуждение результатов. В целом выделенные в данном исследовании проблемы в организации самостоятельной работы студентов медицинского вуза конкретизируют подчеркиваемую современными учеными проблемность процесса организации самостоятельной работы студентов [Морозли, Вострикова, 2019].

Между тем для решения указанных выше проблем важно провести анализ их причин. В частности, рассматривая выделенные выше проблемы методического обеспечения и поддержки педагогом самостоятельной работы студентов, можно выделить несколько причин сложившейся ситуации.

Во-первых, это традиционное отношение многих педагогов (а как следствие, и студентов) к внеаудиторной самостоятельной работе как к дополнительному, формальному, незначительному по объему и, соответственно, менее значимому аспекту обучения в сравнении с аудиторной работой. Как следствие, нередко даже те педагоги, которые стараются использовать в аудиторной работе актуальные современной ситуации активные методы обучения, при построении заданий для самостоятельной работы сохраняют традиционный подход (минимум творчества, приоритет тестовых заданий и заучивания материала).

Во-вторых, важной причиной сложившейся ситуации выступает высокая трудоемкость проверки заданий в творческой форме, высокая коммуникативная нагрузка при консультировании обучающихся, выполняющих самостоятельную работу. Ведь здесь от педагогов требуется совершенно новый подход к построению коммуникации: важно сконцентрировать коммуникацию не столько на передаче содержания той или иной учебной темы, сколько на том, *как и где* можно эту информацию найти (какие учебные ресурсы выбрать, как их оценить) и *каким образом* ее можно эффективно использовать (при помощи каких стратегий, методов и приемов).

В-третьих, в условиях быстрого темпа развития информационных технологий сдерживающим фактором выступает недостаточно высокий уровень информационной грамотности педагогов – ведь нередко консультирование и поддержка студентов в выполнении ими самостоятельной работы требуют от педагогов навыков онлайн-общения, рекомендации тех или иных ресурсов.

Следует, безусловно, признать, что растет число педагогов, обеспечивающих высокий уровень методической поддержки самостоятельной работы студентов-медиков, в том числе с использованием актуальных ресурсов и возможностей сети Интернет [Алиева и др., 2019, Hong et al., 2002], смешанного обучения [Blissitt, 2016], массовых онлайн-курсов [Захарова, Танасенко, 2019; Salmon, Alsoliman, 2019], самостоятельно подготовленных видеолекций, видеоуроков по формированию практических навыков, а также технологии «перевернутого» класса, эффективность которой в медицинском образовании признается современными исследователями [Chen, 2018; New, 2018].

Анализируя проблему низкого уровня учебной автономности современных студентов-медиков, следует отметить, что, несмотря на развитие современной высшей школы в логике личностно ориентированного образования, остаются сильны традиции низкого уровня свободы в отечественной системе высшего образования (отсутствие курсов по выбору, групповая

система обучения и др.). В сложившейся реальной практике обучения в вузах не наблюдается желаемой степени самостоятельности студентов, активность которых подменяется активностью преподавателя не только на лекциях, но и на практических занятиях, где часто доминирует контроль теоретической части курса, а самостоятельному поиску, анализу и другим видам деятельности, стимулирующим развитие мышления, уделяется мало внимания.

Помимо этого, с ростом объемов внеаудиторной самостоятельной работы в университетах, мы все чаще наблюдаем результаты неэффективных практик ее организации (таких, как, например, «заучивание» материала). Нередко педагоги даже не задумываются о том, как именно студенты работают самостоятельно, какие стратегии используют (конспектируют ли, бегло просматривают или обсуждают с однокурсниками выставленные на сайте университета Power-Point-презентации лекций?). Между тем в современной ситуации активного развития дистанционных форм образования эта проблема приобретает особую остроту.

В части уровня сформированности навыков самостоятельной работы студентов результаты проведенного в данном исследовании опроса соответствуют данным, полученным другими исследователями, в частности в отношении проблемы формирования у студентов-медиков коммуникативных навыков [Ронжина, 2019], а также роли педагога в снижении рисков виртуального образовательного пространства [Кибакин, 2018; Sultan, 2015].

Выявленные условия повышения качества самостоятельной работы студентов-медиков отражают принятые в современной педагогике подходы к организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов, подчеркивающие необходимость активного, творческого вовлечения обучающихся в процесс организации их внеаудиторной самостоятельной работы [Goldberg, Dintzis, 2007; Nomura et al., 2017; Lyness et al., 2013; Hyungshim, Reeve, 2016] с целью личностной ориентации основных дидактических аспектов образовательного процесса

[Семышева и др., 2016] и развития у студентов навыков самостоятельной учебной работы [Дейнекина и др., 2019].

Заключение. В основе успеха самостоятельной деятельности обучающихся лежит овладение ими необходимым уровнем учебной автономности, подразумевающим владение способами и приемами самостоятельного поиска, обработки, интерпретации и критической оценки информации на основе умений выделять главное, анализировать, обобщать, систематизировать информацию, решать профессионально ориентированные задачи.

Задача педагога – помочь студентам овладеть такими приемами в ходе решения, например, задач на установление причинно-следственных связей, способствующих формированию умений рефлексии. Важно использовать те инструменты организации самостоятельной работы, которые будут способствовать критическому осмыслению обучающимися собственных учебных стратегий, адекватной оценке ими своих учебных достижений, построению ими индивидуальной траектории личностно-профессионального развития. Поэтому содержание заданий для самостоятельной работы должно быть не только профессионально ориентированным, но и более сложным, проблемным, вариативным, персонифицированным.

Обеспечение комплекса выявленных условий повышения качества самостоятельной работы студентов-медиков влечет за собой важные образовательные эффекты.

Во-первых, оно способствует формированию у студентов умений самостоятельной учебной деятельности и учебно-профессиональной автономности как основы для непрерывного личностно-профессионального саморазвития специалиста-медика.

Во-вторых, оно способствует формированию в вузе автономно ориентированной образовательной среды, направленной на развитие учебно-исследовательской автономности студентов, предполагающей позитивное, ценностное и активно-творческое отношение к самостоятельной работе. Созданная на базе данных

условий автономно ориентированная среда для самостоятельной работы обучающихся должна, с одной стороны, учитывать интересы и индивидуальные характеристики студентов и быть способной при необходимости трансформироваться под их индивидуальные запросы и, с другой стороны, стимулировать трансформацию в личности студентов, которые вынуждены проявлять более высокий уровень самостоятельности и ответственности с целью получения конструктивного результата и самореализации.

Таким образом, обобщение результатов анализа отношения современных студентов-медиков к их внеаудиторной самостоятельной работе и содержания педагогических работ по проблеме организации самостоятельной работы в высшей медицинской школе позволило выявить пути повышения качества подготовки студентов на основе комплекса условий повышения качества самостоятельной работы студентов-медиков. Реализация данных условий, основанных на принципах автономно ориентированного обучения, позволит обеспечить актуальную современному образовательному контексту, личностно ориентированную и потенциально мобильную систему методической поддержки самостоятельной работы обучающихся.

Библиографический список

1. Азнабаева Л.М., Киргизова С.Б., Михайлова Е.А., Миронов А.Ю. Навыки самостоятельной работы студента как основа непрерывного образования в микробиологии // Успехи медицинской микологии. 2018. № 19. С. 383–386.
2. Алиева Д.М., Рабаданова С.М., Зайнова Д.А. Блоггинг как один из способов организации самостоятельной работы студентов // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10, № 1 (37). С. 7–11.
3. Гаврилюк О.А. Автономно ориентированный подход в высшем образовании: теоретические основания и практическое применение // Интеграция образования. 2017. № 3 (21). С. 360–370. DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.088.021.201703.360-370>

4. Гаврилюк О.А. Автономность личности в образовании: современное понимание и возможности в развитии образовательной практики // Психология обучения. 2018. № 11. С. 99–106.
5. Гайдай С.Н. Самостоятельная работа как средство самореализации студента в образовательном процессе вуза // Образование и право. 2018. № 2. С. 221–226.
6. Дейнекина Н.А., Кравченко О.В., Коростелева И.А. Формирование навыков самостоятельной работы у студентов // Бюллетень научных сообщений. 2019. № 24. С. 149–151.
7. Дробот Н.Н. Роль самостоятельной работы студентов медицинских вузов в мотивации к обучению по дисциплине «Фтизиатрия» // European Social Science Journal. 2018. № 7-2. С. 153–160.
8. Ерофеев Н.П., Захарова Л.Б., Парийская Е.Н. Самостоятельная работа студентов – необходимый элемент инновационного обучения // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2010. № 1 (5). С. 162.
9. Захарова У.С., Танасенко К.И. МООС в высшем образовании: достоинства и недостатки для преподавателей // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 176–202. DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-176-202>
10. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: Теоретико-методологический аспект. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 51 с.
11. Кобакин М.В. Риски виртуального образовательного пространства // Дистанционное и виртуальное обучение. 2018. № 1 (121). С. 47–53.
12. Королева Т.А. Самостоятельная работа студентов как важнейший фактор интенсификации учебного процесса // Молодой ученый. 2019. № 35 (273). С. 128–131.
13. Лебедева И.С., Шильцова Т.А. Самостоятельная работа и ее роль в профессиональной подготовке студентов медицинских вузов // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 4-1. С. 153–154.
14. Морозли Л.В., Вострикова Р.В. Самостоятельная работа студентов как методическая проблема // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 49-2. С. 17–20.
15. Олесова М.М. Организация самостоятельной работы студентов как важный компонент в профессиональном образовании студентов // Педагогический журнал. 2019. № 2-1 (9). С. 378–385.
16. Ронжина Н.А. Саморазвитие студентов-медиков // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 2 (27). С. 375–377. DOI: <http://dx.doi.org/10.26140/anip-2019-0802-0084>
17. Семышева В.М., Семышев М.В., Андрющенко Е.В., Куцебо Г.И., Еремин А.В. Персонализация образовательного процесса как основа студентоцентрического подхода в обучении // Международный научный журнал. 2016. № 3. С. 89–95.
18. Тихонова О.В., Азизян И.А., Гречушкина Н.В. Пути повышения качества подготовки в высшей школе на основе анализа отношения студентов к внеаудиторной самостоятельной работе // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 98–116. DOI: <http://dx.doi.org/10.32744/pse.2019.5.8>
19. Фархадова Ж.Ф. О роли самостоятельной работы в формировании личности студентов // Alma mater (Вестник высшей школы). 2019. № 11. С. 83–87.
20. Цупикова Е.В. Организация самостоятельной интеллектуально-творческой деятельности студентов в рамках научно-исследовательской работы // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2018. № 2. С. 137–140.
21. Чернова О.Е., Литвинов А.В., Тележко И.В., Голошумова Г.С. Формирование учебной автономности студентов в ЭИОС вуза // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2019. № 4. С. 90–95.
22. Blissitt A.M. Blended learning versus traditional lecture in introductory nursing pathophysiol-

- ology courses // J Nurs Educ. 2016. No. 55. P. 227–230. DOI: <http://dx.doi.org/10.3928/01484834-20160316-09>
23. Chen K.S., Monrouxe L., Lu Y.H., Jenq C.C., Chang Y.J., Chang Y.C., Chai P.Y. Academic outcomes of flipped classroom learning: a meta-analysis // Medical Education. 2018. No. 9 (52). P. 910–924. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/medu.13616>
24. Goldberg H.R., Dintzis R. The positive impact of team-based virtual microscopy on student learning in physiology and histology // Advances in physiology education. 2007. No. 31 (3). P. 261–5. DOI: <http://dx.doi.org/10.1152/advan.00125.2006>
25. Hew K.F., Lo C.K. Flipped classroom improves student learning in health professions education: a meta-analysis // BMC Medical Education. 2018. Vol. 18, is. 1. P. 38. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-018-1144-z>
26. Hong C., McLean D., Shapiro J. et al. Using the Internet to assess and teach medical students in dermatology // JCMS. 2002. No. 6. P. 315–319. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10227-001-0049-2>
27. Hyungshim J., Reeve J. A New Autonomy-Supportive Way of Teaching That Increases Conceptual Learning: Teaching in Students' Preferred Ways // The Journal of Experimental Education. 2016. No. 4 (84). P. 686–701. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00220973.2015.1083522>
28. Kusurkar R.A., Croiset G. Autonomy support for autonomous motivation in medical education // Medical Education Online. 2015. No. 1 (20). URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3402/meo.v20.27951> (дата обращения: 06.05. 2020). DOI: <http://dx.doi.org/10.3402/meo.v20.27951>
29. Lyness J.M., Lurie S.J., Ward D.S., Mooney C.J., Lambert D.R. Engaging students and faculty: implications of self-determination theory for teachers and leaders in academic medicine // BMC Medical Education. 2013. No. 13. P. 151. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/1472-6920-13-151>
30. Nomura O., Onishi H., Kato H. Medical students can teach communication skills – a mixed methods study of cross-year peer tutoring // BMC Medical Education. 2017. No. 17. P. 103. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-017-0939-7>
31. Salmon H., Alsoliman B. To «MOOC» or Not to «MOOC»: Contributors to the successful implementation of MOOC in countries of the GCC // International Research in Education. 2019. Vol. 7, No. 1. P. 34–52. DOI: <http://dx.doi.org/10.5296/ire.v7i1.14235>
32. Sultan N. Reflective thoughts on the potential and challenges of wearable technology for healthcare provision and medical education // International Journal of Information Management. 2015. No. 35 (5). P. 521–6. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2015.04.010>

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-55-1-255>

WAYS TO IMPROVE THE QUALITY OF MEDICAL STUDENTS' INDEPENDENT WORK

O.A. Gavrilyuk (Krasnoyarsk, Russia)

S.Yu. Nikulina (Krasnoyarsk, Russia)

E.G. Myagkova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The relevance of the problem of improving the quality of modern medical students' independent work is derived from both its traditionally major role in personality development, and modern socio-economic conditions.

The purpose of the article is to determine the conditions for improving the quality of modern medical students' independent work through analyzing the main problems associated with organization of medical students' independent work and the key factors that determine the quality of modern medical students' independent work.

Research methodology. The research methodology included a content analysis of literature on the issue of students' independent work as well as analysis of the results of a questionnaire-based survey conducted among 853 students of Professor V.F. Voyno-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University. The study is based on an autonomy-oriented approach which emphasizes self-determined continuous personal and professional development of a specialist.

Research results. According to the study results, more than 50 % of medical students devote less time to their independent work than it is stipulated by the

curriculum. Furthermore, 34 % of students declared their independent work inefficient. Nearly 40 % of the respondents demonstrated motivation to avoid failure, while only 27,4 % showed autonomous motivation and willingness to take responsibility for their own training. At the same time, 95 % of students reported lack of interest in memorizing theoretical material and doing tests. Alternatively, working in a clinic with patients, training in a simulation center, and performing creative activities (63,3, 38,4, and 33 % of respondents, respectively) were recognized among the most interesting and motivating tasks. About 60 % of respondents reported having problems in communicating with their teachers while working independently.

Conclusions. The obtained results indicate that among the factors determining the quality of modern medical students' independent work the most important place is occupied not so much by technology and access to resources, as by personal characteristics and competencies of the main educational actors: teachers and students.

Keywords: *independent work, extracurricular activity, higher education, medical students, autonomy, quality of independent work, skills, competences, motivation, individualization, autonomy-oriented approach.*

References

1. Aznabaeva L.M., Kirgizova S.B., Mihailova E.A., Mironov A.Yu. Skills of independent student work as the basis for continuing education in microbiology // *Uspekhi meditsinskoy mikologii* (Progress in Medical Mycology). 2018. No. 19. P. 383–386.
2. Alieva D.M., Rabadanova S.M., Zainalova D.A. Blogging as a tool for autonomous study // *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* (Humanities and Education). 2019. Vol. 10, No. 1 (37). P. 7–11.
3. Gavrilyuk O.A. The autonomy-focused approach in higher education: theoretical grounds and practical implications // *Integratsiya obrazovaniya* (Integration of Education). 2017. Vol. 3, is. 21. P. 360–370. DOI: <http://dx.doi.org/10.15507/1991-9468.088.021.201703.360-370>
4. Gavrilyuk O.A. Personal autonomy in education: modern understanding and opportunities for educational practice development // *Psikhologiya obucheniya* (Educational Psychology). 2018. No. 11. P. 99–106.
5. Gayday S.N. Independent work as a means of student self-fulfillment in the university educational process // *Obrazovanie i pravo* (Education and Law). 2018. No. 2. P. 221–226.
6. Deynekina N.A., Kravchenko O.V., Korosteleva I.A. Formation of students' independent work skills // *Byulleten nauchnykh soobshcheniy* (Scientific Communications Bulletin). 2019. No. 24. P. 149–151.

7. Drobot N.N. The role of medical university students' independent work in their motivation to study Phthisiology // *European Social Science Journal*. 2018. No. 7(2). P. 153–160.
8. Erofeev N.P., Zaharova L.B., Pariyskaya E.N. Students' independent work as a necessary element of innovative training // *Zdorovie – osnova chelovecheskogo potentsiala: problemy i puti ikh resheniya* (Health as a Basis of Human Potential: Challenges and Opportunities). 2010. No. 1 (5). P. 162.
9. Zakharova U.S., Tanasenko K.I. MOOCs in higher education: Advantages and pitfalls for instructors // *Voprosy obrazovaniya* (Questions of Education). 2019. No. 3. P. 176–202. DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-176-202>
10. Zeer E.F. Personality-oriented professional education: Theoretical- methodological aspect. Yekaterinburg: USPPU, 2001. 51 p.
11. Kibakin M.V. Virtual educational environment risks // *Dstantsionnoe i virtualnoe obuchenie* (Distant and Virtual Learning). 2018. No. 1 (121). P. 47–53.
12. Koroleva T.A. Students' independent work as the most important factor of the educational process intensification // *Molodoy uchenyy* (Young Scientist). 2019. No. 35 (273). P. 128–131.
13. Lebedeva I.S., Shiltsova T.A. Independent work and its role in professional training of medical students // *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* (International Journal of Experimental Education). 2014. No. 4-1. P. 153–154.
14. Morozli L.V., Vostrikova R.V. Students' independent work as a methodological problem // *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya* (Progress Trends in Science and Education). 2019. No. 49 (2). P. 17–20.
15. Olesova M.M. Students' independent work management as an important component in student's professional education // *Pedagogicheskiy zhurnal* (Pedagogical Journal). 2019. No. 2–1 (9). P. 378–385.
16. Ronzhina N.A. Medical students' self-development // *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* (Scientific Research Azimuth: Pedagogics and Psychology). 2019. No. 2 (27). P. 375–377. DOI: <http://dx.doi.org/10.26140/anip-2019-0802-0084>
17. Semysheva V.M., Semyshev M.V., Andryushchenok E.V., Kutsebo G.I., Eremin A.V. Personification of the educational process as a basis of student-centered approach in education // *Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal* (International Scientific Journal). 2016. No. 3. P. 89–95.
18. Tikhonova O.V., Azizyan I.A., Grechushkina N.V. The ways to increase the quality of training in higher education institutions based on the analysis of students' perceptions of extracurricular independent work // *Perspektivy nauki i obrazovaniya* (Perspectives of Science and Education). 2019. No. 5 (41). P. 98–116. DOI: <http://dx.doi.org/10.32744/pse.2019.5.8>
19. Farkhadova Zh.F. Towards an understanding of the role of independent work in students' personality formation // *Alma mater* (Higher School Bulletin). 2019. No. 11. P. 83–87.
20. Tsupikova E.V. Management of students' intellectually creative independent work in the framework of scientific research activity // *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya* (Omsk State Pedagogical University Bulletin: Research in Humanities). 2018. No. 2. P. 137–140.
21. Chernova O.E., Litvinov A.V., Telezhko I.V., Goloshumova G.S. Formation of learner autonomy in the university electronic informative educational system // *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki* (Modern Science: Advanced Topics in Theory and Practice: Humanities). 2019. No. 4. P. 90–95.
22. Blissitt A.M. Blended learning versus traditional lecture in introductory nursing pathophysiology courses // *J Nurs Educ*. 2016. No. 55. P. 227–230. DOI: <http://dx.doi.org/10.3928/01484834-20160316-09>
23. Chen K.S., Monrouxe L., Lu Y.H., Jenq C.C., Chang Y.J., Chang Y.C., Chai P.Y. Academic outcomes of flipped classroom learning: a meta-analysis // *Medical Education*. 2018. No. 9 (52). P. 910–924. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/medu.13616>

24. Goldberg H.R., Dintzis R. The positive impact of team-based virtual microscopy on student learning in physiology and histology // *Advances in physiology education*. 2007. No. 31 (3). P. 261–5. DOI: <http://dx.doi.org/10.1152/advan.00125.2006>
25. Hew K.F., Lo C.K. Flipped classroom improves student learning in health professions education: a meta-analysis // *BMC Medical Education*. 2018. Vol. 18, is. 1. P. 38. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-018-1144-z>
26. Hong C., McLean D., Shapiro J. et al. Using the Internet to assess and teach medical students in dermatology // *JCMS*. 2002. No. 6. P. 315–319. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10227-001-0049-2>
27. Hyungshim J., Reeve J. A New Autonomy-Supportive Way of Teaching That Increases Conceptual Learning: Teaching in Students' Preferred Ways // *The Journal of Experimental Education*. 2016. No. 4 (84). P. 686–701. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00220973.2015.1083522>
28. Kusrkar R.A., Croiset G. Autonomy support for autonomous motivation in medical education // *Medical Education Online*. 2015. No. 1 (20). URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3402/meo.v20.27951> (дата обращения: 06.05. 2020). DOI: <http://dx.doi.org/10.3402/meo.v20.27951>
29. Lyness J.M., Lurie S.J., Ward D.S., Mooney C.J., Lambert D.R. Engaging students and faculty: implications of self-determination theory for teachers and leaders in academic medicine // *BMC Medical Education*. 2013. No. 13. P. 151. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/1472-6920-13-151>
30. Nomura O., Onishi H., Kato H. Medical students can teach communication skills – a mixed methods study of cross-year peer tutoring // *BMC Medical Education*. 2017. No. 17. P. 103. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-017-0939-7>
31. Salmon H., Alsoliman B. To “MOOC” or Not to “MOOC”: Contributors to the successful implementation of MOOC in countries of the GCC // *International Research in Education*. 2019. Vol. 7, No. 1. P. 34–52. DOI: <http://dx.doi.org/10.5296/ire.v7i1.14235>
32. Sultan N. Reflective thoughts on the potential and challenges of wearable technology for healthcare provision and medical education // *International Journal of Information Management*. 2015. No. 35 (5). P. 521–6. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2015.04.010>

УДК 378.016:34(09)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ПРОФИЛЬ «ИСТОРИЯ И ПРАВО» В УСЛОВИЯХ ФГОС ВО 3++

А.Г. Канаев (Красноярск, Россия)

О.В. Чавкина (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска новых и эффективных подходов, способствующих формированию профессиональных компетентностей у бакалавров, обучающихся в КГПУ им. В.П. Астафьева по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) образовательной программы «История и право».

Цель статьи – уточнить понятие профессиональной компетентности и представить методику изучения историко-правовых актов в курсе всеобщей истории государства и права, способствующую формированию профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) образовательной программы «История и право».

Методология исследования основывается на нормативно-правовых актах в сфере высшего профессионального образования (ФГОС ВО 3++, рабочая программа дисциплины «Всеобщая история государства и права»); компетентностном подходе; анализе литературы и научных публикаций в области сформулированной проблемы.

Результаты. Уточнено определение профессиональной компетенции бакалавров педагогического направления подготовки. С позиций компетентностно-

го подхода предложена методика изучения историко-правовых актов по дисциплине «Всеобщая история государства и права» с использованием следующих методов обучения в рамках традиционной технологии обучения: развернутая беседа, самостоятельная работа с историко-правовым источником XVI в., диалоговый (дискуссионный) метод и решение практических задач.

Заключение. На формирование профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) образовательной программы «История и право» при изучении историко-правовой темы в значительной мере влияют познавательная активность, самосовершенствование, умение работать в команде, умение критически мыслить, что достигается в ходе семинарского занятия с помощью развернутой беседы, самостоятельной работы с историко-правовым документом, диалоговой (дискуссионной) методики активного обучения и решения практических задач. Применение данных методик обучения в наибольшей степени способствует формированию профессиональных компетентностей бакалавров в контексте реализации квалификационных требований ФГОС ВО 3++.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, интегративное качество, бакалавр, всеобщая история государства и права, семинарские занятия, диалоговые методики, практико-ориентированные задачи.

Постановка проблемы. В концепции модернизации российского образования, в том числе и высшего профессионального, возникает необходимость поиска новых подходов, которые соответствовали бы современным реалиям общественной жизни. Одним из таких подходов в педагогической деятельно-

сти является компетентностный подход. Данный подход является эффективным для формирования профессиональных компетентностей у бакалавров, обучающихся в КГПУ им. В.П. Астафьева по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль)

образовательной программы «История и право». Специфика компетентного подхода состоит в том, что в ходе изучения конкретной темы обучающийся усваивает не готовые знания, предложенные преподавателем, а пытается сам получить знания, которые необходимы ему для решения задач. Например, в процессе анализа законодательного источника студент учится формулировать понятия, выделять признаки, определять место историко-правового источника в современной системе права и т.д., которые ему необходимы в дальнейшем при решении ситуационных задач.

Цель статьи – уточнить понятие профессиональной компетентности и представить методику изучения историко-правовых актов в курсе всеобщей истории государства и права, способствующую формированию профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) образовательной программы «История и право».

Обзор научной литературы. В современной историографии вопросу формирования профессиональных компетентностей посвящено большое количество работ. Данной проблемой по педагогике и психологии занимались как отечественные (В.А. Адольф, С.К. Гураль, Н.С. Терешкова, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г.И. Лобжанидзе, И.Н. Симонова, Е.И. Харьков и др.), так и зарубежные (S.D. Andriani, S. Asun, A. Corres, J. Glaesser, F. Lauermann, J. Königl, J. Raven, M.N. Riordain, S.Y. F. Tang и др.) ученые. Анализ их работ показывает, что у них нет единого мнения на определение понятия «профессиональная компетентность». Например, В.А. Адольф под профессиональной компетентностью понимает «сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса» [Адольф, 1998, с. 118]. Э.Ф. Зеер иначе определяет профессиональную компетентность, под которой понимает не только комплекс профессиональных знаний и умений, но еще и способы

осуществления профессиональной деятельности [Зеер, 2008, с. 25]. И.А. Зимняя считает, что профессиональная компетентность основывается не только на знаниях, но и на интеллектуальном и собственном обусловленном опыте профессиональной жизнедеятельности человека [Зимняя, 2009, с. 8]. Британский психолог J. Raven расширил понятие профессиональной компетентности. Под профессиональной компетентностью автор понимает специфическую способность, необходимую при осуществлении определенной деятельности в конкретной области, в основе которой лежат специальные знания, предметные навыки, способы мышления и ответственность за собственные действия [Raven, 1998]. Немецкие авторы Ф. Лаурманна и Й. Кениг под профессиональной компетентностью понимают не только профессиональные знания, навыки и убеждения, но еще и мотивацию. По их мнению, это является важнейшим показателем профессионального благополучия и успеха учителей [Lauermann, Königl, 2016, с. 9].

Исходя из приведенных выше точек зрения, можно сделать вывод о том, что профессиональная компетентность является многофакторной, интегральной характеристикой бакалавра, которая формируется на основе базисных педагогических навыков, научного знания и умений при решении задач, связанных с его профессиональной деятельностью. Формирование данной компетенции у выпускника педагогического вуза позволяет ему в дальнейшем быть востребованным на рынке труда, быть самодостаточным и интегрированным в обществе.

Методология исследования основывается на нормативно-правовых актах в сфере высшего профессионального образования (ФГОС ВО 3++¹, рабочая программа дисциплины всеобщая история государства и права²); компетентностном

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 3++ по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): зарегистрировано в Минюсте России 15 марта 2018 г. № 50358. URL: http://fgosvo.ru/upload-files/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf (дата обращения: 17.12.2020).

² Канаев А.Г. Рабочая программа дисциплины «Всеобщая история государства и права». URL: <http://elib.kspu.ru/document/50844> (дата обращения: 27.12.2020).

подходе; анализе литературы и научных публикаций в области сформулированной проблемы.

Результаты. Согласно ФГОС ВО 3++ профессиональные компетенции для направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) образовательной программы «История и право» самостоятельно устанавливаются вузом. В учебном плане ФГОС ВО 3++ КГПУ им. В.П. Астафьева для междисциплинарной учебной дисциплины «Всеобщая история государства и права» установлены следующие компетенции:

ПК-4 – способен сформировать знания о месте и роли исторической науки в системе научных дисциплин, анализировать основные закономерности исторического развития, представления об историографии;

ПК-5 – способен использовать базовые правовые знания для решения задач воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся³.

Поскольку указанная дисциплина имеет междисциплинарный характер, т.е. является и исторической, и юридической, то ее изучение будет способствовать формированию вышеуказанных профессиональных компетенций у бакалавров 4-го курса.

Процесс формирования профессиональных компетенций можно проследить при изучении темы: «Каролина 1532 г.»⁴ с помощью традиционной технологии обучения – семинарского занятия. В ходе проведения семинарского занятия предлагается использование следующих методов и приемов обучения: развернутая беседа с применением диалогового (дискуссионного) метода на основе заранее предъявленного плана семинара, организация самостоятельной работы обучающихся с нормативно-правовым актом XVI в. с дальнейшим решением ими практических задач.

³ Учебный план ФГОС ВО 3++ КГПУ им. В.П. Астафьева по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): утверждено Ученым советом вуза от 29.05.2019. № 6. URL: <http://www.kspu.ru/page-14015.html> (дата обращения: 17.12.2020).

⁴ Каролина. Уголовно-судебное уложение Карла V / пер., предисл. и примеч. С.Я. Булатова. Алма-Ата, 1967. URL: <http://krotov.info/acts/16/1/1532karolina.htm> (дата обращения: 17.12.2020).

В результате работы с историко-правовым документом у студента формируется предметно-деятельностная компетенция, которая выражается в умении толковать законодательный источник XVI в. и применять полученные знания при решении практических задач, а также юридически правильно давать определения преступления, наказания, выделять признаки преступления, стадии инквизиционного процесса и т.д., кроме того, еще и ориентироваться в специальной литературе по конкретному вопросу.

Учитывая специфику компетентностного подхода для реализации вышеуказанной компетенции в подготовке бакалавра по профилю «История и право», необходимо применять современные методики активного обучения. Благодаря использованию таких методик студент может высказывать собственное мнение по заданному вопросу, приводить аргументы в подтверждение своей точки зрения, но при этом студент должен еще слышать и слушать другого человека, считаться с его мнением. Также студент может научиться самостоятельно работать с историко-правовым источником и извлекать в ходе анализа нужную информацию.

На наш взгляд, уместно будет использовать диалоговые методические приемы, в ходе которых передается и усваивается информация. Работая с данным материалом, студенты приобретают профессионально значимые умения и навыки, а также важные для них историко-правовые знания. В диалоге принимают участие, с одной стороны, обучающиеся, с другой – преподаватель, задача которого скорректировать ответ студентов по заданной теме. Одной из форм диалога является дискуссия, которую также можно использовать при изучении конкретной темы. Например, студентам предлагается подумать и ответить на вопросы, которые в современной историографии являются спорными: «На сколько стадий делится инквизиционный процесс? Как называются стадии инквизиционного процесса?». В ходе дискуссии ответы студентов будут различны. Благодаря данной форме обучающиеся приобретают навык формулирования ответа, умение отстаивать свою

позицию, а также слышать другую точку зрения, проявлять к ней толерантность. Используя данную форму, преподаватель может столкнуться с проблемой, что на дискуссионные вопросы либо вообще не будет ответов в силу слабо развитых речевых навыков и умения анализировать, либо в дискуссии принимают участие только активные студенты, которые обладают данными навыками. Эти трудности легко преодолимы при помощи вышеописанного диалогового метода. Режим диалога способствует развитию коммуникативных качеств студентов и помогает более прочному усвоению полученных знаний.

В завершение семинарского занятия мы предлагаем обучающимся решить практико-ориентированные задачи. На основе пройденного материала студенты смогут самостоятельно подойти к формулированию решения по тому или иному спорному аспекту темы, а также научатся правильно оформлять свой ответ⁵. В дальнейшем полученные знания и навыки, приобретенные в ходе решения практических задач, пригодятся студентам при изучении дисциплин правового цикла и в профессиональной деятельности.

Закключение. Таким образом, на формирование профессиональной компетентности бакалавров при изучении историко-правовой темы в значительной мере влияют познавательная активность, самосовершенствование, умение работать в команде, умение критически мыслить, что достигается в ходе семинарского занятия с помощью развернутой беседы, самостоятельной работы с историко-правовым документом, диалоговой (дискуссионной) методики активного обучения и решения практических задач. Применение данных методик обучения в наибольшей степени способствует формированию профессиональных компетентностей бакалавров в контексте реализации квалификационных требований ФГОС ВО 3+.

⁵ Чавкина О.В. Уголовно-судебное уложение Германии «Каролина» 1532 г.: проблемы изучения в вузовском курсе всеобщей истории государства и права: дис. ... магистра. Красноярск, 2019. URL: <http://elibrary.kspu.ru/author-17061> (дата обращения: 17.12.2020).

Библиографический список

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 1998. 310 с.
2. Гураль С.К., Терешкова Н.С. Формирование профессиональной компетентности переводчика при обучении техническому переводу // Язык и культура. 2015. № 3 (31). С. 80–85. URL: [http://journals.tsu.ru/uploads/import/1311/files/3\(31\)_080.pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/1311/files/3(31)_080.pdf). (дата обращения: 20.01.2021). DOI: 10.17223/19996195/31/8
3. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.; Воронеж: Моск. психол.- соц. ин-т; МОДЭК, 2004. 752 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Акад. Проект: Мир, 2008. 256 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма: результаты образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (дата обращения: 20.01.2021).
6. Лобжанидзе Г.И. Переговорная компетентность и компетенции: к взаимосвязи понятий // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 4, ч. 2. С. 145–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/peregovornaya-kompetentnost-i-kompetentsii-k-vzaimosvyazi-ponyatij> (дата обращения: 20.01.2021). DOI: 10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-145-149
7. Подалова Т.В., Подалова И.В. Возможности реализации компетентностного подхода в преподавании истории государства и права в юридическом вузе // Вестник Вятского государственного университета. 2009. № 1 (1). С. 121–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda-v-prepodavanii-istorii-gosudarstva-i-prava-v-yuridicheskom-vuze> (дата обращения: 20.01.2021).
8. Симонова И.Н., Мельникова К.С., Просвирникова К.М. Теоретические и практические основы формирования и развития профессиональной компетентности студентов техниче-

- ского вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2, ч. 1. С. 498. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18909> (дата обращения: 17.12. 2020).
9. Хабибулина Н.И. Семинарские занятия как вид учебной деятельности // Методологические проблемы преподавания истории государства и права: матер. междунар. науч.-метод. семинара, состоявшегося в Российской академии правосудия. М.: РАП, 2010. С. 171–174.
10. Харьков Е.И., Филимонова Л.А., Балашова Н.А., Цибульская Н.Ю., Борисенко Н.А., Яскевич Р.А. Профессиональные компетенции студентов вуза в свете концепции устойчивого развития // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 5. С. 3. URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17304> (дата обращения: 20.01.2021).
11. Andriani S.D., Asriati N., Syahrudin H. The influence of professional competence and self-efficacy of teachers on student achievement in economic learning // International Journal of Academic Research and Development. 2018. Vol. 3 (3). P. 282–285.
12. Asun S., Chivite M.T., Romero M.R. Perceptions of professional competences in Physical Education teacher education // Sustainability. Vol. 12 (9): 3812. P. 1–13. DOI: 10.3390/su12093812
13. Corres A., Rieckmann M., Espasa A., Ruiz-Mallén I. Educator competences in Sustainability Education: A systematic review of frameworks // Sustainability. 2020. Vol. 12 (23): 9858. P. 1–24. DOI: 10.3390/su12239858
14. Glaesser J. Competence in educational theory and practice: a critical discussion // Oxford Review of Education. 2019. Vol. 45 (1). P. 70–85. DOI: 10.1080/03054985.2018.1493987
15. Lauerma F., König J. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout // Learning and Instruction. 2016. Vol. 45. P. 9–19. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2016.06.006
16. Raven J. Beyond competence to capability and the learning society. London: Kogan Page, on behalf of Higher Education for Capability, 1998.
17. Riordain M.N., Paolucci C., Lyons T. Teacher professional competence: What can be learned about the knowledge and practices needed for teaching? // Examining the Phenomenon of «Teaching Out-of-field». 2019. P. 129–149. DOI: 10.1007/978-981-13-3366-8_5
18. Tang S.Y.F., Wong A.K.Y., Li D.D.Y., Cheng M.M.H. Millennial generation preservice teachers' intrinsic motivation to become a teacher, professional learning and professional competence // Teaching and Teacher Education. 2020. Vol. 96. P. 1–12. DOI: 10.1016/j.tate.2020.103180

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-55-1-256>

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE AMONG BACHELORS IN PEDAGOGICAL EDUCATION (HISTORY AND LAW SPECIALTY) IN THE CONTEXT OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER EDUCATION 3 ++

A.G. Kanaev (Krasnoyarsk, Russia)

O.V. Chavkina (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The relevance of the study is due to the need to search for new and effective approaches that contribute to the formation of professional competencies among bachelors studying at the KSPU named after V.P. Astafiev in the training program 44.03.05 Pedagogical education (with two specialty profiles in History and Law).

The purpose of the article is to clarify the concept of professional competence and to present a methodology for studying historical and legal acts in the course of the General History of State and Law, contributing to the formation of professional competence among bachelors (History and Law specialty) according to the Federal State Educational Standard of Higher Education 3 ++.

The research methodology is based on regulatory legal acts in the field of higher professional education (Federal State Educational Standard of Higher Education 3 ++, course curriculum in General History of State and Law); competence-based approach; analysis of literature and scientific publications in the field of the formulated problem.

Research results. The definition of professional competence among bachelors in the pedagogical field of

training has been clarified. From the standpoint of the competence-based approach, a method is proposed for studying historical and legal acts in the course on General History of State and Law using the following teaching methods within the framework of traditional teaching technology – conversation, independent work with a historical and legal source of the 16th century, dialogue (discussion) and solving practical problems.

Conclusions. Development of professional competence among bachelors in the field of 44.03.05 Pedagogical education (with two specialty profiles in History and Law) in the course of studying the historical and legal topic is largely influenced by cognitive activity, self-improvement, ability to work in a team, ability to think critically that is achieved during seminars via enlarged conversation, independent work with a historical and legal document, dialogue (discussion) methods of active learning and solving practical problems. The use of these teaching methods contributes largely to the formation of professional competencies among bachelors in the context of the Federal State Educational Standard of Higher Education 3 ++.

Keywords: *professional competence, integrative quality, general history of state and law, seminars, dialogue methods, practice-oriented tasks.*

References

1. Adolf V.A. Professional competence of a modern teacher: monograph. Krasnoyarsk: KGU, 1998. 310 p.
2. Gural S.K., Tereshkova N.S. Formation of the professional competence of a translator in teaching technical translation // *Ya-zyk i kultura (Language and Culture)*. 2015. No. 3 (31). P. 80–85. URL: [http://journals.tsu.ru/uploads/import/1311/files/3\(31\)_080.pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/1311/files/3(31)_080.pdf). (access date: 20.01.2021). DOI: 10.17223 / 19996195/31/8
3. Derkach A.A. Acmeological foundations of professional development. Moscow; Voronezh: MPSU, MODEK, 2004. 752 p.
4. Zeer E.F. Psychology of professions. Moscow: Akad. Proyekt: Mir, 2008. 256 p.
5. Zimnyaya I.A. Key competencies – a new paradigm of educational outcomes // *Ekspert i innovatsii v shkole (Experiment and innovations in school)*. 2009. No. 2. P. 7–14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyucheveye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (access date: 20.01.2021).

6. Lobzhanidze G.I. Negotiating competence and scope of competence: on relationship of concepts // *Istoricheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya mysl* (Historical and socio-educational thought). 2016. Vol. 8. No. 4. Part 2. P. 145–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/peregovornaya-kompetentnost-i-kompetentsii-k-vzaimosvyazi-ponyatiy> (access date: 20.01.2021). DOI: 10.17748 / 2075-9908-2016-8-4 / 2-145-149.
7. Podavalova T.V., Podavalova I.V. Opportunities for the implementation of the competence-based approach in teaching History of State and Law in a law school // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* (Bulletin of the Vyatka State University). 2009. No. 1 (1). P. 121–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda-v-prepodavanii-istorii-gosudarstva-i-prava-v-yuridicheskom-vuze> (access date: 20.01.2021).
8. Simonova IN, Melnikova KS, Prosvirina KM. Theoretical and practical bases for formation and development of professional competence among students of a technical university // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* (Modern problems of science and education). 2015. No. 2, p. 1. P. 498. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18909> (access date: 17.12. 2020).
9. Khabibulina N.I. Seminars as a type of educational activity. In: *Methodological problems of teaching the history of state and law: Proceedings of the international scientific and methodological seminar held at the Russian Academy of Justice*. Moscow: RAP. 2010. P. 171–174.
10. Kharkov E.I., Filimonova L.A., Balashova N.A., Tsibul'skaya N.Yu., Borisenko N.A., Yaskevich R.A. Professional competence of university students in the light of the concept of sustainable development // *Mezhdunarodnyy studentcheskiy nauchnyy vestnik* (International student Scientific Bulletin). 2017. No. 5. P. 3. URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17304> (access date: 20.01.2021).
11. Andriani S.D., Asriati N., Syahrudin H. The influence of professional competence and self-efficacy of teachers on student achievement in economic learning // *International Journal of Academic Research and Development*. 2018. Vol. 3 (3). P. 282–285.
12. Asun S., Chivite M. T., Romero M. R. Perceptions of professional competences in Physical Education teacher education // *Sustainability*. Vol. 12 (9): 3812. P. 1–13. DOI: 10.3390/su12093812
13. Corres A., Rieckmann M., Espasa A., Ruiz-Mallén I. Educator competences in Sustainability Education: A systematic review of frameworks // *Sustainability*. 2020. Vol. 12 (23): 9858. P. 1–24. DOI: 10.3390/su12239858
14. Glaesser J. Competence in educational theory and practice: a critical discussion // *Oxford Review of Education*. 2019. Vol. 45 (1). P. 70–85. DOI: 10.1080/03054985.2018.1493987
15. Lauermann F., König J. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout // *Learning and Instruction*. 2016. Vol. 45. P. 9–19. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2016.06.006
16. Raven J. *Beyond competence to capability and the learning society*. London: Kogan Page, on behalf of Higher Education for Capability, 1998.
17. Riordain M.N., Paolucci C., Lyons T. Teacher professional competence: What can be learned about the knowledge and practices needed for teaching? // *Examining the Phenomenon of "Teaching Out-of-field"*. 2019. P. 129–149. DOI: 10.1007/978-981-13-3366-8_5
18. Tang S.Y.F., Wong A.K.Y., Li D.D.Y., Cheng M.M.H. Millennial generation preservice teachers' intrinsic motivation to become a teacher, professional learning and professional competence // *Teaching and Teacher Education*. 2020. Vol. 96. P. 1–12. DOI: 10.1016/j.tate.2020.103180

УДК 372.8

ДИСЦИПЛИНА «ПРАВОВАЯ СТАТИСТИКА» КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Е.Ю. Ларионова (Иркутск, Россия)

Ю.Э. Голодков (Иркутск, Россия)

В.И. Демаков (Иркутск, Россия)

Я.А. Портная (Иркутск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время деятельность правоохранительных органов основывается на внедрении единой системы информационно-аналитического обеспечения МВД России. Эффективное использование цифровых технологий зависит от качества подготовки специалистов юридического профиля в части формирования у них основных знаний, умений и навыков в области вычислительно-аналитической деятельности как основы развития профессионального мышления.

Цель – на основе историко-педагогического анализа применения статистики в юриспруденции обосновать необходимость включения в содержание дисциплины «Правовая статистика» основных положений общей теории статистики, теории вероятности и математической статистики как основы и инструмента анализа социально-экономических явлений, тесно связанных с деятельностью органов внутренних дел по борьбе с преступностью.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение нормативно-правовых документов в сфере высшего образования, в том числе образовательных стандартов разных поколений по направлениям юриди-

ческой подготовки, реализуемых в вузах МВД России, истории преподавания дисциплины «Правовая статистика», а также научно-педагогической литературы.

Результаты исследования. Показано, что содержание дисциплины «Правовая статистика» для студентов юридического направления должно включать не только отраслевые нормы, но и положения теории вероятности и математической статистики. Фундаментальность математической подготовки позволяет сформировать базовые основы профессионального мышления специалистов российской правоохранительной системы.

Заключение. Методология проведенного исследования позволила уточнить необходимость изучения математических основ, включающих положения теории вероятности и математической статистики, в рамках дисциплины «Правовая статистика», что способствует повышению уровня профессиональной компетентности выпускников вузов МВД России, их готовности к использованию математических вычислений в аналитической деятельности.

Ключевые слова: образовательная деятельность, компетенции, правовая статистика, общая теория статистики, методы математической статистики.

Постановка проблемы. Появление статистики связано с практической необходимостью человечества учитывать, анализировать и использовать результаты своей хозяйственной деятельности для дальнейшего выживания, поэтому первые упоминания о статистических сведениях относятся к периоду до нашей эры, об этом свидетельствуют исторические источники и науч-

ные работы¹ [Шепель, Богословская, 2009, с. 149]. В результате эволюционного развития человечество сформировало определенные правила сбора, обработки и хранения информации, по существу, заложило фундамент основ статистики.

¹ Богословская С.С. История зарождения и развития системы статистических знаний: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.12. Оренбург, 2010. 21 с.

Область применения статистических исследований чрезвычайно разнообразна и включает как исследование экономических процессов, так и анализ жизненных концепций человеческого общества. Необходимо отметить, что изучение статистической науки способствует повышению «статистической культуры», развитию «статистического мышления», более глубокому пониманию юристами-практиками значения статистики как эффективного метода социального поведения². В настоящее время организационная деятельность правоохранительных органов основывается на использовании единой системы информационно-аналитического обеспечения МВД России, которая автоматизирует информационные потоки всех сервисов правоохранительной системы в стране, в том числе осуществляет статический анализ состояния преступности. Поэтому профессиональная подготовка выпускников МВД России включает изучение дисциплины «Правовая статистика», для которой характерны прикладной характер и связь со многими юридическими дисциплинами (уголовное право, уголовный процесс, криминология, криминалистика, основы управления в органах внутренних дел и др.).

Изучение правовой статистики невозможно представить без ознакомления с основными положениями, категориями и методами общей теории статистики, теории вероятностей и математической статистики, так как в работе [Матвеев и др., 2015, с. 51] отмечается, что методология проведения статистических исследований включает анализ, обработку, обобщение информационных данных, интерпретацию, представление и прогнозирование результатов статистических наблюдений. Математическая составляющая статистики позволяет наполнить содержание дисциплин, которые связаны со статистическими исследованиями, более объективными и научно обоснованными инструментами достижения поставленных целей.

В настоящее время в учебные планы образовательных программ высшего образова-

² Савюк Л.К. Правовая статистика: учебник. М.: Юристъ, 1999. 588 с.

ния юридических вузов МВД России включаются элективные дисциплины – «Статистика» и «Правовая статистика». Как правило, обучающиеся выбирают для изучения дисциплину «Правовая статистика», поэтому дальнейшие рассуждения авторов будут отнесены именно к этой дисциплине. Исключение из учебных планов вузов МВД России каких-либо дисциплин математического содержания вынуждает авторов статьи обратить внимание разработчиков методического обеспечения дисциплины «Правовая статистика» на необходимость рассматривать данную дисциплину как базовую, способствующую формированию логического мышления при подготовке специалистов юридического профиля и конечном итоге оценки эффективности работы всей российской правоохранительной системы. В учебной юридической литературе отмечается, что научная основа правовой статистики базируется на положениях общей теории статистики и правоведения³, с помощью которых устанавливается связь юридических категорий и понятий с математическими методами и понятиями. На роль и место математики в юридической практике указывается в работе [Рудько и др., 2011, с. 3], в которой отмечается, что специалист юридического профиля должен иметь не только знания в области математического моделирования социологических, криминалистических, криминологических исследований, но и навыки применения математических методов для статистической обработки накопленной юридической информации.

Для современной науки XXI в. характерны почти тотальная информатизация и математизация. Необходимость использования точных научных инструментов в юридических исследованиях объясняется повышением социальной значимости статистических результатов, при этом математика становится универсальным языком общения для взаимодействия различных отраслей науки [Иншаков и др., 2017, с. 5].

³ Демидов В.Н., Згадзай О.Э., Казанцев С.Я. и др. Правовая статистика: учебник для студ. вузов, обучающ. по спец. «Юриспруденция», для курсантов и слушателей образов. учреждений МВД. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. 271 с.

Цель статьи – на основе историко-педагогического анализа применения статистики в юриспруденции обосновать необходимость включения в содержание дисциплины «Правовая статистика» основных положений общей теории статистики, теории вероятности и математической статистики как основы и инструмента анализа социально-экономических явлений, тесно связанных с деятельностью органов внутренних дел по борьбе с преступностью.

Методологию исследования составили: анализ и обобщение нормативно-правовых документов в сфере высшего образования, в том числе образовательных стандартов разных поколений по направлениям юридической подготовки, реализуемых в вузах МВД России, истории преподавания дисциплины «Правовая статистика», а также научно-педагогической литературы.

Обзор научной литературы. На протяжении последних 20 лет наблюдается эволюция планомерного сокращения математической составляющей в образовательных программах данного направления подготовки. Так, в начале 2000-х гг. в блоке естественно-научного цикла учебных планов специальностей «Юриспруденция» (02.11.00) и «Правоохранительная деятельность» (02.31.00) содержалась обязательная дисциплина «Информатика и математика». Не менее трети ее трудоемкости предназначалось для изучения математики, начиная от аксиоматического метода доказательств, вплоть до математических основ управления, включая элементы методов оптимизации. Кроме того, в эти планы с 2002 г. была добавлена дисциплина «Правовая статистика», содержание которой основывалась именно на общей теории статистики. С 2013 г., с разделением данной дисциплины на две элективные по выбору – «Правовая статистика» и «Статистика», по замыслу разработчиков примерных программ, элементы классического статистического исследования в основном были переведены во вторую из них. При этом дисциплина «Информатика и математика» преобразована в «Информатика и информационные технологии в профессиональной деятельности», из

которой полностью выведена вся математическая составляющая. Между тем именно математика дает фундаментальное понимание бытия [Губкина и др., 2019, с. 47], являясь частью научного и культурного кругозора любого образованного человека, тем более сотрудника полиции. В работе [Маркин, 2012, с. 176] указывается, что ценность математических знаний для юристов состоит в выработке способности к математическому обоснованию, подтверждению, проверке интуитивно улавливаемой юристом пропорции справедливости, равновесия, гармонии социальных отношений, то есть математика позволяет сформировать в мышлении юриста такие значимые качества, как объективность, обоснованность, последовательность, логичность.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования на примере специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность»⁴ выпускники, освоившие программу специалитета, должны быть готовы к таким видам профессиональной деятельности, как:

- правотворческая;
- правоприменительная;
- экспертно-консультационная;
- оперативно-служебная;
- организационно-управленческая;
- научно-исследовательская;
- педагогическая.

Невозможно представить осуществление любой вышеуказанной деятельности без знаний, умений и навыков аналитической и обобщающей работы. В результате освоения программы специалитета у выпускника должны быть сформированы общекультурные и профессиональные компетенции:

- способность работать с различными информационными ресурсами и технологиями, применять основные методы, способы и средства получения, хранения, поиска, систематизации, обработки и передачи информации (ОК-12);

⁴ ФГОС ВО по направлению подготовки 40.05.02 Правоохранительная деятельность. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/400502.pdf> (дата обращения: 01.12.2020).

– способность применять методы проведения прикладных научных исследований, анализа и обработки их результатов (ПК-28);

– способность обобщать и формулировать выводы по теме исследования, готовить отчеты по результатам выполненных исследований (ПК-29).

Анализ содержания федерального государственного образовательного стандарта высшего образования юридического направления подтверждает мнение авторов о том, что освоение этих компетенций предполагает формирование основных знаний, умений и навыков обучающихся вузов МВД России в области вычислительно-аналитической деятельности как основы статистической науки.

Известно, что вопросам применения статистического анализа к исследованию социально-экономических явлений, тесно связанных с деятельностью органов внутренних дел по борьбе с преступностью, всегда уделялось значительное внимание. Мы обратились к опыту применения советской статистической науки прошлого века применительно к исследованию экономической, политической, культурной и правовой жизни страны⁵. Материалы этих изданий были рекомендованы для подготовки специалистов юридического профиля.

Согласно теории советской судебной статистики, в основе деятельности правоохранительных органов должны использоваться научное прогнозирование и планирование. Это объясняется тем, что преступность хотя и является специфическим социальным явлением, проявляет достаточно устойчивые, определенные закономерности. В статистическом анализе перспективным направлением считали развитие теории моделирования поведения преступников и прогнозирования противоправных происшествий. Поэтому невозможно было ожидать эффекта от внедрения прогностических методов раскрытия преступности без изучения будущими юристами статистических основ, включая базовые методы регрессионного, корреляционного анализа, понятий группировки данных, генеральной выборки и т.д.

⁵ Остроумов С.С. Советская судебная статистика. М.: МГУ, 1970. 319 с.

Авторы учебного пособия⁶ для подготовки специалистов юридического профиля в Московской академии МВД России еще в 70-х гг. прошлого века указывали на необходимость математической подготовки юристов, предлагая для изучения достаточно полный спектр статистических понятий, законов и методов исследования.

Учебник⁷, 1986 г. издания, предназначенный для средних юридических учебных заведений, тем не менее знакомил обучающихся с основными терминами статистики и основами статистического анализа.

Для совершенствования статистической отчетности о преступности и деятельности органов МВД расширяется применение логико-математических методов в криминологии⁸, предпринимаются попытки использования математических прогностических моделей преступного поведения⁹. В работе, рассчитанной на работников МВД, студентов, аспирантов и преподавателей юридических вузов, анализируются возможности не только традиционных элементарных методов криминологии, но и аппарата высших разделов математической статистики, в частности методов оценки сопряженности качественных признаков, дисперсионного и регрессионного анализа, а также методов математической логики¹⁰.

Анализ научных публикаций последних лет показывает, что интерес научно-педагогических работников к использованию математического аппарата для интерпретации научных данных достаточно высок.

В статье [Пилюгина, Натура, 2017, с. 61] проанализирована возможность применения ме-

⁶ Аболенцев Ю.И. Вопросы применения многомерного статистического анализа в органах внутренних дел. М.: Академия МВД СССР, 1979. 86 с.

⁷ Правовая статистика: учебник / под ред. З.Г. Яковлевой. М.: Юридическая литература, 1986. 160 с.

⁸ Блувштейн Ю.Д. Методологические проблемы изучения преступности и личности преступника (логико-математический аспект): автореф. дис. ... д-ра юр. наук: 12.00.07. М., 1975. 26 с.

⁹ Антонян Ю.М., Блувштейн Ю.Д. Методы моделирования в изучении преступника и преступного поведения. М.: Академия МВД СССР, 1974. 54 с.

¹⁰ Блувштейн Ю.Д. Криминология и математика. М.: Юридическая литература, 1974. 176 с.

тодов математического моделирования для проведения статистического прогнозирования региональной преступности. В исследовании авторы обсуждают вопросы установления связей между отдельными блоками и различными социально-экономическими факторами. Однако вид математической функции ими не представлен. Авторы справедливо отмечают, обычно традиционно представляемые в результатах статистических исследований, например [Сторубленкова, Ерин, 2018], временные ряды относятся к данным первичной статистики и их представление без статистической обработки не имеет практического значения. Авторы [Приказчикова и др., 2019, с. 26] доказали эффективность многомерного статистического анализа данных в задаче синтеза оценки криминогенной обстановки в субъектах Российской Федерации.

В цикле работ [Суходолов и др., 2018, № 2, с. 231; 2018, № 3, с. 324] авторы вводят термин «цифровая криминология». Из аннотации статей следует, что они посвящены рассмотрению проблем цифровой криминологии, анализу методов математического прогнозирования и возможности их использования в области изучения преступности. Однако авторы рассматривают общие статистические подходы, исключая построение конкретных математических моделей на основании полученных данных. В целом в этих работах отмечается, что математические методы анализа преступности позволяют разработать эффективные программы предупреждения преступности, а математическая обработка криминологической информации существенно увеличивает точность прогнозирования.

Дальнейшее развитие вышеприведенного мнения о возможностях цифровой криминологии получило в работе [Серебренникова, 2020, с. 425]. Автор утверждает, что развитие концепции цифровой криминологии не может сводиться лишь к применению современных информационно-аналитических методов, основанных на математическом прогнозировании, компьютерной обработке количественных и качественных параметров преступности, а должно также включать методологические основы. Фак-

тически речь идет о формировании новой криминологической парадигмы для органов внутренних дел, которая создается на основе компьютерных технологий, цифровых криминологических инструментов, математических методов анализа в рамках создания ведомственной программы предупреждения преступности.

В работах [Математическое..., 2020, с. 80; Когнитивное..., 2020, с. 219] представлены результаты создания математических моделей, построенных на основе двух когнитивных структур криминогенных и антикриминогенных факторов и серии имитационных экспериментов.

Необходимо отметить, что зарубежные педагоги и ученые на протяжении многих лет также признают актуальным математическую составляющую при рассмотрении социологических вопросов, в частности при изучении сферы правоотношений. Так, школа Американского правового реализма, которая сформировалась в 1920–1930 гг., обосновывает необходимость включения эмпирических исследований в изучение и преподавание юридических наук [Schlegel, 1979; Herget, Schlegel, 1995]. Основатель теории статистики бельгийский математик и астроном XIX в. Адольф Кетле для социальной жизни пытался вывести законы, аналогичные принципам механики [Radzinowicz, 1966]. Идеи А. Кетле получили дальнейшее развитие о том, что преступность развивается по определенным законам под воздействием социальных и иных объективных факторов и ей присуща статистическая устойчивость [Mannheim, 1965]. В работе¹¹ представлены результаты эмпирических исследований и данные официальной уголовной статистики за рубежом, методы прогнозирования преступного поведения.

В настоящее время основными задачами дисциплины «Правовая статистика» для юридических специальностей и направлений являются изучение основ статистического моделирования, методов обработки и анализа статистических данных, организации статистической

¹¹ Фокс В. Введение в криминологию: пер. с англ. / под ред. и со вступ. ст. д-ра юр. наук, проф. Б.С. Никифорова и канд. юр. наук В.М. Когана. М.: Прогресс, 1980. 312 с.

работы в органах внутренних дел. Учебный план специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность» включает практикум, для методического обеспечения которого авторы данной статьи разработали учебное пособие¹². В данном пособии представлены не только теоретические сведения о современных методах статистического исследования, но и учебные материалы, позволяющие получить навыки практического применения таких классических методов статистики, как выборочный метод, корреляционно-регрессионный анализ, представлена методика, позволяющая обучающимся самостоятельно провести статистическую обработку и анализ данных наблюдений.

При подготовке учебных изданий, учебно-методических материалов для преподавания дисциплины «Правовая статистика» обучающимся юридического профиля мы столкнулись со спорными позициями наших коллег из Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя, с точки зрения которых, необходимости отражения математической сущности правовой статистики как научной отрасли нет. При рецензировании практической части вышеприведенного учебного пособия, в которой авторы предлагают обучающимся изучать математическую основу правовой статистики, сотрудниками кафедры криминологии ставится это под сомнение.

Вниманию читателей предлагаются три основных спорных утверждения рецензента, с которыми авторы учебного пособия не согласны. Многолетний опыт научного общения авторов статьи в юридической сфере образования показывает, что это не частный случай в расхождении мнений, а устойчивые полярные позиции специалистов – преподавателей гуманитарного юридического и технического естественно-научного направления. Во-первых, по мнению рецензента, пособие перегружено статистическим аппаратом, который не соответствует практическим нуждам специалистов правоохрани-

тельной системы, и непонятно где, когда и как можно использовать предлагаемые математические методы в деятельности следователей и оперативников. На наш взгляд, правовая статистика базируется на основе общей теории статистики, в частности на теории вероятностей и методах математической статистики, и анализ, обработка статистических данных без понимания статистического аппарата и владения математическими методами невозможны. Во-вторых, рецензент выражает несогласие с авторами в том, что одной из основных целей изучения дисциплины «Правовая статистика» является формирование представлений о методах, моделях и приемах математической обработки данных и утверждает, что данный статистический инструмент редко используется в практической деятельности МВД и может быть полезен только при осуществлении научно-исследовательских работ. Однако мы, как авторы пособия, уверены в том, что практическая направленность учебного процесса заключается не только в умении сбора и систематизации статистической информации, но и в формировании навыков аналитического мышления при обработке и интерпретации информации. Более того, мы считаем, что обучение методам математической статистики в рамках изучения дисциплины «Правовая статистика» является эффективным методическим подходом для подготовки специалистов к информационно-аналитической работе в системе органов внутренних дел. Также важно принимать во внимание, что математическая подготовка развивает у обучающихся логическое мышление, формирует умение приводить убедительные и аргументированные доказательства, анализировать условия задач и находить оптимальное решение в нестандартных ситуациях [Ровина, 2018, с. 52].

В-третьих, огорчает мнение рецензента о том, что освоение методики выполнения статистической обработки данных с использованием персональных компьютеров требует дополнительного руководства преподавателя, а техника компьютерной обработки данных выходит за пределы учебной дисциплины. В этой

¹² Демаков В.И., Голодков Ю.Э., Ларионова Е.Ю. и др. Правовая статистика: практикум. Иркутск: ФГКОУ ВО ВСИ МВД России, 2019. 80 с.

позиции не учитывается тот факт, что преподавание дисциплины «Правовая статистика» осуществляется всегда после изучения дисциплины «Информатика и информационные технологии в профессиональной деятельности», после которой обучающиеся должны владеть навыками статистического анализа с применением стандартных офисных программ. Этот страх или нежелание преподавателей юридического профиля полноценно использовать возможности современной вычислительной техники, к сожалению, остается на данном этапе развития образовательных технологий. Навыки компьютерной обработки данных обучающихся должны не заканчиваться к моменту завершения изучения учебной дисциплины, а только развиваться и иметь дальнейшее прикладное применение. Именно такие установки в образовательной деятельности позволяют реализовать компетентностный подход современного образовательного стандарта по формированию профессионального портрета будущего специалиста органов внутренних дел, учитывающего сочетание инициативности, мобильности, гибкости с ответственностью, сдержанностью и грамотностью [Шинкевич, 2018, с. 375].

Таким образом, позиция преподавателей юридического профиля, исключая необходимость изучения математической составляющей в дисциплине «Правовая статистика», является не только необоснованной, но и не отвечающей современным требованиям компетентностного подхода подготовки специалистов юридического направления. В системе подготовки будущего следователя или оперативного работника сложно переоценить роль знаний и владение навыками математических методов и подходов в становлении и развитии аналитического мышления специалиста. Для достижения основной цели, раскрытия преступления и выявления истины сотрудник органов внутренних дел должен уметь рассуждать логически, строить алгоритм, цепочку последовательных выводов.

Результаты. Анализ учебной и научной литературы позволяет утверждать, что правовая статистика должна базироваться не толь-

ко на юридических положениях, но и знаниях основ общей теории статистики, теории вероятности и математической статистики. Анализ и обработка статистических данных невозможны без понимания базовых методов математической статистики. Обучение выпускников вузов МВД России математическим вычислениям при изучении дисциплины «Правовая статистика» является эффективным методическим приемом для подготовки специалистов к информационно-аналитической работе в системе органов внутренних дел. Дисциплина «Правовая статистика», в содержание которой включены разделы математической статистики и теории вероятности, будет способствовать повышению качества подготовки специалистов юридического направления.

Заключение. Дисциплина «Правовая статистика» – это комплекс юридических и математических знаний, включающих положения теории вероятности и математической статистики, получение которых направлено на эффективное формирование профессиональных компетенций обучающихся в области организационно-управленческой и аналитической деятельности. Математическая подготовка обучающихся вузов МВД России позволяет сформировать у них универсальные способности для развития профессионального мышления и адаптации к решению нестандартных служебных задач.

Библиографический список

1. Губкина Е.В., Кузьмичев Е.А., Прохорович М.А. и др. Проект «Математика – просто»: популяризация математики в Интернете // Математическое образование. 2019. № 2 (90). С. 46–53.
2. Иншаков С.М., Богданова Л.Н., Виноградова А.Д. и др. Факторный анализ преступности: корреляционный и регрессионный методы: монография. М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2017. 127 с.
3. Когнитивное моделирование факторов, влияющих на криминализацию общества, в целях принятия управленческих решений в сфере борьбы с преступностью / А.П. Суходолов, В.А. Маренко, А.М. Бычкова,

- В.Е. Ложников // Всероссийский криминологический журнал. 2020. Т. 14, № 2. С. 215–233. DOI: 10.17150/2500-4255.2020.14(2).215-233
4. Маркин А.В. Нужна ли юристу математика? // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 3 (21). С. 176–178.
 5. Матвеев И.В., Савченко Д.А., Ульянова В.В. Правовая статистика и статистическая юриспруденция // Идеи и идеалы. 2015. № 4 (26), т. 2. С. 51–58. DOI: 10.17212/2075-0862-2015-4.2-51-58
 6. Математическое моделирование в исследовании комплекса детерминантов незаконного вылова водных биоресурсов (омуля) в озере Байкал / А.П. Суходолов, А.П. Федотов, П.Н. Аношко, А.В. Колесникова, П.Г. Сорокина, Н.В. Мамонова // Всероссийский криминологический журнал. 2020. Т. 14, № 1. С. 76–86. DOI: 10.17150/2500-4255.2020.14(1).76-86
 7. Пилюгина Т.В., Натура Д.А. Использование метода математического моделирования при прогнозировании региональной преступности в вопросах ее предупреждения // Всероссийский криминологический журнал. 2017. Т. 11, № 1. С. 61–70. DOI: 10.17150/2500-4255.2017.11(1).61-70
 8. Приказчикова А.С., Приказчикова Г.С., Асламов Р.Э. и др. Многомерный статистический анализ показателей преступности в субъектах Российской Федерации в задаче синтеза оценки уровня криминогенности // Всероссийский криминологический журнал. 2019. Т. 13, № 1. С. 18–29. DOI: 10.17150/2500-4255.2019.13(1).18-29
 9. Ровина Е.Е. Математическая подготовка курсантов образовательных организаций системы МВД как составляющая развития личности с субъектной позицией // Научное обозрение. Педагогические науки. 2018. № 1. С. 52–55.
 10. Рудько Е.А. и др. Компетентностный подход к профессионально-математической подготовке специалистов юридического профиля: монография. М.: Ритм, 2011. 184 с.
 11. Серебренникова А.В. Криминологические проблемы цифрового мира (цифровая криминология) // Всероссийский криминологический журнал. 2020. Т. 14, № 3. С. 423–430. DOI: 10.17150/2500-4255.2020.14(3).423-430
 12. Сторубленкова Е.Г., Ерин Е.Н. Статистическая характеристика преступлений против собственности // Пробелы в Российском законодательстве. 2018. № 7. С. 116–121.
 13. Суходолов А.П. Цифровая криминология: математические методы прогнозирования. Ч. 1. / А.П. Суходолов, С.В. Иванцов, Т.В. Молчанова, Б.А. Спасенников, М.А. Калужина // Всероссийский криминологический журнал. 2018. Т. 12, № 2. С. 230–236. DOI: 10.17150/2500-4255.2018.12(2).230-236
 14. Суходолов А.П. Цифровая криминология: математические методы прогнозирования. Ч. 2 / А.П. Суходолов, С.В. Иванцов, Т.В. Молчанова, Б.А. Спасенников // Всероссийский криминологический журнал. 2018. Т. 12, № 3. С. 323–329. DOI: 10.17150/2500-4255.2018.12(3).323-329.
 15. Шепель В.Н., Богословская С.С. Периодизация истории статистики как основа изучения эволюции статистической науки и практики // Известия Оренбургского государственного аграрного университета. 2009. № 3 (23). С. 148–151.
 16. Шинкевич В.Е. Достоинства и недостатки внедрения компетентностного подхода в систему подготовки сотрудников органов внутренних дел, развития акме-потенциала обучающихся // Научный журнал NovaUm.Ru. Педагогические науки. 2018. № 15. С. 372–378.
 17. Herget J.E., Schlegel J.H. American legal realism and empirical social science // The American Journal of Legal History. 1995. Is. 39 (3). 396 p.
 18. Mannheim H. Comparative criminology. Boston, 1965. 407 p.
 19. Radzinowicz L. Ideology and crime. New York: Columbia University Press, 1966. 152 p.
 20. Schlegel J.H. American legal realism and empirical social science: from the Yale experience // Buffalo Law Review. 1979. Vol. 28 (3). P. 459–586.

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-55-1-257>

COURSE IN LEGAL STATISTICS AS A MEANS TO PREPARE RF INTERIOR MINISTRY UNIVERSITY GRADUATES FOR USE OF MATHEMATICAL METHODS IN INFORMATION ANALYSIS

E.Yu. Larionova (Irkutsk, Russia)

Yu.E. Golodkov (Irkutsk, Russia)

V.I. Demakov (Irkutsk, Russia)

Ya.A. Portnaya (Irkutsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The relevance of the study is due to the fact that at present the activities of law enforcement agencies are based on the introduction of a unified system of information and analytical support of the RF Interior Ministry. The effective use of digital technologies depends on the quality of training of legal professionals, in terms of development of their basic knowledge, skills and abilities in the field of computational and analytical activities as the basis for professional thinking development.

The purpose of the article is to justify the need to include the basics of the general theory of statistics, probability theory and mathematical statistics in the course of Legal Statistics as a basis and tool for analyzing socio-economic phenomena closely related to the activities of anti-crime law enforcement agencies following the historical and pedagogical analysis of applying statistics in jurisprudence.

The research methodology consists of the analysis and synthesis of regulatory documents in the field of higher education (including educational standards of different generations in the areas of legal training imple-

mented in the RF Interior Ministry universities), the history of teaching the course in Legal Statistics, as well as scientific and pedagogical literature.

Research results. The study shows that the content of the course in Legal Statistics for students in legal specialization should include not only branch norms, but also the basics of the theory of probability and mathematical statistics. The fundamental nature of mathematical training helps to develop the basic grounds of professional thinking among specialists of the Russian law enforcement system.

Conclusions. The study methodology made it possible to clarify the need for teaching mathematical fundamentals (including the elements of the theory of probability and mathematical statistics) while teaching Legal Statistics. This contributes to a higher level of professional competence among RF Interior Ministry graduates of higher educational institutions, their readiness to apply mathematical calculations in analytical activities.

Keywords: *educational activities, competencies, legal statistics, general theory of statistics, methods of mathematical statistics.*

References

1. Gubkina E.V., Kuzmichyov E.A., Prokhorovich M.A. et al. Project "Mathematics is Easy": popularization of mathematics on the Internet // *Matematicheskoe obrazovanie (Mathematics Education)*. 2019. No. 2 (90). P. 46–53.
2. Inshakov S.M., Bogdanova L.N., Vinogradova A.D. et al. Factor analysis of crime: correlation and regression methods: monograph. Moscow: YuNITI-DANA. 2017. 127 p.
3. Sukhodolov A.P., Marenko V.A., Bychkova A.M., Lozhnikov V.E. Cognitive modeling of factors that influence the criminalization of society in making managerial decisions in the sphere of crime counteraction // *Vserossiyskiy kriminologicheskiy zhurnal (Russian Journal of Criminology)*. 2020. Vol. 14, No. 2. P. 215–233. DOI: 10.17150/2500-4255.2020.14(2).215-233
4. Markin A.V. Does a lawyer need a mathematician? // *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta (Togliatti State University Science Vector)*. 2012. No. 3 (21). P. 176–178.
5. Matveev I.V., Savchenko D.A., Ulyanova V.V. Legal statistics and statistical jurisprudence // *Idei i idealy (Ideas and Ideals)*. 2015. No. 4 (26). Vol. 2. P. 51–58. DOI: 10.17212/2075-0862-2015-4.2-51-58
6. Sukhodolov A.P., Fedotov A.P., Anoshko P.N., Kolesnikova A.V., Sorokina P.G., Mamonova N.V. Mathematical modeling in researching the

- complex determinants of illegal fishing of water bio-resources (the omul fish) in Lake Baikal // *Vserossiiskii kriminologicheskii zhurnal* (Russian Journal of Criminology). 2020. Vol. 14, No. 1. P. 76–86. DOI: 10.17150/2500-4255.2020.14(1).76-86
7. Pilyugina T.V., Natura D.A. Using the method of mathematical modeling in predicting regional crime in issues of its prevention // *Vserossiiskii kriminologicheskii zhurnal* (Russian Journal of Criminology). 2017. Vol. 11, No. 1. P. 61–70. DOI: 10.17150/2500-4255.2017.11(1).61-70
 8. Prikazchikova A.S., Prikazchikova G.S., Aslanov R.E. et al. Multivariate statistical analysis of crime indicators in the constituent entities of the Russian Federation in the task of synthesizing the assessment of the level of criminality // *Vserossiiskii kriminologicheskii zhurnal* (Russian Journal of Criminology). 2019. Vol. 13, No. 1. P. 18–29. DOI: 10.17150/2500-4255.2019.13(1).18-29
 9. Rovina E.E. Mathematical training of cadets in educational organizations of the RF Interior Ministry system as a component of personality development with a subject position // *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* (Scientific Review. Pedagogical Sciences). 2018. No. 1. P. 52–55.
 10. Rudko E.A. et al. Competence approach to professional and mathematical training of legal professionals: monograph. Moscow: Ritm, 2011. 184 p.
 11. Serebrennikova A.V. Criminological problems of the digital world (digital criminology) // *Vserossiiskii kriminologicheskii zhurnal* (Russian Journal of Criminology). 2020. Vol. 14, No. 3. P. 423–430. DOI: 10.17150/2500-4255.2020.14(3).423-430
 12. Storublyonkova E.G., Erin E.N. Statistical characteristics of crimes against property // *Probely v Rossiiskom zakonodatelstve* (Gaps in Russian legislation). 2018. No. 7. P. 116–121.
 13. Sukhodolov A.P., Ivantsov S.V., Molchanova T.V., Spasennikov B.A., Kaluzhina M.A. Digital criminology: mathematical methods of prediction. P. 1 // *Vserossiiskii kriminologicheskii zhurnal* (Russian Journal of Criminology). 2018. Vol. 12, No. 2. P. 230–236. DOI: 10.17150/2500-4255.2018.12(2).230-236
 14. Sukhodolov A.P., Ivantsov S.V., Molchanova T.V., Spasennikov B.A. Digital criminology: mathematical methods of prediction. P. 2 // *Vserossiiskii kriminologicheskii zhurnal* (Russian Journal of Criminology). 2018. Vol. 12, No. 3. P. 323–329. DOI: 10.17150/2500-4255.2018.12(3).323-329
 15. Shepel V.N., Bogoslovskaya S.S. Periodization of the history of statistics as a basis for studying the evolution of statistical science and practice // *Izvestiya Orenburgskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* (Bulletin of the Orenburg State Agrarian University). 2009. No. 3 (23). P. 148–151.
 16. Shinkevich V.E. Advantages and disadvantages of introducing a competency-based approach into the system of training employees of internal affairs bodies, developing the Acme potential among students // *Nauchnyy zhurnal NovaUm.Ru. Pedagogicheskie nauki* (Scientific journal NovaUm.Ru. Pedagogical Sciences). 2018. No. 15. P. 372–378.
 17. Herget J.E., Schlegel J.H. American legal realism and empirical social science // *The American Journal of Legal History*. 1995. Is. 39 (3). 396 p.
 18. Mannheim H. Comparative criminology. Boston, 1965. 407 p.
 19. Radzinowicz L. Ideology and crime. New York: Columbia University Press. 1966. 152 p.
 20. Schlegel J.H. American legal realism and empirical social science: from the Yale experience // *Buffalo Law Review*. 1979. Vol. 28 (3). P. 459–586.

УДК 376.42

КОМПЬЮТЕРИЗИРОВАННАЯ ДИНАМИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ОБУЧАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ ВРЕМЕНАМ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ¹

И.П. Перегудова (Красноярск, Россия)

П.П. Дьячук (Красноярск, Россия)

И.В. Шадрин (Красноярск, Россия)

С.А. Виденин (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема исследования. Компьютеризированная динамическая оценка обучаемости иностранным языкам в недостаточной степени представлена в образовательной практике. Раскрыты новые возможности применения информационных технологий для решения актуальной проблемы диагностики обучаемости иностранному языку как интегрального динамического индикатора мониторинга качества иноязычного образования. Инструментальной основой компьютеризированной динамической оценки критериев обучаемости являются динамические компьютерные тесты-тренажеры (ДКТТ) учебной деятельности.

Цель статьи – изучить возможности динамических компьютерных тестов-тренажеров «Времена английского языка» как инструментального средства динамической оценки обучаемости студентов временам глаголов в английском языке.

Методология исследования включает анализ исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных компьютеризации динамической оценки обучаемости английскому языку. Методы, применяемые при компьютеризации динамической оценки обучаемости, основаны на теории развития Ж. Пиаже и обучения с подкреплением, деятельностном и средовом подходах к анализу процессуальных характеристик учебной деятельности.

Результаты. Разработаны инструментальные средства диагностики обучаемости ДКТТ «Времена английского языка». Экспериментально выявлено

две группы испытуемых, отличающихся друг от друга динамикой процессуальных характеристик учебной деятельности: первая группа характеризуется монотонным уменьшением числа ошибок с возрастанием номера выполняемого задания; вторая – немонотонным уменьшением числа ошибок, нарушаемым скачкообразным возрастанием числа ошибок. Испытуемые первой группы обучающихся, как правило, имеют больший потенциал обучения, или обучаемости, по сравнению с испытуемыми из второй группы. Проведена апробация, и даны рекомендации к применению ДКТТ «Времена английского языка» для мониторинга процесса обучения английскому языку.

Выводы. Анализируя результаты экспериментальной проверки ДКТТ «Времена английского языка» при динамической оценке обучаемости английскому языку, авторы приходят к выводу о целесообразности использования процессуальных характеристик учебной деятельности: трудоемкости, временного темпа, частоты ошибок и подкреплений учебной деятельности в качестве индикаторов мониторинга обучаемости английскому языку. Рассматриваемый подход к диагностике обучаемости временам глаголов в английском языке позволяет получать информацию об особенностях развития когнитивных функций обучающихся.

Ключевые слова: динамическая оценка, обучаемость, обратная оценочная связь, времена английского языка, подкрепления, трудоемкость, актиограмма, уровни самостоятельности.

Проблема исследования. Проблема мониторинга качества обучения иностранному языку является актуальной и социально значимой проблемой [Байтукаева, 2011, с. 225; и др.].

Интегральными характеристиками качества обучения являются обученность и обучаемость. Для мониторинга качества обучения обычно применяют статические адаптивные тесты достиже-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Красноярского краевого фонда науки в рамках реализации проекта № 12/19, 2019 г. «Цифровизация билингвального динамического адаптивного мониторинга экосистемы образования в учебных заведениях и экономики Красноярского края».

ния, позволяющие диагностировать результаты обучения, т.е. обученность [Sheng, 2017, p. 417; Sun et al., 2017, p. 41]. Тестирование обученности носит статический характер и представляет собой срез результатов обучения за время, предшествующее тестированию. Предполагается, что при традиционном, статическом тестировании учащихся внешние обучающиеся воздействия, вмешательства с чьей-либо стороны отсутствуют, т.е. традиционная система тестирования обученности учащихся является закрытой системой. Этим достигается объективность результатов тестирования.

Обучаемость является интегральным динамическим параметром процесса обучения, характеризующим способность обучающегося к усвоению знаний, научению решению задач и т.п., включающим «...следующие критерии:

- 1) темп продвижения в новом материале;
- 2) особенности обобщения и абстрагирования признаков;
- 3) экономичность мышления;
- 4) самостоятельность мышления;
- 5) гибкость (или инертность) мышления;
- 6) осознанность действий» [Холодная, 2015, с. 5].

Цель статьи – изучить возможности динамических компьютерных тестов-тренажеров «Времена английского языка» как инструментального средства динамической оценки обучаемости студентов временам глаголов в английском языке.

Обзор научной литературы. Вопросам диагностики обучаемости учащихся (студентов, мигрантов и т.п.) иностранным языкам, в том числе и английскому языку, посвящен ряд исследований отечественных и зарубежных ученых [Mizumoto et al., 2019, p. 101; Kamrood et al., 2018, p. 23; Hidri et al., 2020; Estaji, Saeedian, 2020, p. 347]. Обучаемость, являясь интегральным динамическим параметром процесса обучения, определяется процессуальными характеристиками учебной деятельности испытуемого. Поэтому диагностика обучаемости может быть основана на динамической оценке процессуальных характеристик учебной деятельности

испытуемого. В отличие от статического тестирования, динамическая оценка или динамическое адаптивное тестирование представляет собой открытую, интерактивную систему. При динамическом подходе к тестированию обучение не прерывается. Динамическая оценка включает возможность вмешательства в процесс тестирования со стороны учителя (посредника или медиатора), который может оказать помощь, подсказку, если испытуемый испытывает затруднения при выполнении тестовых заданий.

Первоначально динамический адаптивный подход к тестированию процесса обучения был развит в социокультурной теории развития Л.С. Выготского [Vygotsky, 1978, p. 175]. Его основу составляет представление о зонах актуального и ближайшего развития. Зона актуального развития характеризуется задачами, для решения которых обучающийся обеспечен развитыми когнитивными функциями, позволяющими обучающемуся самостоятельно решать задачи. Зона ближайшего развития характеризуется задачами, которые обучающийся решить самостоятельно не может, так как необходимые для этого когнитивные функции находятся в стадии развития. Учитель или медиатор, наблюдая за попытками испытуемого выполнить задания, оказывает ему помощь, содействуя развитию когнитивных функций. По мере формирования когнитивных функций вмешательство посредника в процесс решения задачи уменьшается, а самостоятельность обучающегося возрастает. По достижении автономности учебной деятельности испытуемого процесс динамической оценки завершается. Посредник (учитель) взаимодействует с испытуемым, активно участвуя в процессе динамического адаптивного тестирования [Ebadi, 2017, p. 17; Poehner et al., 2015, p. 1].

Исследования динамической оценки обучаемости английскому языку получили широкое развитие и социальную значимость в связи с миграцией людей и возникшей проблемой билингвальности мигрантов в странах постоянного пребывания [Arias, Friberg, 2017; Vergara et al., 2019, p. 82 et al.]. Как следствие, возникла необходимость обучения второму иностранному языку и

соответствующим информационным технологиям тестирования обучаемости [Resing et al., 2015, p. 231; Hidri, 2019, p. 239] иностранным языкам.

Диагностика обучаемости иностранному языку большого числа людей потребовала компьютеризации процедуры динамической оценки обучаемости. Существует множество работ зарубежных авторов [Kamgood et al., 2019, p. 12; Poehner et al., 2019, p. 238; Elliott et al., 2018, p. 7], в которых компьютеризированная динамическая оценка обучаемости иностранному языку реализована на основе инструктивной обратной связи. Однако окончательного решения проблемы создания компьютерных систем с инструктивной обратной связью в настоящее время не существует. Это обусловлено тем, что моделирование медиатора, адекватно взаимодействующего с испытуемым, представляет собой чрезвычайно сложную и дорогую процедуру. В простом варианте взаимодействие моделируется жесткой системой «подсказок». Это так называемый интервенционистский подход к организации обратной связи [Kamgood et al., 2019, p. 23]. Второй подход – интерактивный [McNeil, 2018, p. 221] – отличается тем, что взаимодействие медиатора с испытуемым носит ситуативный характер. В интерактивном подходе помощь медиатора (подсказки) должна гибко учитывать обстоятельства конкретной ситуации, требующей вмешательства медиатора. Этот подход требует использование элементов искусственного интеллекта для моделирования деятельности медиатора.

Методология и методы исследования основаны на теории развития Ж. Пиаже [Пиаже, 2003, с. 192] и теории обучения с подкреплением [Саттон, Барто 2014, с. 35]. Согласно теории развития Ж. Пиаже, информация, поступающая от электронной проблемной среды ДКТТ, усваивается или ассимилируется испытуемым до тех пор, пока внешние условия (частота подкреплений, условия задач и т.п.) остаются неизменными. Если неопределенность проблемной среды увеличится (например, уменьшится частота подкреплений или усложнится постановка задачи и т.п.), то процесс ассимиляции информации нарушится. Возникший когнитивный диссонанс ини-

цирует аккомодацию сенсорных механизмов и органов анализа и переработки информации. Процесс аккомодации будет протекать до «снятия» состояния когнитивного диссонанса обучающегося и восстановления равновесия между процессами ассимиляции и аккомодации. Если равновесие не восстановится, то когнитивная неустойчивость (диссонанс), вызванная изменением неопределенности проблемной среды, приведет к бифуркации учебной деятельности испытуемых [Дьячук и др., 2016, с. 259].

Функцию медиатора в ДКТТ выполняет электронная проблемная среда, обеспечивающая обучающимся условия, необходимые для поиска решения задач. К ним относятся: множество действий; пазловые объекты, с которыми совершают действия (просматривают, перемещают, отменяют перемещение); каналы обратной связи, обеспечивающие испытуемых информацией о состоянии решения задачи, о результатах действий и деятельности в целом.

Одной из главных особенностей деятельности медиатора является непрерывное наблюдение за испытуемым и своевременное вмешательство в процесс выполнения задания с целью оказания помощи и коррекции действий испытуемого. Поэтому в ДКТТ «Времена английского языка» имеется модуль слежения и протоколирования в режиме реального времени действий испытуемого и реакций электронной проблемной среды.

Интерфейс электронной проблемной среды (рис. 1) включает: окно просмотра пазлов; «Статусограмму» – уровни самостоятельности; «Актиограмму» – подкрепления; Рабочее поле – установки пазлов, соответствующих временам английского языка.

Подкреплениям действий испытуемых соответствуют численные значения или численные оценки: +1 – правильное действие; –1 – неправильное действие; 0 – действие, не изменяющее состояния решения задачи (просмотры, прослушивание). Информацию о подкреплениях испытуемый получает от датчиков «Актиограммы» (см. рис. 1). Частота подачи информации о подкреплениях действий при выполнении *i*-го зада-

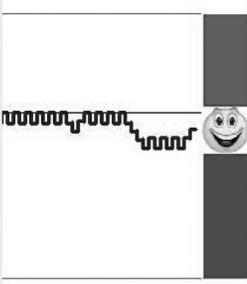
| | | | | |
|---|---------------------------------|----------------------------|---------------------------|---|
| <p>I will be playing</p> <p><< >></p> <p>Статусограмма</p> <p>10 _____</p> <p>5 _____</p> <p>1 _____ 1</p> <p>Актиограмма</p>  <p>ГОТОВО</p> | Perfekt | I have been playing | I was playing | ? |
| | Simple Indefinite | I had played | ? | |
| | Perfect Continuous | I play | I had been playing | ? |
| | Continuous / Progressive | I am playing | ? | |

Рис. 1. Интерфейс ДКТТ «Времена английского языка»

Fig. 1. Dynamic computer test simulator interface "Tenses of the English language"

ния определяется уровнем самостоятельности деятельности, который испытуемый достиг при выполнении (i – 1)-го задания. Информацию о номере уровня самостоятельности испытуемый получает в «Статусограмме».

Первое задание испытуемый выполняет на первом уровне самостоятельности. На первом уровне самостоятельности испытуемый получает подкрепление каждого действия. В последующем по мере уменьшения числа ошибочных действий уровень самостоятельности возрастает, а частота подкреплений уменьшается. При безошибочном выполнении заданий испытуемый переходит на 10-й уровень автономной деятельности, при котором частота подкреплений равна нулю.

Выбор вариантов пазлов с предложениями на английском языке испытуемый производит в окне просмотра. Численная оценка действий, связанных с просмотром, равна нулю. Активируя курсором мышки соответствующее место в таблице классификации времен английского

языка (см. рис. 1), испытуемый перемещает пазл из окна просмотра на это место.

Результаты. В эксперименте по динамической оценке обучаемости участвовало 117 студентов. Обработка протоколов динамической оценки обучаемости проводилась с помощью специальной электронной программы «Обработка данных протоколов» [Дьячук, Шадрин, 2020].

Одним из критериев обучаемости является трудоемкость выполнения заданий в процессе перехода обучающихся в состояние самостоятельной автономной деятельности. Трудоемкость характеризует критерий экономичности мышления испытуемого при выполнении заданий в процессе научения и равна количеству действий, совершенных испытуемым при выполнении задания. На рис. 2 приведены графики трудоемкости и количества подкреплений (информационных подсказок) в зависимости от номера заданий для испытуемых № 1 и 2 при формировании самостоятельной автономной деятельности.

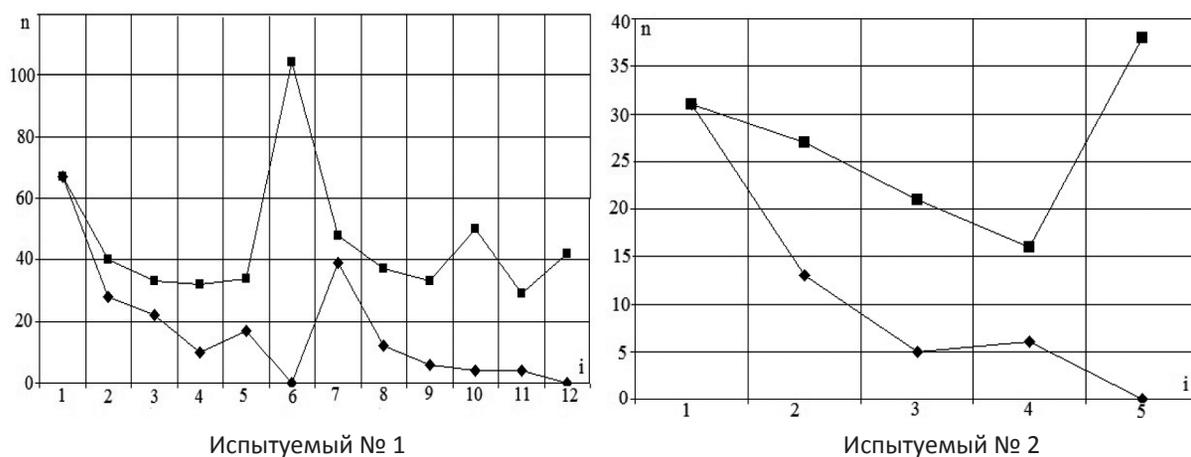


Рис. 2. Верхние графики представляют зависимости трудоемкости n от номера задания i . Нижние графики представляют зависимости числа подкреплений действий от номера задания i

Subject No. 1

Subject No. 2

Fig. 2. The upper graphs represent dependence of the labor intensity n on the task number i . The lower graphs represent dependence of the number of action reinforcements on the task number i

Из графиков трудоемкости можно сделать вывод о том, что суммарная трудоемкость перехода к самостоятельной автономной деятельности у испытуемого № 1 существенно больше, чем у испытуемого № 2. Это означает, что экономичность мышления у испытуемого № 2 существенно больше, чем у испытуемого № 1. Причина этого состоит в том, что изначально испытуемый № 1 в своей деятельности использовал метод проб и ошибок и опирался при принятии решений о выборе действий на внешний контекст, т.е. на информацию, которая поступала от проблемной среды в виде подкреплений. Поэтому уже на первом задании испытуемый № 1 совершил (см. рис. 2) в три раза больше ошибок, чем испытуемый № 2. Для их исключения первому испытуемому потребовалось в 2 раза больше подкреплений. Трудоемкость у испытуемого № 1 при выполнении 1-го задания составила 67 действий, а у испытуемого № 2 – 32 действия. У испытуемого № 1 внешние аспекты деятельности не преобразуются в действия внутреннего плана, как это происходит у испытуемого № 2.

Использование подкреплений с опорой на запоминание конкретных ситуаций привело испытуемого № 1 к успеху только при выполнении 5-го задания. Это задание, как это видно из графика на рис. 3, испытуемый выполнил без ошибок. Поэтому компьютерная система управления

ДКПТ перевела его на 10-й уровень самостоятельности, который соответствует автономной деятельности. При этом испытуемый № 1 лишился источника внешней информации – подкреплений. Вследствие отсутствия внешних подкреплений, служивших источником информации (подсказок), испытуемый № 1 попал в состояние бифуркации или когнитивного диссонанса, который не смог преодолеть. Испытуемый № 1, выполняя 6-е задание без подкреплений, не смог в изменившихся условиях перестроить свою деятельность. Это привело к тому, что в 6-м задании резко возросли трудоемкость и количество ошибок у испытуемого № 1 (см. рис. 2, 3).

Важным критерием обучаемости является временной темп выполнения заданий в условиях динамической оценки. На рис. 4 приведены графики зависимости времени выполнения задания t от номера задания i для испытуемых № 1 и 2.

Из анализа графика времени выполнения заданий t в зависимости от номера задания i следует, что испытуемый № 2 после выполнения 1-го задания увеличил время выполнения второго задания, т.е. он больше тратил времени на просмотр фрагментов, перебирая варианты действий в уме. Поэтому он совершал, как это видно из рис. 2, существенно меньше ошибок по сравнению с испытуемым № 1. Трудоемкость и, со-



Рис. 3. Графики зависимости числа ошибок k от номера задания i

Fig. 3. Graphs showing dependence of the number of errors k on the task number i

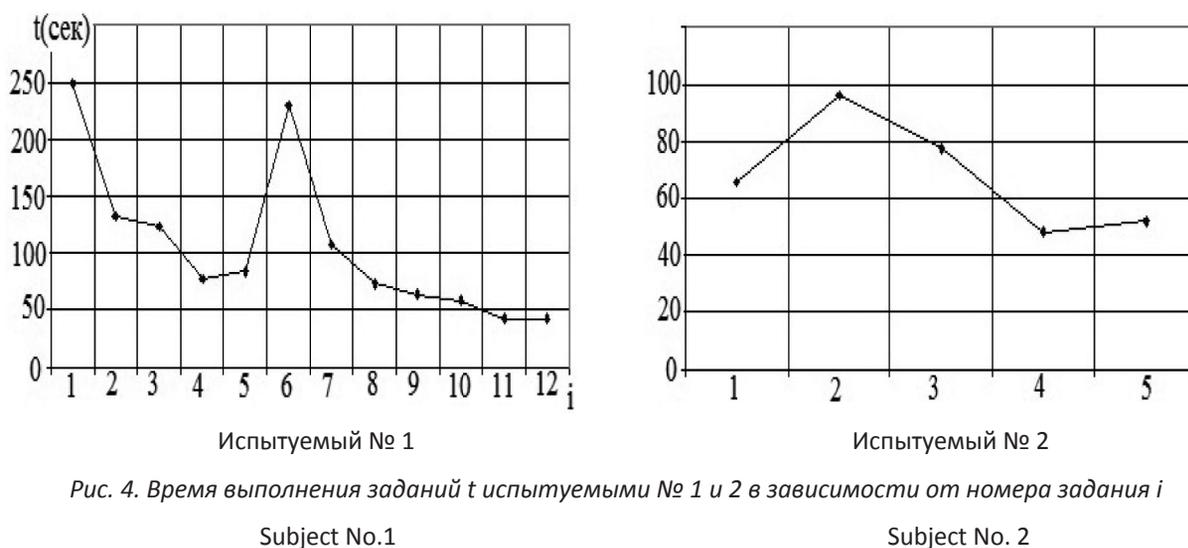


Рис. 4. Время выполнения заданий t испытуемыми № 1 и 2 в зависимости от номера задания i

Fig. 4. Time of task execution t by subjects No. 1 and 2 depending on the task number i

ответственно, время выполнения последнего, 5-го задания увеличилось, но при этом ошибки при классификации предложений по временам английского языка не совершались. Увеличение трудоемкости и времени выполнения 5-го задания произошло за счет перебора вариантов действий и мысленной деятельности по классификации пазловых объектов с предложениями на английском языке.

Выводы. Динамическая оценка обучаемости проводилась в условиях отсутствия ограничений на время прохождения динамической оценки и числа заданий, выполнение которых необходимо для перехода испытуемых в самостоятельное автономное состояние учебной де-

ятельности. Поэтому все студенты, участвующие в эксперименте, достигали состояния автономной учебной деятельности. По результатам эксперимента компьютеризированной динамической оценки обучаемости временам английского языка все множество испытуемых можно разбить на две группы.

1. Учебная деятельность студентов первой группы, составляющей 47 % от общей численности студентов, характеризуется состояниями когнитивной неустойчивости, проявлявшимися в резком увеличении числа ошибок. Ярким представителем этой группы студентов является испытуемый № 1. Всякий раз, когда испытуемый попадает в состояние когнитивной неустойчи-

ности, процесс решения задачи сопровождается возрастанием значений параметров процессуальных характеристик: числа ошибок, трудоемкости, временного темпа (см. испытуемый № 1, рис. 2, 3, 4). Самосогласованное при решении следующего задания увеличение числа подкреплений обусловлено возрастанием числа ошибок в предыдущем задании. Подкрепления «гасят» неопределенность в выборе действия, снимая когнитивную неустойчивость поведения обучающегося.

2. Вторая группа испытуемых, составляющая 53 % от общей выборки, состоит из студентов, учебная деятельность которых аналогична учебной деятельности испытуемого № 2, т.е. не содержит скачкообразного возрастания числа ошибок (см. рис. 4, испытуемый № 2). Процесс научения решению задач классификации предложений по временам глаголов в английском языке у испытуемых этой группы характеризуется экономичностью мышления и высоким временным темпом выполнения заданий. Поэтому студенты этой группы эффективно, т.е. за небольшое число заданий, переводят деятельность по классификации предложений по временам английского языка из внешнего контекста во внутренний, умственный план. Это приводит к быстрому уменьшению числа ошибочных действий и подкреплений и, соответственно, относительно небольшой трудоемкости решения задач. Уменьшение частоты подкреплений для испытуемых данной группы не приводит к скачкообразному увеличению числа ошибок. Однако при увеличении неопределенности проблемной среды, когда испытуемый не обнаруживает датчик «Расстояния до цели», у испытуемых этой группы студентов также возникает когнитивный диссонанс. Но потенциал обучения испытуемых этой группы позволяет им справиться с возникшей проблемой когнитивной фрустрации. Испытуемые этой группы студентов не допускают увеличения числа ошибок и регресса деятельности. Единственное, в чем может проявляться когнитивный диссонанс, так это в увеличении времени выполнения задания и числа просмотров вариантов действий (см. испытуемый № 2, рис. 2).

Заключение. Таким образом, перевод испытуемых первой группы на самостоятельный автономный режим решения задач инициирует состояние когнитивной неустойчивости или бифуркации учебной деятельности. Причиной скачкообразного возрастания числа ошибочных действий является когнитивная стратегия поиска решения методом проб и ошибок с «жесткой привязкой» поведения испытуемого к внешним условиям проблемной среды. Перевод обучающегося на самостоятельный автономный режим решения задач требует от него перехода от внешнего контекста деятельности к внутреннему контексту, к деятельности «в уме». Поскольку испытуемый не готов к этому переходу, то у него возникает состояние когнитивного диссонанса, или внутреннего конфликта. У испытуемого, с одной стороны, есть необходимость и желание самостоятельного решения задач, но с другой – когнитивных возможностей для реализации своих желаний нет. Это обусловлено тем, что соответствующие когнитивные функции у него находятся в стадии развития. Как следствие когнитивной неустойчивости процесса обучения возникает бифуркация учебной деятельности испытуемых. Выход из состояния бифуркации учебной деятельности приводит студентов 1-й группы к регрессу и новому повторному этапу развития. Соответственно, студентов 2-й группы бифуркация учебной деятельности переводит на прогрессивный путь развития учебной деятельности. Прогрессивный путь развития характеризуется самоорганизацией учебной деятельности, сопровождаемой уменьшением числа ошибок, числа подкреплений и т.п.

Библиографический список

1. Байтукаева А.Ш. Лингводидактическое тестирование как инструмент педагогического мониторинга // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Сер.: Филология. Социальные коммуникации. 2011. Т. 24 (63), № 3-2. С. 225–230.
2. Дьячук П.П., Дьячук П.П., Карабалыков С.А., Шадрин И.В. Диагностика неустойчивых когнитивных состояний активных агентов

- // Нейроинформатика – 2016: сб. науч. тр.: в 3 ч. 2016. С. 259–270.
3. Дьячук П.П., Шадрин И.В., Перегудова И.П. Динамический компьютерный тест-тренажер «Времена английского языка» / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2020663077 от 22.10.2020 г.
 4. Дьячук П.П., Шадрин И.В. Программа обработки протоколов динамического компьютерного теста-тренажера / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2020662970 от 21.10.2020 г.
 5. Перегудова И.П. Динамическая оценка корреляции количества действий и временного темпа учебной деятельности при мониторинге иноязычного образования // Информатика и образование. 2020. № 6 (315). С. 61–67.
 6. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб.: Питер, 2003.
 7. Саттон Р.С., Барто Э.Г. Обучение с подкреплением. М.: БИНОМ. Лабор. знаний, 2014. 402 с.
 8. Холодная М.А. Интеллект. Креативность. Обучаемость: Ресурсный подход (О развитии идей В.Н. Дружинина) // Психологический журнал. 2015. Т. 36, № 5. С. 5–14.
 9. Arias G., Friberg J. Bilingual language assessment: Contemporary versus recommended practice in American schools // Language, Speech, and Hearing Services in Schools. 2017. Vol. 48, is. 1. P. 1–15. URL: https://doi.org/10.1044/2016_LSHSS-15-0090
 10. Chappelle C.A., Voss E. 20 years of technology and language assessment in Language Learning & Technology // Language Learning & Technology. 2016. Is. 20 (2). P. 116–128. URL: [http://lt.msu.edu/issues/june 2016/ chapellevoss .pdf](http://lt.msu.edu/issues/june%202016/chappellevoss.pdf)
 11. Ebadi S. Mediation and reciprocity in online L2 dynamic assessment // CALL-EJ. 2017. Is. 17 (2). P. 16–40.
 12. Elliott J.G., Resing W.C., Beckmann J.F. Dynamic assessment: A case of unfulfilled potential? // Educational Review. 2018. Vol. 70. P. 7–17. URL: <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1396806>
 13. Estaji M., Saeedian A. Developing EFL learners' reading comprehension through computerized dynamic assessment // Reading Psychology. 2020. Vol. 41, is. 4. P. 347–358. DOI: <https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1768981>
 14. Hidri S., Pileh Roud L.F. Developing and using hints in computerized dynamic assessment of a TOEFL iBT reading exam // Heliyon. 2020. Vol. 6. P. 1–10. e04985. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04985>
 15. Hidri S. Static vs. dynamic assessment of students' writing exams: a comparison of two assessment modes // International Multilingual Research Journal. 2019. Vol. 13, is. 4. P. 239–256. URL: <https://doi.org/10.1080/19313152.2019.1606875>
 16. Kamrood A.M., Davoudi M., Ghaniabadi S., Reza Amirian S.M. Diagnosing L2 learners' development through online computerized dynamic assessment // Computer Assisted Language Learning. 2019. P. 1–30. DOI: [10.1080/09588221.2019.1645181](https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1645181)
 17. Kamrood A.M., Davoudi M., Amirian M.R., Ghaniabadi S. Transcendence of learning in an online computerized dynamic test of English listening // CALL-EJ. 2018. Is. 19 (1). P. 23–42. DOI: [10.1177/0265532217725776](https://doi.org/10.1177/0265532217725776)
 18. McNeil L. Understanding and addressing the challenges of learning computer-mediated dynamic assessment: A teacher education study // Language Teaching Research. 2018. Vol. 22. P. 221–289. DOI: [10.1177/1362168816668675](https://doi.org/10.1177/1362168816668675)
 19. Mizumoto A., Sasao Y., Webb S.A. Developing and evaluating a computerized adaptive testing version of the Word Part Levels Test // Language Testing. 2019. Vol. 36 (1). P. 101–123. DOI: [10.1177/0265532217725776](https://doi.org/10.1177/0265532217725776)
 20. Poehner M.E., van Compernelle R.A., Esteve O., Lantolf J.P. A Vygotskian developmental approach to second language education // J. Cognit. Educ. Psychol. 2019. Is. 17 (3). P. 238–259. URL: <https://doi.org/10.1891/1945-8959.17.3.238>
 21. Poehner M.E., Zhang J., Lu X. Computerized dynamic assessment (C-DA): Diagnosing L2 development according to learner responsiveness to

- mediation [Special Issue] // *Language Testing*. 2015. P. 1–21. DOI: <https://doi.org/10.1177/0265532214560390>
22. Resing W.C., Tunteler E., Elliott J.G. The effect of dynamic testing with electronic prompts and scaffolds on children's inductive reasoning: A microgenetic study // *Journal of Cognitive Education and Psychology*. 2015. No. 14. P. 231–251. DOI: 10.1891/1945-8959.14.2.231
23. Sheng D. Applied research of Krashen's language monitoring model theory in college English listening teaching // *Advances in Computer Science Research (ACSR)*. 7th International Conference on Education, Management, Information and Computer Science (ICEMC 2017). 2017. Vol. 73. P. 417–420.
24. Sun M., Li Y., He B. Study on a quality evaluation method for college English classroom teaching // *Future Internet*. 2017. Is. 9 (3). P. 41. DOI: <https://doi.org/10.3390/fi9030041>
25. Vergara L., Caraballo J., Castellon D. Vázquez C., Becker E. Dynamic assessment approach in language teaching: A Review // *Zona Próxima*. 2019. No. 30. P. 82–99. DOI: 10.14482/zp.30.371.3
26. Vygotsky L.S. *Mind in society*. London, Harvard University Press, 1978. 176 p.
27. Yang Y., Qian D.D. Assessing English reading comprehension by Chinese EFL learners in computerized dynamic assessment // *Language Testing in Asia*. 2017. Vol. 7 (11). P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40468-017-0042-3>

COMPUTERIZED DYNAMIC ASSESSMENT OF STUDENTS' APTITUDE FOR ENGLISH LANGUAGE TENSES

I.P. Peregudova (Krasnoyarsk, Russia)

P.P. Dyachuk (Krasnoyarsk, Russia)

I.V. Shadrin (Krasnoyarsk, Russia)

S.A. Videnin (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Computerized dynamic assessment of aptitude for learning foreign languages is insufficiently represented in educational practice. The paper reveals new possibilities of using information technologies for solving a topical issue of diagnosing aptitude for learning a foreign language as an integral dynamic indicator for monitoring the quality of foreign language teaching. The instrumental basis for the computerized dynamic assessment of learning criteria is the dynamic computerized test simulators (DCTS) of educational activity.

The purpose of the article is to study the potential of dynamic computer test simulators "English Language Tenses" as an instrument of dynamic assessment of students' aptitude for learning the English language verbal tenses.

Research methodology includes analysis of studies by Russian and international scientists on computerization of dynamic assessment of English language learning. The methods used in the computerization of dynamic learning assessment are based on the theory of development by J. Piaget, reinforcement learning, activity and environment approaches to the analysis of procedural characteristics of learning activities.

Research results. We developed instrumental tools for diagnostics of learning aptitude – DCTS "English Language Tenses". Experimentally, two groups of subjects were chosen so that they differed from each other

in the dynamics of procedural characteristics of educational activity: the first group was characterized by a monotonous decrease in the number of errors with an increase in the number of the task being performed; the second group was characterized by a non-monotonous decrease in the number of errors, disturbed by an abrupt increase in the number of errors. The subjects of the first student group, as a rule, have a greater learning potential or learning aptitude, in comparison with the subjects of the second group. Approbation was carried out and recommendations were given for the use of the DCTS "English Language Tenses" for monitoring the process of teaching English.

Conclusions. Analyzing the results of experimental testing of the DCTS "English Language Tenses" in the dynamic assessment of English learning, the authors come to the conclusion that it is advisable to use the procedural characteristics of learning activities: labor intensity, temporal pace, frequency of errors and reinforcement of learning activities as indicators for monitoring English language learning. The considered approach to the diagnostics of students' aptitude for learning the tenses of the English language provides information about features of developing cognitive functions in students.

Keywords: *dynamic assessment, learning aptitude, feedback assessment, English language tenses, reinforcement, labor intensity, actiogram, levels of independence.*

References

1. Baytukaeva A.Sh. Linguodidactic testing as a tool for pedagogical monitoring // Uchenye zapiski Tavricheskogo natsional'nogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo. Seriya: Filologiya. Sotsial'nye kommunikatsii (Scientific notes of the Taurian National University named after V.I. Vernadsky. Series: Philology. Social communications). 2011. Vol. 24 (63), No. 3-2. P. 225–230.
2. Dyachuk P.P., Dyachuk P.P. (Jr.), Karabalykov S.A., Shadrin I.V. Diagnostics of unstable cognitive states of active agents. In: Neuroinformatics – 2016. Collection of scientific papers: in 3 parts. 2016. P. 259–270.
3. Dyachuk P.P., Shadrin I.V., Peregudova I.P. Dynamic computer test simulator "English Language Tenses". Certificate of state registration of the computer program No. 2020663077 dated October 22, 2020.
4. Dyachuk P.P., Shadrin I.V. The program for processing protocols of the dynamic computer test-simulator. Certificate of state registration

- of the computer program No. 2020662970 dated October 21, 2020.
5. Peregudova I.P. Dynamic assessment of the correlation between the number of actions and the temporal pace of learning activity in monitoring foreign language education // *Informatika i obrazovanie (Informatics and Education)*. 2020. No. 6 (315). P. 61–67.
 6. Piaget J. *Psychology of intelligence*. Saint-Petersburg: Piter, 2003. 192 p.
 7. Sutton R.S., Barto E.G. *Reinforcement learning*. Moscow: BINOM. Labor. Znaniy, 2014. 402 p.
 8. Kholodnaya M.A. Intelligence, creativity, learnability: A resource approach (On the Development of V.N. Druzhinin's Ideas) // *Psikhologicheskii zhurnal (Psychological Journal)*. 2015. Vol. 36, No. 5. P. 5–14.
 9. Arias G., Friberg J. Bilingual language assessment: Contemporary versus recommended practice in American schools // *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. 2017. Vol. 48, is. 1. P. 1–15. DOI: https://doi.org/10.1044/2016_LSHSS-15-0090
 10. Chapelle C.A., Voss E. 20 years of technology and language assessment in *Language Learning & Technology* // *Language Learning & Technology*. 2016. Is. 20 (2). P. 116–128. URL: http://ilt.msu.edu/issues/june_2016/chapellevoss.pdf
 11. Ebadi S. Mediation and reciprocity in online L2 dynamic assessment // *CALL-EJ*. 2017. Is. 17 (2). P. 16–40.
 12. Elliott J.G., Resing W.C., Beckmann J.F. Dynamic assessment: A case of unfulfilled potential? // *Educational Review*. 2018. Vol. 70. P. 7–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1396806>
 13. Estaji M., Saeedian A. Developing EFL learners' reading comprehension through computerized dynamic assessment // *Reading Psychology*. 2020. Vol. 41, is. 4. P. 347–358. DOI: <https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1768981>
 14. Hidri S., Pileh Roud L.F. Developing and using hints in computerized dynamic assessment of a TOEFL *iBT* reading exam // *Heliyon*. 2020. Vol. 6. P. 1–10. e04985. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04985>
 15. Hidri S. Static vs. dynamic assessment of students' writing exams: a comparison of two assessment modes // *International Multilingual Research Journal*. 2019. Vol. 13, is. 4. P. 239–256. URL: <https://doi.org/10.1080/19313152.2019.1606875>
 16. Kamrood A.M., Davoudi M., Ghaniabadi S., Reza Amirian S.M. Diagnosing L2 learners' development through online computerized dynamic assessment // *Computer Assisted Language Learning*. 2019. P. 1–30. DOI: [10.1080/09588221.2019.1645181](https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1645181)
 17. Kamrood A.M., Davoudi M., Amirian M.R., Ghaniabadi S. Transcendence of learning in an online computerized dynamic test of English listening // *CALL-EJ*. 2018. Is. 19 (1). P. 23–42. DOI: [10.1177/0265532217725776](https://doi.org/10.1177/0265532217725776)
 18. McNeil L. Understanding and addressing the challenges of learning computer-mediated dynamic assessment: A teacher education study // *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 22. P. 221–289. DOI: [10.1177/1362168816668675](https://doi.org/10.1177/1362168816668675)
 19. Mizumoto A., Sasao Y., Webb S.A. Developing and evaluating a computerized adaptive testing version of the Word Part Levels Test // *Language Testing*. 2019. Vol. 36 (1). P. 101–123. DOI: [10.1177/0265532217725776](https://doi.org/10.1177/0265532217725776)
 20. Poehner M.E., van Compernelle R.A., Esteve O., Lantolf J.P. A Vygotskian developmental approach to second language education // *J. Cognit. Educ. Psychol.* 2019. Is. 17 (3). P. 238–259. <https://doi.org/10.1891/1945-8959.17.3.238>
 21. Poehner M.E., Zhang J., Lu X. Computerized dynamic assessment (C-DA): Diagnosing L2 development according to learner responsiveness to mediation [Special Issue] // *Language Testing*. 2015. P. 1–21. DOI: <https://doi.org/10.1177/0265532214560390>
 22. Resing W.C., Tunteler E., Elliott J.G. The effect of dynamic testing with electronic prompts and scaffolds on children's inductive reasoning: A microgenetic study // *Journal of Cognitive Education and Psychology*. 2015. No. 14. P. 231–251. DOI: [10.1891/1945-8959.14.2.231](https://doi.org/10.1891/1945-8959.14.2.231)

23. Sheng D. Applied research of Krashen's language monitoring model theory in college English listening teaching // *Advances in Computer Science Research (ACSR)*. 7th International Conference on Education, Management, Information and Computer Science (ICEMC 2017). 2017. Vol. 73. P. 417–420.
24. Sun M., Li Y., He B. Study on a quality evaluation method for college English classroom teaching // *Future Internet*. 2017. Is. 9 (3). P. 41. <https://doi.org/10.3390/fi9030041>
25. Vergara L., Caraballo J., Castellon D. Vásquez C., Becker E. Dynamic assessment approach in language teaching: A Review // *Zona Próxima*. 2019. No. 30. P. 82–99. DOI: 10.14482/zp.30.371.3
26. Vygotsky L.S. *Mind in society*. London, Harvard University Press, 1978. 176 p.
27. Yang Y., Qian D.D. Assessing English reading comprehension by Chinese EFL learners in computerized dynamic assessment // *Language Testing in Asia*. 2017. Vol. 7 (11). P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40468-017-0042-3>

УДК 377.131.11

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО НАСЫЩЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

А.А. Якумов (п.г.т. Солнечный, Хабаровский край, Россия)

Л.В. Блинов (Хабаровск, Россия)

С.А. Гордин (Комсомольск-на-Амуре, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье анализируется и формулируется проблема создания организационно-педагогических условий для совершенствования профессионального мастерства педагогов на основе созданной информационно насыщенной образовательной среды в техникуме.

Цель статьи – опытно-экспериментальным путем доказать, как специальным образом организованная педагогическая деятельность преподавателя техникума влияет на совершенствование его профессионального мастерства в условиях информационно насыщенной образовательной среды.

Методологию исследования в определении его логики и сущности рассматриваемых процессов составили идеи личностно ориентированного и культурологического подходов [Рогова, 2016], которые дали возможность определить компоненты и направления профессионального развития и самосовершенствования преподавателя системы среднего профессионального образования (СПО). Идеи концепции непрерывного педагогического образо-

вания [Livingstone, 2001] легли в основу характеристики потенциала информационно насыщенной образовательной среды и путей его реализации как фактора совершенствования профессионального мастерства.

Заключение. Организационно-педагогические условия реализации потенциала информационно насыщенной образовательной среды для повышения мастерства педагогов нашли применение и проверены в естественной среде образовательных организаций системы СПО. Главным смыслом нашей работы мы считаем математически подтвержденную эффективность данных организационно-педагогических условий для решения проблемы совершенствования профессионального мастерства современного педагога техникума.

Ключевые слова: образовательная среда, информационно насыщенная образовательная среда, мастерство педагога, педагогическая культура, организованная педагогическая деятельность, эффективность эксперимента, диагностика.

Проблема и цель. Вопросы профессионально-педагогического становления и самосовершенствования всегда были в центре внимания научного сообщества. Однако в связисинтенсивнымразвитиеминформационно-коммуникативных технологий на современном этапе применяемые педагогами методы и приемы обучения нуждаются в существенном пересмотре и модернизации, а социокультурные трансформации [Portes, Landolt, 1996]

на сегодняшний день обуславливают повышенные требования к профессиональной культуре и личности самого педагога [Матякубов, 2017; и др.], что в целом входит в понятие его профессионального мастерства.

Это нашло также отражение в Приказе Министерства просвещения Российской Федерации от 28 августа 2020 г. № 441 «О внесении изменений в порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образо-

вательным программам среднего профессионального образования»¹, в ряде других государственных документов², что позволяет говорить об актуальности проблемы повышения профессионального мастерства педагогов системы СПО [Байденко, 2018]. При этом признается, что профессионально-педагогическое мастерство является результатом достижений преподавателя и главным показателем, определяющим качество его профессиональной деятельности.

Профессиональное мастерство педагога системы СПО нами определено как интегративное понятие, включающее совокупность профессиональных знаний, умений, опыта, сформированной педагогической культуры [Флиер, 2016, Челноков, 2018; и др.] и обусловленных ею личностных качеств преподавателя [Камалова, 2016], развитых способностей к конструктивной педагогической рефлексии и мотивации к саморазвитию. Информационно насыщенная образовательная среда определена как многомерное полифункциональное образование, соотношенное с информационно-техническими, информационно-технологическими, справочно-информационными, информационно-программными, информационно-образовательными и т.п. ресурсами, а также с потенциалом социально-коммуникативных взаимосвязей [Жабиков, Жабакова, 2016] (профессиональных сетевых сообществ, тематических площадок, сайтов и т.п.), которые способствуют профессиональному самообразованию [Vaker, 1994], общению и саморазвитию педагогов.

¹ Приказ Министерства просвещения РФ от 28 августа 2020 г. № 441 «О внесении изменений в порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 июня 2013 г. № 464» [Электронный ресурс]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=370341> (дата обращения: 19.06.2020).

² Приказ Министерства просвещения РФ от 21 октября 2019 г. № 569 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72969424/> (дата обращения: 19.06.2020).

Цель статьи – опытно-экспериментальным путем доказать, как специальным образом организованная педагогическая деятельность преподавателя техникума влияет на совершенствование его профессионального мастерства в условиях информационно насыщенной образовательной среды.

Обзор научной литературы. На протяжении длительного времени к характеристикам профессионального педагогического мастерства добавились факторы социального и образовательного характера. Социальный [Portes, Landolt, 1996] связан с происходящими в обществе социально-экономическими изменениями [Камалова, 2016], с актуальными тенденциями развития технологий нового поколения и цифровизации общества [Вахабова, Абдулаева, 2018]. Это обуславливает требование повышения качества подготовки выпускников техникума, которое призваны обеспечить педагоги с высоким уровнем профессионального мастерства [Клочкова и др., 2016].

Образовательный аспект проблемы исследования обусловлен происходящей в обществе модернизацией среднего профессионального образования [Sternberg, 2006], при котором образовательный процесс должен максимально полно отвечать современным технологическим и информационным вызовам [Артюхина и др., 2019; Улыбина, 2019].

В рамках исследования роли информационно насыщенной образовательной среды [Спирина и др., 2017] как фактора совершенствования профессионального педагогического мастерства [Ильин, 2018] понятие «среда» [Ксенофонтова и др., 2016; Wilson et al., 2007] нами связывалось с триадой «образовательные условия – образовательное пространство – информационное и коммуникативное окружение студента».

Методологическую основу составляют нормативно-правовые документы Российской Федерации в области просвещения³. Теоретические аспекты в определении ее логики и сущности

³ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 с изменениями и дополнениями, вступившими в силу в 1 мая 2017 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://dokumenty24.ru/zakon-ry/zakon-ob-obrazovanii-v-ry.html>

рассматриваемых процессов развития составили идеи системно-деятельностного подхода. Концепты лично ориентированного подхода дали возможность определить компоненты и направления профессионального развития и само совершенствования преподавателя системы СПО. Идеи концепций непрерывного педагогического и информального образования легли в основу характеристики потенциала информационно насыщенной образовательной среды и путей его реализации как фактора совершенствования профессионального мастерства.

Результаты исследования. С целью проверки эффективности организационно-педагогической деятельности и роли информационно насыщенной образовательной среды организации СПО для совершенствования профессионального мастерства педагогов был проведен эксперимент, который осуществился на базах образовательных организаций: Солнечного промышленного техникума п. Солнечный, Комсомольского-на-Амуре колледжа технологий и сервиса, Губернаторского авиационного колледжа г. Комсомольска-на-Амуре в Хабаровском крае. Всего в эксперименте приняло участие 45 преподавателей.

Опытно-экспериментальная работа была реализована на основе разработанной модели специальным образом организованной деятельности в теоретико-консультационном, организационно-техническом и контрольно-рефлексивном направлениях. Были проведены периодический мониторинг и коррекция педагогического процесса, выявление оптимальных организационно-педагогических условий. Организационно-методическое обеспечение данного эксперимента осуществлялось через определение экспериментальной и контрольной групп респондентов, проводилась разъяснительно-методическая и консультативная работа с преподавателями-респондентами и сотрудниками организации, включенными в эксперимент.

Во время диагностики был проведен развернутый опрос респондентов, средний возраст которых составлял 45–50 лет; среди них большинство женщины (90 %), стаж работы от 5 до

15 лет. При этом ведут дисциплины, связанные с ИКТ, 20 % респондентов, однако применяют ИКТ в той или иной мере в своей работе практически все преподаватели. Так, респонденты экспериментальных групп находились практически в одних и тех же образовательных и социально-психологических условиях, комплекс используемых на данных этапах диагностических методик и процедур также во многом совпадал и соответствовал принципам доступности и преемственности. Были применены: анкетирование, серия адаптированных тестов, онлайн-опросы, групповые и индивидуальные собеседования в рамках педагогической рефлексии, решение ситуационных задач, экспертные оценки, педагогические наблюдения, статистическая обработка полученных данных и др. В ходе анкетирования предполагался выбор нескольких позиций; при обработке статистических данных определялся средний результат выбора, представленный в процентном соотношении.

При анализе качественных показателей принимаются во внимание наблюдения за деятельностью испытуемых, экспертные оценки, самооценки и т.п.

В целом результатами эксперимента подтверждена статистически значимая разница между показателями у респондентов на начальном и контрольном этапах эксперимента.

Об этом свидетельствуют также использованные методы математической статистики, которые применены в плане установления связи между результатами тестирования на первоначальном и контрольном этапах диагностики с применением t-критерия Стьюдента, который позволяет установить эффективность эксперимента, ответить на основной вопрос: оказал ли влияние обучающий этап эксперимента на результаты тестирования.

Для этого была сформулирована нулевая гипотеза (H_0) следующим образом: разница между генеральными параметрами результатов тестирования до и после обучения носит не систематический, а исключительно случайный характер. В качестве зависимых переменных была принята доля положительных ответов на вопросы

теста от общего числа тестируемых. На основе этого оценены зависимые переменные в начале и в конце экспериментального исследования. На основе вычисления среднего по всей изученной выборке испытуемых с использованием критерия Стьюдента было установлено наличие статистически достоверных различий между средними показателями до и после эксперимента. В рамках сопоставления результатов проведенного среди преподавателей опроса на этапе начальной и контрольной диагностики выделен ряд ключевых вопросов, вошедших в анкеты обоих этапов. Результаты тестирования по ключевым вопросам сведены в таблицу.

Для определения достоверности разницы средних для отмеченных результатов тестирования этапа диагностики и контрольного этапа была использована следующая формула:

$$t = \frac{\sum d}{\sqrt{\frac{n \sum d^2 - (\sum d)^2}{n-1}}}$$

где d – разность между результатами в каждой паре;

$\sum d$ – сумма этих частных разностей;
 $\sum d^2$ – сумма квадратов частных разностей;
 n – объем выборки.

Вычислено значение для результатов тестирования:

$$t = \frac{185,68}{\sqrt{\frac{13 \cdot 4277,11 - (185,68)^2}{13 - 1}}} = 4,425.$$

Для объема выборки n = 13 и для уровня значимости $\alpha = 0,05$ критическое значение критерия Стьюдента $t_{кр} = 2,179$. И поскольку значение критерия Стьюдента для результатов тестирования больше критического значения критерия Стьюдента, то нулевая гипотеза H_0 отвергается и, следовательно, результаты тестирования на этапах диагностики и контрольном статистически различны.

Это значит, что с уровнем значимости $\alpha=0,05$ (с вероятностью ошибки 0,05) можно утверждать, что эксперимент показал свою эффективность и группа преподавателей действительно повысила свое профессиональное мастерство.

Таблица

**Сопоставление результатов начальной и контрольной диагностики
(ответы на ключевые вопросы анкет)**

Table

**Comparison of the initial and control diagnostics results
(replies to the key questions of the inquiry form)**

| № | Исследуемые при опросах направления деятельности и личные установки | Этап начальной диагност. (доля положительных ответов), % | Этап итоговой диагност. (доля положительных ответов), % | d | d2 |
|---|---|--|---|-------|---------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | Мотивация к саморазвитию | 38,1 | 50 | 11,90 | 141,61 |
| 2 | Постоянная работа над повышением уровня теоретических и методических знаний | 23,81 | 71,4 | 47,59 | 2264,81 |
| 3 | Использование электронных библиотек, научных порталов | 28,5 | 34,33 | 5,83 | 34,02 |
| 4 | Собранные лично базы данных по дисциплине | 21,2 | 32,95 | 11,75 | 138,11 |
| 5 | Использование возможностей мультимедиа | 16,7 | 28,57 | 11,87 | 140,92 |
| 6 | Использование компьютерного оборудования в данном учебном заведении | 16,07 | 19,05 | 2,98 | 8,87 |
| 7 | Использование компьютерного оборудования вне данного учебного заведения | 0,83 | 2,38 | 1,55 | 2,41 |
| 8 | Использование электронных библиотек научной литературы и журналов по подписке (есть подписка у библиотеки моего учебного заведения) | 16,7 | 25,71 | 9,01 | 81,18 |

Окончание табл.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|-------|---|------|-------|--------|---------|
| 9 | Использование электронных библиотек научной литературы и журналов по подписке (есть оформленная лично подписка) | 6,8 | 19,29 | 12,49 | 156,00 |
| 10 | Использование (посещение) сайтов и форумов преподавателей | 11,4 | 28,14 | 16,74 | 280,23 |
| 11 | Использование (посещение) сайтов других учебных заведений, организаций, министерств и т.д. | 12,5 | 24,52 | 12,02 | 144,48 |
| 12 | Использование (посещение) тематических сайтов | 7,8 | 27,19 | 19,39 | 375,97 |
| 13 | Участие в профессиональных сетевых сообществах | 6,9 | 29,45 | 22,55 | 508,50 |
| Сумма | | | | 185,68 | 4277,11 |

Заключение. Таким образом, в целом анализ всех отмеченных результатов, а также подтвержденная статистически значимая разница между показателями у респондентов на начальном и контрольном этапах эксперимента позволяют констатировать, что проведенное исследование выполнило поставленные цели и задачи, подтвердило правильность выдвинутой гипотезы.

Анализ результатов педагогического эксперимента позволил констатировать тот факт, что проведенное исследование выполнило поставленные цели и задачи, подтвердило правильность выдвинутой гипотезы о значимой роли информационно насыщенной образовательной среды СПО для совершенствования профессионального мастерства педагогов и эффективности выявленных организационно-педагогических условий достижения искомого результата.

Из этого можно сделать вывод о том, что организационно-педагогические условия реализации потенциала информационно насыщенной образовательной среды для повышения мастерства педагогов нашли применение и проверены в естественной среде образовательных организаций системы СПО. Главным смыслом нашей работы мы посчитали подтвержденную эффективность данных организационно-педагогических условий для решения проблемы совершенствования профессионального мастерства современного педагога техникума. Отмечены также проблемные вопросы: увеличение технического оснащения и повышение методического

уровня сопровождения реализации потенциала информационно-насыщенной образовательной среды техникума; совершенствование системы мотивации, оценки и поощрения достижений преподавателей [Денисова, Толмеева, 2015]; объединение усилий государственных органов, общественности, СМИ и профессионального сообщества для решения насущной проблемы повышения престижа и роли в социуме педагога системы СПО.

Библиографический список

1. Артюхина М.С., Артюхин О.И., Усимова Д.Ю. Современная образовательная среда в контексте постнеклассической научной парадигмы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 21–24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-obrazovatel'naya-sreda-v-kontekste-postneklassicheskoy-nauchnoy-paradigmy/viewer> (дата обращения: 07.12.2020).
2. Байденко В.И. Болонский процесс: в преддверии третьего десятилетия // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 11. С. 136–148. DOI: 10.31992/0869-3617-2018-27-11-136-148
3. Вахабова С.А., Абдулаева Э.С. Инновационные тенденции в образовательной среде // Современные научные исследования и разработки. 2018. Т. 1, № 5 (22). С. 135–136. URL: <https://www.elibrary.ru/content.asp?id=35651655&selid=35651737> (дата обращения: 29.11.2020).

4. Денисова А.А., Толмеева И.С. Мониторинг регулятивных универсальных учебных действий как инструмент принятия эффективных управленческих решений // Герценовские чтения. Начальное образование. 2015. Т. 6, № 1. С. 16–23. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23048608> (дата обращения: 19.08.2020).
5. Жабаков В.Е., Жабакова Т.В. Педагогическое мастерство учителя физической культуры. Челябинск: Изд-во Южно-Уральского гос. гуман.-пед. ун-та, 2016. 132 с. URL: <https://obuchalka.org/2017030493363/pedagogicheskoe-masterstvo-uchitelya-fizicheskoi-kulturi-jabakov-v-e-jabakova-t-v-2016.html> (дата обращения: 15.10.2020).
6. Ильин А.С. Организационно-педагогические условия обеспечения готовности педагога к реализации федерального государственного стандарта начального общего образования // Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. 2018. Т. 4 (70), № 1. С. 94–106. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-obespecheniya-gotovnosti-pedagoga-k-realizatsii-federalnogo-gosudarstvennogo-standarta/viewer> (дата обращения: 15.10.2020).
7. Камалова Д.О. Профессионализм и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы // Проблемы и перспективы развития образования: матер. VIII Междунар. науч. конф. (Краснодар, февраль 2016 г.). Краснодар: Новация, 2016. С. 244–246. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9626/> (дата обращения: 15.11.2020).
8. Клочкова Н.В., Чепурнова Н.А., Шляхов М.Ю. Формирование базовых национальных ценностей обучающихся в рамках модернизации педагогического образования // Преподаватель XXI века. 2016. № 2. С. 133–142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-bazovyh-natsionalnyh-tsennostey-obuchayushchihya-v-ramkah-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 10.12.2020).
9. Ксенофонтова А.Н., Леденева А.В. Концепция проектирования персональной образовательной среды // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 8 (196). С. 27–32. URL: http://vestnik.osu.ru/2016_8/5.pdf (дата обращения: 23.09.2020).
10. Матякубов И.Б. Идеи восточных ученых о педагогическом мастерстве // Молодой ученый. 2017. № 12. С. 525–528. URL: <https://moluch.ru/archive/146/41021/> (дата обращения: 03.12.2020).
11. Рогова А.В. Воспитание человека культуры: формирование традиции в разработке проблемы взаимосвязи культуры и воспитания // Известия Южного федерального университета. 2016. № 5. С. 21–28. URL: http://pedsciencemag.ddk.com.ru/bulletin/?pageID=4&MAGAZINE_IDD=102&command=getArticle&ArticleId=1973 (дата обращения: 10.12.2020).
12. Спирина Е.А., Казимова Д.А., Муликова С.А. Развитие информационной образовательной среды университета как условие совершенствования учебно-методической работы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7, № 4. С. 26–39. DOI: 10.15293/2226-3365.1704.02
13. Улыбина Е.Л. Информационная среда Интернет как средство повышения эффективности образовательного процесса // Интерактивная наука. 2019. № 1 (35). С. 17–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36806906> (дата обращения: 12.01.2021).
14. Флиер А.Я. Общество как культурная система // Культура культуры. 2016. № 4. С. 6–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-otom-chto-takoe-horosho-i-chto-takoe-ploho/viewer> (дата обращения: 12.12.2020).
15. Челноков С.В. О самоорганизации культуры: постановка проблемы // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2018. № 6. С. 62–66. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-samoorganizatsii-kultury-postanovka-problemy/viewer> (дата обращения: 10.11.2020)

16. Baker M.J. Model for negotiation in teaching-learning dialogues // *Journal of Artificial Intelligence in Education*. 1994. Is. 5 (2). P. 199–251. URL: <https://search.proquest.com/openview/1fb6bab7a4f8f4a705d482cc4074cb75/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2031153> (дата обращения: 19.07.2020).
17. Harmelen V. Personal learning environments // *Proceedings of the 6th IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT'06)*. 2006. July. P. 816–818. URL: DOI:10.1109/ICALT.2006.263
18. Livingstone D.W. Adults' informal learning: Definitions, findings, gaps and future research. Toronto: OISE/UT (NALL Working. 2001. Paper 21). URL: <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/21adultsifnormallearning.htm> (дата обращения: 19.06.2020).
19. Portes A., Landolt P. The downside of social capital // *The American Prospect*. 1996. No. 26. P. 18–21. URL: <https://ru.scribd.com/document/377704758/Portes-1996-The-Downside-of-Social-Capital> (дата обращения: 11.07.2020).
20. Stern E., Sommerlad E. *Workplace learning, culture and performance*. London: Institute of Personnel and Development, 1999. 117 p. URL: <https://www.tavinstitute.org/projects/workplace-learning-culture-and-performance/> (дата обращения: 11.07.2020)
21. Sternberg R. The Nature of Creativity // *Creativity Research Journal*. 2006. Vol. 18, No. 1. P. 87–98. DOI: https://org/10.1207/s15326934crj1801_10
22. Wilson S., Liber O., Johnson M., Beauvoir P., Sharples P., Milligan C. Personal Learning Environments: Challenging the dominant design of educational systems // *Journal of e-Learning and Knowledge Society*. 2007. Is. 3 (2). P. 27–38. URL: <https://www.learntechlib.org/j/JELKS/v/3/n/2/> (дата обращения: 12.01.2021).

IMPROVEMENT OF TEACHING SKILLS AMONG VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS IN INFORMATIONALLY RICH EDUCATIONAL ENVIRONMENT

A.A. Yakumov (Solnechny, Khabarovskiy kraj, Russia)

L.V. Blinov (Khabarovsk, Russia)

S.A. Gordin (Komsomolsk-on-Amur, Russia)

Abstract

Statement of the problem. This article formulates and analyzes the problem of creating organizational and pedagogical conditions for development of professional skills among vocational education teachers via informationally rich educational environment created in a technical school.

The purpose of the article is to experimentally prove that specially organized pedagogical activity of teachers in the field of vocational education develops their professional skills in the informationally rich educational environment.

Methodology (materials and methods). The concepts of personally oriented and cultural approaches [Rogova 2016] made up the research methodology in terms of its logic and the processes being examined. They also gave an opportunity to determine the components and direction of vocational training and self-improvement among teachers in the field of vocational

education. The concepts of continuous pedagogical education [Livingstone, 2001] served as the ground for revealing the potential of informationally rich educational environment and ways of its realization as a factor of professional skills development.

Conclusion. Organizational and pedagogical conditions for realization of informationally rich educational environment potential and improvement of teachers' professional skills have found practical use and have been tested in the natural environment of the secondary vocational education system. The main output of our work is mathematically confirmed effectiveness of these organizational and pedagogical conditions for development of professional skills among modern teachers of vocational education.

Keywords: *educational environment, informationally rich educational environment, teacher's skills, pedagogical culture, organized pedagogical activity, experiment efficiency, diagnostics.*

References

1. Artyukhina M.S., Artyuhin O.I., Usimova D.Y. Modern educational environment in the context of post-nonclassical scientific paradigm // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya (Problems of Modern Pedagogical Education). 2019. No. 62 (2). P. 21–24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-obrazovatel'naya-sreda-v-kontekste-post-neklassicheskoy-nauchnoy-paradigmy/viewer> (access date: 07.12.2020)
2. Baydenko V.I. The Bologna Process: in the anticipation of the third decade // Vyshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia). 2018. Vol. 27, No. 11. P. 136–148. DOI: 10.31992/0869-3617-2018-27-11-136-148
3. Vakhabova S.A., Abdulaeva E.S. Innovative trends in educational environment // Sovremennye nauchnye issledovaniya i razrabotki (Modern Scientific Investigations and Works). 2018. Vol. 1, No. 5 (22). P. 135–136. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=35651655&selid=35651737> (access date: 29.11.2020).
4. Denisova A.A., Tolomeeva I.S. The monitoring of regulative universal educational operations as the instrument of the effective management decision making // Gertsenovskie chteniya. Nachalnoe obrazovanie (Herzen's Readings. Primary Education). 2015. Vol. 6, No. 1. P. 16–23. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23048608> (access date: 19.08.2020).
5. Zhabakov V.E., Zhabakova T.V. The pedagogical skills of a PE teacher. Chelyabinsk: South-Ural State Humanitarian Pedagogical University, 2016. P. 132. URL: <https://obuchalka.org/2017030493363/pedagogicheskoe-masterstvouchitelya-fizicheskoi-kulturi-jabakov-v-e-jabakova-t-v-2016.html> (access date: 15.10.2020).

6. Ilyin A.S. Organizational and pedagogical conditions of teacher's preparedness for the realization of federal state primary general educational standard // *Uchenye zapiski Krymskogo federalnogo universiteta imeni V.I. Vernaskogo* (Scientific Notes of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky). 2018. Vol. 4 (70), No. 1. P. 94–106. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-obespecheniya-gotovnosti-pedagoga-k-realizatsii-federalnogo-gosudarstvennogo-standarta/viewer> (access date: 15.10.2020).
7. Kamalova D.O. The higher school teacher's professionalism and skills. In: *Problems and prospects of education development: Proceedings of the VIII International Scientific Conference* (Krasnodar, February 2016). Krasnodar: Novatsia, 2016. P. 244–246. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9626/> (access date: 15.11.2020).
8. Klochkova N.V., Chepurnova N.A., Shlyakhov M.U. Development of students' basic national values in the frame of pedagogical education modernization // *Prepodavatel XXI veka* (The 21st Century Teacher). 2016. No. 2. P. 133–142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-bazovykh-natsionalnyh-tsennostey-obuchayushchih-sya-v-ramkah-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya/viewer> (access date: 10.12.2020).
9. Ksenofontova A.N., Ledeneva A.V. Designing concept of personal educational environment // *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* (Bulletin of the Orenburg State University). 2016. No. 8 (196). P. 27–32. URL: http://vestnik.osu.ru/2016_8/5.pdf (access date: 23.09.2020).
10. Matyakubov I.B. Oriental scientists' concepts of pedagogical skills // *Molodoy uchenyy* (Young Scientist). 2017. No. 12. P. 525–528. URL: <https://moluch.ru/archive/146/41021/> (access date: 03.12.2020).
11. Rogova A.V. Upbringing of a cultural person: formation of tradition in development of culture and upbringing relationship issue // *Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta* (News of the South Federal University). 2016. No. 5. P. 21–28. URL: http://pedsciencemag.ddk.com.ru/bulletin/?pageID=4&MAGAZINE_IDD=102&command=getArticle&ArticleID=1973 (access date: 10.12.2020).
12. Spirina E.A., Kazimova D.A., Mulikova S.A. Development of university educational environment as the condition of academic and methodical work perfection // *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* (Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University). 2017. Vol. 7, No. 4. P. 26–39. DOI: 10.15293/2226-3365.1704.02
13. Ulybina E.L. Internet educational environment as a way to increase educational process effectiveness // *Interaktivnaya nauka* (Interactive Science). 2019. No. 1 (35). P. 17–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36806906> (access date: 12.01.2021).
14. Flier A.Y. Society as a cultural system // *Kultura kultury* (Culture of culture). 2016. No. 4. P. 6–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-o-tom-chto-takoe-horoshio-i-chto-takoe-ploho/viewer> (access date: 12.12.2020).
15. Chelnokov S.V. On self-organization of culture: Problem setting // *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina* (Bulletin of the Pushkin Leningrad State University). 2018. No. 6. P. 62–66. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-samoorganizatsii-kultury-postanovka-problemy/viewer> (access date: 10.11.2020).
16. Baker M.J. Model for negotiation in teaching-learning dialogues // *Journal of Artificial Intelligence in Education*. 1994. Is. 5 (2). P. 199–251. URL: <https://search.proquest.com/openview/1fb6bab7a4f8f4a705d482cc4074cb75/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2031153> (access date: 19.07.2020).
17. Harmelen V. Personal learning environments. In: *Proceedings of the 6th IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT'06)*. 2006. July. P. 816–818. URL: DOI:10.1109/ICALT.2006.263

18. Livingstone D.W. Adults' informal learning: Definitions, findings, gaps and future research. Toronto: OISE/UT (NALL Working. 2001. Paper 21). URL: <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/21adultsifnormallearning.htm> (access date: 19.06.2020).
19. Portes A., Landolt P. The downside of social capital // The American Prospect. 1996. No. 26. P. 18–21. URL: <https://ru.scribd.com/document/377704758/Portes-1996-The-Downside-of-Social-Capital> (access date: 11.07.2020).
20. Stern E., Sommerlad E. Workplace learning, culture and performance. London: Institute of Personnel and Development, 1999. 117 p. URL: <https://www.tavinstitute.org/projects/workplace-learning-culture-and-performance/> (access date: 11.07.2020).
21. Sternberg R. The Nature of Creativity // Creativity Research Journal. 2006. Vol. 18, No. 1. P. 87–98. DOI: https://org/10.1207/s15326934crj1801_10
22. Wilson S., Liber O., Johnson M., Beauvoir P., Sharples P., Milligan C. Personal Learning Environments: Challenging the dominant design of educational systems // Journal of e-Learning and Knowledge Society. 2007. Is. 3 (2). P. 27–38. URL: <https://www.learntechlib.org/j/JELKS/v/3/n/2/> (access date: 12.01.2021).

УДК 159. 92

ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТОВЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

Н.Я. Большунова (Новосибирск, Россия)

Т.И. Хромова (Новосибирск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема изучения эмоциональной сферы личности, в частности эмоционального интеллекта, в современных социокультурных условиях, обусловленная изменением отношений человека с реальным и виртуальным миром и необходимостью специальных усилий, направленных на развитие эмоциональной сферы личности. Определяется значение развития эмоционального интеллекта, соответствующего возрасту. Цель статьи – выявление возрастной специфики цветовых предпочтений и их связи с некоторыми личностными особенностями, представленными в параметрах эмоционального интеллекта в подростковом и юношеском возрасте.

Методологию исследования составляют работы отечественных и зарубежных авторов в отношении цвета, который образует пространство жизни человека, оказывает многоуровневое влияние на его эмоциональную сферу и способствует ее обогащению; анализ и обобщение положений о соотношении цветового восприятия и эмоций.

Результаты. Проведенное исследование позволило установить, что для подросткового и юношеского возраста характерно предпочтение различных цветов,

причем предпочитаемые цвета взаимосвязаны с разными сторонами эмоционального интеллекта, отражая возрастную специфику эмоционально-личностных особенностей. Эти данные, с одной стороны, могут помочь в понимании специфики эмоциональной сферы подростков и юношей, а с другой – создают предпосылки для разработки нормативных критериев диагностики цветовых предпочтений как маркеров эмоциональных состояний в определенном возрасте.

Заключение. Результаты исследования вносят вклад в развитие представлений о соотношении цветовых предпочтений с эмоциональным интеллектом в подростковом и юношеском возрасте. Его основные положения могут применяться практическими психологами для использования потенциальных возможностей цвета в качестве инструмента диагностики и коррекции эмоциональных состояний и эмоционального интеллекта, а также с целью регулирования эмоциональных состояний посредством организации цветовой среды.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоциональный интеллект, эмоционально-личностные особенности, цвет, цветовые предпочтения, воздействие цвета, цветоземotionalные проявления, подростковый возраст, юношеский возраст.

Постановка проблемы. Проблема эмоционального интеллекта и понимания его значения в жизни современного человека в условиях виртуализации его жизни становится все более востребованной^{1,2} [Гензе, 2015]. Исследователи, заинтересованные в изучении

данного феномена, сходятся во мнении, что эмоциональный интеллект (ЭИ) является одной из важных составляющих успешной профессиональной и личностной самореализации человека [Савченков, Забродина, 2017; Юрьева, 2019; Chopra, Kanji, 2010], поскольку эмоции пронизывают все сферы его деятельности, включая процессы целеполагания, преодоления трудностей, выбора поведения и принятия решений, взаимодействия с другими людьми и смыслопорождения [Pearson, Weinberg, 2017; Viana et al., 2020;

¹ Васильева Н.Г. Взаимосвязь особенностей эмоционального интеллекта и синдрома выгорания у врачей: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2016. 203 с.

² Полянова Л.М. Влияние уровня эмоционального интеллекта руководителя на эффективность управленческой деятельности: дис. ... канд. социол. наук. М., 2015. 305 с.

Wante et al., 2018]. Благодаря эмоциональному интеллекту человек способен распознавать свои эмоции и эмоции другого, понимать намерения, управлять эмоциями как своими, так и других людей [Дьячук, Петрулевич, 2019]. Адекватная эмоциональная вовлеченность придает жизни и деятельности событийность и вкус, порождает причастность к миру, предупреждая тем самым отчужденность и чрезмерный рационализм, нередко свойственный современному человеку. В связи с этим особое значение имеет исследование динамики и особенностей эмоциональной сферы на разных этапах детского развития в условиях семьи и в школьной жизни, их роли в психическом, социальном развитии, в поведении [Garrett-Peters, Castro, Halberstadt, 2016], роли сенсорной среды в развитии психики и личности детей³ [Большунова, 2019]. Актуальность проблемы эмоционального интеллекта обусловлена также необходимостью понимания последствий «цифровизации» и «виртуализации» жизни детей и подростков для развития эмоциональной сферы и выявления теоретически и эмпирически обоснованных критериев диагностики ее состояния.

Несмотря на достаточно широкий круг работ, посвященных эмоциональной сфере личности, не в полной мере раскрыты вопросы взаимосвязи эмоционального интеллекта с различными психофизиологическими параметрами деятельности [Добрин, 2017]. Очевидно, что пространственная организация жизни человека опирается на многообразие впечатлений о мире, одним из которых является восприятие цвета [Пахомова, 2017]. При этом вопросы воздействия цвета на человека остаются мало исследованными, что обусловлено многоуровневым влиянием восприятия цвета на человека: во-первых, непосредственным физиологическим воздействием цвета на организм, во-вторых, ассоциациями, вызываемыми цветом на основе предшествующего опыта субъекта. Цвет также сильнейшим образом связан со звуком, усиливая эмоцио-

нальное и смысловое восприятие слова, музыки⁴, символика цвета выступает как особый язык, посредством которого передаются и выражаются идеи, подтексты, эмоциональные состояния, формируются эстетические суждения [Серов, 2004; Jacoby, 2019]. Л.П. Прокофьева указывает на наличие трех основных взаимосвязанных и взаимозависимых областей, исследующих воздействие цвета: эстетическую, физиологическую и психологическую, именно «этими факторами обусловлены цветовые ассоциации, семантика и символика цвета, а также использование цвета в искусстве» [Прокофьева, 2011, с. 11]. Поскольку цвет имеет отношение к физическим свойствам реальности, его параметры могут быть измерены и математически смоделированы, т.е. объективно заданы и учтены. Восприятие цвета в то же время сопровождается субъективным эмоциональным тоном, переживанием, которое, с одной стороны, имеет сходную окраску (цвет) у разных людей, с другой – цветовые соощущения могут отличаться у разных людей по интенсивности, предпочтениям, их осознанности и пр. в зависимости от типа культуры, опыта, способностей [Прокофьева, 2011].

Например, исследования авторов свидетельствуют, что отношение к цвету и его восприятие различны при тех или иных формах психической и психосоматической патологии, у детей и взрослых, у лиц с различными особенностями характера и пр., что не только представляет теоретический интерес, но имеет и практическое значение. «Часто там, где традиционные методы клинического и психологического исследований не позволяют глубоко проанализировать характер и содержание психосимптоматики, либо даже ее не обнаруживают, цвет остается, пожалуй, единственным психодиагностическим средством, способным решать, казалось бы, бесперспективные задачи», – считает Б.А. Базыма [Базыма, 2007, с. 112].

М. Люшером выявлена индивидуальная специфика восприятия цветовых сочетаний и показана возможность влияния различных со-

³ Большунова Н.Я. Психологические условия воспитания сенсорной культуры ребенка: учеб.-метод. пособие. Новосибирск: СНИ, 2002. 107 с.

⁴ Журавлев А.П. Звук и смысл. М.: Просвещение, 1991. 160 с.

стояний (содержания сознания, эмоциональные переживания и пр.) субъекта на его отношение к одному и тому же цвету в момент контакта с объектом⁵. Уточняющими и дополняющими идеи М. Люшера стали исследования А.М. Эткинды в отношении цветоэмоциональных значений у взрослых⁶, вследствие чего был сформулирован вывод о многоуровневом характере взаимосвязи цвета и эмоций: 1) цвета и их сочетания являются символами эмоций; 2) эмоциональное состояние человека влияет на ситуативное отношение к цвету; 3) устойчивые эмоциональные особенности субъекта также находят свое отражение в различных вариантах цветовых предпочтений [Базыма, 2007].

Более того, цветовая среда может выступать как фактор психического развития. Так, Н.В. Серов полагает, что цвет незаметно, но постоянно оказывает влияние на формирование интеллекта человека [Серов, 2005; 2013]. Основываясь на этих данных, Л.П. Прокофьева указывает на возможность сознания аккумулировать цветовую информацию, поступающую к человеку с разных уровней восприятия, которая способствует обогащению эмоций.

Таким образом, проблема исследования обусловлена тем, что, несмотря на признание цветоэмоциональных проявлений особой сферой человеческой психики, взаимосвязи цветовых предпочтений с эмоциями еще недостаточно исследованы и описаны.

Цель статьи – выявить возрастную специфику цветовых предпочтений и их связи с некоторыми личностными особенностями, представленными в параметрах эмоционального интеллекта в подростковом и юношеском возрасте.

Методологию исследования составляют работы отечественных и зарубежных авторов в отношении цвета, который образует пространство жизни человека, оказывает многоуровневое влияние на его эмоциональную сферу, спо-

собствует ее обогащению (Н.В. Серов, Л.П. Прокофьева и др.); анализ и обобщение положений о соотношении цветового восприятия и эмоций (М. Люшер, А.М. Эткинд, Б.А. Базыма и др.); систематизация научных данных по проблеме исследования.

Обзор научной литературы. Несмотря на пристальное внимание к изучению различных аспектов проблемы соотношения цветового восприятия и эмоций (М. Люшер, А.М. Эткинд, Б.А. Базыма и др.), в психологии преобладает представление о восприятии цвета как индикатора настроения и эмоционального состояния. Однако его роль как сложной системы, связанной с эмоционально-личностными особенностями человека, более существенна, что требует специального анализа и исследования. В частности, в настоящее время имеется множество малоизученных аспектов в концептуальном поле эмоционального интеллекта. Особенно важно также, что цвет выступает полноценным и зачастую универсальным средством психодиагностики и терапии. Например, обращение школьников к своему внутреннему миру может быть достигнуто посредством создания определенной цветовой среды, которая может оказывать существенное влияние на эмоциональную сферу, в этом возрасте нестабильную и находящуюся в процессе развития [Lennarz et al., 2018; Felton et al., 2019]. Все это важно для развития навыков идентификации испытываемых эмоций, регуляции их интенсивности, сохранения эмоциональной стабильности, что лежит в основе эмоционального интеллекта [Dulewicz, Higgs, 2004]. Соответственно, богатство цветового восприятия в подростковом и юношеском возрасте является одной из предпосылок успешного владения своим эмоциональным состоянием и в последующих возрастных периодах.

В то же время, работая со школьниками, важно учитывать, что процессы цветовосприятия и цветопредпочтения претерпевают изменения по мере развития человека [Базыма, 2007].

Результаты. Для установления возрастных особенностей цветовосприятия и цветопредпочтения было проведено эмпирическое исследование.

⁵ Люшер М. Цветовой тест Люшера. М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. 192 с.

⁶ Эткинд А.М. Цветовой тест отношений // Общая психодиагностика / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина, В.С. Аванесова. СПб.: Речь, 2006. 440 с.

дование, целью которого стало выявление связи предпочтения цвета с идентификацией и пониманием эмоций, контролем их проявления и управлением эмоциями в подростковом и юношеском возрасте. Выбор возрастов для исследования обусловлен тем, что для юношества характерны преодоление и разрешение эмоциональных трудностей, свойственных подросткам. Исследование проводилось на выборке из 156 испытуемых (78 подростков от 12 до 14 лет и 78 испытуемых в возрасте от 19 до 21 года). Исследования осуществлялось в МБОУ «Инженерный лицей НГТУ» и ФГБОУ ВО «НГПУ» (Новосибирск).

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: «Уровень эмоционального интеллекта» (С.А. Беляев, А.И. Янович, М.И. Мазуров) [Беляев, 2007], опросник «ЭМИн» (Д.В. Люсин) [Люсин, 2006], восьмицветовой тест М. Люшера (краткий вариант)⁷. Математическая обработка полученных данных проводилась с использованием непараметрического коэффициента rs-Спирмена (компьютерная программа Statistica). Первая группа включала 78 респондентов подросткового возраста, вторая группа – 78 респондентов юношеского возраста.

Таблица 1

Статистически значимые взаимосвязи между шкалами эмоционального интеллекта (методика Д.В. Люсина) и цветовыми предпочтениями у респондентов подросткового возраста (n=78)

Table 1

Statistically significant relationships between the emotional intelligence scales (D.V. Lyusin's methodology) and color preferences among adolescent respondents (n = 78)

| Шкала | | Желтый | Фиолетовый | Черный |
|---------------------|---------|--------|------------|--------|
| Внутриличностный ЭИ | r | 0,240* | 0,228* | – |
| | p-уров. | 0,034 | 0,044 | – |
| Понимание эмоций | r | – | 0,244* | – |
| | p-уров. | – | 0,031 | – |
| Контроль экспрессии | r | – | 0,251* | 0,230 |
| | p-уров. | – | 0,027 | 0,042 |
| Общий ЭИ | r | – | 0,253* | – |
| | p-уров. | – | 0,025 | – |

Примечание. Р-уров. – уровень статистической значимости, звездочкой (*) обозначены взаимосвязи на 5 %-м уровне значимости ($p \leq 0,05$).

Представленные в табл. 1 данные свидетельствуют, что у подростков существует взаимосвязь между параметром «внутриличностный эмоциональный интеллект» и предпочтением желтого ($r = 0,240$ при $p = 0,034$) и фиолетового ($r = 0,228$ при $p = 0,044$) цветов; параметром «понимание своих эмоций» и предпочтением фиолетового цвета ($r = 0,244$ при $p = 0,031$); шкалой «контроль экспрессии» с предпочтением фиолетового ($r = 0,251$ при $p = 0,027$) и черного ($r = 0,230$ при $p = 0,042$) цветов; а также параметром «общий эмоциональный интеллект» и предпочтением фиолетового цвета ($r = 0,253$ при $p = 0,025$).

Выявлено также наличие статистически значимых взаимосвязей между цветовыми предпочтениями и шкалами методики «Уровень эмоционального интеллекта» (С.А. Беляев, А.И. Янович, М.И. Мазуров) у респондентов подросткового возраста (табл. 2). Параметр «личностный эмоциональный интеллект» коррелирует с предпочтением фиолетового цвета ($r = 0,308$ при $p = 0,006$); параметр «общий уровень эмоционального интеллекта» коррелирует с предпочтением фиолетового цвета ($r = 0,239$ при $p = 0,035$).

⁷ Люшер М. Цветовой тест Люшера. М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. 192 с.

Таблица 2

Статистически значимые взаимосвязи между шкалами эмоционального интеллекта (методика С.А. Беляева, А.И. Янович, М.И. Мазурова) и цветовыми предпочтениями у респондентов подросткового возраста (n=78)

Table 2

Statistically significant relationships between the emotional intelligence scales (S.A. Belyaev, A.I. Yanovich, and M.I. Mazurova's methodology) and color preferences among adolescent respondents (n = 78)

| Шкала | | Фиолетовый |
|---|---------|------------|
| Личностный эмоциональный интеллект | r | 0,308** |
| | p-уров. | 0,006 |
| Общий уровень эмоционального интеллекта | r | 0,239* |
| | p-уров. | 0,035 |

Примечание. Р-уров. – уровень статистической значимости, звездочкой (*) обозначены взаимосвязи на 5 %-м уровне значимости ($p \leq 0,05$), двумя звездочками (**) обозначены взаимосвязи на 1 %-м уровне значимости ($p \leq 0,01$).

При интерпретации полученных взаимосвязей нужно учитывать, что первичные данные по тесту М. Люшера проранжированы от более предпочитаемого цвета, имеющего 1-й ранг, до наименее предпочитаемого, который соответствует 8-му рангу, то есть наибольшая выраженность признака соответствует наименьшему предпочтению цвета и, наоборот, наибольшее предпочтение цвета соответствует наименьшей выраженности признака. Соответственно, чем меньше развиты способность понимания своих эмоций, контроль экспрессии (умение контролировать внешние проявления своих эмоций), внутриличностный эмоциональный интеллект (способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими), а также общий уровень эмоционального интеллекта, заключающий в себе все эти характеристики, тем в большей степени подростки склонны к выбору *фиолетового* цвета. И наоборот, высокие показатели по указанным параметрам связаны с наименьшим предпочтением *фиолетового* цвета.

Высокий уровень личностного эмоционального интеллекта и общего эмоционального интеллекта связан с наименьшим предпочтением *фиолетового* цвета, в то время как низкий уровень личностного и общего эмоционального интеллекта характеризует предпочтение *фиолетового* цвета среди респондентов подросткового возраста.

Согласно интерпретации М. Люшера, «фиолетовый цвет может означать идентификацию как глубокое, эротическое слияние, приводящее к интуитивному и чуткому признанию. Но это скорее из разряда нереального, когда желаемое выдается за действительное» [Люшер, 2005, с. 64]. По мнению автора, «эмоционально зрелый человек с устойчивой психикой скорее отдает предпочтение одному из основных цветов (синий, красный), а не фиолетовому» [Люшер, 2005, с. 64], – таким образом, эмоционально и психически незрелый человек склонен предпочесть фиолетовый цвет. По-видимому, фиолетовый цвет в нашем случае символизирует инфантильность и внушаемость, потребность в определенной поддержке и опоре, что соответствует психологическому «портрету» подростков.

Обнаружено также, что чем ниже у подростков внутриличностный эмоциональный интеллект (распознавание и идентификация своих эмоций, понимание их причин и словесное выражение), тем в большей степени они предпочитают *желтый* цвет, характеризующий стремление к расслабленности или разрядке, которая в психологическом плане означает освобождение от бремени, проблем, беспокойства или ограничений. Символика желтого цвета характеризуется тем, что для него не характерно состояние покоя, предпочитающий его человек всегда направлен вовне в своих желаниях, поисках, планах и стремлениях.

Умение контролировать внешние проявления своих эмоций находится во взаимосвязи с предпочтением черного цвета – чем выше способность контролировать проявление экспрессии, тем реже респонденты подросткового возраста выбирают *черный* цвет, и наоборот. Выбор черного цвета может говорить о наличии определенного кризисного состояния и характеризовать агрессивное неприятие мира или себя. Возможно, неконтролируемое про-

явление эмоций подростками демонстрирует проявляющийся в выборе черного цвета абсолютный отказ, протест против тех норм и правил, которые, как им кажется, сдерживают, угнетают их.

Выявлены статистически значимые взаимосвязи между цветовыми предпочтениями и шкалами эмоционального интеллекта методики «ЭМИн» (Д.В. Люсин) у респондентов юношеского возраста (табл. 3).

Таблица 3

Статистически значимые взаимосвязи между параметрами эмоционального интеллекта (Д.В. Люсин) и цветовыми предпочтениями у респондентов юношеского возраста (n=78)

Table 3

Statistically significant relationships between the parameters of emotional intelligence (D.V. Lyusin's methodology) and color preferences among adolescent respondents (n = 78)

| Шкала | | Красный |
|------------------|---------|---------|
| Межличностный ЭИ | R | 0,226* |
| | p-уров. | 0,047 |
| Понимание эмоций | R | 0,240* |
| | p-уров. | 0,034 |
| Общий ЭИ | R | 0,281* |
| | p-уров. | 0,013 |

Примечание. Р-уров. – уровень статистической значимости, звездочкой (*) обозначены взаимосвязи на 5 %-м уровне значимости ($p \leq 0,05$).

Статистический анализ позволил выявить взаимосвязи между параметром «*межличностный эмоциональный интеллект*» и предпочтением *красного* цвета ($r = 0,226$ при $p = 0,047$), шкалой «*понимание эмоций*» и предпочтением *красного* цвета ($r = 0,240$ при $p = 0,034$), параметром «*общий эмоциональный интеллект*»

и предпочтением *красного* цвета ($r = 0,281$ при $p = 0,013$) у респондентов юношеского возраста.

В этой группе также выявлена статистически значимая взаимосвязь между предпочтением *желтого* цвета и шкалой «*личностный эмоциональный интеллект*» ($r = 0,292$ при $p = 0,009$) (табл. 4).

Таблица 4

Статистически значимые взаимосвязи между параметрами эмоционального интеллекта (методика С.А. Беляева, А.И. Янович, М.И. Мазурова) и цветовыми предпочтениями у респондентов юношеского возраста (n=78)

Table 4

Statistically significant relationships between the parameters of emotional intelligence (S.A. Belyaeva, A.I. Yanovich, and M.I. Mazurov's methodology) and color preferences among adolescent respondents (n = 78)

| Критерии | | Желтый |
|------------------------------------|---------|---------|
| Личностный эмоциональный интеллект | r | 0,292** |
| | p-уров. | 0,009 |

Примечание. Р-уров. – уровень статистической значимости, двумя звездочками (**) обозначены взаимосвязи на 1 %-м уровне значимости ($p \leq 0,01$).

Низкая способность понимания, осознания своих эмоций и управления ими обнаруживается среди респондентов юношеского возраста, в большей степени предпочитающих *желтый* цвет, на основании чего можно предположить, что этому возрасту также свойственно стремление к расслабленности, освобождению от проблем, беспокойства или ограничений.

Как показывают данные (см. табл. 3), общий эмоциональный интеллект (содержащий в себе показатели «межличностный эмоциональный интеллект» и «понимание эмоций») взаимосвязан с предпочтением красного цвета. Можно предположить, что чем ниже способность понимать свои и чужие эмоции и управлять ими, тем выше предпочтение юношами и девушками красного цвета, и наоборот. Предпочтение красного цвета интерпретируется как выраженность импульса, воли к победе и всех форм жизненной энергии и силы, от сексуальной потенции до революционных преобразований. По М. Люшеру, юноши, достигшие половой зрелости, часто отдают предпочтение красному цвету. Возможно, при низкой способности к анализу и рефлексии переживаемых эмоций на первый план начинают перемещаться такие характеристики, связанные с физиологическими и психологическими особенностями возрастного периода, как сила, активность, проявляемая в различных направлениях, соперничество, стремление доминировать, подавлять, сексуальное влечение и пр.

Заключение. В предыдущих публикациях описаны полученные нами данные о значимых различиях в цветовых предпочтениях подростков и юношей в отношении *красного, серого, коричневого и фиолетового* цветов [Хромова, 2019]. Последующий анализ взаимосвязей позволил установить наличие статистически значимых взаимосвязей между цветовыми предпочтениями и параметрами эмоционального интеллекта в подростковом и юношеском возрасте. Выявлено, что у подростков менее развита способность понимания своих эмоций, контроль экспрессии, внутриличностный эмоциональный интеллект и общий уровень эмоционального интеллекта соотносятся с более выраженной склонностью к

выбору *фиолетового* цвета. Внутриличностный эмоциональный интеллект связан с предпочтением ими *желтого* цвет, а недостаточное умение контролировать внешние проявления своих эмоций находится во взаимосвязи с предпочтением *черного* цвета. В юношеском возрасте отмечено наличие взаимосвязи общего эмоционального интеллекта с предпочтением *красного* цвета, а низкая способность понимания, осознания своих эмоций и управления ими связана с предпочтением *желтого* цвета.

Таким образом, обнаружено, что предпочитаемые цвета различны в подростковом и юношеском возрасте и они специфическим образом связаны с разными личностно значимыми для каждого возраста гранями эмоционального интеллекта.

Эти данные, с одной стороны, могут помочь в понимании специфики эмоциональной сферы подростков и юношей, а с другой – создают предпосылки для разработки нормативных критериев диагностики цветовых предпочтений как маркеров эмоциональных состояний в определенном возрасте. Полученные данные относительно предпочтения определенных цветов в разные возрастные периоды не только подтверждают взаимосвязь особенностей восприятия цвета и психической (эмоциональной) организации человека, но и позволяют также наметить некоторые направления исследований, ориентированных на выявление возможностей применения цвета в качестве средства диагностики и коррекции эмоциональных особенностей человека, развития эмоционального интеллекта в разные периоды его жизни, регулирования эмоциональных состояний посредством организации цветовой среды.

Библиографический список

1. Базыма Б.А. Психология цвета: теория и практика. СПб.: Речь, 2007. 205 с.
2. Беляев С.А. Разработка и стандартизация методики «Уровень эмоционального интеллекта» // Психологический журнал. 2009. № 2. С. 9–17. URL: <http://elibrary.miu.by/journals/item.pj/issue.22/article.2.html> (дата обращения: 01.03.2020).

3. Болшунова Н.Я. Кризис детства или кризис взрослости: проблема отношений детского и взрослого общества в современном мире // Развитие человека в современном мире. 2019. № 1. С. 7–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37522929> (дата обращения: 01.12.2020).
4. Гензе Е.В. Особенности эмоционального интеллекта подростков // Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева. 2015. № 4 (29). С. 29–33. URL: <http://repository.nkzu.kz/id/eprint/6318> (дата обращения: 19.12.2019).
5. Добрин А.В. Особенности влияния эмоционального интеллекта на показатели кардиоритма младших школьников // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7, № 5. С. 94–111. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1705.07>
6. Дьячук А.А., Петрулевич И.В. Особенности эмоционального интеллекта подростков с различным социометрическим статусом // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 50 (4). 154–162. URL: <https://doi.org/https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-171> (дата обращения: 10.10.2020).
7. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26114976> (дата обращения: 10.10.2019).
8. Пахомова А.В. Цветотерапия как новая отрасль светодизайна // Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации. 2017. Т. 1 С. 436–440. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29959942> (дата обращения: 14.02.2020).
9. Прокофьева Л.П. Звуко-цветовая ассоциация в языковом сознании и тексте: универсальный, национальный и индивидуальный аспекты. Saarbrücken: LAP LAMBERT, 2011. 426 с.
10. Савченков А.В., Забродина И.В. Эмоциональная устойчивость личности будущего педагога как социально-психологический фактор формирования профессиональной идентичности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 8. С. 142–146.
11. Серов Н.В. Лечение цветом. Архетип и фигура. СПб.: Речь, 2005. 224 с.
12. Серов Н.В. Цвет культуры. Психология, культурология, физиология. СПб.: Речь, 2004. 672 с.
13. Серов Н.В. Эстетика цвета. Методологические аспекты хроматизма: монография. Саратов: Вузовское образование, 2013. 59 с.
14. Хромова Т.И. Особенности цветовых предпочтений личности во взаимосвязи с уровнем эмоционального интеллекта в период подросткового и юношеского возраста // Сибирь, Россия, мир в исследовательском и образовательном пространстве: матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. памяти проф. В.И. Соболева. Новосибирск: Новос. гос. пед. ун-т. 2019. С. 69–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197598> (дата обращения: 13.01.2020).
15. Юрьева О.В. Эмоциональный интеллект и особенности самоактуализации личности // Вестник ПНИПУ. 2019. № 1. С. 55–65. DOI: 10.15593/2224-9354/2019.1.5 <http://vestnik.pstu.ru/soc-eco/about/inf>
16. Ярошук Д.В. Эмоциональная устойчивость личности как значимый фактор поведения в экстремальных ситуациях // Известия Южного федерального университета. Сер.: Педагогические науки. 2016. № 2. С. 105–112.
17. Chopra P., Kanji G. Emotional intelligence: A catalyst for inspirational leadership and management excellence // Total Quality Management & Business Excellence. 2010. Vol. 21, is. 10. P. 971–1004. DOI: <https://doi.org/10.1080/14783363.2010.487704>
18. Dulewicz V., Higgs M. Can emotional intelligence be developed? // The International Journal of Human Resource Management. 2004. Vol. 15, is. 1. P. 95–111. DOI: <https://doi.org/10.1080/0958519032000157366>

19. Felton J., Collado A., Havewala M., Shadur J., MacPherson L., Lejuez C. Distress tolerance interacts with negative life events to predict depressive symptoms across adolescence // *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 2019. Vol. 48, is. 4. P. 633–642. DOI: <https://doi.org/10.1080/15374416.2017.1405354>
20. Garrett-Peters P.T., Castro V.L., Halberstadt A.G. Parents' beliefs about children's emotions, children's emotion understanding, and classroom adjustment in middle childhood // *Social Development*. 2016. No. 26 (3). P. 575–590. DOI: <https://doi.org/10.1111/sode.12222>
21. Jacoby B. Educating students for civic engagement: What the arts have to do with it // *Journal of College and Character*. 2019. Vol. 20, is. 4. P. 359–366. DOI: <https://doi.org/10.1080/2194587X.2019.1669467>
22. Lennarz H., Lichtwarck-Aschoff A., Timmerman M., Granic I. Emotion differentiation and its relation with emotional well-being in adolescents // *Cognition and Emotion*. 2018. Vol. 32, is. 3. P. 651–657. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699931.2017.1338177>
23. Pearson A., Weinberg A. The impact of counsellor training on emotional intelligence // *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017. Vol. 45, is. 5. P. 610–621. DOI: <https://doi.org/10.1080/03069885.2016.1226496>
24. Viana K., Zambrana M., Karevold E., Pons F. Emotions in motion: impact of emotion understanding on children's peer action coordination // *Cognition and Emotion*. 2020. Vol. 34, is. 4. P. 831–838. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699931.2019.1669535>
25. Wante L., Beveren M.-L., Theuwis L., Braet C. The effects of emotion regulation strategies on positive and negative affect in early adolescents // *Cognition and Emotion*. 2018. Vol. 32, is. 5. P. 988–1002. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699931.2017.1374242>

COLOR PREFERENCES IN ADOLESCENCE AND EARLY ADULTHOOD AND THEIR RELATIONSHIP WITH EMOTIONAL INTELLIGENCE

N.Ya. Bolshunova (Novosibirsk, Russia)

T.I. Khromova (Novosibirsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article examines the problem of studying an emotional sphere of a personality, in particular, emotional intelligence, in modern socio-cultural conditions, due to the change in human relations with the real and virtual world and the need for special efforts aimed at developing an emotional sphere of an individual. The importance of age-relevant emotional intelligence development is highlighted.

The purpose of the article is to identify the age specificity of color preferences and their connection with some personality traits presented in the parameters of emotional intelligence in adolescence and early adulthood.

The research methodology consists of the works of Russian and international authors in relation to color, which forms the space of a person's life, has a multi-level effect on his/her emotional sphere and contributes to its enrichment; analysis and synthesis of provisions on the relationship between color perception and emotions.

Research results. The study made it possible to establish that adolescence and early adulthood are character-

ized by preference for different colors, and the preferred colors are interrelated with different aspects of emotional intelligence, reflecting the age-specific emotional and personal characteristics. These data, on the one hand, can help in understanding the specifics of the emotional sphere of adolescents and young people, and on the other hand, they create prerequisites for the development of normative criteria for diagnosing color preferences as markers of emotional states at a certain age.

Conclusion. The results of the study contribute to the development of ideas about the relationship of color preferences with emotional intelligence in adolescence and early adulthood. Its main provisions can be applied by practical psychologists to use color as a tool for diagnosing and correcting emotional states and emotional intelligence, as well as to regulate emotional states through color environment.

Keywords: *emotional sphere, emotional intelligence, emotional and personal characteristics, color, color preferences, color impact, color-emotional manifestations, adolescence, early adulthood.*

References

1. Bazyma B.A. Psychology of color: theory and practice. Saint Petersburg: Rech, 2007. 205 p.
2. Belyaev S.A. Development and standardization of the Level of emotional intelligence methodology // *Psikhologicheskii zhurnal (Psychological Journal)*. 2009. No. 2. P. 9–17. URL: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.pj/issue.22/article.2.html> (access date: 03.01.2020).
3. Bolshunova N.Y. Crisis of childhood or crisis of adulthood: the problem of relations between children and adults in the modern world // *Razvitie cheloveka v sovremenno mire (Human development in the modern world)*. 2019. No. 1. P. 7–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37522929> (access date: 01.12.2020).
4. Genze E.V. Features of emotional intelligence of adolescents // *Vestnik Severo-Kazhanskogo gosudarstvennogo universiteta im. M. Kozybaeva (Bulletin of the North Kazakhstan State University named after M. Kozybaeva)*. 2015. No. 4 (29). P. 29–33. URL: <http://repository.nkzu.kz/id/eprint/6318> (access date: 19.12.2019).
5. Dobrin A.V. Features of the influence of emotional intelligence on the heart rate indicators of younger schoolchildren // *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University)*. 2017. Vol. 7, No. 5. P. 94–111. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1705.07>
6. Dyachuk A.A., Petrulevich I.V. Features of the emotional intelligence among adolescents with different sociometric status // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State*

- Pedagogical University V.P. Astafiev). 2019. No. 50 (4). 154–162. <https://doi.org/https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-171> (access date: 10.10.2020).
7. Lyusin D.V. A new method for measuring emotional intelligence: the Emln questionnaire // *Psikhologicheskaya diagnostika (Psychological Diagnostics)*. 2006. No. 4. P. 3–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26114976> (access date: 10.10.2019).
 8. Pakhomova A.V. Color therapy as a new branch of light design // *Problemy kachestva graficheskoy podgotovki studentov v tekhnicheskoy vuzе: traditsii i innovatsii (Problems of the quality of graphic training of students in a technical university: traditions and innovations)*. 2017. Vol. 1. P. 436–440. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29959942> (access date: 02.14.2020).
 9. Prokofieva L.P. Sound-color association in linguistic consciousness and text: universal, national and individual aspects. Saarbrücken: LAP LAMBERT, 2011. 426 p.
 10. Savchenkov A.V., Zabrodina I.V. Emotional stability of a personality of a future teacher as a socio-psychological factor in the formation of professional identity // *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University)*. 2017. No. 8. P. 142–146.
 11. Serov N.V. Color treatment. Archetype and figure. Saint-Petersburg: Rech, 2005. 224 p.
 12. Serov N.V. The color of culture. Psychology, cultural studies, physiology. Saint-Petersburg: Rech, 2004. 672 p.
 13. Serov N.V. Color aesthetics. Methodological aspects of chromatism: monograph. Saratov: Vyzovskoe obrazovanie, 2013. 59 p.
 14. Khromova T.I. Peculiarities of personality color preferences in relation to the level of emotional intelligence during adolescence and early adulthood. In: *Siberia, Russia, the world in research and educational space: Proceedings of the All-Russian scientific-practical conference with international participation, dedicated to the memory of Professor V.I. Sobolev*. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2019. P. 69–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41197598> (access date: 01.13.2020).
 15. Yuryeva O.V. Emotional intelligence and features of personality self-actualization // *Вестник ПНИПУ (Bulletin of PNRPU)*. 2019. No. 1. P. 55–65. DOI: 10.15593 / 2224-9354 / 2019.1.5 <http://vestnik.pstu.ru/soc-eco/about/inf>
 16. Yaroshuk D.V. Emotional stability of personality as a significant factor of behavior in extreme situations // *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta*. Ser.: Ped. nauki. (News of the Southern Federal University. Series: Pedagogical science). 2016. No. 2. P. 105–112.
 17. Chopra P., Kanji G. Emotional intelligence: A catalyst for inspirational leadership and management excellence // *Total Quality Management & Business Excellence*. 2010. Vol. 21, is. 10. P. 971–1004. DOI: <https://doi.org/10.1080/14783363.2010.487704>
 18. Dulewicz V., Higgs M. Can emotional intelligence be developed? // *The International Journal of Human Resource Management*. 2004. Vol. 15, is. 1. P. 95–111. DOI: <https://doi.org/10.1080/0958519032000157366>
 19. Felton J., Collado A., Havewala M., Shadur J., MacPherson L., Lejuez C. Distress tolerance interacts with negative life events to predict depressive symptoms across adolescence // *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 2019. Vol. 48, is. 4. P. 633–642. DOI: <https://doi.org/10.1080/15374416.2017.1405354>
 20. Garrett-Peters P.T., Castro V.L., Halberstadt A.G. Parents' beliefs about children's emotions, children's emotion understanding, and classroom adjustment in middle childhood // *Social Development*. 2016. 26 (3). P. 575–590. DOI: <https://doi.org/10.1111/sode.12222>
 21. Jacoby B. Educating students for civic engagement: What the arts have to do with it // *Journal of College and Character*. 2019. Vol. 20, is. 4. P. 359–366. DOI: <https://doi.org/10.1080/2194587X.2019.1669467>
 22. Lennarz H., Lichtwarck-Aschoff A., Timmerman M., Granic I. Emotion differentiation and its relation with emotional well-being in adoles-

- cents // *Cognition and Emotion*. 2018. Vol. 32, is. 3. P. 651–657. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699931.2017.1338177>
23. Pearson A., Weinberg A. The impact of counsellor training on emotional intelligence // *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017. Vol. 45, is. 5. P. 610–621. DOI: <https://doi.org/10.1080/03069885.2016.1226496>
24. Viana K., Zambrana M., Karevold E., Pons F. Emotions in motion: impact of emotion understanding on children's peer action coordination // *Cognition and Emotion*. 2020. Vol. 34, is. 4. P. 831–838. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699931.2019.1669535>
25. Wante L., Beveren M.-L., Theuwis L., Braet C. The effects of emotion regulation strategies on positive and negative affect in early adolescents // *Cognition and Emotion*. 2018. Vol. 32, is. 5. P. 988–1002. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699931.2017.1374242>

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВРАЧЕЙ ХИРУРГИЧЕСКОГО И ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЕЙ

Н.Т. Селезнева (Красноярск, Россия)

А.В. Ландёнок (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен обзор зарубежных и отечественных источников, посвященных коммуникативной компетентности врачей. Отмечается противоречие между современными требованиями к качеству медицинской помощи и реальным уровнем коммуникативной компетентности врачей, их трудностями в общении с пациентами и их родственниками. Цель статьи – проанализировать особенности коммуникативной компетентности врачей хирургического и терапевтического профилей.

Методологию исследования составляют: деятельностный подход: принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, Д.Б. Эльконин и др.); системный подход: принцип системности, принцип развития (Б.Г. Ананьев, А.Я. Варга, Б.Ф. Ломов, И.М. Сеченов и др.); субъектно-деятельностный подход: принцип соотношения между индивидуальным и общественным (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, А.Л. Журавлев, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко, В.Л. Слободчиков и др.).

Исследование проводилось на базе медицинской организации г. Красноярска. Выборку составили врачи: терапевтического профиля – 20 человек; хирургического профиля – 30 человек (50 человек). Все врачи работают в стационарах с пациентами. Общий стаж работы врачей составляет от пяти лет и выше.

В ходе исследования применялись следующие методики: индивидуально-типологический опросник

Л.Н. Собчик, тест коммуникативных и организаторских склонностей В.В. Синявского и В.А. Федорошина.

Результаты. Исследование показало, что врачи хирургического профиля имеют большую склонность к лидерскому, неконформному, конфликтному и индивидуалистическому типам поведения. Врачи терапевтического профиля имеют большую склонность к индивидуалистическому, конформному и компромиссному типам поведения. Это говорит о том, что врачи терапевтического профиля имеют большую склонность к выстраиванию продуктивного взаимодействия с пациентами. При этом уровень коммуникативных и организаторских склонностей большей части врачей обоих профилей (более 63 %) находится в отметке «низкий» и «ниже среднего», это говорит о возможных трудностях в общении с пациентами, что может выражаться в отсутствии желания быть инициаторами общения, в избегании частых прямых контактов.

Заключение. Сделаны выводы о том, что одним из необходимых условий выстраивания эффективных отношений в системе «врач – пациент» является наличие развитой коммуникативной компетентности врача. Умение общаться с пациентами позволяет врачу испытывать меньше стресса на работе и, как следствие, снижает риск эмоционального выгорания.

Ключевые слова: качество медицинской помощи, коммуникативная компетентность, коммуникативные навыки, патерналистская модель взаимоотношений, партнерская модель взаимоотношений, компетентностный подход в образовании, эмоциональное выгорание, эмпатия.

Постановка проблемы. На сегодняшний день в обществе повышаются требования к качеству услуг и коммуникативной культуре специалистов разных профилей, но в сфере медицины это приобретает особое значение.

На сегодняшний день вопрос о качестве и доступности медицинской помощи для населения стоит наиболее остро. Об этом 13.07.2020 говорил Президент Российской Федерации В.В. Путин на заседании президиума Совета по нацпроектам [Президент..., 2020]. Качество

медицинской помощи уже вышло за пределы ее традиционного понимания – сохранение жизни пациента и возвращение его трудоспособности. Удовлетворенность медицинской помощью определяется соответствием помощи психологическим потребностям и субъективным ожиданиям пациента [Колягин, 2012]. Соответственно, чем более авторитарен и конфликтен врач и чем больше он позволяет себе высказывать оценочные суждения и критические неконструктивные замечания, тем больше это оценивается пациентами как непрофессиональное поведение. Такие требования к профессии определяются тем, что общение у врача занимает большую часть рабочего времени (здесь имеется в виду общение как с пациентами и родственниками, так и с коллегами). Это требует от него не только психологических знаний и навыков саморегуляции, но и умения грамотно строить беседу и формулировать вопросы в ходе беседы.

Наиболее распространены две модели взаимоотношений между врачом и пациентом. Патерналистская модель взаимоотношений предполагает пассивное участие пациента в вопросах его здоровья, в то время как врач находится в экспертной позиции. Исходя из этого, «хорошим пациентом» считается тот, кто выполняет все рекомендации без возражений и подчиняется авторитетному мнению врача или медсестры [Molina-Mula, Gallo-Estrada, 2020]. Диалогическая модель (партнерская модель) предполагает взаимодействие пациента и врача, где в поле интереса врача входит не только протекание заболевания, но и история жизни пациента. В этом случае лечение осуществляется как за счет лечебного воздействия, так и создания благоприятного психологического климата, что ускоряет процесс выздоровления и сокращает время пребывания в стационаре [Eustice, 2020].

Именно от врача зависит, насколько эффективно будут выстроены отношения с пациентом. Успех качественно выстроенных отношений определяется выбранной стратегией общения и навыками ведения беседы, созданием партнерских отношений с пациентом [Симкова, Харькова, 2020].

Цель статьи – определить психологические условия развития коммуникативной компетентности врачей хирургического и терапевтического профилей.

Методологические основания. Теоретико-методологической основой исследования явились следующие подходы: деятельностный подход: принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский Д.Б. Эльконин и др.), системный подход: принцип системности, принцип развития (Б.Г. Ананьев, А.Я. Варга, Б.Ф. Ломов, И.М. Сеченов и др.) и субъектно-деятельностный подход: принцип соотношения между индивидуальным и общественным (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, А.Л. Журавлев, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко, В.Л. Слободчиков и др.).

В ходе исследования применялись следующие методики.

1. Индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик. В опроснике представлено восемь шкал (экстраверсия, спонтанность, агрессивность, ригидность, интроверсия, сензитивность, тревожность, эмотивность), которые в соотношении между собой дают восемь параметров: коммуникабельность, индивидуалистичность, конфликтность, компромиссность, конформность, неконформность, лидерство и зависимость [Собчик, 2005].

2. Тест коммуникативных и организаторских склонностей В.В. Синявского и В.А. Федорошина. Методика позволяет определить уровень выраженности коммуникативных и организаторских склонностей. Всего уровней пять: очень низкий, низкий, средний, высокий, очень высокий.

Обзор научной литературы. Большое внимание уделяется понятию «коммуникативная компетентность». Под коммуникативной компетентностью врача подразумевается многоуровневое интегральное качество личности (совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей), опосредующее врачебную профессиональную деятельность, направленную на установление, поддержание и развитие эффективных контактов с пациентами и другими участниками лечебно-

профилактического процесса. Профессиональная коммуникативная компетентность зависит от общей коммуникативной компетентности специалиста [Васильева, 2013]. Это дает представление о качестве медицинской помощи, поскольку ее эффективность зависит не только от лечения, но и от общения врача с пациентом, т.е. от его коммуникативных навыков [Колыгин, 2012; Сыдыгалиева и др., 2014; Клоктунова и др., 2018; Андрианова, Карпович, 2019].

Для развития и формирования коммуникативных навыков предлагается применять компетентностный подход в образовании студентов-медиков посредством интерактивных технологий [Субботина, 2013; Сыдыгалиева и др., 2014]. Делается акцент на развитии культуры речи [Клоктунова, 2019]. В других работах отечественные и зарубежные авторы предлагают различные программы курсов и тренингов [Taveira-Gomes, 2016; Хвощ, Макарова, 2019]. Авторы доказывают, что формирование коммуникативной компетентности у студентов позволяет будущим врачам чувствовать себя более уверенно, снижает риск возникновения конфликтных ситуаций и эмоционального выгорания на работе. Развитие коммуникативной компетентности врача должно протекать не только в ходе вузовского обучения, но и на рабочем месте. С одной стороны, такое внимание обусловлено тем, что именно сформированная коммуникативная компетентность позволяет реализовать коммуникативные навыки, а с другой – врач должен обладать не только профессионально-медицинскими компетентностями, но и коммуникативной технологией, которая, по мнению Н.С. Зверевой, выражается в убеждающе-доверительном общении с пациентом [Зверева, 2016].

В литературе вопрос о коммуникативной компетентности тесно связан с таким понятием, как «коммуникативные навыки». Коммуникативные навыки – это способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая [Сидорова и др., 2017]. Коммуникативные навыки не только являются важным условием для выстраивания

отношений, но и определяют успешность выполнения профессиональной деятельности в системе «человек – человек». Коммуникативные навыки представляют собой часть общекультурных и профессиональных компетенций врача [Давыдова и др., 2017].

В настоящее время в литературе отмечается возрастание интереса к проблеме развития коммуникативных навыков у врачей. Проведено множество отечественных и зарубежных исследований, доказывающих эффективность и успешность деятельности врача при общении с пациентами и их родственниками при диалогической (партнерской) модели взаимодействия [Molina-Mula J., Gallo-Estrada, 2020; Колыгин, 2012; Соколова, 2020]. Авторы отмечают, что от речевой культуры врача и использования системных возможностей языка зависит успешность его деятельности. При этом фундаментом коммуникативных навыков являются медицинская этика и личностные особенности самого врача. А.Ю. Соколова выделяет два коммуникативных навыка врача: активное слушание и говорение (устная речь) [Соколова, 2020]. Среди других коммуникативных навыков врачей авторы выделяют: навыки устанавливать эмоциональный контакт с окружающими, «читать» невербальный язык коммуникации, грамотно формулировать вопросы, контролировать свои реакции и поведение, добиваться решения профессиональных задач, выдерживать критику и оценку, иметь коммуникативную толерантность (терпимость, снисходительность), эмоциональную стабильность и уравновешенность [Ледванова, Коломейчук, 2015], а также оказывать эмоциональную поддержку пациенту, преодолевать сопротивление без конфронтации и ограничение использования в беседе профессиональной лексики [Трушкина, 2018]. Н.А. Клоктунова предлагает следующие коммуникативные навыки: навыки установления первого контакта; длительного контакта с пациентом; поддержания официально-вежливых отношений; сообщения «плохих новостей»; общения с разными категориями пациентов; формулирования вопросов; использования и интерпретации невер-

бальных знаков; активного слушания; коллективного взаимодействия в системе здравоохранения; публичных выступлений; быстрого реагирования в незапланированных и экстренных ситуациях [Клоктунова и др., 2018].

Большой интерес у исследователей есть к теме эмоционального выгорания среди врачей разных специальностей [Кожухарь, Натхо, 2016; Миколаевский, 2016; Васильева, 2017]. Авторы отмечают, что отсутствие сформированных коммуникативных навыков (и компетентности соответственно) приводит не только к неудовлетворенности пациентов и их родственников оказанной медицинской помощью, но и к растущему уровню дискомфорта от профессиональной деятельности самих врачей. У врача снижается эффективность работы, появляются небрежность, частые ошибки, раздражительность, эмоциональные срывы на коллег и пациентов. Решением этой проблемы является развитие коммуникативных навыков врача.

Важной составляющей коммуникативной компетентности врача является эмпатия. Довольно много интересных работ в отечественной и зарубежной литературе посвящено эмпатии врачей [Derksen et al., 2013; Eby, 2018; Мурашова, 2016; Сипки, 2019]. В своей работе Ф. Дерксен с соавторами определяют эмпатию как способность врача понимать ситуацию, точку зрения и чувства пациента; сообщать об этом понимании и проверять его точность; действовать в соответствии с этим пониманием полезным терапевтическим способом. Они отмечают, что пациенты рассматривают сочувствие как основной компонент всех терапевтических отношений и ключевой фактор при определении качества медицинской помощи [Derksen et al., 2013]. Была обнаружена прямая положительная связь между сочувствием врача и клиническими результатами пациентов. Пациенты очень сильно реагируют на холодность и отстраненность врачей. Они нуждаются в поддержке, сочувствии и понимании. Исследования показали, что эмпатия способствует снижению уровня тревоги пациента, позволяет ему настроиться на дальнейшее продуктивное взаимодействие, а врачу дает возмож-

ность получить больше важной информации по состоянию здоровья [Eby, 2018]. В связи с этим эмпатию можно рассматривать как способ позитивного влияния на эмоциональное состояние пациента. В качестве коммуникативных установок и ориентации личности выделяется не только эмпатия, но еще принятие и открытость [Васильева, 2010]. Однако, как считает Г.В. Мануйлов, высокий уровень эмпатии может стать причиной эмоционального выгорания врача. Поэтому ее нужно регулировать посредством психологической коррекции [Мануйлов, 2019]. Уровень эмпатии зависит от уровня эмоционального выгорания врача, который, в свою очередь, зависит от стажа работы, пола и специальности. Больший стресс испытывают кардиологи, ревматологи и хирурги, что объясняется тем, что они чаще оказываются в ситуации экстренной мобилизации по тревоге [Аленинская, 2008].

Исследователи рассматривают также и психологические характеристики личности врачей различных профилей. Однако врачу любой специальности важно обладать коммуникативными навыками [Сипки, 2019]. При всей важности психологических характеристик врачей различных специализаций в литературе мало встречается информации по врачам терапевтического и хирургического профилей. Таким образом, мы планируем дополнить уже накопленные знания результатами проведенного исследования посредством сравнительного анализа коммуникативной компетентности врачей терапевтического и хирургического профилей.

Результаты исследования. Исследование проводилось на базе медицинской организации г. Красноярска. Выборку составили врачи: терапевтического профиля – 20 человек; хирургического профиля – 30 человек (всего 50 человек). Все врачи работают в стационарах с пациентами. Общий стаж работы врачей от пяти лет и выше.

Рассмотрим результаты исследования, полученные в ходе проведения индивидуально-типологического опросника Л.Н. Собчик. Для удобства восприятия ниже представим результаты по каждой из шкал.

По первой шкале «экстраверсия» больше всего было врачей, чьи отметки находились в рамках нормы – 63 %, в рамках акцентуации было 30 %, а дезадаптации всего 7 %. Ответы врачей терапевтического профиля получились довольно схожими: норма – 65 %, акцентуация – 25 %, а у 10 % врачей выявлена дезадаптация. Полученные показатели говорят о том, что среди врачей указанных профилей экстраверсия не является ярко выраженным качеством. Врачам с высокими показателями по данной шкале свойственно проявлять инициативу в общении, иметь широкий круг общения, легко поддерживать разговор.

По второй шкале «спонтанность» врачей хирургического профиля в рамках нормы было 27 %, на отметке акцентуации оказалось 60 %, а в зоне дезадаптации – 13 %. Врачи терапевтического профиля разделились поровну между отметками «норма» (50 %) и «акцентуация» (50 %). Чем выше показатели по шкале «спонтанность», тем больше человек склонен к раскованности, стремлению к лидерству. При крайне высоких показателях врачи склонны к импульсивности, им сложнее противостоять своим порывам и влиять на свое поведение, что может приводить к возникновению конфликтов из-за спонтанных реакций с пациентами и их родственниками, с коллегами.

По шкале «агрессивность» 63 % врачей хирургического профиля дали ответы в отметке «норма», 34 % находились в отметке «акцентуация», а в отметке «дезадаптация» всего 3 %. Больше всего врачей терапевтического профиля оказалось в отметке «норма» – 55 %, а в отметке «акцентуация» оказалось 45 % опрошенных. При показателях «норма» человек способен активно отстаивать свои интересы, вступать в конкурентную борьбу, чувствовать себя при этом уверенно. Чем показатели по этой шкале выше, тем чаще человек прибегает к агрессивной манере самоутверждения, навязыванию своих взглядов и идей, несмотря на протесты других людей, может проявлять грубость и вступать в открытый конфликт. В системе отношений «врач – пациент» это может выражаться в склонности к авто-

ритарному стилю отношений, когда врач ждет от пациента соблюдения всех назначений беспрекословно, а лишние вопросы со стороны пациента вызывают раздражение и недовольство.

По шкале «ригидность» врачи хирургического профиля ответили следующим образом: норма – 17 %, акцентуация – 70 %, дезадаптация – 13 %. Врачи терапевтического профиля ответили: норма – 35 %, акцентуация – 55 %, дезадаптация – 10 %. При нормальной ригидности врач проявляет устойчивость к стрессу и педантизм. При выраженной ригидности у него проявляются субъективизм, неспособность принять другую точку зрения, настороженность и подозрительность.

По шкале «интроверсия» 34 % врачей хирургического профиля были в отметке «норма», в отметке «акцентуация» – 43 %, а «дезадаптация» – 23 %. Врачи терапевтического профиля ответили так, что в отметке «норма» их оказалось 15 %, в отметке «акцентуация» их было больше – 75 %, а в рамках «дезадаптации» только 10 % респондентов. Эти показатели говорят о том, что у врачей обоих профилей заметна тенденция к интроверсии. Чем выше показатели по шкале «интроверсия», тем врачу тяжелее выстраивать отношения, активно поддерживать беседу и вступать во взаимодействия с пациентами. Чем выше показатели интроверсии, тем больше появляется склонность к замкнутости и изолированности. Такая невысокая социальная активность компенсируется внутренней активностью, что выражается в рефлексивности и погруженности в свои внутренние переживания.

По шкале «сензитивность» 27 % врачей хирургического профиля ответили в рамках нормы, в рамках акцентуации их оказалось 60 %, а в отметке дезадаптации – 13 %. Врачи терапевтического профиля ответили схожим образом: норма – 30 %, акцентуация – 60 %, дезадаптация – 10 %. Выраженная акцентуация сензитивности говорит о чувствительности к давлению окружающей среды, впечатлительности, ранимости, ориентированности на авторитетное мнение. Чем более выражена сензитивность, тем больше проявляется невротическая структура пере-

и стремлению к лидерству, что выражается в решительности и целеустремленности при принятии важных решений. Выраженная спонтанность в сочетании с экстраверсией говорит о большей тенденции к лидерскому типу поведения, а в сочетании с агрессивностью – о склонности к неконформному типу поведения. Из-за большей выраженности спонтанности (5,3) тенденция к неконформному типу поведения у врачей хирургического профиля сильнее, чем у врачей терапевтического профиля в сочетании со шкалой «агрессивность» (4,5).

Врачи хирургического профиля более ригидны (6,1), чем врачи терапевтического профиля (5,2). Это выражается в большей устойчивости к стрессам, в уверенности в своих взглядах. Однако в сильном проявлении это выражается в самоуверенности, нежелании принять другую точку зрения. В сочетании с агрессивностью это дает большую склонность к конфликтному типу поведения, чем у врачей терапевтического профиля, а в сочетании с интроверсией – выраженность к индивидуалистическому типу поведения. Врачи с таким типом поведения предпочитают придерживаться своих взглядов, не торопятся их менять, им труднее согласиться с другими людьми, появляется риск допустить ошибку из-за неприятия во внимание других взглядов. В сочетании с высокой спонтанностью ригидность дает тенденцию к оборонительно-агрессивным реакциям [Собчик, 2010]. При таких реакциях трудно совладать с собой, если что-то задело, появляются подозрительность и недоверчивость. Склонность к индивидуалистическому типу поведения отмечается у врачей обоих профилей.

По шкале сензитивность врачи хирургического (5,4) и терапевтического (5,3) профилей показали, что им одинаково важно не чувствовать давления со стороны окружающих. В сочетании с интроверсией это дает тенденцию к зависимому типу поведения. При таком типе поведения есть желание избегать конфликтов и искать более щадящую среду. Гораздо комфортнее иметь сильного лидера, который будет задавать темп и создавать комфортные условия для работы, нежели быть инициатором.

Более выраженная тревожность у врачей терапевтического профиля (6,2) говорит о том, что они чаще подвержены стрессу и осторожнее принимают решения. При этом если невысокий уровень тревоги позволяет врачу чутко реагировать на изменения в состоянии пациента, сигнализирует о возможной опасности и мобилизует, то сильная тревога не дает сосредоточиться, оценить ситуацию, мешает выработать верное решение, дезорганизует деятельность [Клиническая психология..., 2014]. Можно также отметить, что тревожность у врачей хирургического профиля компенсируется ригидностью. Это позволяет им меньше поддаваться тревоге, что объясняется способностью принимать решения в трудных (экстремальных) ситуациях. Также сочетание тревожности с сензитивностью дает конформный тип поведения, что выражается в желании соблюдать общественные нормы и правила, придерживаться мнения большинства. А сочетание тревожности с эмотивностью говорит о тенденции к компромиссному типу поведения. При данном типе поведения врач будет стараться найти решение, не вступая с другим человеком в конфликт. У врачей терапевтического профиля тенденция к конформному и компромиссному типу поведения выражена больше, чем у врачей хирургического профиля. При этом врачи хирургического (5,2) и терапевтического (5) профилей не имеют существенных отличий по шкале «эмотивность».

Теперь рассмотрим результаты исследования врачей, полученные посредством теста коммуникативных и организаторских склонностей В.В. Синявского и В.А. Федорошина.

В данной методике большой интерес вызвали показатели по коммуникативным склонностям. Было выявлено, что врачи обоих профилей имеют низкий уровень коммуникативных склонностей: терапевты – 70 %, хирурги – 47 %. При таких показателях врачам свойственно чувствовать себя неуютно в новой компании, они чаще предпочитают провести время наедине с собой, им не всегда легко постоянно проявлять инициативу в общении.

Лишь 5 % респондентов терапевтического профиля и 13 % хирургического профиля в ходе общения готовы всегда проявлять инициативу, охот-

но участвовать в общественных мероприятиях, могут непринужденно вести себя в новом коллективе и не испытывать трудности в общении (рис. 2).

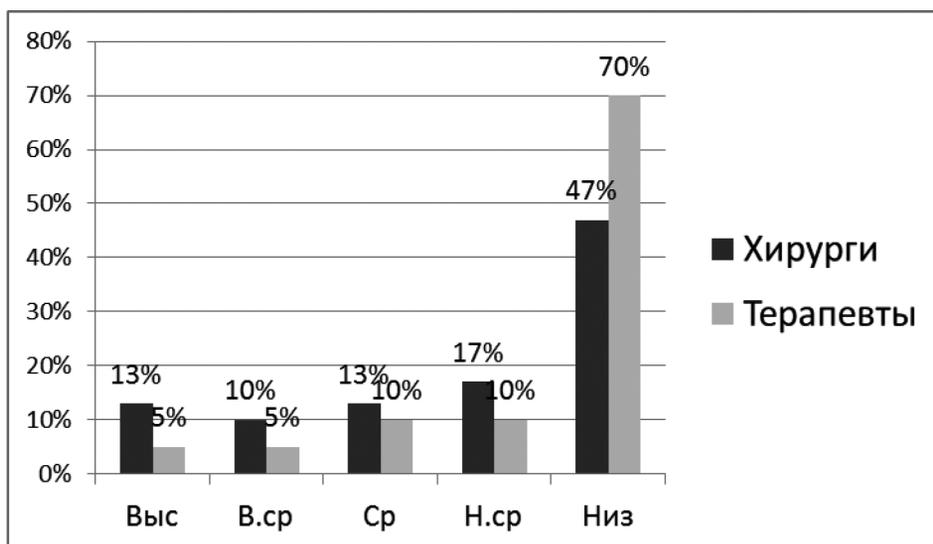


Рис. 2. Распределение респондентов по уровням выраженности коммуникативных склонностей

Fig. 2. Distribution of respondents by level of communication aptitude

Определены показатели по организаторским склонностям. Здесь также лидируют низкие показатели (40 % терапевты, 37 % хирурги) и показатели в отметке «ниже среднего» (45 % терапевты и 37 % хирурги). С такими показателями врачи могут испытывать трудности в организации других людей, с тем, чтобы выступать с инициативой, участвовать в общественных мероприятиях, им не всегда легко отстаивать свое

мнение и убеждать других людей, чтобы оно было принято ими.

Только 5 % врачей терапевтического профиля и 3 % врачей хирургического профиля не испытывают трудности при организации других людей, им интереснее будет поучаствовать в общественных мероприятиях, чем остаться дома, они без особых трудностей могут отстаивать свое мнение и убедить другого человека (рис. 3).

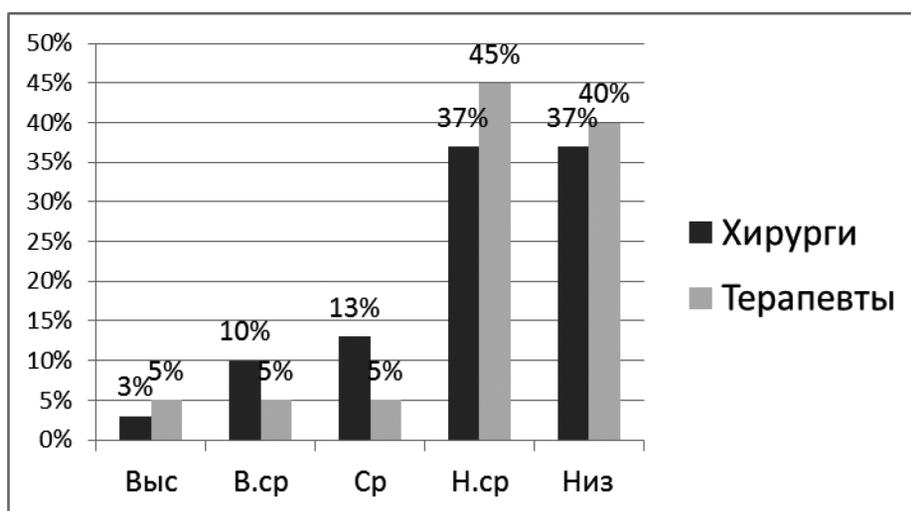


Рис. 3. Распределение респондентов по уровням выраженности организаторских склонностей

Fig. 3. Distribution of respondents by level of expression of organizational aptitude

Результаты. Сравнение двух профилей по обеим методикам позволяет сделать следующие выводы о психологических особенностях коммуникативных компетенций врачей терапевтического и хирургического профилей.

1. Врачи хирургического профиля имеют большую склонность к лидерскому, неконформному, конфликтному и индивидуалистическому типам поведения. Врачи терапевтического профиля имеют большую склонность к индивидуалистическому, конформному и компромиссному типам поведения. Это говорит о том, что врачи терапевтического профиля имеют большую склонность к выстраиванию продуктивного взаимодействия с пациентами.

2. Уровень коммуникативных и организационных склонностей большей части опрошенных (более 63 %) находится в отметке «низкий» и «ниже среднего», что говорит о возможных трудностях в общении с пациентами, что может выражаться в отсутствии желания быть инициаторами общения, в избегании частых прямых контактов.

3. Необходимо составить программу по развитию и формированию навыков коммуникативной компетенции для врачей хирургического и терапевтического профилей, в которой будут представлены кейсы и упражнения. Также провести дополнительное исследование контрольной и экспериментальной групп для изучения динамики результатов.

Библиографический список

- Аленинская О.А. Особенности аффективного компонента концепции пациента у врача // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2008. № 9 (65). С. 281–287. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12177432_94249703.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
- Андрианова Т.А., Карпович Ю.В. Формирование коммуникативных навыков как необходимого элемента профессиональной культуры врачей // Деонтологическое воспитание и формирование коммуникативных навыков у обучающихся в институте: матер. учеб.-методич. конф., Пермь, 23 мая 2019 г. Пермь: Пермский национальный исследовательский политехнический институт, 2019. С. 14–17. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38576318_79213540.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
- Васильева И.В., Григорьев П.Е. Особенности эмоционального выгорания врачей в зависимости от стажа работы // Таврический журнал психиатрии. 2017. Т. 21, № 1. С. 21–27. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30725953_80288827.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
- Васильева Л.Н. Исследование эмпатии как составляющей коммуникативной компетентности будущего врача // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер.: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. Т. 16, № 1. С. 165–169. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_15283764_24898507.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
- Васильева Л.Н. О коммуникативной компетентности будущих врачей // Медицинская психология в России. 2013. Т. 5, № 5 (22). С. 18. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35000559_77370583.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
- Давыдова Н.С., Шкиндрер Н.Л., Чернядьев С.А. и др. Коммуникативные навыки врача как междисциплинарный сквозной образовательный модуль // Виртуальные технологии в медицине. 2017. № 1 (17). С. 56–57. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35451807_67574899.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
- Зверева Н.С. Психологические особенности отношений «врач – пациент» в современном Российском обществе // Социальная акмеология и психология. 2016. № 4. С. 131–136. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27718802_54628884.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
- Клиническая психология: учебник для вузов. 5-е изд. / под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 2014. 896 с.

9. Клоктунова Н.А., Барсукова М.И., Ремпель Е.А. и др. Формирование коммуникативных навыков врача в процессе обучения в медицинском вузе // Гуманитарные науки в образовании. 2018. Т. 9, № 3 (35). С. 50–56. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35646566_43789498.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
10. Кожухарь Г.С., Натхо Р.Х. Эмоциональное выгорание и коммуникативная компетентность у медицинских работников (на примере врачей разных специальностей) // Научные исследования и образование. 2016. № 3. С. 28–34. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26694006_94913003.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
11. Колягин В.В. Коммуникация в медицине. Основы транзакционного анализа: пособие для врачей. Иркутск: РИО ГБОУ ДПО ИГМАПО, 2012. 60 с. URL: <https://docplayer.ru/28331170-Kommunikacii-v-medicine-osnovy-transakcionnogo-analiza.html> (дата обращения: 19.02.2021).
12. Ледванова Т.Ю., Коломейчук А.В. Формирование коммуникативной компетентности врача // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2015. Т. 5, № 2. С. 115–121. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23234860_12648751.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
13. Мануйлов Г.В. Эмпатические и рефлексивные процессы у врачей терапевтического и хирургического профиля // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 3 (59). С. 104–107. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37165205_71604134.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
14. Николаевский Д.В. Синдром эмоционального выгорания среди врачей // Развитие профессионализма. 2016. № 2. С. 87–88. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28999054_52011392.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
15. Мурашова Л.А. Эмпатия как составляющая коммуникативной компетентности будущего врача // Медицинский дискурс: вопросы теории и практики: матер. 4-й Международ. научн.-практ конф., Тверь, 14 апреля 2016 г. Тверь: ГБОУ ВПО «Тверская медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации», 2016. С. 119–124. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35163451_34337136.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
16. Президент поставил задачу сделать систему медицинской помощи более устойчивой и гибкой. URL: <https://medvestnik.ru/content/news/Prezident-postavil-zadachu-sdelat-sistemu-medicinskoi-pomoshi-bolee-ustoichivoi-gibkoi.html> (дата обращения: 19.02.2021).
17. Сидорова Н.В., Шеметова Г.Н., Губанова Г.В. Значение коммуникативных компетенций при подготовке врача общей практики // Саратовский научно-медицинский журнал. 2017. Т. 13, № 3. С. 560–563. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32484244_63545663.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
18. Симкова К.С., Харькова О.А. Коммуникативные навыки врачей: обзор литературы // Инновационная наука. 2020. № 11. С. 178–180. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44156888_37226540.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
19. Сипки Х.Р. Эмпатия как фактор достижения профессионализма в деятельности врача // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 2. С. 27–274. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_40090445_68538949.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
20. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб.: Речь, 2005. 624 с.
21. Собчик Л.Н. Управление персоналом и психодиагностика. М.: Бргес, 2010. 186 с.
22. Соколова А.Ю., Сорокин Ю.И. Развитие коммуникативных навыков как залог эффективной коммуникации «врач – пациент» // Медицинский дискурс: вопросы теории и практики: матер. 8-й Междунар. научно-практ. и образов. конф., Тверь, 09 апреля 2020 г.

- Тверь: ГБОУ ВПО «Тверская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации», 2020. С. 212–216. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44093663_84173867.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
23. Субботина М.В. Повышение эффективности обучения будущих врачей путем компетентного подхода на основе контекстного обучения // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. 2013. № 2. С. 55–58. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22488419_58659493.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
24. Сыдыгалиева З.М., Кенбейлов Ж.Н., Ескалиева К.А. Роль и значение коммуникативных навыков в профессиональной подготовке врачей общей практики // Медицинский журнал западного Казахстана. 2014. № 3 (43). С. 95–96. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24156770_83127419.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
25. Трушкина С.В. Коммуникативные техники повышения комплаентности пациентов в практике врача // Медицинская психология в России. 2018. Т. 10, № 5 (52). С. 6. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37619720_91074654.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
26. Хвощ Р.Н., Макарова О.В. Факторы формирования коммуникативной компетенции будущих врачей как условие эффективного лечения пациентов // Медицинская наука и образование Урала. 2019. Т. 20, № 4 (100). С. 171–175. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42471105_57735268.pdf (дата обращения: 19.02.2021)
27. Derksen F., Bensing J., Largo-Janssen A. Effectiveness of empathy in general practice: a systematic review // British Journal of General Practice. 2013. Is. 63 (606). P. 76–84. DOI: <https://doi.org/10.3399/bjgp13x660814>
28. Eby D. Empathy in general practice: its meaning for patients and doctors // British Journal of General Practice. 2018. Is. 68 (674). P. 412–413. DOI: <https://doi.org/10.3399/bjgp18x698453>
29. Eustice C. The Doctor-patient relationship: Impacting the success of treatment // Verywell Health. May 03, 2020. URL: <https://www.verywellhealth.com/the-doctor-patient-relationship-188050> (дата обращения: 19.02.2021).
30. Molina-Mula J., Gallo-Estrada J. Impact of nurse-patient relationship on quality of care and patient autonomy in decision-making // J Environ Res Public Health. 2020. Jan 29. Is. 17 (3). P. 835. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32013108> (дата обращения: 19.02.2021).
31. Taveira-Gomes I. Communication skills in medical students An exploratory study before and after clerkships // Porto Biomedical Journal. November 2016. Is. 1 (5). P. 173–180. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pbj.2016.08.002>

FEATURES OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG SURGEONS AND PHYSICIANS

N.T. Selezneva (Krasnoyarsk, Russia)

A.V. Landenok (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article provides a review of international and Russian sources on communicative competence of doctors. Notable are inconsistencies between modern requirements to the quality of medical care and the real level of communicative competence among doctors, as well as difficulties experienced by doctors in communicating with patients and their relatives.

The purpose of the article is to analyze features of communicative competence in surgeons and physicians.

Research methodology comprises the activity approach: principle of determinism, principle of the unity of consciousness and activity (L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, V.A. Petrovsky D.B. Elkonin, et al.); the system approach: principle of systematicity, principle of development (B. G. Ananyev, A.Y. Varga, B.F. Lomov, I.M. Sechenov, et al.); the subject-activity approach: principle of relation between individual and social (K.A. Abulkhanova, A.V. Brushlinsky, A.L. Zhuravlev, S.L. Rubinstein, E.A. Sergienko, V.L. Slobodchikov, et al.).

Research was conducted at a medical institution in Krasnoyarsk. The sample consisted of 20 physicians and 30 surgeons, giving a total of 50. All the doctors work at hospitals with patients. Their period of service ranges from five years and above.

The following methods were applied during the research: the individual typological questionnaire created

by L. N. Sobchik and the test on communicative and organizational aptitudes created by V.V. Sinyavsky and V.A. Fedoroshin.

Research results. The research showed that surgeons possess a greater aptitude for types of behavior corresponding to leadership, nonconformity, conflict, and individualism. Physicians are more prone to types of behavior corresponding to individualism, conformism, and compromise. This suggests that the latter have a greater aptitude for interacting with patients in a productive manner. At the same time, the majority of doctors of both types (over 63 %) had 'low' and 'below average' level of communicative and organizational aptitudes. This indicates possible difficulties in communication with patients, which can be expressed in either a lack of desire to initiate communication or in avoidance of frequent direct contact.

Conclusion. It has been concluded that one of the necessary conditions for effective 'doctor and patient' relationships is a well-developed communicative competence among doctors. Doctors experience less stress at work if they are able to efficiently communicate with patients, and, consequently, this reduces the risk of burnout.

Keywords: *quality of medical care, communicative competence, communication skills, paternalistic model of interaction, partner model of interaction, competence-based approach to education, burnout, empathy.*

References

1. Aleninskaya O.A. Features of affective component in patient conception among doctors // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: gumanitarnye nauki (Bulletin of Tambov University. Series: Humanities). 2008. No. 9 (65). P. 281–287. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12177432_94249703.pdf (access date: 19.02.2021).
2. Andrianova T.A., Karpovich Yu.V. Development of communication skills as a necessary element of doctors' professional culture. In: Proceedings of educational and methodical conference "Deontological education and development of communication skills in university students", Perm, 23 May 2019. Perm: Perm National Research Polytechnic University, 2019. P. 14–17. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38576318_79213540.pdf (access date: 19.02.2021).
3. Vasilyeva I.V., Grigoriev P.E. Features of emotional burnout of physicians depending on work experience // Tavricheskiy zhurnal psikiatrii (Taurian Journal of Psychiatry). 2017. Vol. 21, No. 1. P. 21–27. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30725953_80288827.pdf (access date: 19.02.2021)
4. Vasilyeva L.N. Research of empathy as a constituent of communicative competency of a future physician // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Socialnaya rabota.

- Yuvenologiya. Sotsiokinetika (Bulletin of Kostroma State University named after N.A. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Youth studies. Sociokinetics). 2010. Vol. 16, No. 1. P. 165–169. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_15283764_24898507.pdf (access date: 19.02.2021).
5. Vasilyeva L.N. About communicative competence of future doctors // *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii* (Medical Psychology in Russia). 2013. Vol. 5, No. 5 (22). P. 18. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35000559_77370583.pdf (access date: 19.02.2021).
 6. Davydova N.S., Shkinder N.L., Chernyadyevi S.A., et al. Communication skills of doctors as an interdisciplinary cross-curricular educational module // *Virtualnye tekhnologii v meditsine* (Virtual Technologies in Medicine). 2017. No. 1 (17). P. 56–57. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35451807_67574899.pdf (access date: 19.02.2021).
 7. Zvereva N.S. Psychological features of doctor-patient relationships in modern Russian society // *Socialnaya akmeologiya i psikhologiya* (Social Acmeology and Psychology). 2016. No. 4. P. 131–136. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27718802_54628884.pdf (access date: 19.02.2021).
 8. *Clinical psychology: a textbook for higher education institutions*. 5th Edition / Edited by B.D. Karvassarsky. Saint Petersburg: Piter, 2014. 896 p.
 9. Kloktunova N.A., Barsukova M.I., Rempel E.A., et al. Development of doctors' communication skills in the process of medical studies // *Gumanitarnye nauki v obrazovanii* (Humanitarian Sciences in Education). 2018. Vol. 9, No. 3 (35). P. 50–56. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35646566_43789498.pdf (access date: 19.02.2021).
 10. Kozhukhar G.S., Natkho R.H. Burnout and communicative competence among medical personnel (on the example of doctors of different specialties) // *Nauchnye issledovaniya i obrazovanie* (Scientific Studies and Education). 2016, No. 3. P. 28–34. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26694006_94913003.pdf (access date: 19.02.2021).
 11. Kolyagin V.V. *Communication in medicine. Foundations of transactional analysis: manual for doctors*. Irkutsk: RIO GBOU DPO IGMAPO, 2012. 60 p. Available at: <https://docplayer.ru/28331170-Kommunikacii-v-medicine-osnovy-transakcionnogo-analiza.html> (access date: 19.02.2021).
 12. Ledvanova T.Yu., Kolomeychuk A.V. Formation of doctors' communicative competence // *Byulleten meditsinskikh Internet-konferentsiy* (Bulletin of Medical Internet-Conferences). 2015. Vol. 5, No. 2. P. 115–121. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23234860_12648751.pdf (access date: 19.02.2021).
 13. Manuylov G.V. Empathic and reflexive processes in physicians and surgeons // *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika* (Society: Sociology, Psychology, Pedagogy). 2019. No. 3 (59). P. 104–107. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37165205_71604134.pdf (access date: 19.02.2021).
 14. Mikolaevskiy D.V. Burnout syndrome among physicians // *Razvitie professionalizma* (Development of Professionalism). 2016. No. 2. P. 87–88. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28999054_52011392.pdf (access date: 19.02.2021).
 15. Murashova L.A., Korneenkova M.N. Empathy as a component of future doctors' communicative competence. In: *Proceedings of the 4th International scientific and practical conference "Medical discourse: issues of theory and practice"*. Tver, 14 April 2016. Tver: GBOU VPO Tver State Medical Academy, Ministry of Health of the Russian Federation, 2016. P. 119–124. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35163451_34337136.pdf (access date: 19.02.2021).
 16. Russian president has set a task to make the healthcare system more stable and flexible // *Medvestnik*. 13 July 2020. Available at: <https://medvestnik.ru/content/news/Prezident-postavil-zadachu-sdelat-sistemu-medicinskoi-pomoshiboolee-ustoichivoi-i-gibkoi.html> (access date: 19.02.2021).
 17. Sidorova N.V., Shemetova G.N., Gubanova G.V. Significance of communicative competence in training general physicians // *Saratovskiy nauchno-meditsinskiy zhurnal* (Saratov Scientific Medi-

- cal Journal). 2017. Vol. 13, No. 3. P. 560–563. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32484244_63545663.pdf (access date: 19.02.2021).
18. Sipki H.R. Empathy as a factor in achieving professionalism in doctors' work // *Vestnik yuzhno-uralskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta* (Bulletin of Southern Ural State Humanitarian Pedagogical University). 2019. No. 2. P. 27–274. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_40090445_68538949.pdf (access date: 19.02.2021).
19. Simkova K.S., Harkova O.A. Communication skills of doctors: A literature review // *Innovatsionnaya nauka* (Innovative Science). 2020. No. 11. P. 178–180. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44156888_37226540.pdf (access date: 19.02.2021).
20. Sobchik L.N. Psychology of individuality. Psychodiagnostics in theory and practice. Saint-Petersburg: Rech, 2005. P. 624.
21. Sobchik L.N. Personnel management and psychodiagnostics. Moscow: Brgek, 2010. P. 186.
22. Sokolova A.Yu., Sorokin Yu.I. Development of communication skills as a guarantee of effective doctor-patient communication. In: Proceedings of the 8th International scientific and practical conference “Medical discourse: issues of theory and practice”. Tver, 9 April 2020. Tver: GBOU VPO Tver State Medical Academy, Ministry of Health of the Russian Federation, 2020. P. 212–216. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44093663_84173867.pdf (access date: 19.02.2021).
23. Subbotina M.V. Increasing effectiveness of training future doctors using a competence approach based on contextual education // *Sistema menedzhmenta kachestva: opyt i perspektivy* (System of Quality Management: Experience and Prospects). 2013. No. 2. P. 55–58. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22488419_58659493.pdf (access date: 19.02.2021).
24. Sydygalieva Z.M., Kenbejlov Zh.N., Eskalieva K.A. Role and meaning of communicative skills in professional training of general practitioners // *Medit-sinskiy zhurnal zapadnogo Kazakhstana* (Medical Journal of Western Kazakhstan). 2014. No. 3 (43). P. 95–96. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24156770_83127419.pdf (access date: 19.02.2021).
25. Trushkina S.V. Communicative techniques to improve patient compliance in doctor practice // *Medit-sinskaya psikhologiya v Rossii* (Medical Psychology in Russia). 2018. Vol. 10, No. 5(52). P. 6. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37619720_91074654.pdf (access date: 19.02.2021).
26. Khvoshch R.N., Makarova O.V. Factors of developing communication skills of future doctors as a condition for effective treatment of patients // *Medit-sinskaya nauka i obrazovanie Urala* (Ural Medical Science and Education). 2019. Vol. 20, No. 4 (100). P. 171–175. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42471105_57735268.pdf (access date: 19.02.2021).
27. Derksen F., Bensing J., Largo-Janssen A. Effectiveness of empathy in general practice: a systematic review // *British Journal of General Practice*. 2013. Is. 63 (606). P. 76–84. DOI: <https://doi.org/10.3399/bjgp13x660814> (access date: 19.02.2021).
28. Eby D. Empathy in general practice: its meaning for patients and doctors // *British Journal of General Practice*. 2018. Is. 68 (674). P. 412–413. DOI: <https://doi.org/10.3399/bjgp18x698453> (access date: 19.02.2021).
29. Eustice C. The Doctor-patient relationship: Impacting the success of treatment // *Verywell Health*. May 03, 2020. URL: <https://www.verywellhealth.com/the-doctor-patient-relationship-188050> (access date: 19.02.2021).
30. Molina-Mula J., Gallo-Estrada J. Impact of nurse-patient relationship on quality of care and patient autonomy in decision-making // *Int J Environ Res Public Health*. 2020 Jan 29. Is. 17 (3). P. 835. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32013108> (access date: 19.02.2021).
31. Taveira-Gomes I. Communication skills in medical students – An exploratory study before and after clerkships // *Porto Biomedical Journal*. November 2016. Is. 1 (5). P. 173–180. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pbj.2016.08.002> (access date: 19.02.2021).

УДК 159.96

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДИТЕЛЬСТВЕ У ВЗРОСЛЫХ, ИМЕЮЩИХ И НЕ ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ¹

М.В. Сафонова (Красноярск, Россия)

М.А. Косинова (Красноярск, Россия)

Е.А. Романова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Решение задачи психолого-педагогического сопровождения родителей требует изучения запроса на психологическую помощь с их стороны. По нашему мнению, это можно сделать, изучив социальные представления современных родителей о различных аспектах феномена родительства. Цель статьи – провести сравнительный анализ семантических ядер представлений о родительстве у взрослых, имеющих и не имеющих детей.

Методологической основой исследования послужили концепция социальных представлений С. Московичи, а также обобщенные исследования в области социальных представлений отечественных и зарубежных ученых (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, Е.Ю. Артемьева, О.Е. Басканский, И.Б. Бовина, М.И. Воловикова, Т.П. Емельянова, И. Маркова, Л.Г. Почебут, П.Н. Шихирев, Е.В. Якимова, Ж.К. Абрик, П. Вержес, Д. Жодле).

Результаты. Ядро представлений о родительстве у взрослых, имеющих и не имеющих детей, составляют понятия, отражающие преимущественно эмоциональный и поведенческий компоненты родительства. В представлении взрослых россиян, не

имеющих детей, родительство является ответственным и очень сложным феноменом, что может приводить к откладыванию рождения ребенка. В сознании потенциальных родителей существует достаточно идеализированный образ родителя, который обладает замечательными личностными качествами, является понимающим, заботливым, умеет воспитать «образцового» ребенка. Это во многом объясняет ссылки на «неготовность» быть родителем, а также последующую неудовлетворенность опытом родительства, когда идеальный образ не соответствует действительности.

Заключение. Различия в содержании представлений о родительстве у людей, имеющих и не имеющих детей, наглядно описывают кризис, переживаемый родителями в связи с несовпадением ожиданий от родительства и реальности, в которой происходит выполнение родительской роли. В этой связи важны программы психологической подготовки к родительству, а также психолого-педагогическое сопровождение молодых родителей в процессе становления их родительской компетентности.

Ключевые слова: *родительство, социальные представления, семантическое ядро, периферия.*

Одной из актуальных проблем в науке и практике становится качество населения. Это сложное комплексное понятие, аккумулирующее различные условия жизни людей: экономические, социальные, культурные, экологические и др. В научных кругах активно дискутируется методология оценки качественных характеристик населения, одним из перспективных является подход, учитывающий три компонента: физическое, психическое и социальное

здоровье; интеллектуальный потенциал, основанный на профессионально-образовательных способностях людей; культурно-нравственные ценности, духовность, социальная активность.

Особое внимание с позиции повышения качества населения уделяется будущим поколениям, не случайно в Российской Федерации 2018–2027 гг. объявлены Десятилетием детства. На решение задачи воспитания здорового, думающего, образованного, социально активного

¹ Исследование выполнено с использованием средств гранта Красноярского краевого фонда науки № 2020020505906 «Разработка и апробация типологической модели потребностей и затруднений современных родителей».

поколения, способного принимать решения и достигать успехов, направлены национальные проекты «Демография» и «Образование». Мудрость разных народов гласит: «Хочешь воспитать ребенка – начни с себя!». Неспроста в педагогике, психологии, социологии, антропологии, этнографии, демографии расширяется круг исследований, посвященных изучению проблемы родительства. Изменению феномена родительства способствует ряд предпосылок: формирование новых типов идентичности (синглтон, чайлдфри), появление возможности управлять репродуктивным поведением; снижение детской смертности; тенденция к увеличению продолжительности периода детства и появление периода «развивающейся зрелости» (emergingadulthood), доступность образовательных организаций и расширение служб нянь, что позволяет совмещать родительство с обучением и профессиональной деятельностью, в том числе при отсутствии помощи со стороны старшего поколения, появление свободного времени и развитой индустрии развлечений; ресурсоемкость воспитания ребенка в современном мире [Котова, Рябинин, 2017; Ланцбург, 2016], усиление тенденции «детоцентризма» [Мамычева, 2011].

Современное родительство требует знаний и компетенций, которые уже не могут быть получены в результате непосредственной передачи опыта в семье². А. Авдеева, К.Н. Поливанова, Г.Б. Сайфутдинова обращают внимание на то, что современные родители воспитывают детей на фоне многих (воспринимаемых и бессознательных) противоречий [Поливанова, 2015].

В последние годы меняется содержание психологических запросов родителей на психолого-педагогическую помощь. Родители сравнивают свою жизнь и свое поведение с образами, транслируемыми в средствах массовой информации, но не всегда могут быть критичны к данной информации. Возрастает уровень тревоги

из-за несоответствия своей жизни и созданного в общественном сознании образа, у родителей появляется чувство вины – им кажется, что они недостаточно внимания уделили ребенку. Критическое отношение к себе возрастает, и родитель понимает, что не в силах справиться с чувствами самостоятельно.

Проект «Поддержка семей, имеющих детей», принятый в рамках национального проекта «Образование», призван обеспечить родителей, а также тех, кто только планирует ими стать, психолого-педагогической помощью по воспитанию, образованию и развитию детей. Но в реальной практике образовательные организации и психолого-социальные центры испытывают затруднения в работе с родителями, связанные с необходимостью находить новые формы взаимодействия, новое содержание, выстраивать адекватные социальным реалиям системы воспитания.

Перспективным подходом в решении этой проблемы мы считаем исследование социальных представлений о феномене родительства. Социальное представление можно определить как процесс, устанавливающий отношение к объекту, субъекту и отношениям между ними. Изучение социальных представлений о родителе, ребенка, отношения с ним современные взрослые, какие выделяют задачи, потребности, затруднения при реализации родительской роли. Это в равной мере относится к тем взрослым, которые являются родителями, и к тем, кто пока не имеет детей. Понимание сущности социальных представлений о родителе позволит осуществлять более адекватный выбор способов популяризации родительства, а также сопровождения и поддержки родителей в рамках системы образования.

Цель статьи – выявить и описать семантическое ядро представлений о родителе у современных взрослых, имеющих и не имеющих детей. Методология исследования базируется на концепции социальных представлений С. Московичи и обобщенных исследованиях отечественных и зарубежных ученых (К.А. Абульханова-Славская,

² В ОП РФ предложили внедрить образовательные программы для родителей как помощь в воспитании детей [Электронный ресурс] / Общественная палата Российской Федерации [веб-сайт]. М., 2019. URL: <https://www.oprf.ru/ru/press/news/2016/newsitem/37652?PHPSESSID=s29il4bgk3mvpb2386kvq6d653>

Г.М. Андреева, Е.Ю. Артемьева, О.Е. Басканский, И.Б. Бовина, М.И. Воловикова, Т.П. Емельянова, И. Маркова, Л.Г. Почебут, П.Н. Шихирев, Е.В. Якимова, Ж.К. Абрик, П. Вержес, Д. Жодле) в области социальных представлений.

По мнению С. Московичи и Д. Жодле, социальные представления – это основной способ осмысления и интерпретации человеком окружающей действительности. Они отражают то, каким образом люди воспринимают, понимают и интерпретируют события своей жизни, поступающую из разных источников информацию, людей, составляющих ближнее и дальнее окружение, исторический опыт и современную ситуацию своей жизнедеятельности. Социальные представления содержат знание, полученное как на основе личного опыта, так и в результате воспитания и социализации, общения и взаимодействия с другими людьми, в том числе знание, переданное иными поколениями [Moscovici, 2001]. Л.Г. Почебут трактует социальные представления как наиболее сложное ментальное образование человека, которое до конца еще не изучено. Сложное оно от того, что соотносится с большим количеством психических явлений: памятью, верованиями, убеждениями, идеологиями [Почебут, Газогореева, 2015]. Социальное представление определяется его носителем – человеком, семьей, группой, обществом в целом – и зависит от позиции, занимаемой субъектами в обществе, экономике и культуре.

Андреева Г.М. определяет трехкомпонентную структуру социального представления, включающую информацию (совокупность знаний об объекте представления, полученную из различных источников: средства массовой информации, образовательные институты и т.п.), поле представления (характеризует содержание представления, формирующееся в социальной группе) и установку, отражающую отношение к объекту представления и определяющую действия и высказывания относительно него [Андреева, 2009].

Модель, предложенная Д. Жодле, описывает, каким образом обыденное знание преобразуется в социальное представление. Это про-

исходит в результате действия двух взаимосвязанных процессов: объективации (выработка социальных представлений, предполагающая отбор знаний, образование фигуративного ядра и подчинение представления социальной ценности) и внедрения (приписывание смысла социальным представлениям, проникновение их в общественное сознание). Для нашего исследования важно положение о том, что в создании социальных представлений принимает участие прошлый опыт индивида, опыт социальной группы, к которой он принадлежит, поэтому в представлениях содержатся когнитивные и социальные компоненты, которые мы предполагаем выявить.

Говоря о структуре социального представления, считаем целесообразным упомянуть концепцию Ж.К. Абрика, выделяющего центральные и периферические элементы [Abric, 2003]. Центральный элемент – ядро, устойчивое, стабильное, тесно связанное с историей и коллективной памятью группы. С. Московичи отмечает, что составляющие ядро элементы на протяжении длительного времени внедрялись в сознание человека, поэтому могут рассматриваться как устойчивые и архаичные. Ядро содержит знания особого рода – нормативные, основанные не на фактах, а на ценностях, связанных с коллективным бессознательным, отражает уровень согласия членов группы по поводу важности данной характеристики объекта представления и организует другие элементы, определяя смысл социального представления и возможности его изменения.

Периферическая система социальных представлений отражает индивидуальные различия в процессе репрезентации, является изменчивой, подвижной, тем самым предоставляет возможность интегрировать различные информации и практики, индивидуальный опыт отдельного члена группы. Периферическая система отражает современный контекст жизнедеятельности человека и позволяет ему адаптироваться к конкретной реальности. При выделении ядра и периферии социального представления мы пользовались методом семантической универсалии, предложенным Е.Ю. Артемьевой [Артемьева, 1999].

Важным является и положение о том, что изменения в представлениях являются в той или иной степени результатом изменений в самой культуре. И.Б. Бовина отмечает, что различие между культурами и обществами может быть отмечено степенью проникновения представления в институты, в убеждения, отношения и поведение их участников, чтобы конструировать реальность [Бовина, 2010]. Столкновение человека или группы с новой ситуацией вызывает изменения в периферической системе представления. Если ситуация обратима, то изменения затрагивают только периферическую систему, если необратима – ядро представления, в результате чего изменяется и оно само.

По мнению Д. Жодле, социальные представления выполняют три основные функции: когнитивная интеграция в общественном сознании новых знаний; интерпретация реальной деятельности; ориентирование поведения и социальных отношений. О.Е. Басканский в качестве базовых функций социального представления выделяет познавательную, ценностно-ориентационную и адаптационную [Басканский, 2002]. Для нашего исследования особенно важна ценностно-ориентационная функция, заключающаяся в том, что социальное представление опосредствует поведение членов различных групп согласно принятым данной группой нормам, идеалам и ценностям.

В одной из наших статей [Сафонова и др., 2019] подробно описаны методы, используемые в исследовании (свободный ассоциативный эксперимент, метод незаконченных предложений), а также процедура их проведения, обработка и анализ полученных данных. Выбор проективных методов обоснован двумя соображениями: во-первых, они позволяют изучить неосознаваемые уровни мышления, выявить то понимание родительства, себя как родителя, своего ребенка, трудности и задачи родительства, с которыми респонденты сталкиваются, но не всегда могут вербализовать при ответе на стандартные вопросы интервью или анкеты, кроме того, методы дают возможность изучить представления взрослых, не имеющих

опыта родительства, сформированные по влиянию различных источников информации; во-вторых, проективные методы, насколько это возможно, позволяют избежать социально желательных ответов. Обработка и анализ полученных в исследовании данных проводились при помощи контент-анализа, выделения семантических универсалий и прикладного пакета SPSS 19.0.0.

Выборку исследования составили 129 человек. Родители, воспитывающие детей: 66 респондентов (51,2 %), из них 62 матери (93,9 %) и 4 отца (6,1 %); взрослые, не имеющие детей: 63 респондента (48,8 %), из них 51 женщина (80,9 %) и 12 мужчин (19,1 %). Возрастной состав выборки: родители, воспитывающие детей: 30 респондентов в возрасте 24–35 лет (45,5 %); 20 респондентов в возрасте 36–45 лет (30,3 %), 12 респондентов в возрасте 46–55 лет (18,2 %) и 4 респондента в возрасте 56–67 лет (6,1 %); взрослые, не имеющие детей: 18 респондентов в возрасте 18–23 года (28,6 %); 28 респондентов в возрасте 25–35 лет (44,4 %), 12 респондентов в возрасте 36–45 лет (19,0 %), 5 респондентов в возрасте 46–68 лет (7,9 %).

Обзор научной литературы. Изучая представления о родительстве, мы придерживаемся его понимания, предложенного Р.В. Овчаровой. Она описывает родительство как психологическое образование, интегрирующее ценностные ориентации супругов, родительские установки и ожидания, отношение, чувства, позиции, ответственность и стиль воспитания [Овчарова, 2006]. Родительство рассматривается как социально-психологический феномен, представляющий собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний, представлений и убеждений относительно себя как родителя, реализуемую во всех проявлениях поведенческой составляющей родительства.

В последние десятилетия в нашей стране и за рубежом появилось значительное число исследований, в разных аспектах изучающих проблему родительства. Если обобщить их по ключевому предмету исследования, то можно выделить три группы.

К первой группе могут быть отнесены исследования в разных областях научного знания – психологии [Поливанова, 2015; Евдокимова, 2014; Бекоева, Хуриева, 2014; Васягина, 2013; Рудзинская, 2012], педагогике [Шапошникова, 2010], социологии, демографии [Лотова, 2016; Луценко, 2016; Майофис, Кукулин, 2010; Михеева, 2001], – ориентированные на изучение различных аспектов феномена родительства, современных тенденций в его становлении и развитии. В контексте нашего исследования представляют интерес проблемы, тенденции и вызовы, с которыми сталкиваются современные родители.

Вторую группу составляют исследования феноменов «культура родительства» [Абрамова, 2010; Lee et al., 2014], феноменов «осознанного» [Ермихина³, 2004], «сознательного» [Асриева, 2016], «ответственного» [Смирнова⁴, 2009], «позитивного» [Карабанова, 2015; Dyches et al., 2012], «авторитетного» [Грицай, 2010] родительства, психологических факторов формирования родительства [Радостева, 2013].

Исследования третьей группы посвящены вопросам психолого-педагогического сопровождения родительства: развитию родительской компетентности [Горлова, 2010], формированию компетенции «ответственное родительство» [Карельская, 2015], психологической поддержке реализации родительских функций [Ланцбург, 2011], психолого-педагогическим технологиям коррекции детско-родительских отношений [Белоусова, 2013], образовательным программам для родителей [Поливанова, 2015].

Для нас представляют интерес исследования, изучающие родительские представления как фактор семейной системы [Баскаева, 2012; Mayuri, Divya, Kiran, 2017; Delvecchio, DiRiso, Salcuni, 2016]. Также можно отметить работы по изучению представлений родителей о психологических характеристиках детей и об их будущем

[Баскаева, 2012; Свешникова, 2010], взгляды родителей и детей на «сознательное» родительство [Асриева, 2016].

Результаты исследования. В ходе свободного ассоциативного эксперимента было получено 645 ассоциаций к стимулу «родительство». Для всех ассоциаций, не являющихся единичными, была определена частота встречаемости (вес) и проведено ранжирование по данному показателю.

На рис. представлены ассоциации, ранжированные по весу.

Ядро представлений о родительстве у взрослых, имеющих и не имеющих детей), составляют понятия, отражающие преимущественно эмоциональный и поведенческий компоненты родительства. С одной стороны, потенциальные и реальные родители понимают, что родительство сопряжено с ответственностью (наибольший удельный вес), требует внимания к детям, заботы о них, реализации воспитательных функций, с другой – дарит любовь и счастье. В двойственности представления о родительстве потенциально заключен внутренний конфликт, поскольку в ситуации не оправдывающихся ожиданий относительно переживания любви и счастья либо при несоответствии вклада (забота, внимание, воспитание) результатам родитель испытывает сомнения в своей родительской компетентности.

Интересны различия в представлениях о родительстве людей, имеющих и не имеющих детей. Те, кто пока являются потенциальными родителями, в качестве одного из условий рождения детей видят материальный достаток, наличие помощи и поддержки со стороны окружающих, а ведущим переживанием, связанным с родительством, считают радость. В целом такую позицию можно охарактеризовать как достаточно инфантильную, основанную на ожиданиях, что ответственность за воспитание и заботу о ребенке с родителем разделит кто-то еще. В научных кругах широко дискутируется феномен замедленного взросления в современном обществе, а также проблемы инфантильности и ювенильности [Лишаев, 2016]. Не исключаем, что ответы взрослых, не имеющих детей, в опре-

³ Ермихина М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъектно-психологических факторов: дис. ... канд. психол. наук: Казань, 2004. 168 с.

⁴ Смирнова Е.Г. Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Екатеринбург, 2009. 232 с.

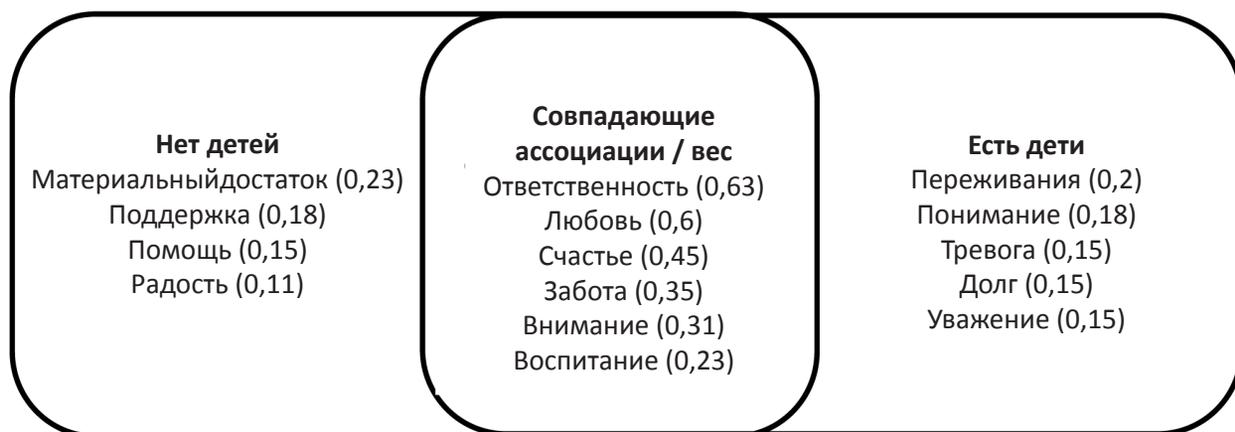


Рис. Результаты метода свободного ассоциативного эксперимента в группах взрослых, имеющих и не имеющих детей. Диаграмма Л. Эйлера

Fig. Results of the method of free associative experiment in groups of adults having and not having children. L. Euler's diagram

деленной степени обусловлены этими тенденциями, поскольку рождение ребенка означает новую жизнь для его родителей, символизирует завершение молодости и обретение зрелости. По мнению Лишаева, этот традиционный критерий зрелости не утрачивает своего значения и в современном мире.

Совсем иное содержание представления о родительстве у тех, кто уже имеет детей: родители отмечают эмоции не только положительного характера (переживания, тревога), необходимость понимания ребенка, ситуаций взаимодействия с ним, взаимного уважения, появляется и категория долга, отражающая обязательства, обязанность, общественно обусловленные и внутренне осознанные родителем. Мы еще раз можем отметить признаки наступления зрелости у родителей: готовность принять заботу о другом, ответственность, чувство долга.

Различия в содержании представлений о родительстве у людей, имеющих и не имеющих детей, наглядно описывают кризис, переживаемый родителями в связи с несовпадением ожиданий от родительства и реальности, в которой происходит выполнение родительской роли, необходимостью взросления. Кроме того, представления людей, не имеющих детей, говорят о том, что только материальных мер стимулирования рождения детей явно недостаточно, поскольку репродуктивное поведение обуслов-

ливается в том числе ценностями и установками социальных групп, к которым принадлежат современники. В этой связи важны программы психологической подготовки к родительству, а также психолого-педагогическое сопровождение молодых родителей в процессе становления их родительской компетентности.

С помощью метода незаконченных предложений было получено 3096 элементарных обоснований – законченных суждений о различных аспектах родительства. В процессе обработки информации мы выделяли повторения в употреблении элементарных обоснований с учетом синонимичных ответов и группировали их в элементы, при дальнейшем анализе элементы сравнивались между собой, что позволило провести их смысловую классификацию и сконструировать компоненты. Для удобства интерпретации стимульные фразы объединены в несколько смысловых групп, отражающих представления о различных аспектах родительства. Заметим, что мы допускаем определенную погрешность в предлагаемом описании социальных представлений о родительстве, поскольку в процессе анализа феномена, существующего в объективной реальности, происходит его неизбежное упрощение, схематизация, а полученные описания того, что происходит в опыте респондентов, не могут быть полностью тождественны нашей интерпретации этих описаний.

Таблица 1

Семантическая универсалия к стимулу «Быть родителем...»

Table 1

Semantic universal to the stimulus "To be a parent..."

| Быть родителем ... | |
|--------------------------------------|---|
| Люди, у которых нет детей | Люди, у которых есть дети |
| ответственно (0,47) сложно (0,30) | ответственно (0,5) счастье (0,35) сложно (0,19) |

Представления потенциальных родителей и людей, уже имеющих детей, схожи в том, что родительство – это в первую очередь ответственность. Потенциальные родители считают, что родителем быть сложно, и удельный вес этой ассоциации выше, чем в группе родителей, имеющих детей. В то время как уже состоявшиеся родители в связи с полученным

опытом считают родительство счастьем, а уже потом отмечают его сложность, которую оценивают ниже, чем потенциальные родители. Таким образом, в представлении взрослых россиян, не имеющих детей, родительство представляется ответственным и очень сложным феноменом, что может приводить к откладыванию рождения ребенка.

Таблица 2

Семантические универсалии к стимулам, отражающим представления о родительских ролях

Table 2

Semantic universals to the stimuli reflecting ideas about parental roles

| Группы | Главная задача родителей... | Родителям важно... | Родители должны... | Родители не должны... | Мать должна... | Отец должен... |
|---------------------------|--|-------------------------|-------------------------------------|--|--|--|
| Люди, у которых нет детей | воспитать достойного человека (0,74) | понимать ребенка (0,30) | заботиться (0,58) | бить детей (0,26) оказывать психологическое насилие (кричать, оскорблять, унижать) (0,26) | заботиться (0,26) любить (0,23) обладать особыми качествами (нежной, ласковой мудрой, чуткой, доброй) (0,16) | воспитывать (0,16) |
| Люди, у которых есть дети | воспитать достойного человека (0,61) учить (0,19) | счастье детей (0,30) | учить детей (0,35) любить (0,27) | оказывать психологическое насилие (0,31) бить детей (0,19) | любить (0,38) | учить (0,27) любить (0,23) обеспечивать (0,19) |

У потенциальных родителей представление о задачах и обязанностях родителей достаточно обобщенное и стереотипизированное. Основную задачу родителей они видят в том, чтобы воспитать достойного человека. Ключевой обязанностью родителей они видят заботу о детях, в своих воспитательных воздействиях родители не могут проявлять физическое и психологическое насилие. Образ матери несколько идеализирован – она должна заботиться о ребенке, любить его и обладать особыми личностными качествами, тог-

да как обязанностью отца является воспитание. При этом родителям важно понимать своего ребенка. В сознании потенциальных родителей существует достаточно идеализированный образ родителя, который обладает замечательными личностными качествами, является понимающим, заботливым, умеет воспитать «образцового» ребенка. Это во многом объясняет ссылки на «неготовность» быть родителем, а также последующую неудовлетворенность опытом родительства, когда идеальный образ не соответствует

действительности. Это делает актуальной задачу формирования психологической готовности к родительству на этапах юношества и молодости.

Родители, имеющие детей, также видят свою главную задачу в воспитании достойного человека, но при этом они считают важным счастье ребенка, что дает надежду на постепенное формирование осознанного родительства, опирающегося не на стандарты, а на индивидуальные особенности ребенка, родителя, их взаимоотношений.

Для родителей, имеющих детей, обобщенное понятие заботы конкретизируется в двух проявлениях: учить ребенка и любить его. Интересно, что удельный вес ассоциации «учить» выше, чем ассоциации «любить». Такая значимость обучения ребенка может быть связана с традиционным представлением об образовании как залого успеха, а может проявиться на фоне пандемии, когда на родителей легла задача организации обучения ребенка. Родители, имеющие детей, солидарны с потенциальными родителями относительно недопустимости психологического и физического насилия по отношению к ребенку. Но интересно, что для потенциальных родителей значимость физического и психологического насилия равна (ассоциации имеют равный удельный

вес), тогда как родители, имеющие детей, считают психологическое насилие более тяжелым и поэтому его «недопустимость» выше, чем у наказания физического. Выводы, сделанные родителями на основании опыта, в целом соответствуют данным психологов о том, что психологическое насилие может иметь более неблагоприятные последствия для развития ребенка.

Если у потенциальных родителей образ матери более конкретизирован и идеализирован, содержит качества, которыми должна обладать «настоящая» мать, то в представлении родителей, имеющих детей, главное для матери – любить своего ребенка. Какой она при этом будет, как будет проявлять свою любовь – уже не так важно. А вот образ отца, напротив, более детализирован: родители на основе полученного опыта видят отца как человека, который любит и учит ребенка, а также обеспечивает его и свою семью.

Таким образом, мы видим, что представления о роли родителей, матери и отца у людей, не имеющих детей, обобщенные и стереотипизированные, преимущественно отражают образы, транслируемые в СМИ. Несовпадение идеализированного образа с реальным содержанием роли родителя может быть одной из причин психологического неблагополучия родителей.

Таблица 3

Семантические универсалии к стимулам, отражающим представление о ребенке

Table 3

Semantic universals to the stimuli reflecting an idea about a child

| Группы | В детях нужно воспитывать... | Я хочу, чтобы мой сын (моя дочь)... | Мне бы хотелось, чтобы мой сын (дочь) стал (а)... | Счастливым можно назвать того ребенка, который... | Я могу назвать своего ребенка успешным в случае, если... | Для того чтобы стать успешным, моему ребенку будет необходимо... |
|---------------------------|------------------------------|---|--|---|--|--|
| Люди, у которых нет детей | доброту (0,27) | были счастливы (0,13) стали хорошими людьми (0,13) | тем, кем он(а) сам(а) хочет (0,41) | имеет теплые отношения с родителями – 8 (0,18) любим родителями – 7 (0,16) | он достиг своей цели (стал успешным) (0,30) | учиться (получить образование) (0,16) |
| Люди, у которых есть дети | ответственность 9 (0,35) | были счастливы (0,38) были успешны и добились своих целей (0,19) | счастливыми (0,27) тем, кем сам(а) хочет (0,23) | любим родителями – 4 (0,15) | будет доволен собой (0,19) | учиться / образование (0,19) |

Поскольку ключевой задачей родителей и потенциальные, и имеющие детей родители называли воспитание, нам было интересно, что они считают важным в ребенке воспитать. Потенциальные родители отмечают важность доброты, родители, имеющие детей, указывают на ответственность. Учитывая, что респонденты находятся в одних возрастных группах, можем предположить, что различия в представлениях объясняются опытом родительства, осознанием того, насколько для родителей важно, чтобы ребенок был ответственным. В определенной степени изменению представлений может способствовать и опыт обретения собственной ответственности. В любом случае обучение полезным воспитательным навыкам и приемам, позволяющим воспитывать ответственность, может стать одной из задач работы с родителями.

Обе группы респондентов хотят, чтобы их дети были счастливы и ставят это на первое место. При этом потенциальные родители хотят, чтобы их дети стали хорошими людьми, стали тем, кем они сами захотят. Такие представления могут отражать как опыт собственного пребывания ребенком, так и идеализированную готовность предоставить ему достаточно свободы. Родители, имеющие детей, хотят, чтобы ребенок был счастливым, стал тем, кем сам захочет, но был успешным и добился своих целей. В какой-то мере это может быть связано со стереотипом, что ребенок обязательно должен достичь большего, чем сами родители, также успешный ребенок может являться доказательством собственной успешности как родителя. Наличие в представлениях родителей возможности ребенка быть счастливым и успешным, выбрав собственный путь, является необходимым для формирования позиции безусловного принятия личности ребенка и его развития с опорой на сохранение и укрепление психологического здоровья. Это может быть важным направлением работы с родителями для воспитателей, учителей, психологов.

Счастливым обе группы респондентов считают того ребенка, который любим родителями, потенциальные родители добавляют, что для счастья необходимы теплые отношения с родителями, что

свидетельствует о понимании важности семейного психологического климата для ребенка.

Потенциальные родители могут назвать своего ребенка успешным в том случае, если он добьется своей цели. Родители, имеющие детей, считают критерием успешности ребенка его удовлетворенность самим собой. Обе группы респондентов считают основным способом достижения успеха получение образования, что отражает существующее представление об образовании как общественном благе.

Таким образом, и потенциальные родители, и родители, имеющие детей, с одной стороны, не ставят перед собой задачи определить конкретный жизненный путь своего ребенка – хотя бы он стал тем, кем хочет. С другой стороны, хотят, чтобы он стал успешным и для этого прилежно получал образование, выбор которого часто осуществляют сами. Эти внутренние противоречия часто приводит к детско-родительским конфликтам. Следовательно, актуальна задача формирования осознанного родительства в рамках сопровождения родителей в системе образования.

Важными компонентами семейного воспитания являются требования, запреты, наказания и поощрения.

Обе группы респондентов выделяют для себя в качестве самого важного требования к ребенку его ответственность, что во многом обусловлено представлениями о значимых качествах личности.

В дополнение к ответственности родители, имеющие детей, требуют от детей уважения, возможно, в связи с полученным опытом взаимодействия с ребенком. Желание большего уважения со стороны детей может быть связано с взрослением детей, кризисным возрастом ребенка и расширением его личных границ, которые он начинает отстаивать, в связи с чем возникает напряжение во взаимоотношениях. Обучение родителей эффективным способам общения и воспитательным воздействиям на ребенка, в том числе для воспитания уважительного и ответственного отношения к людям, действиям и т.п., может стать одной из задач деятельности классных руководителей и педагогов-психологов.

Таблица 4

Семантические универсалии к стимулам, отражающим воспитательные воздействия родителей

Table 4

Semantic universals to the stimuli reflecting educational influences of parents

| Группы | Считаю, что родители должны требовать от детей... | Самое важное требование к ребенку... | Считаю, что ребенка стоит наказывать, если... | На мой взгляд, необходимо запрещать ребенку... | Нужно хвалить ребенка, когда... | Считаю, что похвала не должна быть... |
|---------------------------|---|--------------------------------------|--|--|--|---|
| Люди, у которых нет детей | ответственности (0,16) | ответственность (0,13) | совершил противоправный / плохой поступок (0,19) | увлекаться гаджетами / долго сидеть в Интернете (0,16) | всегда (0,20) он достигает своих целей (0,20) у него что-то начинает получаться (0,16) | чрезмерной (0,25) |
| Люди, у которых есть дети | уважения (0,23) | ответственность (0,19) | нельзя наказывать, нужно поговорить (0,19) | то, что вредит ему (0,19) | всегда (0,26) достигает успехов (0,19) | незаслуженной (0,23) чрезмерной (0,23) неискренней (0,23) |

Потенциальные родители считают, что стоит наказывать ребенка, когда он совершает противоправный или плохой поступок, который наносит вред другим людям или несет за собой административное или уголовное наказание.

Родители, имеющие детей, отмечают, что лучше поговорить с ребенком, выяснить причину, по которой он поступил данным образом, и лишь потом принимать решение о наказании или прощении ребенка. В связи с родительским опытом, они уже имеют представление о том, что ребенок в большинстве случаев своими действиями не преследовал цели преднамеренно совершить плохой или противоправный поступок, а следовательно, наказание не принесет положительного результата. За его действиями может стоять иная причина – неудовлетворенность потребностей, желание привлечь внимание взрослых и т.д.

Потенциальные родители считают необходимым запрещать длительное пользование гаджетами и Интернетом. Это может быть связано с личным опытом будущих родителей, так как в силу своего возраста они сами столкнулись с последствиями долгого пребывания в сети, а может служить отражением дискуссий в обществе

о вреде гаджетов для растущего ребенка. Родители, имеющие детей, видят назначение запрета более обобщенно – запрещать нужно то, что приносит вред. Они не выделяют конкретные действия, которые нужно запрещать ребенку, поскольку опыт родительства дает понять, что вред могут приносить самые разные действия и поведение. Таким образом, можно сделать вывод о стереотипизированных и основанных на личном опыте представлениях о наказаниях и запретах у потенциальных родителей.

Потенциальные родители, как и родители, уже имеющие детей, считают, что хвалить ребенка нужно всегда за его любые положительные действия. Обе группы выделяют похвалу в качестве поощрения в достижении ребенком успеха, а также его цели. Но будущие родители выделяют еще один критерий – похвала начинаний ребенка. Будущие родители осознают важность похвалы для ребенка в начале его действий, в то время как сами родители оценят старания ребенка лишь на конечном этапе его деятельности, что может привести к потере у ребенка стимула к выполнению определенных действий. Можно наблюдать положительную тенденцию в представлениях современных родите-

лей о важности похвалы для ребенка как стимула для его продуктивной деятельности, а также гармоничного развития.

Потенциальные родители в силу отсутствия опыта выделяют лишь один стереотипизированный критерий похвалы – она не должна быть чрезмерной. Родители, у которых есть дети, помимо этого, отмечают важность того, чтобы похвала была заслуженной и искренней. Это важ-

ный аспект, как так необъективная похвала может демотивировать ребенка, негативно повлиять на его самооценку. Мы можем наблюдать наличие у родителей определенного диссонанса: похвала должна быть всегда, но при этом заслуженная и искренняя, что требует широкого диапазона способов выражения одобрения в адрес ребенка и может составлять одну из задач психологического просвещения родителей.

Таблица 5

Семантические универсалии к стимулам, отражающим представление о себе как о родителе

Table 5

Semantic universals to the stimuli reflecting an idea about oneself as a parent

| | Хороший родитель ... | Как родитель я ... | Как родителю мне было бы полезно ... | Как родитель я хочу ... |
|---------------------------|---|---|--|---|
| Люди, у которых нет детей | слышит ребенка (0,23) обладает определенными положительными качествами (мудрый, добрый, хороший, душевный, внимательный, ответственный) (0,16) | пока никакой (0,34) обладаю хорошими качествами (добрый, ответственный, хороший, мудрый, отзывчивый, справедливый, заботливый, понимающий, любящий) (0,32) | научиться определенным навыкам для родителя (0,39) работать над собой (именно в психологическом плане) (0,23) | воспитать хорошего человека (0,20) |
| Люди, у которых есть дети | обладает определенными положительными качествами (понимающий, добрый, спокойный, мудрый, любящий) (0,26) друг ребенку (0,19) | обладаю хорошими качествами (любящий, хороший, заботливый, понимающий, добрый, лучший, отзывчивый, строгий) (0,42) | поработать над собой (обучиться психологии, читать книги по воспитанию) (0,15) больше времени проводить с детьми (0,15) отдохнуть (0,15) | счастья детям (чтобы у них все было хорошо) (0,42) здоровья детям (0,19) |

И потенциальные родители, и родители, имеющие детей, считают, что хороший родитель обладает рядом важных личностных качеств. Для потенциальных родителей – это мудрость, доброта, душевность, внимательность, ответственность, для родителей, имеющих детей, – понимание, доброта, спокойствие, мудрость, любовь. Перечень личностных качеств обеспечивает родителю возможность слышать ребенка (для потенциальных родителей) и быть ему другом (для родителей, имеющих детей). Таким образом, мудрый и добрый родитель, способный слышать и понимать ребенка, – вот идеальный родитель в представлении современных россиян.

Потенциальные родители не видят себя на данном этапе своей жизни хорошими родителями, но обобщают свои хорошие имеющиеся качества для того, чтобы в будущем ими стать. Родители, имеющие ребенка, отмечают наличие у себя определенных качеств личности, совпадающих с их представлением о хорошем родителе, что может отражать действие механизмов психологической защиты, несмотря на то, что использовался проективный метод.

Обе группы респондентов считают важным поработать над собой как родителем. Для потенциальных родителей это более значимая позиция, при этом они считают важным как научиться полезным родительским навыкам, так и

поработать над своей личностью. У будущих родителей отмечается положительная тенденция осознания важности собственного психологического здоровья и благополучия для воспитания ребенка. Родители, имеющие детей, понимают под работой над собой просвещение в области психологии и педагогики. Также они выделяют два противоположных друг другу критерия – больше проводить времени с детьми и отдохнуть самому, это свидетельствует о несоответствии их желаний реальной действительности и приводит к психологическому неблагополучию и неудовлетворенности. Что, в свою очередь, может сказываться на психологическом состоянии ребенка. Таким образом, выделяется несколько мишеней для работы психологов и педагогов с родителями: формирование адекватного представления о родительстве, выработка индивидуального стиля родительства, психологическое просвещение, формирование навыков психогигиены, сохранения психологического здоровья.

Выводы

1. В представлении взрослых россиян, не имеющих детей, родительство является ответственным и очень сложным феноменом, что может приводить к откладыванию рождения ребенка. На формирование такого представления могут влиять инфантильность и ювенильность, поскольку рождение ребенка символизирует завершение молодости и обретение зрелости.

2. Представления о роли родителей, ролях матери и отца у взрослых, не имеющих детей, обобщенные и стереотипизированные, преимущественно отражают образы, транслируемые в СМИ. Несовпадение идеализированного образа с реальным содержанием роли родителя может быть одной из причин психологического неблагополучия родителей.

3. Потенциальные родители и родители, имеющие детей, с одной стороны, не ставят перед собой задачи определить конкретный жизненный путь своего ребенка – хотят, чтобы он стал тем, кем хочет. С другой стороны, хотят, чтобы он стал успешным и для этого прилежно получал образование, выбор которого часто осуществляют сами. Эти внутренние противоречия часто приводит к

детско-родительским конфликтам. Таким образом, актуальна задача формирования осознанного родительства в рамках сопровождения родителей в системе образования.

4. Потенциальные родители, в силу отсутствия опыта, выделяют лишь один стереотипизированный критерий похвалы – она не должна быть чрезмерной. У родителей мы можем наблюдать наличие определенного диссонанса: похвала должна быть всегда, но при этом заслуженная и искренняя, что требует широкого диапазона способов выражения одобрения в адрес ребенка и может составлять одну из задач психологического просвещения родителей.

5. Обе группы респондентов считают важным работать над собой как родителем. Для потенциальных родителей это более значимая позиция, при этом они считают важным как научиться полезным родительским навыкам, так и поработать над своей личностью. У будущих родителей отмечается положительная тенденция осознания важности собственного психологического здоровья и благополучия для воспитания ребенка. Родители, имеющие детей, понимают под работой над собой просвещение в области психологии и педагогики. Также они выделяют два противоположных друг другу критерия – больше проводить времени с детьми и отдохнуть самому, это свидетельствует о несоответствии желаний и реальной действительности и приводит к психологическому неблагополучию и неудовлетворенности. Что, в свою очередь, может сказываться на психологическом состоянии ребенка.

Заключение. Сравнительный анализ представлений взрослых, имеющих и не имеющих детей, показывает стереотипизированное представление о родительстве у обеих групп, которое у родителей трансформируется в результате опыта реального взаимодействия с детьми. Выделяется несколько мишеней для работы психологов и педагогов с родителями: формирование адекватного представления о родительстве, выработка индивидуального стиля родительства, психологическое просвещение, формирование навыков психогигиены, сохранения психологического здоровья.

Библиографический список

1. Абрамова А.А. Культура родительства современности: основные противоречия и инновационные тенденции // Культура на рубеже эпох. Редакционно-издательский комплекс МГГУ им. М. Шолохова. М., 2011. Вып. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-fenomena-kultura-roditelstva-i-problemy-ego-analiza>
2. Абрамова А.А. Сущность феномена «культура родительства» и проблемы его анализа // Социально-гуманитарные знания. 2010. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-fenomena-kultura-roditelstva-i-problemy-ego-analiza>
3. Алклычева У.А. Структура качества населения // Вопросы структуризации экономики. 2013. № 4. С. 366–369. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-kachestva-naseleniya>
4. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2009. С. 303. URL: <https://www.isras.ru/publ.html?id=6131>
5. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М.: Наука, Смысл. 1999. 350 с. URL: https://bookap.info/book/artemeva_osnovy_psihologii_subektivnoy_semantiki_1999/load/pdf.shtm
6. Асриева С.В. Феномен «Сознательное родительство»: взгляды детей и родителей // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. № 8 (4/2). С. 101–105. DOI: [org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-101-105](https://doi.org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-101-105)
7. Баскаева О.В. Представления родителей как фактор семейной среды // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2012. Т. 5, № 24. 9 с. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/703-baskaeva24.html>
8. Басканский О.Е. Современные когнитивные репрезентации о мире // Философия науки. М.: ИФ РАН, 2002. Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. С. 279–301. URL: <https://pst.iph.ras.ru/article/view/1883>
9. Бекоева М.И., Хуриева М.Ю. Институт родительства как психолого-педагогический феномен: материнское и отцовское воспитание // Вестник Северо-Осетинского государственного университета. 2014. № 3. С. 127–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23101169>
10. Белоусова Н.С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений // Педагогическое образование в России. 2013. № 5. С. 103–107. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-tehnologii-korreksii-detsko-roditelskih-otnosheniy>
11. Бовина И.Б. Теория социальных представлений: история и современное развитие // Социологический журнал. 2010. № 3. С. 5–20. URL: <https://www.jour.fnisc.ru/index.php/socjour/article/view/1155/1113>
12. Васягина Н.Н. Специфика и условия эффективности воспитательной деятельности родителей // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 63–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spesifika-i-usloviya-efektivnosti-vospitatelnoy-deyatelnosti-roditeley>
13. Горлова Е.Л. Родительская компетентность: подходы к изучению и развитию // Вестник РГГУ. 2010. № 17 (60). С. 214–224. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15615687>
14. Грицай Л.А. Авторитетное родительство как социальное явление и педагогическая категория // Вестник Удмуртского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. 2010. № 2. С. 97–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritetnoe-roditelstvo-kak-sotsialnoe-yavlenie-i-pedagogicheskaya-kategoriya>
15. Десятилетие детства. Совершенствование государственной политики в сфере защиты детства: матер. парламентских слушаний. М.: Издание Государственной Думы, 2018. 240 с. URL: <http://duma.gov.ru/media/files/HIAUPSONhp3cBV01njMHKdAUikCuVUi6.pdf>
16. Евдокимова Е.В. Исследование родительства в проблемном поле психологической науки // Семья и личность: проблемы взаимодействия. 2014. № 1. С. 54–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22598710>
17. Жодле Д. Социальное представление: феномены, концепт и теория // Социальная пси-

- хология / под ред. С. Московичи. М.; СПб.: Питер, 2007. С. 372–394.
18. Карабанова О.А. Позитивное родительство – путь к сотрудничеству и развитию // Педагогическое образование в России. 2015. № 11. С. 158–162. URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1086/27.pdf>
 19. Карельская Л.П. Формирование у студентов компетенции «ответственное родительство» // Крымский научный вестник. 2015. № 4. С. 226–234. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-studentov-kompetentsiy-otvetstvennoe-roditelstvo>
 20. Котова Е.В., Рябинин С.П. Здоровье современного ребенка // Психическое здоровье детей и подростков: факторы обеспечения, сохранения и укрепления: сб. науч. ст. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 81–88. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29347559>
 21. Ланцбург М.Е. Родительство в современном мире – новые тренды // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5, № 2. С. 62–66. DOI: 10.17759/jmfp.2016050208
 22. Ланцбург М.Е. Роль психологической подготовки и поддержки в реализации родительских функций // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 15–26. URL: https://psyjournals.ru/files/39818/psyedu_2011_n1_Lancburg.pdf
 23. Лишаев С.А. От детства к зрелости (феномен пролонгации молодости и современность) // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер.: Философия. Филология. 2016. № 2 (20). С. 110–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-detstva-k-zrelosti-fenomen-prolongatsii-molodosti-i-sovremennost>
 24. Лотова И.П. Развитие института родительства в России: социологический анализ // Евразийский Союз Ученых. 2016. № 1-5 (22). С. 185–187. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-instituta-roditelstva-v-rossii-sotsiologicheskii-analiz>
 25. Луценко Э.М. Проблемы и противоречия института родительства в российском обществе // Научные ведомости БелГУ. Сер.: Философия. Социология. Право. 2016. № 3 (224). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-protivorechiya-instituta-roditelstva-v-rossiyskom-obschestve>
 26. Майофис М., Кукулин И. Новое родительство и его политические аспекты // ProetContra. 2010. № 1–2. С. 6–19. URL: <https://publications.hse.ru/articles/74595302>
 27. Мамычева Д.И. От детоцентризма к «Потреблению» детства // Философия права. 2011. № 4 (47). С. 79–82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-detotsentrizma-k-potrebleniyu-detstva>
 28. Михеева А.Р. Брак, семья, родительство: социологические и демографические аспекты. Новосибирск, 2001. С. 25–30. URL: <http://disus.ru/knigi/408276-1-a-r-miheeva-brak-semya-roditelstvo-sociologicheskie-demograficheskie-aspekti-uchebnoe-posobie-ministerstvo-obra.php>
 29. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен. М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2006. С. 496. URL: <https://knigogid.ru/books/133384-roditelstvo-kak-psihologicheskii-fenomen/toread>
 30. Поливанова К.Н. и др. Самоэффективность как содержательная основа образовательных программ для родителей / К.Н. Поливанова, И.Е. Вопилова, Я.Я. Козьмина, А.К. Нисская, Е.В. Сивак // Вопросы образования. 2015. С. 184–200. URL: <https://vo.hse.ru/data/2015/12/23/1132608147/Polivanova.pdf>
 31. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7, № 3. С. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
 32. Почебут Л.Г., Газогареева Е.Н. Социальные представления о неформальном лидерстве в организации // Организационная психология. 2015. Т. 5, № 2. С. 46–61. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>
 33. Радостева А.Г. Родительство как психологическое явление. Факторы, влияющие на его формирование // Вестник ПГГПУ. Сер. 1: Психологические и педагогические науки. 2013. № 1. С. 100–108. URL: <https://cyber->

- leninka.ru/article/n/roditelstvo-kak-psiholo-
logicheskoe-yavlenie-factory-vliyayuschie-na-
ego-formirovanie
34. Рудзинская Т.Ф. Социально-психологические аспекты феномена родительства // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2012. № 4. С. 62–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psiholo-gicheskie-aspekty-fenomena-roditelstva-1>
35. Сафонова М.В., Ковалевский В.А., Бочарова Ю.Ю., Новопашина Л.А. Современное родительство: психосемантический анализ // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 3 (49). С. 129–140. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-149>
36. Свешникова О.С. Представление родителей о символическом будущем детей. Мониторинг общественного мнения. 2010. № 3 (97). С. 116–178. URL: [http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/23/1251240745/2010_3\(97\)_10_Sveshnikov.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/23/1251240745/2010_3(97)_10_Sveshnikov.pdf)
37. Шапошникова Т.Е. Родительство как педагогический феномен // Вестник Новосибирского государственного университета. Сер.: Педагогика. 2010. Т. 11, № 2. С. 86–91. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15177932>
38. Abric J.-C. L'analyse structurale des représentations sociales. In: Les méthodes des sciences humaines / Sous la dir. S. Moscovici, F. Buschini. Paris: Presses Universitaires de France. 2003. P. 375–392.
39. Delvecchio E., Di Riso D., Salcuni S. Self-perception of parental role, family functioning, and familistic beliefs in Italian parents: Early evidence // *Frontiers in Psychology*. January, 2016. Vol. 6. Article 1983. doi.org/10.3389
40. Dyches T.T. et al. Positive parenting of children with developmental disabilities: A meta-analysis // *Research in Developmental Disabilities*. 2012. Vol. 33, is. 6. P. 2213–2220. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.06.015>
41. Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. Parenting culture studies. Basingstoke; New York: Palgrave Macmillan. 2014. 248 p.
42. Mayuri K., Divya V., Kiran K. Parenting styles as perceived by parents and children // *International Journal of Science and Research (IJSR)*. August 2017. Vol. 6., is. 8. P. 978–982.
43. Moscovici S. Why a theory of social representations? In: K. Deaux, G. Philogene (Ed.) *Representations of the social: bridging theoretical traditions* Oxford: Blackwell Publishers, 2001. P. 1861.

ANALYSIS OF SOCIAL PERCEPTIONS OF PARENTING IN ADULTS WITH AND WITHOUT CHILDREN

M.V. Safonova (Krasnoyarsk, Russia)

M.A. Kosinova (Krasnoyarsk, Russia)

E.A. Romanova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Solving the problem of psychological and pedagogical support for parents requires studying the request for psychological assistance from their side. In our opinion, this can be done by studying social ideas of modern parents about various aspects of the parenthood phenomenon.

The purpose of the article is to present a comparative analysis of semantic cores of ideas about parenthood in adults with and without children.

Materials and methods. The research methodology is represented by the concept of social representations by S. Moscovici, as well as generalized studies in the field of social representations by Russian and foreign scientists (K. A. Abulkhanova-Slavskaya, G. M. Andreeva, E. Yu. Artemyeva, O. E. Baskansky, I. B. Bovina, M. I. Volovikova, T. P. Emelyanova, I. Markova, L. G. Pochebut, P. N. Shikhirev, E. V. Yakimova, J. K. Abrik, P. Verges, D. Jodle).

Research results. The core of ideas about parenting in adults with and without children are concepts that reflect emotional and behavioral components of par-

enthood. According to Russian adults who do not have children, parenthood is a responsible and very complex phenomenon, and this can make them postpone child birth. In the minds of potential parents, there is a fairly idealized image of a parent who has remarkable personal qualities, is understanding, caring, and knows how to raise a model child. This largely explains their references to “not being ready” to be a parent, as well as subsequent dissatisfaction with the experience of parenthood, when the ideal image does not correspond to reality.

Conclusion. Differences in understanding the concept of parenting in people who have and do not have children clearly describe the crisis experienced by parents when their expectations of parenthood do not meet the reality in which the parental role is performed. In this regard, programs of psychological preparation for parenthood are important, as well as psychological and pedagogical support for young parents in the process of developing their parental competence.

Keywords: *parenting, social representations, semantic core, periphery.*

References

1. Abramova A.A. Culture of modern parenthood: the main contradictions and innovative trends. In: Culture at the turn of the ages. Issue 7. Editorial and publishing Complex of the Moscow State University named after M. Sholokhov. Moscow, 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-fenomena-kultura-roditelstva-i-problemy-ego-analiza>
2. Abramova A.A. The essence of the phenomenon “culture of parenthood” and problems of its analysis // *Sotsialno-gumanitarnye znaniya (Social and Humanitarian Knowledge)*. 2010. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-fenomena-kultura-roditelstva-i-problemy-ego-analiza>
3. Alklycheva U.A. Structure of the quality of the population // *Voprosy strukturizatsii ekonomiki (Questions of Structuring the Economy)*. 2013. No. 4. P. 366–369. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-kachestva-naseleniya>
4. Andreeva G.M. Psychology of social cognition. Moscow: Aspekt Press, 2009. 303 p. URL: <https://www.isras.ru/publ.html?id=6131>
5. Artemyeva E.Yu. Fundamentals of the psychology of subjective semantics. Moscow: Nauka, Smysl. 1999. 350 p. URL: https://bookap.info/book/artemeva_osnovy_psihologii_subektivnoy_semantiki_1999/load/pdf.shtm
6. Asrieva S.V. The phenomenon of “Conscious parenting”: views of children and parents // *Istoricheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya mysl (Historical and Socio-Educational Thought)*. 2016. No. 8 (4/2). P. 101–105. DOI: [org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-101-105](https://doi.org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-101-105)
7. Baskaeva O.V. Representations of parents as a factor of the family environment // *Psikho-*

- logicheskie issledovaniya: elektronnyy nauchnyy zhurnal (Psychological Research: an electronic scientific journal). 2012. Vol. 5, No. 24. 9 p. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/703-baskaeva24.html>
8. Baskansky O.E. Modern cognitive representation of the world // *Filosofiya nauki (Philosophy of Science)*. Is. 8: Synergetics of Human-dimensional Reality. Moscow: IF RAN, 2002. P. 279–301. URL: <https://pst.iph.ras.ru/article/view/1883>
 9. Bekoeva M.I., Khurieva M.Yu. Institute of parenthood as a psychological and pedagogical phenomenon: maternal and paternal education // *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta (Vestnik of the North Ossetian State University)*. 2014. No. 3. P. 127–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23101169>
 10. Belousova N.S. Psychological and pedagogical technologies for correction of child-parent relationships // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical Education in Russia)*. 2013. No. 5. P. 103–107. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-tehnologii-korreksii-detsko-roditelskih-otnosheniy>
 11. Bovina I.B. Theory of social representations: history and modern development // *Sotsiologicheskii zhurnal (Sociological Journal)*. 2010. No. 3. P. 5–20. URL: <https://www.jour.fnisc.ru/index.php/socjour/article/view/1155/1113>
 12. Vasyagina N.N. Specifics and conditions of effectiveness of educational activities of parents // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical Education in Russia)*. 2013. No. 1. P. 63–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-usloviya-effektivnosti-vospitatelnoy-deyatelnosti-roditeley>
 13. Gorlova E.L. Parental competence: approaches to study and development // *Vestnik RGGU (Bulletin of the RSUH)*. 2010. No. 17 (60). P. 214–224. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15615687>
 14. Gritsay L.A. Authoritative parenting as a social phenomenon and pedagogical category // *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Ser.: Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika. (Bulletin of the Udmurt University. Ser.: Philosophy. Psychology. Pedagogy)*. 2010. No. 2. P. 97–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritetnoe-roditelstvo-kak-sotsialnoe-yavlenie-i-pedagogicheskaya-kategoriya>
 15. Decade of childhood. Improving the state policy in the field of child protection. In: *Proceedings of parliamentary hearings*. Moscow: Izdanie Gosudarstvennoy Dumy, 2018. 240 p. URL: <http://duma.gov.ru/media/files/HIAUPSONhp-3cBVo1njMHKdAUikCuVUi6.pdf>
 16. Evdokimova E.V. Research of parenthood in the problem field of psychological science // *Semya i lichnost: problemy vzaimodeystviya (Family and Personality: Problems of Interaction)*. 2014. No. 1. P. 54–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22598710>
 17. Jodle D. Social representation: phenomena, concept and theory. In: *Social psychology / Ed. by S. Moskovichi*. Moscow; St. Petersburg: Piter, 2007. P. 372–394.
 18. Karabanova O.A. Positive parenting – the way to cooperation and development // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical Education in Russia)*. 2015. No. 11. P. 158–162. URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1086/27.pdf>
 19. Karelskaya L.P. Formation of competence “responsible parenting” in students // *Krymskiy nauchnyy vestnik (Crimean Scientific Bulletin)*. 2015. No. 4. P. 226–234. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-studentov-kompetentsiy-otvetstvennoe-roditelstvo>
 20. Kotova E.V., Ryabini S.P. Health of modern child. In: *Collection of scientific articles: Mental health of children and adolescents: factors for ensuring, preserving and strengthening*. Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva, 2017. P. 81–88. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29347559>
 21. Lantsburg M.E. Parenthood in the modern world – new trends // *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya (Modern Foreign Psychology)*. 2016. Vol. 5, No. 2. P. 62–66. DOI: 10.17759/jmfp.2016050208

22. Lantsburg M.E. Role of psychological preparation and support in implementation of parent functions // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* (Psychological Science and Education). 2011. No. 1. P. 15–26. URL: https://psyjournals.ru/files/39818/psyedu_2011_n1_Lancburg.pdf
23. Lishaev S.A. From childhood to maturity (phenomenon of prolongation of youth and modernity) // *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Ser.: Filosofiya. Filologiya* (Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series: Philosophy. Philology). 2016. No. 2 (20). P. 110–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-detstva-k-zrelosti-fenomen-prolongatsii-molodosti-i-sovremennost>
24. Lotova I.P. Development of the Institute of parenthood in Russia: sociological analysis // *Evraziyskiy Soyuz Uchenykh* (Eurasian Union of Scientists). 2016. No. 1–5 (22). P. 185–187. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-instituta-roditelstva-v-rossii-sotsiologicheskii-analiz>
25. Lushchenko E.M. Problems and contradictions of the institute of parenthood in the Russian society // *Nauchnye vedomosti BelGU. Ser.: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo.* (Scientific News of the Belgorod State University. Ser.: Philosophy. Sociology. Law). 2016. No. 3 (224). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-protivorechiya-instituta-roditelstva-v-rossiyskom-obschestve>
26. Mayofis M., Kukulini I. New parenthood and its political aspects // *ProetContra*. 2010. No. 1–2. P. 6–19. URL: <https://publications.hse.ru/articles/74595302>
27. Mamychева D.I. From child-centrism to the “Consumption” of childhood // *Filosofiya Prava* (Philosophy of Law). 2011. No. 4 (47). P. 79–82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-detstsentrizma-k-potrebleniyu-detstva>
28. Mikheeva A.R. Marriage, family, parenthood: sociological and demographic aspects. Novosibirsk: NGU, 2001. 74 p. URL: <http://disus.ru/knigi/408276-1-a-r-miheeva-brak-semya-roditelstvo-sociologicheskie-demograficheskie-aspekti-uchebnoe-posobie-ministerstvo-obra.php>
29. Ovcharova R.V. Parenthood as a psychological phenomenon. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute, 2006. 496 p. URL: <https://knigogid.ru/books/133384-roditelstvo-kak-psi-hologicheskii-fenomen/toread>
30. Polivanova K.N., Vopilova I.E., Kozmina Ya.Ya., Nisskaya A.K., Sivak E.V. Self-efficacy as a content basis of educational programs for parents // *Voprosy obrazovaniya* (Issues of Education). 2015. P. 184–200. URL: <https://vo.hse.ru/data/2015/12/23/1132608147/Polivanova.pdf>
31. Polivanova K.N. Modern parenthood as a subject of study // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* (Psychological Science and Education). 2015. Vol. 7, No. 3. P. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
32. Pochebut L.G., Gazogareeva E.N. Social representations of informal leadership in the organization // *Organizatsionnaya psikhologiya* (Organizational Psychology). 2015. Vol. 5, No. 2. P. 46–61. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>
33. Radosteva A.G. Parenthood as a psychological phenomenon. Factors influencing its formation // *Vestnik PGGPU* (Bulletin of the PGGPU). Ser.: Psychological and pedagogical sciences. 2013. No. 1 P. 100–108. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roditelstvo-kak-psi-hologicheskoe-yavlenie-factory-vliyayuschie-na-ego-formirovanie>
34. Rudzinskaya T.F. Socio-psychological aspects of the phenomenon of parenthood // *Izv. Sarat. un-ta Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* (News of the Saratov University. New Series. Series: Acmeology of education. Developmental psychology). 2012. No. 4. P. 62–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psi-hologicheskie-aspekty-fenomena-roditelstva-1>
35. Safonova M.V., Kovalevsky V.A., Bocharova Yu.Yu., Novopashina L.A. Modern parenting: a psychosemantic analysis // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2019. No. 3 (49). P. 129–140. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-149>
36. Sveshnikova O.S. Ideas of parents about symbolic future of children // *Monitoring ob-*

- shchestvennogo mneniya (Monitoring of Public Opinion). 2010. No. 3 (97). P. 116–178. URL: [http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/23/1251240745/2010_3\(97\)_10_Sveshnikov.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/23/1251240745/2010_3(97)_10_Sveshnikov.pdf)
37. Shaposhnikova T.E. Parenthood as a pedagogical phenomenon // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pedagogika. (Bulletin of the Novosibirsk State University. Series: Pedagogy). 2010. Vol. 11, No. 2. P. 86–91. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15177932>
38. Abric J.-C. L'analyse structurale des représentations sociales. In: Les méthodes des sciences humaines / Sous la dir. S. Moscovici, F. Buschini. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. P. 375–392.
39. Delvecchio E., Di Riso D., Salcuni S. Self-perception of parental role, family functioning, and familistic beliefs in Italian parents: Early evidence // Frontiers in Psychology. January, 2016. Vol. 6. Article 1983. doi.org/10.3389
40. Dyches T.T. et al. Positive parenting of children with developmental disabilities: A meta-analysis // Research in Developmental Disabilities. 2012. Vol. 33, is. 6. P. 2213–2220. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.06.015>
41. Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. Parenting culture studies. Basingstoke; New York: Palgrave Macmillan. 2014. 248 p.
42. Mayuri K., Divya V., Kiran K. Parenting styles as perceived by parents and children // International Journal of Science and Research (IJSR) Vol. 6, is. 8. August 2017. P. 978–982.
43. Moscovici S. Why a theory of social representations? In: K. Deaux, G. Philogene (Ed.) Representations of the social: bridging theoretical traditions Oxford: Blackwell Publishers, 2001. P. 1861.

УДК 81-114.2

ОСВОЕНИЕ ЯЗЫКА АВТОХТОННОГО И ЯЗЫКА ЭКЗОГЕННОГО: ПОТРЕБНОСТИ ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ИСКУССТВЕННЫЕ

А.Д. Васильев (Красноярск, Россия)

С.П. Васильева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Язык вообще является орудием мышления и средством социализации его носителя, более того, идеальной субстанцией для сложения нации в единое целое. Фактор родного языка обеспечивает наличие уникальной ментальности каждого народа и формирование принадлежащей ему собственной картины мира. Это подтверждается социальной, исторической и образовательной практикой. Сами по себе надуманные попытки искусственно возвеличить или, наоборот, принизить какой-то из существующих языков не имеют никакого отношения ни к лингвистике, ни к любой другой науке. Они предпринимаются, как правило, для решения определенных политических задач.

Изучение иностранного языка традиционно объясняется желанием индивидуума расширить культурно-образовательный горизонт, интенсифицировать непосредственные международные связи и др.

Цель – анализ высказываний на тему лингводидактических потребностей общества в обучении родному языку и иностранному.

Методология. Основной метод исследования – дискурсивный анализ, предполагающий выявление в

текстах важных смыслов в зависимости от социального, психологического, образовательного и исторического контекста.

Результаты исследования. Сегодня актуальность обретают импульсы в первую очередь социального характера.

Интерес к изучению иностранных языков, особенно английского, заметный в России на протяжении последних трех десятилетий, имеет ряд не столько образовательных, сколько социальных причин.

Возникает ситуация, во многом подобная галломании российского дворянства XVIII–XIX вв., которое противопоставило себя своему народу по лингвоментальному признаку.

Выводы. Если доминирующая группа социума радикально подчиняет себя парадигмам экзогенного языка и диктуемым им стереотипам мышления и поведения, то более или менее оптимистичные перспективы такого социума в целом довольно туманны.

Ключевые слова: автохтонный язык, экзогенный язык, изучение английского языка, социальная дифференциация, лингвоментальная специфика, информационно-психологическая война.

Постановка проблемы. На протяжении последних приблизительно трех десятилетий в России заметно оживился интерес к изучению иностранных языков, преимущественно – английского. Чтобы объективно оценить этот феномен, его наиболее вероятные причины и уже довольно очевидные последствия, необходимо рассмотрение актуализирующих факторов по возможности в совокупности, по крайней мере, в двух аспектах: лингвистическом и социокультурном. Естественно, что в рамках данной публикации освещение подобной проблематики является относительно кратким.

Если говорить о важности освоения языка вообще, а в частности – прежде всего автохтонного¹, то она предопределяется двумя его важнейшими имманентными чертами: функционированием в качестве инструмента мышления и социальной природой. Ср.: «Язык есть необходимое условие мысли отдельного лица <...>, потому что понятие образуется только посредством слова, а без понятия невозможно истинное мышление» [Потебня, 1976, с. 57] – и:

¹ Термины «автохтонный» и «экзогенный» подчеркивают противопоставление в освоении родного языка и иностранного. URL: <https://kartaslov.ru/>

«Язык развивается только в обществе, и не только потому, что человек есть всегда часть целого, к которому принадлежит <...>, не только вследствие взаимного понимания как условия возможности общественных предприятий, но и потому, что человек понимает самого себя, испытавши на других людях понятность своих слов» [Потебня, 1976, с. 57–58]. Кроме того, язык – естественное орудие воспитания, а потому выступает и в функции эмансипативной, то есть «как средство самоосуществления и формирования личного жизненного стиля» [Комлев, 2003, с. 191].

Обзор литературы. Этот аспект подчеркивается педагогами и методистами: «Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей»².

Важное основание приоритетного обучения родному языку дошкольников и младших школьников, высказано психологом Л.С. Выготским: «Можно сказать, что усвоение иностранного языка идет путем, прямо противоположным тому, которым идет развитие родного языка. Ребенок никогда не начинает усвоение родного языка с изучения азбуки, с чтения и письма, с сознательного и намеренного построения фразы, с словесного определения значения слова, с изучения грамматики, но все это обычно стоит в начале усвоения иностранного языка. Ребенок усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный начиная с осознания и намеренности. Поэтому можно сказать, что развитие родного языка идет снизу вверх, в то время как развитие иностранного языка идет сверху вниз» [Выготский, 1956, с. 291].

Отсюда следует, что овладение родным языком (при этом происходит одновременно подчинение сознания законам и формам того же языка, о чем далее) означает, с одной стороны, раз-

витие и упорядочение мышления человека, с другой – возможность его успешной социализации и становления полноценной личности.

Поэтому отечественные классики лингводидактики неоднократно подчеркивали совершенную бесполезность и даже вредность приоритетного внимания к скрупулезному грамматическому разбору, шире – к схоластическому началу в преподавании языка, зачастую обретающему самодовлеющий характер [Срезневский, 1986, с. 126–129; и др.]. Такие методисты вполне разумно полагали: «Цель изучения родного языка – не счастливые ответы на каком-нибудь экзамене³, а овладение им в должной мере для жизни, для жизни внутренней и вместе той внешней, без которой и сама внутренняя жизнь <...> невозможна» [Срезневский, 1986, с. 140].

Трудно переоценить роль автохтонного языка в формировании этносоциума. Например, даже сам автоэтноним совокупности носителей одного из надрегиональных диалектов, объединявшего людей не только по языковым, но и по многим другим параметрам, питал «сознание славянского этнического единства, которое нашло выражение в едином наддиалектном самоназвании всех славян – *slověne, этимологически – что-то вроде «ясно говорящие, понятные друг другу» [Трубачев, 1997, с. 23].

Цель – анализ высказываний на тему лингводидактических потребностей общества в обучении родному языку и иностранному.

Методология. Основной метод исследования – дискурсивный анализ. Один из основоположников метода дискурсивного анализа Тен ван Дейк определил его таким образом: «...дискурс-анализ гораздо шире собственно лингвистики. Именно в силу его широкого предмета изучения, дискурсивные исследования как междисциплинарная область может очень многое предложить обществу помимо результатов стандартных лингвистических исследований. Это, например, новые знания о политическом, медийном или образовательном дискурсах. Особенно критические дискурсивные исследова-

² Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стереотип. М.: Академия, 2000. 400 с.

³ Ср. абсолютизацию такого механистически-трафаретного подхода в ЕГЭ.

дования ориентированы на социальные проблемы» [Современный дискурс-анализ..., 2016, с. 7].

Определяя принципы дискурс-анализа, В.Е. Чернявская выделила как основные – уровень текста и экстралингвистический уровень. На уровне текста выявляются функции текста, тема, особенности актуализации в тексте его коммуникативных антропоцентров: автора и адресата. Уровень экстралингвистического анализа позволяет связать смыслы текста с «духом времени», т.е. историческими, психологическими, идеологическими, социальными, межличностными факторами⁴.

Иными словами, выявляются выраженные в текстах коммуникантов смыслы, понятные только в контексте социальных и исторических обстоятельств.

Результаты исследования. Ставшие сегодня популярными в отечественном официозе квазиглубокомысленные суждения о некоей *идентичности* (как обычно, индуцированные высказываниями с самого верха властной вертикали), иногда – совершенно фантастической, вроде *городской идентичности*, *региональной идентичности* и т.п., т.е. якобы свойственной конкретному городу либо определенному региону (впрочем, по-своему гармонирующие с мифами о *многонациональном российском народе* и т.д. [Васильев, 2013, с. 349–352; и др.]), конечно же, прежде всего являются модификациями пропагандистских лозунгов, предназначенных – за неимением полноценной и общеприемлемой идеологии – подчинить сознание социума неким векторам, в конечном счете обеспечивающим совершенное единомыслие и беспрекословное послушание масс «элите» и «топ-менеджерам». Такие элементы вербальных декораций в их совокупности формируют нечто вроде благостной имитации действительной реальности – и именно их очень многие сограждане считают объективно выражающими суть происходящих процессов и их результатов, невзирая даже на опыт собственного существования.

⁴ Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2006. С. 89.

Однако (вероятно, не случайно) в низвергающихся речевых потоках довольно редко упоминается о фундаментальной функции языка – инструменте сложения, хранения и передачи национальной ментальности, главного компонента словесно тиражируемой и не очень внятной «идентичности» (пусть даже в малоосмысленном самими спичрайтерами представлении).

Между тем специалисты высказывались по этому поводу неоднократно, предлагая четкие дефиниции феномена (национальной ментальности): «это мирозерцание в категориях и формах родного языка, в процессе познания соединяющее интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях» [Колесов, 2004, с. 15].

Значит, по мере усвоения родного языка в возможно большем объеме, включая расширение активного словарного запаса, познание потенциала грамматических норм и сочетаемости лексических единиц, конструирования синтаксически точных высказываний и осознания функционально-стилевого расслоения всего богатства языка, в ходе практического применения полученных сведений человек самым естественным образом приобщается к историческому опыту своего народа и проникается его уникальной ментальностью.

На ее фоне рельефно заметна фантомность так называемых «общечеловеческих ценностей», спекулятивных во всех отношениях вербально-магических конструкций, при этом несомненно прибыльных для их творцов и трансляторов (см. об этом: [Васильев, 2013, с. 186–201; 2017, с. 25–27]).

Кроме того, следует учитывать объективное присутствие в сознании человека весьма сложного комплекса представлений о себе самом и внешней среде, определяемого как «языковая картина мира». Этот «образ <...> может создать только коллективный субъект» [Васильева, 2005, с. 18], то есть народ как носитель национального языка, средства которого и формируют, и дифференцируют, и градуируют, и расцветивают для индивидуума и социума множество реалий и связей между ними, психоэмоциональных со-

стояний, а также делают осуществимой рубрикации аксиологической шкалы.

Разумеется, разные языки предоставляют их обладателям разные (иногда – кардинально) возможности для построения картины мира, но каждая из них, и это понятно при непредвзятом рассмотрении, руководствуется собственной логикой и по-своему рациональна [Васильев, 2017, с. 29–35].

А потому активно тиражируемые прежде всего через СМИ якобы бесспорные оценки достоинств и недостатков тех или иных конкретных национальных языков являются либо наивно-дилетантскими, либо попросту провокационными измышлениями, изготовляемыми по лекалам заказчиков информационно-психологической войны с целью деморализации противника.

Сами по себе надуманные попытки искусственно возвеличить или, наоборот, принизить какой-то из существующих языков не имеют никакого отношения ни к лингвистике, ни к любой другой науке. Они предпринимаются, как правило, для решения определенных политических задач, хотя нередко оказываются ожидаемыми плодами заурядного недомыслия (подробнее об этом см. [Васильев, 2017, с. 37–48]).

Подытоживая сказанное, можно констатировать, что объективная необходимость усвоения родного языка диктуется рядом взаимосвязанных факторов. Они в конечном счете позволяют человеку самореализоваться как личности, как члену своего этносоциума и предоставляют возможность для постоянного культурно-образовательного развития – опять же в границах собственного национального сообщества (конечно, если оно заинтересовано в сохранении и естественном воспроизводстве самого себя).

Попутно заметим, что среди так называемых «рядовых носителей языка» [Голев, 2008, с. 5, 16], т.е. неспециалистов (разумеется, составляющих абсолютное большинство этноса), прочно утвердилась по отношению к изучению русского (родного) языка общая оценка, которую возможно определить как скептически-нигилистическую. Вот характерный пример такой оценки: автору в 1980-е гг. случилось стать

свидетелем диалога вахтера и гардеробщицы столичного академического института по поводу преждевременного (после тяжелой болезни) появления известного тогда лингвотекстолога: «Говорит, работать надо, язык изучать!» – «А чего изучать-то?! Русский язык – не самолет и не морковка, чтобы изучать!».

В противовес приведенному бытовому мнению современный Интернет пестрит объявлениями: «Английский язык для детей от 4 до 12 лет».

«Почему занятия в Новакид эффективны? С нами дети учат английский как родной! Ребенок приобретает практические навыки в ходе живого общения и сразу на английском языке. Урок проходит в игровой форме и длится всего 25 минут, чтобы ребенок не потерял концентрацию и лучше усвоил материал. Главный помощник учителя – виртуальная классная комната, которая превращает занятие в увлекательный квест!»⁵

Теперь о наиболее вероятных причинах, побуждающих наших сограждан к овладению иностранными языками – особенно в послесоветские годы (повторим, что пиетет к чужому языку, как и к чужому вообще, – в плане семиотики – результат не осознания высоких лингвистических параметров, но рекламных кампаний, воздействующих на незрелые умы, – а на практике играет лишь роль катализатора).

Прежде всего, это возможность непосредственного речевого общения с коренными носителями иностранного языка – находясь как в России, так и за рубежом, – возможность, которая стала очевидным следствием либерализации международных контактов соотечественников.

Далее, это расширение хозяйственных связей интернационального характера, причем в коммуникативных актах названной сферы для партнеров далеко не всегда желательны участие переводчиков.

То же в определенной степени касается области научно-технического общения, особенно когда возникают вопросы творческого приоритета и под.

⁵ URL: <https://www.novakid.ru/>

Кажется, в меньшей мере актуально стремление к ознакомлению с текстами зарубежных авторов в оригинале, некогда столь популярное у ряда читателей.

Наконец, наверное, ключевым обстоятельством, стимулирующим изучение иностранного языка, прежде всего английского, является традиционное стремление доминирующей группы отграничиться от массы «низших» сограждан и противопоставить себя им радикально. Тем самым автоматически повышается и социальный статус элиты, и ее престиж в глазах «плебса» и, естественно, своих собственных. Такая дифференциация, подчеркиваемая и усугубляемая еще и в сфере речевой коммуникации, чрезвычайно характерна для общества, основанного на легитимизированном неравенстве его микро- и макрогрупп.

Наиболее известный из отечественных примеров гегемонии иностранного языка как средства общения внутри высшей страты – это, конечно, галломания значительной части русского дворянства в XVIII–XIX вв., когда «французский язык <...> есть нечто вроде чина в России» [Толстой, 1979, т. 3, с. 362]. Примечательно, что к концу названного периода эта мощная и устойчивая тенденция захватывает и мещанские круги; в частности, разбогатевших купцов, подрядчиков и прочих, прочно впитавших представления о «престижности» владения французским языком, неременного атрибута аристократии, то есть правящего класса (подробнее см. [Васильев, 2017, с. 76–96; Васильев, Васильева, 2019]).

Понятно, что абсолютно полные исторические аналогии невозможны. Однако в сегодняшней российской языковой ситуации есть некоторые типологические черты, отчетливо перекликающиеся с былой галломанией.

Прежде всего, позиции английского языка в России укрепляются типологически подобной прежней аристократии социальной стратой, по ряду критериев не совершенно гомогенной, но в целом предпочитающей именовать себя «элитой» (см. [Васильев, 2013, с. 447–499]).

Современных российских «элитариев» очевидно объединяет между собой набор релевантных признаков экстралингвистического ха-

рактера. Среди них, в частности: наличие вкладов и недвижимости за пределами родины, обучение наследников в иностранных учебных заведениях, активное участие в деятельности мультинациональных корпораций, зарубежное гражданство и т.п. Средства для безбедного проживания, приобретенные в России самыми разнообразными способами, как правило, находят себе применение в одной из европейских столиц, в обиходе называемой *Лондонград* и предпочитаемой по некоторым весомым юридическим причинам. Естественно, что такой образ жизни подразумевает крайнюю потребность во владении английским языком.

Довольно естественно, что государственные руководители (в том числе даже бывшие), то есть безусловный сегмент «элиты», нередко явно следующие в кильватере англоязычных стран-лидеров, тоже стараются демонстрировать познания в английском языке, символизируя верность «сюзеренам» (см. [Васильев, 2013, с. 278, 557–559; и др.]).

Столь же естественно, что многие представители российских низших страт, среди которых, конечно, и принадлежащие к обширному «среднему классу» (так удачно квалифицированному в одном из недавних телеинтервью), стремятся овладеть элитарным средством речевой коммуникации, – вероятно, рассчитывая на места в пресловутых «социальных лифтах», в действительности для них вовсе не предназначенных.

Мощное веяние (вряд ли четко поняв его скрытую сущность) уловили и стали интенсивно тиражировать и деятели СМИ (особенно – провинциальных), и предприниматели (см. [Васильев, 2018, с. 33–41]), и администраторы образования. Так, красноярские городские начальницы «сферы образовательных услуг» всячески поощряют сомнительный опыт т.н. «мультилингвального обучения», т.е. обучения английскому языку (причем неспециалистами) в детских садах малышей, еще не усвоивших родной русский.

Это происходит на фоне научно не обоснованных, а попросту – лживых измышлений об ущербности русского языка (см. об этом [Васильев, 2000, с. 80–84; 2003, с. 108–116; 2017, с. 37–48]).

Но сто́ит помнить: «*Народ и язык – единица неразделимая. Народ – язык, язык – народ*» [Срезневский, 1986, с. 106]. Следовательно, если какой-то конкретный национальный язык объявляется «плохим», то такая пейоративная характеристика автоматически переносится и на его исконных носителей. Этносоциум, в сознании которого прочно укреплено ощущение собственной неполноценности, заведомо деморализующее объект перед угрозой агрессии, оказывается не в состоянии дать отпор даже слабейшему противнику. «В информационной войне жертва сама должна себя похоронить и еще поблагодарить за это» [Расторгуев, 2003, с. 360].

Кроме того, смена языкового регистра неминуемо влечет за собой смену образа мышления и сопряженных категорий (ментальности, языковой картины мира и др.). Так, в период галломании многие русские дворяне (к тому же превратно воспринявшие тогдашние французские идеологические поветрия) «считали несчастьем быть русскими и, подобно Иванушке Фонвизина, утешались только мыслью, что хотя тела их родились в России, но души принадлежали короне французской» [Ключевский, 1990, т. 9, с. 37–38].

По всей вероятности, нечто подобное переживает сегодня российская «элита», добровольно подвергнувшая себя лингвоментальной трансформации: ведь теперь она «смотрит на мир глазами эталона» [Расторгуев, 2003, с. 136]. В этом отношении весьма показателен социолект ряда российских публичных речедеятелей. Так, официальная представительница МИД РФ постоянно использует англоязычные заимствования вроде *фейк* и подобных, обнаруживая тем самым, что ее позиция, декларируемая, вероятно, как патриотическая, в действительности глубоко соответствует векторам, навязанным номинальными оппонентами.

Выводы. Язык вообще является орудием мышления и средством социализации его носителя, более того, идеальной субстанцией для сложения нации в единое целое.

Изучение иностранного языка традиционно объясняется желанием индивидуума расширить культурно-образовательный горизонт, ин-

тенсифицировать непосредственные международные связи и др.

Однако сегодня актуальность обретают несколько иные импульсы, в первую очередь – социального характера.

В результате известных процессов в России возникла ситуация, характеризующаяся противопоставленностью между высшей стратой, обладающей властью и материальными богатствами (она именует себя «элитой»), и всеми остальными гражданами (населением), не имеющими подобных ресурсов.

Заинтересованность «элитариев» в знании английского языка понятна, так как закономерно вытекает из наличия собственности за рубежом, почти / или постоянного проживания там же, различных контактов с местными партнерами и обучения наследников.

В свою очередь, многие представители *населения* простодушно рассчитывают, что владение английским поможет их детям попасть в «социальные лифты».

Массовые настроения в этом направлении поощряются измышлениями о достоинствах английского языка и ущербности русского, широко распространяемыми через СМИ, но совершенно несостоятельными с научно-лингвистической точки зрения.

Возникает ситуация, во многом подобная галломании российского дворянства XVIII–XIX вв., которое противопоставило себя своему народу по лингвоментальному признаку.

Если доминирующая группа социума радикально подчиняет себя парадигмам экзогенного языка и диктуемым им стереотипам мышления и поведения, то более или менее оптимистичные перспективы такого социума в целом довольно туманны.

Заключение. Следует сказать, что авторы данной статьи вовсе не являются противниками изучения иностранных языков. Оно полезно хотя бы потому, что, как ни парадоксально, попутно позволяет лучше понимать формы и процессы родного языка и закономерности их употребления. Кроме того, владение некоторым английским лексическим запасом сегодня делает

в определенной степени доступным словесное оформление многих фрагментов дискурса российских СМИ.

Однако именно автохтонному языку безупречно должны принадлежать приоритетные позиции во всех сферах речевой коммуникации; пренебрегающая этим здравым постулатом страна неминуемо обретает статус колонии.

P.S. Следует напомнить, что ранее на захваченных советских территориях завоеватели вводили в школах, начиная с младших классов, расширенное преподавание немецкого языка; взрослым же туземцам предлагались самоучители того же языка. Эта «языковая политика была тесно связана с продвижением основных установок оккупационных властей в отношении местного населения» [Дацишина, 2012, с. 66; и др.]. В современных условиях вооруженная агрессия для овладения чужими материальными и человеческими ресурсами вовсе не обязательна.

Библиографический список

1. Васильев А.Д. Игры в слова. Манипулятивные операции в текстах СМИ. СПб., 2013. 660 с.
2. Васильев А.Д. Лингвокультурные процессы и возможности их прогнозирования. М., 2017. 264 с.
3. Васильев А.Д. Письменность, алфавиты, орфография: история и современность Красноярск, 2018. 164 с.
4. Васильев А.Д. Слово в российском телеэфире. Очерки новейшего словоупотребления. Красноярск, 2003. 224 с.
5. Васильев А.Д. Слово в телеэфире. Очерки новейшего словоупотребления в российском телевидении. Красноярск, 2000. 166 с.
6. Васильев А.Д., Васильева С.П. Элементы социальной маркированности в российском официальном дискурсе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 3 (49). С. 185–195. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-154>
7. Васильева С.П. Русская топонимия Приенисейской Сибири: картина мира. Красноярск, 2005. 240 с.
8. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. 520 с.
9. Голев Н.Д. Особенности современного обыденного метаязыкового сознания в зеркале обсуждения вопросов языкового строительства // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2008. № 3 (4). С. 5–17. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12160348_70657937.pdf
10. Дацишина М.В. Язык как инструмент власти: немецкий язык для временно оккупированных советских территорий. 1941–1944 гг. // Вопросы языкознания. 2012. № 1. С. 66–87. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17637266_25774667.pdf
11. Ключевский В.О. Воспоминание о Н.И. Новикове и его времени // Ключевский В.О. Соч.: в 9 т. М., 1990. Т. 9. С. 28–55.
12. Колесов В.В. Язык и ментальность. СПб., 2004. 240 с.
13. Комлев Н.Г. Слово в речи. Денотативные аспекты. Изд. 2-е. М., 2003. 216 с.
14. Потенция А.А. Мысль и язык // Потенция А.А. Эстетика и поэтика М., 1976. С. 35–220.
15. Расторгуев С.П. Философия информационной войны. М., 2003. 496 с.
16. Современный дискурс-анализ: повестка дня, проблематика, перспективы: кол. монография / под ред. Е.А. Кожемякина, А.В. Полонского. Белгород: ИД «Белгород», 2016. 244 с.
17. Срезневский И.И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте // Срезневский И.И. Русское слово. М., 1986. С. 103–161.
18. Толстой Л.Н. Декабристы // Толстой Л.Н. Собр. соч.: в 22 т. М., 1979. Т. 3. С. 356–387.
19. Трубачев О.Н. В поисках единства. 2-е изд., доп. М., 1997. 284 с.

MASTERING AUTOCHTHONOUS AND EXOGENOUS LANGUAGE: NATURAL AND ARTIFICIAL NEEDS

A.D. Vasilyev (Krasnoyarsk, Russia)

S.P. Vasilieva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Language in general is an instrument of thought and a means of socializing its speaker, moreover, it is an ideal substance for merging the nation into a single whole. The native language ensures presence of a unique mentality of each nation and its own world view. This is confirmed by social, historical and educational practice. The far-fetched attempts as such to artificially exalt or, on the contrary, belittle any of the existing languages have nothing to do with linguistics or any other science. They are undertaken, as a rule, to resolve certain political issues.

Studying a foreign language is traditionally explained by individual's desire to expand cultural and educational horizon, to intensify direct international relations, etc.

The purpose of the article is to analyze statements on the topic of linguo-didactic needs of society in teaching the native language and a foreign language.

Research methodology. The main method of research is discursive analysis, which involves identifica-

tion of important meanings in texts, depending on social, psychological, educational and historical context.

Research results. Today, quite different impulses are gaining relevance, primarily of social nature. Interest in learning foreign languages, especially English, apparent in Russia over the past three decades, has a number of social rather than educational reasons.

There is a situation, in many respects similar to the galomania of the Russian nobility of the 18th – 19th centuries, who opposed themselves to the rest of the nation in terms of linguo-mentality.

Conclusions. If the dominant group of a society radically subordinates itself to the paradigms of exogenous language and the stereotypes of thinking and behavior dictated by it, then the more or less optimistic prospects of such a society as a whole are rather vague.

Keywords: *autochthonous language, exogenous language, English language learning, social differentiation, linguistic specifics, information and psychological warfare.*

References

1. Vasilyev A.D. Word games. Manipulative operations in media texts. Saint-Petersburg: Zlatoust, 2013. 660 p.
2. Vasilyev A.D. Linguo-cultural processes and possibilities of their forecasting. Moscow: Flinta; Nauka, 2017. 264 p.
3. Vasilyev A.D. Writing system, alphabets, orthography: history and modernity. Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva, 2018. 164 p.
4. Vasilyev A.D. Word in Russian television. Essays on the latest word usage. Moscow: Flinta, 2003. 224 p.
5. Vasilyev A.D. Word on television. Essays on the latest word usage in Russian television broadcasting. Krasnoyarsk: Sibirskiy yuridicheskii institut FSKN Rossii (Krasnoyarsk), 2000. 166 p.
6. Vasilyev A.D., Vasilieva S.P. Elements of social marking in the Russian official discourse // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2019. No. 3 (49). P. 185–195. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-154>
7. Vasilieva S.P. Russian toponymy of the Yenisei Siberia: world view. Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva, 2005. 240 p.
8. Vygotsky L.S. Selected psychological studies. Moscow: Izdatelstvo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1956. 520 p.
9. Golev N.D. Features of modern everyday metalanguage consciousness as reflected by discussion of issues of language construction // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya (Bulletin of Tomsk State University. Philology). 2008. No. 3 (4). P. 5–17. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12160348_70657937.pdf
10. Datsishina M.V. Language as an instrument of power: the German language for temporarily occupied Soviet territories. 1941–1944 // Voprosy yazykoznaniya (Voprosy Yazykoznaniya).

2012. No. 1. P. 66–87. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17637266_25774667.pdf
11. Klyuchevsky V.O. Memories of N.I. Novikov and his time. In: Klyuchevsky V.O. Essays in 9 volumes. Moscow: Mysl, 1990. Vol. 9. P. 28–55.
 12. Kolesov V.V. Language and mentality. Saint-Petersburg: Peterb. Vostokovedenie, 2004. 240 p.
 13. Komlev N.G. Word in speech. Denotative aspects. 2nd Edition. Moscow: Izdatelstvo MGU, 2003. 216 p.
 14. Potebnya A.A. Thought and language. In: Potebnya A. A. Esthetics and poetics. Moscow: Iskusstvo, 1976. P. 35–220.
 15. Rastorguev S.P. Philosophy of information warfare. Moscow: MPSI, 2003. 496 p.
 16. Modern discourse analysis: agenda, problematics, prospects: a collective monograph / Ed. by E.A. Kozhemyakin, A.V. Polonsky. Belgorod: ID Belgorod, 2016. 244 p.
 17. Sreznevsky I.I. About studying the native language in general and especially in childhood. In: Sreznevsky I.I. Russian word. Moscow: Prosveshchenie, 1986. P. 103–161.
 18. Tolstoy L.N. Decemberists. In: Tolstoy L.N. Collection of essays. In 22 volumes. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 1979. Vol. 3. P. 356–387.
 19. Trubachev O.N. In search of unity. 2nd Edition. Moscow: Nauka, 1997. 284 p.

УДК 378

КРИТЕРИИ СОЦИАЛЬНО-НОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Л.С. Захарова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье анализируются результаты проведенного исследования, направленного на изучение представлений современных подростков о нормах поведения в социуме. Для проведения исследования нами была разработана анкета, состоящая из вопросов о том, чем можно гордиться, что можно считать недостойным и даже недопустимым в поведении подростка. Анкета была разработана таким образом, что учитывалось мнение самих подростков, их друзей, сверстников и значимых взрослых из окружения несовершеннолетних. Цель статьи – обосновать выбранные критерии социально-нормативного оценивания поведения подростков, представить результаты проведенного исследования, проанализировать их с учетом личностных особенностей респондентов.

Методологию исследования составляет анализ теоретических материалов и научно-исследовательских трудов зарубежных и отечественных ученых и опыта работы специалистов, работающих с подростками по коррекции девиантного поведения. Несмотря на значительную изученность вопросов девиантности (Ю.А. Клейберг, А.И. Захаров, И.С. Кон, Б.А. Крутецкий, А.Г. Ковалев, К. Леонгард, А.Е. Личко, И.Ф. Мягков, В.Н. Мясищев, И.Л. Невский, Э.Ш. Натанзон, В.С. Степанов, Д.И. Фельдштейн, Э.Г. Эйдимиллер, В.В. Юстицкий и др.), остаются нераскрытыми вопросы изученности представлений современных подростков о социально одобряемых поведенческих проявлениях и оценке собственного поведения и поведения других людей.

Результаты. Анализ исследований позволил выделить основные критерии оценки поведенческих проявлений, для характеристики которых подростки использовали термины «криминогенность», «личностная слабость / сила», «этика», «отношения», «социальная успешность / неспешность». В ходе исследования рассмотрены различные варианты личност-

ного отношения подростков к каждой из этих характеристик. Подростки при заполнении анкеты подбিরали к каждому из этих терминов описание, основанное на ассоциирующихся с ним понятиях. Итогом исследования стали определение общих ответов, частота их использования подростками и анализ содержания ответов.

Заключение. По результатам проведенного исследования представлений современных подростков о поведенческих проявлениях человека в социуме выявлено наличие дефицитов в понимании и разграничении сущности подобранных терминов. Свидетельством того являются трудности в подборе описания каждого термина. Количественные показатели говорят о том, что для большинства подростков характерны позиция «Я – взрослый» и гипертрофированное стремление к самостоятельности. Отвечая на вопросы о том, чем может человек гордиться, большинство подростков подчеркивают важность категорий «отношения» и «социальная успешность». Оценивая категорию «этика», подростки приводят конкретные примеры «антиэтических норм» и относят это к недопустимому и недостойному поведению. Также к «недопустимости действий большинства подростков» относят описание термина «криминогенность». К характеристикам, раскрывающим суть этого термина, подростки относят воровство, убийство, насилие и бандитизм. Очень интересны ответы значимых взрослых на те же самые вопросы. Около половины взрослых респондентов продемонстрировали несформированность представлений о поведенческих проявлениях человека и критериях адекватной оценки поступков других людей.

Ключевые слова: *современные подростки, социальные нормы, девиантные формы поведения, представления подростков, критерии социально-нормативного оценивания, недостойное и недопустимое поведение.*

Постановка проблемы. Как следует из анализа исследований, проблема определения нормы и отклонений от нормы привлекает к себе внимание социума, так как развитие любой социальной системы связано

с определением границ. С древних времен философы, историки, социологи, психологи, психиатры, а также политики, писатели, журналисты задумывались о причинах как внутренних, так и внешних сил, которые заставляют чело-

века нарушать общепринятые в контексте своего времени нормы. Как отмечает Говард Беккер, «все социальные группы создают правила и в некоторых случаях и при определенных обстоятельствах пытаются заставить своих членов эти правила соблюдать. Социальные правила определяют ситуации и типы соответствующего им поведения, одни действия описывая как „правильные“, а другие запрещая как „неправильные“. В случае принуждения к соблюдению правила тот, кто предположительно его нарушил, может казаться человеком особого рода – лицом, не вызывающим доверия в силу неспособности жить по правилам, принятым в группе» [Беккер, 2018].

Норма – это явление группового сознания в виде разделяемых группой представлений и наиболее частых суждений членов группы о требованиях к поведению с учетом их социальных ролей, создающих оптимальные условия бытия, с которыми эти нормы взаимодействуют и, отражая, формируют его (К.К. Платонов, 1986). Из чего следует, что социальные нормы выполняют функции оценки и ориентации личности, а также регулируют поведение и устанавливают границы, условия допустимого и недопустимого.

Подростковый возраст, как период «вхождения во взрослую жизнь», играет важнейшую роль в выработке системы нормативной регуляции, необходимой члену общества¹. Исследование проблем нормообразования у подростков – важнейшая задача психологической науки с выраженной прикладной направленностью². В научных исследованиях подростковый возраст представлен как фактор риска для проявления девиантных форм поведения, которые не входят в нормативно-социальные нормы. Я.И. Гишинский рассматривал «девиацию» с позиции социальных норм, при этом отмечая, что

«социальная норма – это исторически сложившийся в конкретном обществе предел, мера допустимого поведения» [Гишинский, 2002; 2004]. Из чего следует, что «девиантность» определяется как «соответствие или несоответствие поступков социальным нормам (ожиданиям)».

Вопрос об исследовании оценочных критериев социального нормирования является необходимым элементом для получения истинного представления самих современных подростков о проявлении и поведении человека [Бовина, 2009; Захарова, Лукьянченко, 2019; Шульга, Дворянчиков, 2020; Frey et al., 2016; Urmeneta, 2014]. Нами было проведено исследование представлений о социально-нормативных оценочных критериях подростков.

Методологию исследования составляют многочисленные психолого-педагогические исследования, показывающие значительный объем данных о сущности и механизмах девиантного поведения [Рудакова и др., 2016; Kaufmann D.R. et al., 2007; Mathys et al., 2012; Jung et al., 2016; Sanches et al., 2016].

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ Ю.А. Клейберга, определяющего социальные нормы как «совокупность требований и ожиданий, которые предъявляет социальная общность к своим членам с целью регуляции деятельности и отношений». Выявление отношения связано с оценкой любого поведения, которая всегда подразумевает его сравнение с какой-то нормой. Норма может быть представлена как идеал, образец действия, мера оценки чего-либо [Клейберг, 2014; 2018].

Ю.А. Клейберг, а также Н.В. Перешеина и М.Н. Заостровцева характеризуют девиантное (отклоняющееся) поведение как специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации личностью ценностного отношения к обществу. При этом Ю.А. Клейберг отмечает, что девиантные действия выступают в качестве средства достижения значимой цели; как способ психологической разрядки, удовлетворения заблокированной потребности и переключения деятельности; как самоцель в самореализации и самоутверждении.

¹ Лазарева Т.А. Отражение социальной нормы в ценностных ориентациях подростка // Извещения Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2009. № 102. С. 371–378.

² Нурмахаметов Э.А. К вопросу о нормативном поведении подростка в условиях школьного обучения [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2013. № 4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/4/Nurmuhmetov.phtml> (дата обращения: 07.04.2020).

Результаты исследования. Экспериментальное исследование по изучению представлений современных подростков о нормах поведения в социуме проводилось на базе общеобразовательных школ г. Красноярск.

В исследовании принимали участие 67 респондентов в возрасте от 12 до 17 лет (обучающиеся): 32 представителя мужского пола, 35 представительниц женского пола.

Методическое обеспечение исследования – анкета, согласно вопросам которой респондентам предлагалось указать, чем можно гордиться, что можно считать недостойным и что недо-

пустимым, по их мнению, по мнению их друзей, сверстников и взрослых.

Обработка полученных данных включала: определение основных категорий ответов респондентов, подсчет частотности этих категорий в ответах респондентов и сравнение их содержания, относимого респондентами к разным субъектам.

Были выделены следующие категории ответов: криминогенность; личностные характеристики (личностная сила-слабость); этика; отношения; социальная успешность и социальная неуспешность.

Таблица 1

Ответы на вопрос, чем можно гордиться

Table 1

Answers to the question of what you can be proud of

| Категории | Субъекты мнения в глазах подростка | | | | | | | |
|---------------------------|------------------------------------|---|--------|---|------------|--|----------|--|
| | я | | друзья | | сверстники | | взрослые | |
| Криминогенность | 0 | | 1 % | Воровство | 0 | | 0 | |
| Личностные характеристики | 7 % | Храбрость Честность Доброта Ум Умение общаться Юмор Собой | 6 % | Доброта Проявлять себя честность | 0 | | 12 % | Доброта Порядочность Отсутствие вредных привычек Спокойствие |
| Этика | 10 % | Соблюдение норм | 7 % | Вежливость | 9 % | Вежливость | 7 % | Приличное поведение Уважительность |
| Отношения | 36 % | Помощь людям, другу, полиции, животным Спасение девушки Достойные родственники Волонтерство | 17 % | Помощь людям Защита друзей Спасение животных Взаимопомощь Дружба | 17 % | Помощь людям, друзьям, Щедрость Спасение животных | 26 % | Поддержка и помощь людям, Хорошие поступки Семейная жизнь Защита ребенка Спасение животных |
| Социальная успешность | 34 % | Учеба Спортивные успехи Подвиг Достижение целей Свои поделки | 25 % | Учеба Спортивные успехи Плохая успеваемость Покупка | 21 % | Поступок Учеба Достижение целей Спортивный успех | 22 % | Учеба Материальное положение семьи |
| Нет ответа | 13 % | | 44 % | Как у меня Не знаю Можно гордиться всем | 53 % | Как у меня Не знаю Можно гордиться всем | 33 % | Как у меня Ничем Не знаю |

Наибольшее количество ответов о том, чем можно гордиться, соответствует категории «отношения» с точки зрения всех субъектов, мнение которых предлагалось оценить респондентам. В данную категорию ответов вошли такие критерии

оценки, как: помощь людям, другу, полиции, животным, спасение девушки, достойные родственники, волонтерство, защита друзей, детей, спасение людей, животных и хорошие поступки. Такой результат неотъемлемо связан с тем, что для под-

ростков характерна позиция «Я-взрослый», гипертрофированная потребность в самостоятельности, которая выражается через оказание помощи нуждающимся. Тем самым подростки закрепляют в себе потребность чувствовать себя нужными окружающему социуму.

На втором месте «социальная успешность», в которую входят такие критерии оценки, как: учеба, спортивные успехи, подвиг, поступок, достижение целей, создание своих поделок [Кондратьев М.Д., 2017]. Следует также выделить ответ, связанный с критерием «материаль-

ное положение семьи», который пришелся на ответы субъекта «взрослые». Ценность материального достатка семьи, по мнению большинства подростков, является одним из факторов семейного благополучия, речь идет о счастье семьи при условии наличия необходимого материального достатка членов семьи.

Из представленной табл. 1 видно, что по трем субъектам (друзья, сверстники и взрослые) большинство респондентов дали ответ «как у меня», что может свидетельствовать об идентификации себя с ними.

Таблица 2

Ответы на вопрос, что в проявлениях человека можно считать недостойным

Table 2

Answers to the question of what can be considered unworthy in a person's manifestations

| Категории | Субъекты мнения в глазах подростка | | | | | | | |
|-------------------------|------------------------------------|--|--------|--|------------|---|----------|---|
| | я | | друзья | | сверстники | | взрослые | |
| Криминогенность | 4 % | Избиение людей, животных Торговля наркотиками Хулиганство Кража Проституция | 2 % | Избиение людей, животных | 1 % | Избиение | 4 % | Воровство Угрозы жизни |
| Личностные слабости | 3 % | Алкоголизм Истерическое подведение Демонстрация слабости | 3 % | Демонстрация умности Трусость Неумность Лицемерие | 5 % | Вредные привычки Легкомысленность Завистливость Лицемерие Проявление слабости | 1 % | Вредные привычки |
| Этика | 46 % | Неприличное поведение Грубое поведение Хваставство Несоблюдение общего порядка Не уступать место | 34 % | Грубое поведение Общение с незнакомыми Неприличное поведение Нарушение правил школы | 25 % | Грубость Невоспитанность Сплетни Непослушание Нарушение правил школы | 35 % | Хамство Неуважение Непослушание Нецензурные выражения Встречи с незнакомыми людьми Баловство за столом Нарушение правил школы |
| Отношения | 29 % | Унижение слабых Агрессия Неуважение к людям Ссоры со всеми Эгоизм Грубость | 19 % | Эгоизм Бросать в трудную минуту Сплетни Унижение Ненависть Предательство | 13 % | Эгоизм Оскорбление | 12 % | Не помогать людям Предательство Издевательства |
| Социальная неуспешность | 0 | | 0 | | 0 | | 4 % | Плохо учиться |
| Нет ответа | 18 % | | 42 % | Как у меня Не знаю | 56 % | Как у меня Не знаю | 44 % | Как у меня Не знаю |

В ответах на вопрос о том, что можно в проявлениях человека считать недостойным, по мнению самих респондентов, наиболее представлены категории «этика» и «отношения». В категории критериев оценки «этика» подростки выделяют как недостойное поведение, такие формы проявления: неприличное поведение, грубое поведение, хвастовство, ложь, несоблюдение общего порядка и правил школы, не уступать место в общественном транспорте, сплетни, баловство за столом, употребление ненормативной лексики, общение с незнакомыми людьми. К ответу «неприличное поведение» от респондентов женского пола следова-

ли уточнения, которые включали в себя общение между полами, а именно: «поцелуй с мальчиком при первой встрече», «вести себя вульгарно в компании мальчиков», «вызывающе вести себя в школе».

Из ответов по категории «отношения» подростки выделяют недостойное поведение, которое выражается в унижении слабых, агрессивном поведении, неуважении к людям, ссорах со всеми, эгоизме, грубости.

При ответах о «недостойном поведении» человека в представлении подростков немалое количество приходится на идентификацию себя с друзьями, сверстниками и взрослыми.

Таблица 3

Ответы на вопрос, что в проявлениях человека можно считать недопустимым

Table 3

Answers to the question of what can be considered unacceptable in a person's manifestations

| Категории | Субъекты мнения в глазах подростка | | | | | | | |
|-----------------------|------------------------------------|--|--------|--|------------|--|----------|---|
| | я | | друзья | | сверстники | | взрослые | |
| Криминогенность | 45 % | Убийство Воровство Нарушение закона Продажа наркотиков Драки Насилие Избиение животных | 31 % | Насилие Убийство Драки Воровство Преступления Продажа наркотиков Бандитизм | 22 % | Убийство Продажа наркотиков Воровство Насилие Преступление Нарушение закона | 18 % | Убийство Преступление Продавать наркотики Насилие |
| Личностные слабости | 20 % | Алкоголизм Аморальность личности Курение | 14 % | Алкоголизм Наркомания Курение | 13 % | Алкоголизм Курение Употребление наркотиков | 23 % | Алкоголизм Курение Употребление наркотиков |
| Этика | 18 % | Грубость Ложь Нарушение норм в обществе | 21 % | Неприличная одежда Ложь Обзывать Нарушение норм в обществе | 17 % | Ложь Хвастовство Грубость | 23 % | Ложь Неприлично говорить Грубость Общение с пьяными Общение с незнакомыми |
| Отношения | 15 % | Предательство Обижать людей Ненависть к женщинам | 17 % | Наносить обиды Несправедливость Осуждение людей | 19 % | Оскорбления Жестокость Предательство | 19 % | Непослушание Неуважение Жестокость Унижение достоинства Заниматься сексом |
| Социальная успешность | 2 % | Плохая учеба | 3 % | Пропуск уроков | 6 % | Плохая учеба | 5 % | Плохая учеба Пропуск уроков |
| Нет ответа | 0 | | 14 % | Не знаю Как у меня | 23 % | Как у меня | 12 % | Как у меня |

В ответах на вопрос, что можно считать недопустимым, для трех субъектов (я, друзья и сверстники) лидирует категория «криминогенность». В данной категории недопустимости действий и поступков респонденты выделили: убийство, воровство, нарушение закона, продажа наркотиков, драки, насилие, избиение животных, бандитизм, преступление и нарушение закона. В субъекте «взрослые» в равном количестве ответы приходятся на категорию «личностные слабости» и «этика». «Личностные слабости»: алкоголизм, курение, употребление наркотиков. «Этика»: ложь, неприлично говорить, грубость, общение с пьяными и незнакомыми людьми.

Менее широко, но заметно представлены «личностные слабости» у всех четырех субъектов. В ответах респонденты выделяют: алкоголизм, аморальность личности, курение и употребление наркотиков.

В меньшей степени по вопросу «недопустимости действий и поступков» пришлось ответов «как у меня» и «не знаю» с тремя другими субъектами (друзья, сверстники и взрослые), исходя из чего можно сделать предположение, что подростки более дифференцированы в аспекте «недопустимости».

Заключение. В целом результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о специфичности представлений современных подростков в отношении адекватных оценок собственных поведенческих проявлений и поведения других людей. Раскрытие сущности предложенных терминов с помощью описания их характеристик у подростков вызывало затруднение. Некоторые характеристики они относили к разным терминам. Проведенное исследование показало, что в качестве оценочных критериев социального нормативирования проявлений человека подростки используют характеристики, относящиеся к категориям «криминогенность», «личностные слабости», «личностные характеристики», «этика», «отношения», «социальная неуспешность» и «социальная успешность». В критерии оценки «гордость» большинство выделили важность «отношений» с точки зрения всех субъектов и «социальную успешность», тем са-

мым акцентируя внимание на важности помощи людям и животным, а также на получении высоких результатов в спортивных, школьных соревнованиях. В представлении о «недостойном поведении» респонденты выделили «этику». Согласно результатам ответов, для подростков имеют значимость проявление уважения к людям и соблюдение этических норм в обществе. При ответах о «недопустимости действий и поступков» подростки отмечают категорию «криминогенность», где выделяют неприемлемость совершения таких преступлений, как убийство, воровство, насилие и бандитизм. При этом ответы по представлению «взрослых» в равном количестве приходятся на категорию «личностные слабости» и «этика». Около половины респондентов продемонстрировали несформированность дифференцированного представления об оценках проявлений человека другими людьми. Полученные результаты исследования можно использовать в работе с детьми подросткового возраста [Пимонов В.А., 2018].

Библиографический список

1. Антонян Ю.М. Криминология. Избранные лекции. М.: Логос, 2004. 448 с.
2. Беккер Г. Аутсайдеры: исследования по социологии девиантности / пер. с англ. Н.Г. Фархатдинова; под ред. А.М. Корбута. М.: Элементарные формы, 2018. 272 с.
3. Бовина И.Б. и др. Россия в современном мире: подход теории социальных представлений [Электронный ресурс] / И.Б. Бовина, Т.Г. Стефаненко, О.А. Тихомандрицкая, Н.Г. Малышева, Е.О. Голынчик // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 2: Педагогика. Психология. URL: <http://www.zpujournal.ru/ezpu/2009/2/Bovina&Stefanenko&Tikhomandritskaya&Malysheva&Golynchik> (дата обращения: 11.01.2021).
4. Буровихина И.А. Субъективная картина жизненного пути современных подростков // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 2011. № 4. С. 148–161. URL: <http://msupsyj.ru/articles/detail.php?article=2863>

5. Гишинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. 520 с.
6. Гишинский Я.И. Криминология. Теория, история, эмпирическая база, социальный контроль. СПб.: Альфа-Пресс, 2002. 574 с.
7. Головей Л.А., Данилова М.В., Данилова Ю.Ю. Самоотношение и отношения со значимыми взрослыми как факторы удовлетворенности жизнью у подростков // Социальная психология и общество. 2017. Т. 8, № 1. С. 108–125. DOI: 10.17759/sps.2017080107
8. Захарова Л.С., Лукьянченко Н.В. Оценочные представления современных подростков // Психология в системе социально-производственных отношений: матер. Междунар. науч.-практ. конф. (20 апреля 2019 г., Красноярск) / СибГУ им. М.Ф. Решетнева. Красноярск, 2019. С. 5–9.
9. Змановская Е.В. Психология девиантного поведения: структурно-динамический подход: монография. СПб., 2005. 274 с.
10. Клейберг Ю.А. Основы психологии девиантного поведения: монография. СПб.: Алф-Пресс, 2014. 231 с.
11. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для среднего профессионального образования. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2018. 290 с. (Профессиональное образование) // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/415502> (дата обращения: 25.01.2021).
12. Кондратьев М.Д. Особенности интенциональности подростков, обучающихся по профильной и базовой образовательным программам // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7, № 3. С. 30–39. DOI: 10.17759/psyedu.2015070304
13. Кондратьев М.Д. Социальные представления об успешности подростков с разным интрагрупповым статусом и разным уровнем интеллектуальной успешности // Социальная психология и общество. 2017. Т. 8, № 2. С. 116–130. DOI: 10.17759/sps.2017080208
14. Лазарева Т.А. Отражение социальной нормы в ценностных ориентациях подростка // Извещения Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. СПб., 2009. № 102. С. 371–378.
15. Нурмахаметов Э.А. К вопросу о нормативном поведении подростка в условиях школьного обучения [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2013. № 4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/4/Nurmuhmetov.phtml> (дата обращения: 07.04.2020).
16. Пимонов В.А., Делибалт В.В., Дворянчиков Н.В., Малкин Д.А. К вопросу о нормативно-правовом регулировании организации деятельности психолого-медико-педагогических комиссий в контексте профилактики правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс] // Психология и право. 2018 (8). № 1. С. 95–109. DOI: 10.17759/psylaw.2018080107
17. Рудакова И.А., Ситникова О.С., Фальчевская Н.Ю. Девиантное поведение. М.: Феникс, 2016. 160 с.
18. Шульга Т.И., Дворянчиков Н.В. Представления подростков о девиантном поведении [Электронный ресурс] // Психология и право. 2020. Т. 10, № 3. С. 174–188. DOI: 10.17759/psylaw.2020100312
19. Frey C.S., Higeagle Strong Z., Onyewuenyi A.S. Individual and class norms differentially predict proactive and reactive aggression: A functional analysis // Journal of Educational Psychology. 2016. Vol. 109. No. 2. P. 178–190. DOI: 10.1037 / edu0000118
20. Jung J., Krahe B., Bondu R., Esser G., Wyschkon A. Dynamic progression of antisocial behavior in childhood and adolescence: A three-wave longitudinal study from Germany // Applied Developmental Science. 2016. Vol. 22, is. 1. P. 74–88. DOI: 10.1080 / 10888691.2016.1219228
21. Kaufmann D.R., Wyman P.A., Forbes-Jones E.L., Barry J. Prosocial involvement and antisocial peer affiliations as predictors of behav-

- ior problems in urban adolescents: Main effects and moderating effects // *Journal of Community Psychology*. 2007. Vol. 35, is. 4. P. 417–434.
22. Mathys C., Hyde L.W., Shaw D.S., Born M. Deviancy and normative training processes in experimental groups of delinquent and non-delinquent male adolescents // *Aggressive Behavior*. 2012. Is. 39. P. 30–44. DOI: 10.1002 / ab.21456
23. Sanches C., Gouveia-Pereira M., Marôco J., Gomes H., Roncon F. Deviant behavior variety scale: Development and validation with a sample of Portuguese adolescents // *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 2016. Is. 29 (31). P. 1–8. DOI: 10.1186/s41155-016-0035-7
24. Urmeneta A.R. Reification processes of social norms in children and adolescents // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 116. P. 1810–1818. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.476.
25. Wallner S., Stemmler M. Jugendliche Gewalt-delinquenz, psychosoziale Merkmale und Migrationsstatus // *Forens Psychiatr Psychol Kriminol*. 2014. Is. 8. P. 84–95. <https://doi.org/10.1007/s11757-014-0266-3>

CRITERIA FOR SOCIO-NORMATIVE EVALUATIONS AMONG ADOLESCENTS

L.S. Zakharova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article analyzes results of the study aimed at studying perceptions of contemporary adolescents about the norms of behavior in society. To conduct the research, we developed a questionnaire consisting of questions about what one can be proud of, what can be considered unworthy and even unacceptable in the behavior of a teenager. The questionnaire was designed in a way to take into account opinion of adolescents themselves, their friends, peers and adults of importance from the environment of minors.

The purpose of the article is to provide grounds for the selected criteria on social and normative assessment of adolescent behavior, to share the study results, to analyze them through the prism of personal characteristics of the respondents.

The research methodology includes analysis of theoretical materials and research works of foreign and Russian scientists and analysis of experience obtained by specialists working with adolescents to correct their deviant behavior. Despite available in-depth studies of deviance issues (Yu.A. Kleiberg, A.I. Zakharov, I.S.Kon, B.A. Krutetsky, A.G. Kovalev, K. Leongard, A.E. Lichko, I.F. Myagkov, V.N. Myasishchev, I.L. Nevsky, E.Sh. Natanzon, V.S.Stepanov, D.I. Feldshtein, E.G. Eidimiller, V.V. Yustitsky, etc.), there are unresolved issues in terms of perceptions of contemporary adolescents about socially approved behavioral manifestations and assessment of their own behavior and behavior of other people.

Research results. Based on the literature analysis, the main criteria for assessing behavioral manifestations were identified. For this, adolescents used the following terms "criminality", "personal weakness / strength", "ethics", "relationships", "social success / failure". The study considers various options of personal attitude of

adolescents to each of these characteristics. When filling out questionnaires, adolescents chose a description for each of these terms, based on the concepts associated with them. The study resulted in identifying common answers, frequency of their use by adolescents and content analysis of the answers.

Conclusion. Based on the results of the study of contemporary adolescents' perceptions about behavioral manifestations of a person in society, it was revealed that there are deficiencies in understanding and distinguishing the essence of the selected terms. This is evidenced by difficulties in choosing a description of each term. Quantitative indicators demonstrate that the majority of adolescents are characterized by the "I am an adult" position and a hypertrophied desire for independence. Answering the questions about what a person can be proud of, most adolescents emphasize the importance of the category of "relationship" and "social success". Assessing the category of "ethics" adolescents give specific examples of "anti-ethical norms" and refer this to unacceptable and unworthy behavior. Also, description of the term "criminality" refers to "inadmissibility of actions" by the majority of adolescents. "Criminality" is also described by them in terms of theft, murder, violence, and banditry. Answers to the same questions by adults who are most important in the life of adolescents are of the utmost interest. About half of the adult respondents demonstrated the lack of mature perceptions about behavioral manifestations of a person and criteria for an adequate assessment of the actions of other people.

Keywords: *contemporary adolescents, social norms, deviant forms of behavior, adolescents' perceptions, criteria of social and normative assessment, unworthy and unacceptable behavior.*

References

1. Antonyan Yu.M. Criminology. Selected lectures. Moscow: Logos, 2004. 448 p.
2. Becker G. Outsiders: Research on the Sociology of Deviance / Translated by N.G. Farkhatdinova; edited by A.M. Korbut. Moscow: Elementarnye formy, 2018. 272 p.
3. Bovina I.B., Stefanenko T.G., Tikhomandritskaya O.A., Malysheva N.G., Golynchik E.O. Russia in the modern world: an approach to the theory of social perceptions // Elektronnyy zhurnal "Znanie. Ponimanie. Umenie" (Electronic journal "Knowledge. Understanding. Skill"). 2009. No. 2. Pedagogy. Psychology. URL: <http://www.zpujournal.ru/ezpu/2009/2/Bovina&Stefanenko&Tikhomandritskaya&Malysheva&Golynchik> (access date: 11.01.2021).
4. Burovikhina I.A. Subjective picture of the life path of contemporary adolescents // Vestnik

- Moskovskogo universiteta. Ser. 14: Psikhologiya (Bulletin of the Moscow University. Ser. 14: Psychology). 2011. No. 4. P. 148–161. URL: <http://msupsyj.ru/articles//detail.php?article = 2863>
5. Gilinsky Ya.I. Deviantology: sociology of crime, drug addiction, prostitution, suicide and other “deviations”. Saint-Petersburg: Yuridicheskii tsentr Press, 2004. 520 p.
 6. Gilinsky Ya.I. Criminology. Theory, history, empirical base, social control. Saint-Petersburg: Alfa-Press, 2002. 574 p.
 7. Golovey L.A., Danilova M.V., Danilova Yu.Yu. Self-attitude and relationships with significant adults as factors of life satisfaction in adolescents // *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* (Social Psychology and Society). 2017. Vol. 8, No. 1. P. 108–125. DOI: 10.17759 / sps.2017080107
 8. Zakharova L.S., Lukyanchenko N.V. Estimated perceptions of contemporary adolescents. In: Proceedings of the International scientific and practical conference “Psychology in the system of social and industrial relations” (April 20, 2019, Krasnoyarsk); Siberian State University named after M.F. Reshetnev. Krasnoyarsk, 2019. P. 5–9.
 9. Zmanovskaya E.V. Psychology of deviant behavior: structural dynamic approach: monograph. Saint-Petersburg: Izd-vo SPb. un-ta MVD Rossii, 2005. 274 p.
 10. Kleyberg Yu.A. Fundamentals of psychology of deviant behavior: monograph. Saint-Petersburg: Alef-Press, 2014. 231 p.
 11. Kleyberg Yu.A. Psychology of deviant behavior: textbook and practicum for secondary vocational education. 5th Edition. Moscow: Izdatelstvo Yurayt, 2018. 290 p. URL: <https://urait.ru/bcode/415502> (access date: 25.01.2021).
 12. Kondratyev M.D. Features of intentionality in adolescents enrolled in specialized and basic educational programs // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru* (Psychological Science and Education psyedu.ru). 2015. Vol. 7, No. 3. P. 30–39. DOI: 10.17759 / psyedu.2015070304
 13. Kondratyev M.D. Social perceptions about success in adolescents with different intra-group status and different levels of intellectual success // *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo* (Social Psychology and Society). 2017. Vol. 8, No. 2. P. 116–130. DOI: 10.17759 / sps.2017080208
 14. Lazareva T.A. Reflection of social norms in the value orientations of adolescents // *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertse-na* (News of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen). 2009. No. 102. P. 371–378.
 15. Nurmakhmetov E.A. On the issue of normative behavior of adolescents in the conditions of school education // *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* (Psychological and Pedagogical Research). 2013. No. 4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/4/Nurmuhhmetov.phtml> (access date: 07.04.2020).
 16. Pimonov V.A., Delibalt V.V., Dvoryanchikov N.V., Malkin D.A. On the issue of normative legal regulation of activities of psychological, medical and pedagogical commissions in the context of preventing juvenile delinquency // *Psikhologiya i pravo* (Psychology and Law). 2018 (8). No. 1. P. 95–109. DOI: 10.17759 / psylaw.2018080107
 17. Rudakova I.A., Sitnikova O.S., Falchevskaya N.Yu. Deviant behavior. Moscow: Feniks, 2016. 160 p.
 18. Shulga T.I., Dvoryanchikov N.V. Perceptions of adolescents about deviant behavior // *Psikhologiya i pravo* (Psychology and Law). 2020. Vol. 10, No. 3. P. 174–188. DOI: 10.17759 / psylaw.2020100312
 19. Frey C.S., Higheagle Strong Z., Onyewuenyi A.S. Individual and class norms differentially predict proactive and reactive aggression: A functional analysis // *Journal of Educational Psychology*. 2017. Vol. 109, No. 2. P. 178–190. DOI: 10.1037 / edu0000118
 20. Jung J., Krahe B., Bondu R., Esser G., Wyschkon A. Dynamic progression of antisocial behavior in childhood and adolescence: A three-wave longitudinal study from Germany //

- Applied Developmental Science. 2016. Vol. 22, is. 1. P. 74–88. DOI: 10.1080 / 10888691.2016.1219228
21. Kaufmann D.R., Wyman P.A., Forbes-Jones E.L., Barry J. Prosocial involvement and antisocial peer affiliations as predictors of behavior problems in urban adolescents: Main effects and moderating effects // *Journal of Community Psychology*. 2007. Vol. 35, is. 4. P. 417–434.
22. Mathys C., Hyde L.W., Shaw D.S., Born M. Deviancy and normative training processes in experimental groups of delinquent and non-delinquent male adolescents // *Aggressive Behavior*. 2012. Is. 39. P. 30–44. DOI: 10.1002 / ab.21456
23. Sanches C., Gouveia-Pereira M., Marôco J., Gomes H., Roncon F. Deviant behavior variety scale: Development and validation with a sample of Portuguese adolescents // *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 2016. Is. 29 (31). P. 1–8. DOI: 10.1186/s41155-016-0035-7
24. Urmeneta A.R. Reification processes of social norms in children and adolescents // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 116. P. 1810–1818. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.476.
25. Wallner S., Stemmler M. Jugendliche Gewalt-delinquenz, psychosoziale Merkmale und Migrationsstatus // *Forens Psychiatr Psychol Kriminol*. 2014. Is. 8. P. 84–95. <https://doi.org/10.1007/s11757-014-0266-3>

УДК: 796.012

МЕТОДИКА СПОРТИВНОГО ОТБОРА ПОДРОСТКОВ С УЧЕТОМ ИХ СПОСОБНОСТИ К РЕШЕНИЮ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

А.А. Ржанов (Ангарск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Развитие спорта высоких достижений неразрывно связано с разработкой новых эффективных способов выявления врожденных задатков детей и способностей заниматься определенными видами спорта. Особое внимание в этом вопросе отводится психологическим и психомоторным характеристикам, способствующим выбору специализации и поиску потенциально способных детей к определенному роду деятельности в спорте.

Цель статьи – разработать методику спортивного отбора подростков на основе выявления их психологических и психомоторных характеристик и способности к решению двигательных задач.

Методология исследования базируется на основных положениях теории способностей, известных работах по изучению психологических и психомоторных характеристик детей. В практической части исследования использованы известные опросники и тесты.

В течение двух лет группы юных спортсменов в возрасте от 9 до 13 лет проходили тестирование для

выявления наиболее способных к занятиям спортом. В завершение эксперимента были определены средние показатели по исследуемым параметрам и выдающиеся результаты, что в совокупности с определенным темпераментом и косвенными признаками дает возможность описать дальнейшее развитие задатков в возможные способности.

Результаты. Разработана методика выявления способности подростков заниматься определенным видом спорта на основании динамики показателей психомоторных характеристик.

Заключение. Выявлено и обосновано, что выдающиеся результаты испытуемых имеют значительное превосходство по отношению к средним групповым более чем в два раза. Это характеризует способности подростка и определяет направление, в котором он способен развиваться, реализовывать свои наследственные возможности и показывать в перспективе высокий спортивный результат.

Ключевые слова: спортивный отбор, подросток, врожденные задатки, психомоторные способности, спорт высоких достижений.

Постановка проблемы. Человек при рождении получает набор качеств, которые не поддаются изменению, а лишь могут дополняться другими. Длительный и многолетний процесс спортивного отбора не обеспечивает критерии современных потребностей и нуждается в дополнении в первичной стадии. Меры, исключающие пригодность и своевременно перенаправляющие к наиболее приемлемым или оптимальным в воспитании психофизических навыков спортивным направлениям, могут значительно повысить качество работы тренеров, результаты воспитанников, обеспечить руководством родителей, желающих помочь своему ребенку реализовать свои возможности. В рабо-

те использовались методы анализа литературы, обобщения, классификации, сравнений, а также системный подход по исследованию одаренности. В исследованиях психологов и педагогов существует недостаток разработок в диагностических методиках по врожденным задаткам, что заставляет искать пути изучения и формирования. Врожденные способности имеют постоянную индивидуальную составляющую, определив которую, можно констатировать пути развития. Отсутствие доступных в применении методических материалов, способных комплексно и доступно выявлять врожденные задатки, наталкивает на поиск возможных способов решения проблемы.

Исходя из этого, возникает потребность в формировании психометрики, способной через оценку врожденных задатков своевременно определить возможные пути формирования спортивной одаренности детей в возможный талант.

Цель статьи – разработать методiku спортивного отбора подростков на основе выявления их психологических и психомоторных характеристик и способности к решению двигательных задач.

Методология исследования базируется на основных положениях теории способностей, известных работах по изучению психологических и психомоторных характеристик детей. В практической части исследования использованы известные опросники и тесты.

Врожденные задатки у детей могут проявляться самым различным образом. Концепция методики направлена на взаимодействие врожденных психических качеств с моторными (физическими), что дает представление о возможностях ребенка. Методика состоит из набора проб и тестов, определяющих психомоторные способности и скорость их развития, а также темперамент как индивидуальные психологические особенности наследственного характера. Методика прошла апробирование с сентября 2019 по ноябрь 2020 г.

на группах юношей в возрасте 9–13 лет в спортивных школах Ангарска по добровольному согласию и с разрешения родителей. В исследовании приняли участие в 2019 г. 86 человек, в 2020 г. 79 человек. Каждое измерение имело три результата пробы или теста, из которых выводился средний. Исследование включало: психологическую оценку (темперамент), психосенсорную реакцию отклика [Немцов и др. 2017, с. 42–46] различительной чувствительности параметров движений, гипоксической способности, вестибулярной устойчивости и равновесия [Ржанов, Матросова, Тигунцев, 2020, с. 6–8], вегетативных показателей [Ибрагимов, Васенков, Илюшин, 2017, с. 86–89], а также исследование косвенных признаков (по группе крови, дактилоскопическому рисунку отпечатков пальцев рук, антропометрическим показателям).

Способы исследования отражены в табл. 1, где нумерация исследуемых параметров имеет законченный результат в табл. 2, 3. В табл. 2 – результаты четырех исследуемых с разным темпераментом и выделяющимися среди сверстников результатами психомоторных задатков. В табл. 3 рассчитаны средние показатели в группах по t-критерию, а также выделен наилучший результат в группе исследуемых.

Таблица 1

Способы исследования и критерий оценки

Table 1

Research methods and evaluation criteria

| | Показатели и способы оценки | Критерии |
|-----|---|--|
| 1 | Психологическая оценка. Опросники Г. Айзенка, состоящий из 57 вопросов и ключа, определяющего: | 1.1. Темперамент 1.2. Искренность 1.3. Экстраверсия 1.4. Нестабильность |
| 2 | Психомоторные задатки | |
| 2.1 | Вестибулярная устойчивость и равновесие | 2.1.1. Проба Яроцкого 2.1.2. Проба Ромберга 3 (усложненная) |
| 2.2 | Реакция Тест через компьютерную программу «Reaction Time Tes» | 2.2.1. Простая реакция 2.2.2. Сложная реакция выбора |
| 2.3 | Гипоксические пробы | 2.3.1. Проба Штанге 2.3.2. Проба Генчи |
| 2.4 | Вегетативные пробы | 2.4.1. Индекс Кердо 2.4.2. Ортостатическая проба |
| 2.5 | Различительная чувствительность параметров движений Замер приборами | 2.5.1. По времени (секундомер) 2.5.2. В пространстве (курвиметр) 2.5.3. По усилию (динамометр) |
| 2.6 | Косвенные признаки | 2.6.1. Группа крови 2.6.2. Дактилоскопический рисунок 2.6.3. Антропометрические данные |

В результате проведенного исследования можно говорить о позитивном изменении в общегрупповых показателях психомоторных реакций за год, что свидетельствует о психомоторном развитии. Лучший индивидуальный показатель по изучаемым параметрам имеет определенный перевес по отношению к средним результатам группы, что может говорить об индивидуальных задатках и возможных направлениях развития способностей. У четырех исследуемых с различным складом темперамента и выделяющимися среди сверстников психомоторными показателями можно констатировать определенную одаренность и рекомендовать направления спортивной специализации.

Индивидуальные антропометрические показатели несут информацию о строении тела и перспективах развития и роста согласно модельным характеристикам.

Обзор научной литературы. Платон утверждал, что людей по врожденным задаткам можно разделить, как ископаемые на золото, серебро, медь и железо, но обстоятельства могут превратить золото в серебро, а железо в медь. И. Кант, Г. Лейбниц, Х. Вольф трактовали понятие «способность» как константу, принадлежащую духовному началу, имеющую спонтанную активность и энергетику по отношению к среде человека. Ф. Бэкон разделил научные направления согласно трем основным особенностям разума: память – соответствие истории, воображение – поэзии, рассудок – философии, а также первым выдвинул положение о воспитании способностей [Сотская, 2018, с. 1–22]. Д. Дидро признавал определенную роль воспитания, но считал, что решающее значение играют природные задатки. Б.М. Теплов подчеркивал, что способности отличаются и выделяют человека как индивидуально-психологические особенности, обуславливающие легкость и скорость восприятия и обучения способам и приемам определенной деятельности.

С.Л. Рубинштейн изучил природу особенностей и психомоторных задатков, опреде-

лив коридор становления сенситивного развития, а также доказал существование верхнего и нижнего порога развития психомоторных способностей у человека. Рядом авторов подчеркивается преимущественная роль генетических факторов в развитии двигательных способностей: скорости (А.К. Москатова, 1983), быстроты (В.Б. Щварц, 1984), выносливости (Л.Г. Манукян, 1984). При определении спортивных способностей внимание уделяется их наследственной обусловленности (В.М. Зацюрский, Л.П. Сергиенко, 1975; А.К. Москатова, Н.Н. Каргин, 1976; А.Л. Szора, 1986). Многие выдающиеся исследователи отмечают, что многообразие способностей можно рассматривать только как потенциал, который может быть либо реализован в соответствующих достижениях, либо нет. В исследованиях встречается противоречие в отношении врожденных задатков к общему понятию «спорт». Только определенный вид деятельности, определяемый как «вид спорта», может стать признаком соответствия предрасположенности в виде задатков.

Именно предпосылки к развитию задатков в способности – это базовая составляющая врожденных характеристик, обнаружив которые вовремя, можно открыть талант, направляя и развивая данную составляющую [Терешонок, 2009, с. 152–162].

Классификация способностей:

- по психическим функциональным системам (сенсорномоторные, перцептивные, аттенционные, мнемические, имажитивные, мыслительные, коммуникативные);
- по видам деятельности (математические, музыкальные, научные, литературные, художественные);
- общие, имеющие отношение к широкому спектру деятельности (интеллект, креативность, обучаемость);
- специальные, требующие специального обучения и особого дарования.

Таким образом, успех в деятельности обеспечивается не отдельной способностью, а сочетанием, характеризующим личность

[Корсунова, 2016, с. 319–324] и успешное выполнение деятельности.

Г. Доман выдвинул концепцию, связывающую понятие «одаренность» с «физическим интеллектом», где выделил важные функции, которые легли в основу методики физического воспитания. Развитие предполагает совершенствование сенсорного механизма управления движением, эффективное хранение и воспроизведение двигательного эталона [Шаратских, 2018, с. 322–325]. Психомоторные способности человека [Озеров, Федотова, 2016, с. 1–7] включают ряд сенсорных, моторных, когнитивно-мыслительных способностей и являются составляющей двигательной функции человека [Козлова, Цехмейструк, 2018, с. 97–103]. Ученые говорят о согласовании и упорядочении различных двигательных действий в единую систему в ответ на поставленную задачу через различительную чувствительность по параметрам и сенсорный перцептивный самоконтроль [Шестаков и др., с. 26–30]. В.С. Фарфель классифицировал двигательную одаренность детей по физическим качествам: скоростно-силовые, выносливость, ловкость. Б.М. Теплов в своих трудах отметил, что способность существует только в развитии и не может возникать вне практической деятельности. Также ученые предлагают основные направления в изучении одаренности у детей [Ростовцева, Лутошкина, Машанов, 2019, с. 12–19]. Можно выделить работы о развитии детской одаренности как уникальном явлении в социальном мире, способствующем прогрессу общества [Агалакова, Лучинина, 2018, с. 75–80]. Ряд авторов выдвигают концепцию о трансформации педагоги грамотности в педагогику развития творческих способностей и различных видов одаренности [Гордеев и др., 2020, с. 96–99]. Инновационную модель, представила группа исследователей психологической саморегуляции и концепции творческой одаренности [Липатова, Милинис, 2018, с. 200–210].

На начальном этапе подготовки и спортивного отбора юные спортсмены и их родители не

получают полноценную информацию о психологических и двигательных возможностях в выбранном виде спорта, что представляет проблемное поле в теории и методике физического воспитания. Представления о возможностях соответствия ребенка могут эффективно решать проблему, направляя в спортивную деятельность, открывая пути реализации личности и возможного успеха.

Были выявлены ограничения и недостатки при составлении психометрических тестов. Точность некоторых диагностических тестов и проб нуждается в доработке и устранении погрешностей. Косвенные признаки: дактилоскопический рисунок, группа крови – недостаточно информативны в констатации задатков. Антропометрические данные нуждаются в более детальном анализе.

Результаты и их обсуждение. Изучив врожденные задатки по параметрам, можно судить о некоторых особенностях детей, выделяющихся из общей массы по определенным критериям [Ржанов, 2020б, с. 356–360]. Дети, имеющие комбинацию экстраверсии [Ржанов, Медведева, 2020, с. 484–489] и высокого нейротизма, скорее всего, будут агрессивны, импульсивны и возбудимы, флегматики характеризуются низким уровнем психической активности, медлительностью движений, невыразительностью мимики. Меланхолики – дети с низким уровнем психической активности – склонны выбирать профессии философа, художника, изобретателя. Установлено, что тип темперамента очень редко бывает «чистым», чаще он является смешанным. Поэтому стоит констатировать более яркую выраженность одного из четырех типов темперамента. Каждая характеристика и совокупность результатов определяют способность человека к определенному виду деятельности. Флегматик при высоких психомоторных качествах может выполнять сложную двигательную работу и стать нейрохирургом и т.д. Сангвиник, имеющий высокие двигательные показатели по всем критериям, при дальнейшем развитии может быть космонавтом, спасателем и т.д.

Таблица 2

Результаты исследования по выборке четырех испытуемых с разным темпераментом

Table 2

Results of the study on a sample of four subjects with different temperaments

| | а) Сангвиник | б) Флегматик | | в) Холерик | | г) Меланхолик | | |
|-----|----------------------|----------------------|-------------|----------------------|-----------------|---------------------|---------|---------------|
| 1.1 | Искрен. 7 из 9 | Искрен. 4 из 9 | | Искрен. 5 из 9 | | Искрен. 3 из 9 | | |
| 1.2 | Экстравер. 18 из 24 | Интровер. 12 из 24 | | Экстравер. 14 из 24 | | Интровер. 18 из 24 | | |
| 1.3 | Нестабильн. 4 из 24 | Нестабильн. 11 из 24 | | Нестабильн. 13 из 24 | | Нестабильн. 9 из 24 | | |
| | 2.1.1 | 2.1.2 | 2.2.1 | 2.2.2 | 2.3.1 | 2.3.2 | | |
| а | 38 | 12,8 | 87 | 263 | 90 сек. | 32 сек. | | |
| б | 27 | 6,3 | 93 | 285 | 65 сек. | 23 сек. | | |
| в | 57 | 8,5 | 89 | 307 | 107 сек. | 42 сек. | | |
| г | 19 | 4,1 | 105 | 433 | 45 сек. | 13 сек. | | |
| | 2.4.1 | 2.4.2 | 2.5.1 | 2.5.2 | 2.5.3 | 2.6.1 | 2.6.2 | 2.6.3 |
| а | 6–11 симпатик. | 7/5/6 хор. | 87,3 | 74,4 | 75,2 | A2Rh+ | 2536457 | Сред. |
| б | 13–22 ваготония | 6/7/17 неуд. | 92,5 | 79,6 | 81,3 | A2Rh- | 1552843 | Больш. |
| в | 1–4 симпатик. | 1/5/38 неуд. | 78,1 | 67,3 | 95,2 | O1Rh+ | 1879128 | Сред. |
| г | 38–44 ваготония | 14/7/12 уд. | 97,7 | 77,1 | 83,5 | AB4Rh- | 4425843 | Сред. |

Таблица 3

Сводные результаты всех испытуемых по психомоторным испытаниям за 2019–2020 гг.

Table 3

Summary results of all subjects on psychomotor tests for 2019–2020

| | Средний результат | | Высокий показатель | | Шкала измерения |
|-------|-------------------|------------|--------------------|--------------|-----------------|
| | 2019 г. | 2020 г. | 2019 г. | 2020 г. | |
| 2.1.1 | 26,23±6,32 | 28,81±5,71 | 54,26 | 57,41 | Сек |
| 2.1.2 | 4,51±1,02 | 4,03±1,33 | 10,3 | 12,8 | Сек |
| 2.2.1 | 98±3,34 | 96±4,09 | 89 | 87 | М сек |
| 2.2.2 | 407±22,45 | 397±26,30 | 278 | 263 | М сек |
| 2.3.1 | 43±18,62 | 48±19,44 | 96 | 107 | Сек |
| 2.3.2 | 18±8,42 | 23±7,54 | 42 | 61 | Сек |
| 2.4.1 | 36±4,2 | 39±5,4 | 3±1,5 | 4±1,2 | Изменение |
| 2.4.2 | 25±5,6 | 24±6,2 | 3±1,7 | 2±1,4 | Изменение |
| 2.5.1 | 63,42±7,4 | 67,33±9,1 | 93,2 | 97,7 | % |
| 2.5.2 | 59,54±6,6 | 56,94±8,6 | 79,6 | 77,4 | % |
| 2.5.3 | 68,11±6,8 | 71,11±6,8 | 93,7 | 95,2 | % |

Карточка врожденных характеристик одного исследуемого

Table 4

Card of congenital characteristics for one subject

| <i>Карточка исследования врожденных характеристик</i> | |
|---|--|
| <p>(а) 30.05.2008 дата рождения Дата снятия замера: 7.11.2020</p> <p>Психология Опросник по Айзеку: Сангвиник (искренность 4 из 9, экстраверсия 18 из 24, нестабильность 8 из 24) Вегетативные изменения Кислород в крови 78 Стоя 110/82/85 Лежа 117/87/79 АД/ВИ 7/ 5/ 6 – хорошее ВИК (индекс Кердо) 6–11 – симпатикотония</p> <p>Гипоксические пробы Задержка на вдохе 63 сек Задержка на выдохе 51 сек Количество вдохов в мин 24</p> <p>Вестибулярная устойчивость Проба (Ромберга 3) 2,49 сек Проба (Яроцкого) 20,66 сек</p> <p>Радиочастотная денервация (РЧД), в % По времени: 87,3 В пространстве: 74,4 В усилении: 75,2</p> | <p>Реакция Простая 87 мс Выбора 263 мс</p> <p>Косвенные характеристики Группа крови: A2Rh+ Папиллярный рисунок с преимуществом узора: завитки, петли</p> <p>Антропометрические характеристики Рост 168,5 Рост с рукой 217 Вес 48 кг Размах рук 166 см Кисть 18 см Стопа 27 см Голень 37 см Предплечье 18 см</p> |

Психомоторная деятельность человека [Карпеев, Горский, 2012, с. 51–52] отражает в основном двигательную способность базовых характеристик: ловкость [Ржанов, 2020а, с. 210–217], умение концентрировать внимание и сложную реакцию выбора, точные и безошибочные действия, распределенные в пространстве, времени, способность с заданным усилием не снижать интенсивность работы, применяя волевые и вегетативные качества, вестибулярную устойчивость.

Исследуемый (а) – энергичный, морально устойчивый, общительный, быстро адаптируемый, уравновешенный юноша. У него проявились высокая вестибулярная устойчивость и равновесие, высокий показатель простой реакции на световой сигнал, высокий показатель в реакции выбора, что свидетельствует об умении концентрировать внимание. В результате гипоксических и вегетативных проб исследуемый проявил высокую функциональную выносливость и волевые способности в пробе Генчи (2.3.2). В исследовании различительной чувствительности параметров движений проявил высокий процент попадания: по времени – 87,3 %, по усилению – 75,2 % и в пространственном различии 74,4%, что в итоге говорит о хорошей ловкости и координационных задатках. В исследовании косвенных признаков по группе крови [Грибкова, Капцов, 2009, с. 140–149], дактилоскопическому рисунку [Жигалова, Каминский, 2016, с. 91–98] и антропометрическим показателям можно констатировать: склонность к скоростно-силовым видам, о чем свидетельствует узор папиллярных линий и косвенно указывает на преимущественно анаэробный ресинтез АТФ. Группа крови (A2Rh+), сильный, уравновешенный и эмоционально устойчивый тип в соответствии 2-й группе и со склонностью к коллективизму. Антропометрические показатели в замерах: размаха рук, длины запястья и икорной мышцы – имеют непропорциональное соотношение с ростом. Согласно модельным характеристикам проявляется предрасположенность к росту от 190 до 195 см.

В отношении соответствия специализации можно предполагать командные и игровые виды спорта: волейбол, баскетбол, гандбол, в которых имеют значение рост, хорошая двигательная и психологическая способность работать в команде. Яркая личность, может занимать лидирующие позиции и вести за собой. При более расширенном биолого-медицинском изучении и развитии можно говорить о выдающихся физических и эмоциональных возможностях. Вид деятельности, который можно рекомендовать: от космонавта и спасателя до руководителя и менеджера. Поверхностное и импульсивное восприятие необходимо педагогически сглаживать при формировании характера, корректировать недостатки.

Сравнивая полученный результат с подобными методиками определения одаренности, можно констатировать более обширный и точный результат выявленных психомоторных задатков и их возможных проявлений. Косвенные показатели и психологическое изучение темперамента подкрепляют результаты, полученные в базовых тестах и пробах по психомоторике.

Эксперимент и статистическая значимость результатов обеспечивают работоспособность новой психометрической методики и дополняют известные методы спортивного отбора. Полученные результаты имеют определенный успех, наглядно отражают психодиагностику на ранней стадии отбора и могут использоваться в направлении физической культуры и спорта.

Психодиагностическая методика нуждается в доработке к повсеместному применению в различных сферах педагогического процесса.

Заключение. Выявленные природные врожденные задатки представляют часть общей сложной структуры формирования личности, не могут меняться, а могут лишь дополняться и развиваться, что должно учитываться в современном педагогическом процессе.

Способ выявления наследственных задатков может применяться в выборе направления развития ребенка в спортивной деятельности как наиболее приемлемой и соответствующей его возможным способностям. Он может спо-

собствовать более быстрому определению потенциальных кандидатов для профессиональной деятельности в спорте высоких достижений, позволит решить на ранней стадии пути становления юных спортсменов, избегая многолетнего утверждения в специализации или перекалификации в запоздалом периоде.

Разработанную методику допустимо применять в первичном спортивном отборе в качестве базового критерия распределения по специализациям.

Доступность в материально-техническом использовании психометрики, ее значимость и применимость в тренерской работе могут характеризовать ее перспективность и востребованность.

Эксперимент подтверждает эффективность исследования врожденных психологических и психомоторных характеристик детей и раннее определение возможного высокого развития в определенной спортивной деятельности. Дальнейшее исследование в области распознавания наследственных психофизических признаков, характеризующих возможные способности детей, имеет научный интерес и открывает новые возможности в воспитании спортсменов.

Методика может способствовать сокращению многолетнего процесса определения соответствия выбранной специализации, этапов спортивного отбора, позволит выявлять то, что юный спортсмен сможет сделать в дальнейшем, т.е. его способности к решению двигательных задач, проявлению двигательного творчества, умению управлять своими движениями.

Ранняя диагностика личности будущих спортсменов отражает современные потребности в формировании новых возможных путей исследования в области физической культуры и спорта.

Библиографический список

1. Агалакова М.Ю., Лучина А.О. Особенности детской одаренности // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 1. С. 75–80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-detskoy-odarennosti/pdf> (дата обращения: 25.12.2020.).

2. Гордеев И.В., Капичникова О.Б., Гордеева Е.Н., Капечников А.И. Педагогические условия развития спортивно одаренных студентов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 10 (188). С. 96–99. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2020.10.p96-99.
3. Грибкова О.В., Капцов А.В. Группы крови и индивидуальные особенности личности // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер.: Психология. 2009. № 1 (5). С. 140–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gruppa-krovi-i-individualnye-osobennosti/pdf> (дата обращения: 25.12.2020).
4. Жигалова Т.В. Каминский М.А. К вопросу о генетической природе структур узоров папиллярных линий // Экономика и право. Вестник Удмуртского университета. 2016. Т. 26 (1). С. 91–97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-geneticheskoy-prirode-struktur-uzorov-papillyarnyh-linij/pdf> (дата обращения: 25.12.2020).
5. Ибрагимов И.Ф., Васенков Н.В., Илюшин О.В. Измерения показателей частоты сердечных сокращений растущего организма при резко усиленной двигательной активности // Журнал Баумана. 2017. С. 86–89. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmeneniya-pokazateley-chastoty-serdechnyh-sokrascheniy-rastuschego-organizma-pri-rezko-usilennoy-dvigatelnoy-aktivnosti/pdf> (дата обращения: 25.12.2020).
6. Карпеев А.Г., Горский А.А. Оценка психомоторных способностей на примере экстремальных видов деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 2 (49). С. 51–52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-psihomotornyh-sposobnostey-na-primere-ekstremalnyh-vidov-deyatelnosti/pdf> (дата обращения: 12.12.2020).
7. Козлова Н.В., Цехмейструк Е.А. Когнитивная тренировка как метод коррекции когнитивных функций у детей-спортсменов // Вестник БФУ им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2018. № 1. С. 97–103. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-trenirovka-kak-metod-korreksii-kognitivnyh-funktsiy-u-detey-sportsmenov/pdf>
8. Корсунова В.И. Сравнительный анализ практики тестирования темперамента управленцев по Г. Айзенку и Б. Белову // Электронный вестник Ростовского социально-экономического института. 2016. № 2. С. 319–324. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-praktiki-testirovaniya-temperamenta-upravlentsev-po-g-ayzenku-i-a-belovu/pdf>
9. Липатова С.Н., Милинис О.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детской одаренности в системе дополнительного образования: инновационная модель // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 2, № 2 (49). С. 200–210. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-razvitiya-detskoj-odarennosti-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-innovatsionnaya-model/pdf>
10. Немцов О.Б., Ярославкин М.А., Бгушев А.Б., Полянский А.В., Грекалова И.Н. Компьютерная программа для определения времени простой реакции и реакции выбора // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 10 (152). С. 42–46. URL: <http://lesgaft-notes.spb.ru/files/1-155-2018/p42-46.pdf> (дата обращения: 12.12.2020).
11. Озеров В.П., Федотова О.Д. Психолого-педагогические аспекты формирования психомоторных способностей молодежи // Мир науки: интернет-журнал. 2016, Т. 4, № 5. С. 1–7. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/44PSMN516.pdf> (дата обращения: 12.12.2020).
12. Ржанов А.А., Матросова Е.Н., Тигунцев С.А. Вестибулярная устойчивость и равновесие как обязательный атрибут координационной подготовленности волейболистов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2020. № 3. С. 6–8. URL: <http://www.teoriya.ru/ru/node/12078>
13. Ржанов А.А. Методика развития психомоторных компонентов ловкости юных волейболистов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафье-

- ва. 2020а. № 3 (53). С. 210–217. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-53-3-235>
14. Ржанов А.А. Психологические характеристики, определяющие соответствие амплуа связующего игрока в волейболе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020б. № 12 (190). С. 356–360. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2020.12
 15. Ржанов А.А., Медведева Л.В. Психологическое сопровождение и подготовка команды юных волейболистов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 7 (185). С. 484–489. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2020.7
 16. Ростовцева М.В., Лутошкина В.Н., Машанов А.А. Комплексный подход к работе со спортивно одаренными детьми // Педагогика и просвещение. 2019. № 4. С. 12–19. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=31352 DOI: 10.7256/2454-0676.2019.4.31352
 17. Сотская Г.М. Исследование способности к обучению у детей с врожденными аномалиями развития // Медицинская психология в России. 2018. Т. 10, № 3. С. 1–22. DOI: 10.24411/2219-8245-2018-13080
 18. Терешонок Т.В. Основные направления в исследовании способностей в психологии // Проблемы высшего образования. Вестник КрасГАУ. 2009. № 10. С. 152–162. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-issledovaniya-sposobnostey-v-psihologii/pdf> (дата обращения: 12.12.2020).
 19. Шаратских А.Ю. Отбор юных пловцов на основе метода исследования нервно-мышечной реакции // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 3 (157). С. 322–325. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32749754_23260171.pdf
 20. Шестаков М.М., Кулекин И.В., Аникиенко Ж.Г., Забуга А.Г. Изменение точности различения пространственных и силовых параметров движений у юных футболистов 13–15 лет под воздействием утомления // Теория и методика спортивной тренировки. 2019. № 3. С. 26–30. URL: <https://kgufkst.ru/file/?id=28347> (дата обращения: 12.12.2020).
 21. Best R.K. Disease campaigns and the decline of treatment advocacy // Journal of Health Politics, Policy and Law. 2017. Is. 42 (3). P. 425–457. DOI: 10.1215/03616878-3802928
 22. Gladilina I., Yumashev A.V., Avdeeva T.I., Fatkulina A.A., Gafiyatullina E.A. Psychological and pedagogical aspects of increasing the educational process efficiency in a university for specialists in the field of physical education and sport // Espacios, 2018. № 39 (21). P. 11. URL: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n21/a18v39n21p11.pdf>

METHODOLOGY FOR SPORTS-ORIENTED SELECTION OF ADOLESCENTS TAKING INTO ACCOUNT THEIR ABILITY TO SOLVE MOTOR TASKS

A.A. Rzhanov (Angarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Development of high-performance sports is inextricably linked with the development of new effective ways to identify the innate inclinations of children and their abilities to engage in certain sports. Particular attention in this issue is given to psychological and psychomotor characteristics that contribute to the choice of specialization and the search for potentially capable children for a certain type of activity in sports.

The purpose of the article is to develop a methodology for the sports-oriented selection of adolescents on the basis of their psychological and psychomotor characteristics, and the ability to solve motor tasks.

The research methodology is based on the main principles of the theory of abilities, well-known works on the study of psychological and psychomotor characteristics of children. In the practical part of the study, well-known questionnaires and tests were used. For two years, groups of young athletes aged 9 to 13 years old were tested to

identify the most capable of playing sports. At the end of the experiment, the average indicators for the studied parameters and outstanding results were determined. This, together with a certain temperament and indirect features, makes it possible to describe further development of inclinations into possible abilities.

Research results. A methodology for revealing the ability of adolescents to engage in a certain kind of sport has been developed based on the dynamics of indicators of psychomotor characteristics.

Conclusion. It was revealed and substantiated that the outstanding results of the subjects have a significant superiority in relation to the average group by more than two times. This characterizes the abilities of a teenager and determines the direction in which he/she is able to develop, realize hereditary abilities and show high sports results in the future.

Keywords: *sports-oriented selection, adolescent, innate inclinations, psychomotor abilities, high achievement sports.*

References

1. Agalakova M.Yu., Luchinina A.O. Features of children's giftedness // Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of Vyatka State University). 2018. No. 1. P. 75–80.
2. Gordeev I.V., Kapichnikova O.B., Gordeeva E.N., Kapechnikov A.I. Pedagogical conditions for the development of athletic talented students // Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta (Scientific notes of the P.F. Lesgaft). 2020. No. 10 (188). P. 96–99.
3. Gribkova O.V., Kaptsov A.V. Blood groups and individual personality traits // Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Seriya psikhologiya (Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Psychology series). 2009. No. 1 (5). P. 140–149.
4. Zhigalova T.V., Kaminsky M.A. On the question of the genetic nature of the patterns of papillary lines // Ekonomika i pravo. Vestnik Udmurtskogo universiteta (Economics and Law. Bulletin of the Udmurt University). 2016. Vol. 26. No. 1. P. 91–97.
5. Ibragimov I.F., Vasenkov N.V., Ilyushin O.V. 2017. Measurements of heart rate indicators of a growing organism with sharply increased physical activity // Uchenye zapiski KGAVM im. N.E. Bauman (Scientific Notes of the Kazan State Academy of Veterinary Medicine named after N.E. Bauman). 2017. No. 3. P. 86–89.
6. Karpeev A.G., Gorskiy A.A. Assessment of psychomotor abilities on the example of extreme types of activity // Psikhopedagogika v pravookhranitelnykh organakh (Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies). 2012. No. 2 (49). P. 51–52.
7. Kozlova N.V., Tsekhmeystruk E.A. Cognitive training as a method of correcting cognitive functions among children-athletes // Vestnik BFU im. I. Kanta. Ser.: Filologiya, pedagogika, psikhologiya (Bulletin of the Baltic Federal Uni-

- versity named after I. Kant. Series: Philology, pedagogy, psychology). 2018. No. 1. P. 97–103.
8. Korsunova V.I. Comparative analysis of the practice of testing the temperament of managers according to G. Isaac and B. Belov // *Elektronnyy vestnik Rostovskogo sotsialno-ekonomicheskogo instituta* (Electronic bulletin of the Rostov Social and Economic Institute). 2016. No. 2. P. 319–324.
 9. Lipatova S.N., Milinis O.A. Psychological and pedagogical support for the development of children's giftedness in the system of additional education: an innovative model // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* (Russian and International pedagogy). 2018. Vol. 2, No. 2 (49). P. 200–210.
 10. Nemtsov O.B., Yaroslavkin M.A., Bguashev A.B., Polyansky A.V., Grekalova I.N. A computer program for determining the time of a simple reaction and a choice reaction // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* (Scientific notes from the University of P.F. Lesgaft). 2017. No. 10 (152). P. 42–46.
 11. Ozerov V.P., Fedotova O.D. Psychological and pedagogical aspects of the formation of psychomotor abilities among young people // *Internet-zhurnal "Mir nauki"* (Internet journal "World of Science"). 2016. Vol. 4, No. 5. P. 1–7.
 12. Rzhанov A.A., Matrosova E.N., Tiguntsev S.A. Vestibular stability and balance as an obligatory attribute of the coordination readiness among volleyball players // *Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka* (Physical culture: upbringing, education, training). 2020. No. 3. P. 6–8.
 13. Rzhанov A.A. Methodology for the development of psychomotor components of agility among young volleyball players // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2020. No. 3 (53). P. 210–217.
 14. Rzhанov A.A. Psychological characteristics that determine the correspondence of the role of the connecting player in volleyball // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta* (Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft). 2020. No. 12 (190). P. 356–360.
 15. Rzhанov A.A., Medvedeva L.V. Psychological support and training of a team of young volleyball players // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* (Scientific notes of the University named P.F. Lesgaft). 2020. No. 7 (185). P. 484–489.
 16. Rostovtseva M.V., Lutoshkina V.N., Mashanov A.A. An integrated approach to working with sports-gifted children // *Pedagogika i prosveshchenie* (Pedagogy and education). 2019. No. 4. P. 12–19. DOI: 10.7256 / 2454-0676.2019.4.31352
 17. Sotskaya G.M. Study of the ability to learn among children with congenital developmental anomalies // *Meditinskaya psikhologiya v Rossii* (Medical psychology in Russia). 2018. Vol. 10, No. 3. P. 1–22.
 18. Tereshonok T.V. The main directions in the study of abilities in psychology // *Problemy vysshego obrazovaniya. Vestnik KrasGAU* (Problems of higher education. Bulletin of KrasGAU). 2009. No. 10. P. 152–162.
 19. Sharatskikh A.Yu. 2018. The selection of young swimmers based on the method of studying the neuromuscular reaction // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* (Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft). 2018. No. 3 (157). P. 322–325.
 20. Shestakov M.M., Kulekin I.V., Anikienko Zh.G., Zabuga A.G. Changes in the accuracy of distinguishing the spatial and power parameters of movements among young football players 13–15 years old under the influence of fatigue // *Teoriya i metodika sportivnoy trenirovki* (Theory and methods of sports training). 2019. No. 3. P. 26–30.
 21. Best R.K. Disease campaigns and the decline of treatment advocacy // *Journal of Health Politics, Policy and Law*. 2017. Is. 42 (3). P. 425–457. DOI:10.1215/03616878-3802928
 22. Gladilina I., Yumashev A.V., Avdeeva T.I., Fatkulina A.A., Gafiyatullina E.A. Psychological and pedagogical aspects of increasing the educational process efficiency in a university for specialists in the field of physical education and sport // *Espacios*, 2018. No. 39 (21). P. 11. URL: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n21/a18v39n21p11.pdf>

УДК 378

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ОРГАНИЗАЦИИ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ¹

Л.Р. Шарафеева (Елабуга, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В условиях цифровизации образования необходимым условием является создание цифровой образовательной среды, которая открывает новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность проектировать индивидуальные образовательные маршруты, из потребителей цифровых ресурсов стать создателями. Реализовать эти возможности позволяют различные цифровые образовательные ресурсы, платформы дистанционного обучения, облачные технологии, использование мобильных устройств. Педагогическим сообществом нарабатываются современные форматы внедрения мобильных устройств в учебно-воспитательный процесс. Использование мобильных технологий вызывает у обучающихся повышенный интерес и мотивацию к обучению, позволяет расширить границы получения знаний и построить индивидуальную траекторию обучения, что ведет к повышению качества образования. Сегодня мы наблюдаем необходимость внедрения мобильных технологий в учебно-воспитательный процесс в связи с недостаточной изученностью дидактического потенциала использования мобильных устройств и сервисов в процессе обучения, а также вопросов подготовки кадров к организации мобильного обучения школьников. Цель статьи заключается в определении содержания и структуры готовности будущих учителей математики к организации мобильного обучения школьников.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение результатов исследований отечественных и зарубежных ученых по данной проблеме, а также опыт подготовки педагогических кадров в области информационных и коммуникационных технологий.

Результаты. Существенной предпосылкой эффективности выполнения деятельности является наличие у человека готовности к ее осуществлению. В данном исследовании мы рассмотрели готовность будущего учителя математики к организации мобильного обучения школьников как образование личности, имеющее системную, сложную структуру и выступающее как совокупность мотивационного, личностного, теоретического, деятельностного и рефлексивного компонентов. В структуре деятельностного компонента мы выделили 3 уровня готовности будущих учителей математики к организации мобильного обучения школьников (базовый, творческий, профессиональный).

Заключение. Сформированность этих компонентов позволяет будущему учителю математики организовать мобильное обучение школьников в соответствии с требованиями современного образования, тем самым подготовить подрастающее поколение к учебе, жизни и труду в динамично меняющемся мире.

Ключевые слова: *готовность, мобильное обучение, будущий учитель математики, мобильные устройства, мобильные технологии, цифровизация образования, педагогическая деятельность.*

Постановка проблемы. Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» предусматривает развитие человеческого потенциала, а также использование и развитие различных образовательных технологий, в том числе дистанционного, электронного обучения².

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-313-90026/20.

² Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики». URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/866> (дата обращения: 20.02.2021).

Важным шагом на пути цифровой трансформации образования являются разработка и использование в учебно-воспитательном процессе цифровых образовательных ресурсов, организация индивидуальных траекторий обучения. Немаловажным условием цифровизации образования является использование мобильных технологий, представляющих совокупность устройств и технологий, применение которых основано на беспроводной коммуникации.

Необходимость использования мобильных технологий привела к появлению нового термина – «мобильное обучение». Рассмотрев различные трактовки понятия «мобильное обучение», считаем, что «мобильное обучение – это та часть дистанционного обучения, где используются мобильные устройства» [Шарафеева, 2017, с. 88]. При таком обучении учащиеся должны иметь непрерывный доступ к образовательным ресурсам без привязки к месту нахождения с возможностью самостоятельного выбора времени, темпа и средств обучения, а также с возможностью взаимодействовать друг с другом и преподавателем.

Использование мобильных устройств в системе образования становится востребованным и популярным видом обучения. Мобильное обучение позволяет расширить границы получения знаний, построить доступную и гибкую индивидуальную траекторию обучения, а во время распространения пандемии в 2020 г. в мире и в России стало главным инструментом современного образования.

Анализ научных источников в данной области показал, что имеется достаточно исследований как концептуальных основ мобильного обучения, так и в области применения мобильного обучения в различных предметных областях. В.А. Куклев раскрывает теоретические и методологические основы становления системы мобильного обучения, предлагает модель процесса мобильного обучения в открытом дистанционном образовании³. И.Н. Голицына и Н.Л. Половникова анализируют техническую и психологическую готовность обучающихся к использованию мобильных технологий в образовании, а также рассматривают конкретные формы и методы внедрения мобильного обучения для более эффективного использования их потенциала [Голицына, Половникова, 2011]. М.А. Горюнова и М.Б. Лебедева выделяют достоинства и проблемы мобильного обучения, описывают педагогические условия успешного внедрения в

массовую практику [Горюнова, Лебедева, 2016]. Дж. Тракслер утверждает, что «мобильное обучение меняет полностью процесс обучения, поскольку мобильные устройства не только модифицируют формы подачи материала и доступа к нему, но и способствуют созданию новых форм познания и менталитета». По его мнению, это «новая форма обучения, отличная от дистанционного или смешанного, характеризующая новый виток развития информатизации человеческого общества. Обучение становится своевременным, достаточным и персонализированным» [Traxler, 2009]. Д.О. Королева в своем диссертационном исследовании определяет условия реализации потенциала мобильных и сетевых технологий для модернизации учебной деятельности учащихся⁴. И.И. Раскина и Н.А. Курганова рассматривают различные возможности использования мобильных устройств на уроках математики и информатики, выделяют три основных варианта их использования в образовательном процессе [Раскина, Курганова, 2019].

В трудах Н. Crompton, D. Burke [Crompton, Burke, 2018], С. Norries, A. Hossain, E. Soloway [Norries, Hossain, Soloway, 2011], М.А. Al-Khateeb [Al-Khateeb, 2018] описаны результаты исследований, позволяющие говорить о повышении успеваемости учащихся в учебе при использовании мобильного обучения. Ученые отмечают, что мобильные технологии позволяют расширить процесс обучения за пределами аудитории.

Несмотря на многочисленные исследования в области мобильного обучения, на практике многие учителя оказались не готовыми к использованию мобильных технологий как в методической части (анализ и отбор цифровых образовательных ресурсов, средств контроля и т.д.), так и в вопросах организации учебного процесса (формы, методы, средства). Н.В. Позднякова и О.И. Колесникова считают, что «не раскрыт дидактический потенциал использования мобильных устройств и сервисов в процессе обучения школьников математике» [Позднякова, Колес-

³ Куклев В.А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ульяновск, 2010. 46 с.

⁴ Королева Д.О. Использование мобильных и сетевых технологий в обучении школьников: дис. ... канд. пед. наук. 2018. 180 с.

никова, 2019, с. 20]. Специалисты ЮНЕСКО отмечают, что подготовка педагогов к использованию мобильных технологий является более важной задачей, чем вложения в технологию как таковую⁵. О том, что одним из главных препятствий на пути реализации эффективных программ мобильного обучения является недостаточная подготовка учителей, говорится и в работах зарубежных исследователей [Frohberg, Goth, Schwabe, 2009; Penuel, 2006].

У учителей возникли значительные трудности ввиду отсутствия или недостаточности знаний, умений, практического опыта. Исходя из вышеизложенного, становится актуальным формирование еще в условиях вуза готовности будущего учителя математики к организации мобильного обучения школьников.

Цель статьи заключается в определении содержания и структуры готовности будущих учителей математики к организации мобильного обучения школьников.

Методология исследования. Системно-деятельностный подход позволяет реализовать процесс подготовки будущих учителей математики к организации мобильного обучения школьников, рассмотреть как целостную единую систему структурированных и взаимосвязанных видов деятельности. Личностно ориентированный подход в исследовании акцентирует внимание в первую очередь на личности учащихся, на процессах самопознания и самореализации будущих учителей математики, а не на образовательных технологиях. Аналитический подход позволяет разложить исследуемый процесс на составные части, выявить влияние отдельных частей на всю систему.

Обзор научной литературы. Эффективно организовать мобильное обучение школьников может лишь учитель, обладающий готовностью к данному виду профессиональной деятельности.

В психолого-педагогической литературе существует много определений готовности. В

Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова понятие «готовность» дается в двух смыслах: во-первых, это согласие сделать что-нибудь; во-вторых, это состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь⁶.

Н.Д. Левитов понимает готовность как состояние, которое зависит от индивидуальных особенностей личности, типа высшей нервной деятельности и условий, в которых протекает деятельность [Левитов, 1964].

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович понимают готовность как «избирательную, прогнозируемую активность личности на этапе ее подготовки к деятельности». Авторы отмечают, что это состояние возникает с момента определения цели на основе осознанных потребностей и мотивов. В дальнейшем готовность развивается в связи с выработкой личностью плана, установок, общих моделей будущих действий. На завершающей стадии возникающая готовность реализуется в предметных действиях, которые отвечают определенным средствам и способам деятельности [Дьяченко, Кандыбович, 1976].

А.А. Понукалиным готовность рассматривается в зависимости от деятельности человека, от отношения к условиям данной деятельности, как многоуровневое формируемое и прогнозируемое личностное образование, имеющее определенное назначение для целенаправленного развития личности [Понукалин, 1994]. Он выделяет физиологический, психологический и субъективный уровни состояния готовности к деятельности.

В педагогической науке понятие «готовность» является интегративным и включает в себя представления о готовности к отдельным видам деятельности: готовности к педагогической деятельности, использованию мобильных технологий, организации мобильного обучения и т.д. В.А. Сластёнин в своих трудах придерживается мнения о том, что готовность – это более сложное, интегративное, генерализованное личностное образование.

⁵ Рекомендации ЮНЕСКО по политике в области мобильного обучения. UNESCO, 2015. URL: <https://iite.unesco.org/ru/publications/3214738-ru/> (дата обращения: 25.01.2021).

⁶ Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., доп. М.: А ТЕМП, 2004. 944 с.

Таким образом, готовность к деятельности рассматривается как психолого-педагогическая категория. Психологи изучают готовность к деятельности в связи с эмоционально-волевыми и интеллектуальными характеристиками поведения личности. Педагоги рассматривают готовность как наличие у человека теоретических знаний и практических умений и навыков, необходимых для реализации успешной деятельности.

Результаты исследований. В нашем исследовании под формированием готовности будущих учителей мы будем понимать процесс становления личности под воздействием личностно-ценностных факторов, в результате чего формируется устойчивый барьер к любым социально разрушающим влияниям.

Готовность имеет многокомпонентную структуру. Если рассматривать готовность к педагогической деятельности, то В.И. Загвязинский выделяет, с одной стороны, теоретическую готовность (наличие у педагога аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных умений), а с другой – практическую (организаторские и коммуникативные умения)⁷.

В.А. Слостёнин выделяет следующие компоненты профессиональной готовности к педагогической деятельности: 1) психологическую, психофизиологическую и физическую готовность; 2) научно-теоретическую и практическую компетентность; 3) готовность к рефлексии⁸.

В структуре педагогической деятельности Н.В. Кузьмина выделяет конструктивный, организаторский и коммуникативный компоненты. Конструктивный компонент педагогической деятельности сводится: 1) к диагностический, аналитической; 2) прогностической и 3) проективной функциям⁹.

В некоторых исследованиях (И.Е. Брякова, Л.Н. Бохтияровой, А.И. Суркова и др.) профес-

сиональная готовность учителя определяется сочетанием факторов, отражающих ее различные стороны, такие как: психологическая, научно-теоретическая, практическая, психофизическая и физическая. Е.П. Белозерцев, О.В. Шмайлова, В.А. Адольф, Н.И. Ястремская, В.Ш. Масленникова, Т.Ю. Гущина в деятельности учителя выделяют мотивационный, эмоционально-волевой, теоретический и практический аспекты.

Несмотря на наличие множества различных компонентов, в целом сущность понятий совпадает. На основании изученной литературы мы видим, что готовность учителя к педагогической деятельности состоит из двух частей: личностная готовность (психологическая, психофизиологическая, физическая, коммуникативная, мотивационная, организаторская) и профессиональная готовность (теоретическая, практическая, методическая).

В данном исследовании мы рассматриваем готовность с точки зрения качественной профессиональной подготовленности учителей к педагогической деятельности, особенность которой заключается в том, что формируется в тесной взаимосвязи общепедагогических и предметных знаний, умений и навыков. А также рассмотрим некоторые компоненты личностной готовности, необходимые будущим учителям математики для организации мобильного обучения школьников.

Мобильное обучение является частью дистанционного и электронного обучения, где активно используются информационно-коммуникационные технологии. Мобильное обучение школьников имеет сложную системную организацию образовательного процесса и при организации этого вида обучения необходимо учитывать все компоненты учебного процесса: целевой, теоретический, практический, контролирующий.

Готовность учителя математики к организации мобильного обучения школьников как личностное образование включает:

– знания, умения и навыки в области психологии, педагогики, предметных дисциплин (математики), методики и информационно-

⁷ Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.

⁸ Слостёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостёнина. 5-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 576 с.

⁹ Педагогика: учебник / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Т.В. Челпаченко и др.; под общ. ред. В.Г. Рындак. М.: ИНФРА-М, 2020. 427 с.

коммуникационных технологий (в том числе и мобильных технологий);

– умение применять знания, умения и навыки в профессиональной деятельности с использованием мобильных технологий;

– информационную и коммуникационную компетентность, информационную культуру;

– осознание личностью целесообразности и необходимости применения мобильных технологий в процессе решения профессиональных задач, в том числе и в области самообразования;

– личностные профессионально значимые качества, необходимые для организации мобильного обучения;

– способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям современного мира и педагогической деятельности, появлению новых цифровых технологий.

В структуре готовности учителя к организации мобильного обучения школьников мы выделяем пять взаимосвязанных компонентов: мотивационный, личностный, теоретический, деятельностный, рефлексивный. При определении этих компонентов мы опирались на исследование А.П. Шмаковой, в котором определены структурные компоненты готовности учителя к педагогическому творчеству средствами информационных технологий [Шмакова, 2013].

Мотивационный компонент готовности будущего учителя математики к организации мобильного обучения школьников – это потребность использования мобильных технологий в педагогической деятельности, а также осознание необходимости применения этих технологий для развития личностных и профессиональных способностей.

Мы живем в цифровом мире и оградить подрастающее поколение от новых технологий не получится. Цифровые дети требуют принятия их индивидуальности, уникальности, персонализации во всем. Они высоко ценят себя и свое мнение. И при работе с современными детьми учитель может хорошо объяснять материал урока, любить свою работу и детей, но если он не использует новые технологии, в том числе и мо-

бильные, то это приведет к снижению интереса к изучению учебного предмета. Активное использование информационных и коммуникационных технологий позволяет сделать учебно-воспитательный процесс более эффективным, тем самым успешнее достигаются цели образования, легче формируются компетенции в области коммуникации. Мобильные технологии дают возможность учителю проектировать индивидуальную траекторию обучения школьника, что является немаловажным фактором в современном мире.

Таким образом, мотивация является важным компонентом готовности учителя к организации мобильного обучения школьников, так как влияет на принятие педагогической профессии как ценности, создание необходимых отношений с участниками образовательного процесса, на развитие педагога как профессионала.

Личностный компонент готовности будущего учителя математики к организации мобильного обучения школьников. Критическое мышление, креативность, коммуникация, умение кооперироваться с другими людьми признаны наиболее важными и необходимыми личностными навыками XXI в. Владение этими 4К-компетенциями особенно актуально для будущих учителей. Именно они дают возможность реализовать себя в цифровом мире, свободно ориентироваться в потоке информации, сознательно ставить перед собой разнообразные жизненные цели, проектировать пути их достижения. Учитывая необходимость развития ключевых навыков у будущих учителей, выделим основные личностные качества для организации мобильного обучения школьников.

Критическое мышление позволяет анализировать информацию, делать выводы и принимать решения на основе проведенного анализа, а также формировать собственное мнение и отстаивать свою позицию. В науке и в жизни возникают вопросы, происходят ситуации, когда не существует единственно правильного ответа или решения. Особенно часто эти вопросы ставятся в таких предметах, как история, обществознание, психология. Такие же вопросы возникают и в ма-

тематике. Вопрос «Какой способ решения эффективней?» требует от учителя и учащихся умения рассуждать, определять критерии эффективности и выбирать наиболее правильный ответ. Учитель не только сам должен владеть критическим мышлением, но понимать и принимать идею о необходимости развития критического мышления у учащихся, учить их критически мыслить. Это одна из главных задач учителя.

Владение этой компетенцией особенно актуально при организации мобильного обучения школьников. Во-первых, эволюция беспроводных технологий и разработка образовательных мобильных приложений идут быстрыми темпами. Учителю необходимо выбрать мобильное приложение, удовлетворяющее целям и задачам образовательного процесса. Во-вторых, на сегодняшний день имеется множество форм организации мобильного обучения, требующего от учителя грамотного подхода. В случае непрофессионального применения мобильных технологий теряется ценность мобильного обучения, что, в свою очередь, приводит к отрицательным последствиям в образовательном процессе.

Креативность – это создание чего-то нового или оригинального в педагогической деятельности с использованием мобильных технологий. Креативность выражается в выборе мобильных приложений, форме организации учебно-воспитательного процесса, нестандартных способах решения педагогических задач и т.д. Мобильные технологии позволяют создавать интерактивные задания новых форматов, совершенно по-новому организовывать процесс контроля за усвоением материала, что способствует развитию креативности обучающихся.

Общение и реакция на действия школьников в процессе применения мобильных технологий, воздействие на аудиторию с помощью мимики, ясной, выразительной, убедительной и последовательной речи играют ключевую роль при организации мобильного обучения школьников.

Необходимо отметить, что понятия «коммуникационный» и «коммуникативный» имеют разные трактовки. Коммуникативные навыки –

это способность человека общаться, правильно взаимодействовать с окружающими. Если при общении используются сетевые и мобильные устройства, мы говорим про коммуникационные технологии.

Кооперирование – это навык, который обеспечивает прогнозирование, проектирование и построение педагогического процесса с использованием мобильных технологий. Это умение работать в команде как со школьниками, так и с коллегами, т.е. со всеми участниками образовательного процесса.

Теоретический компонент готовности будущего учителя математики к организации мобильного обучения школьников включает в себя психолого-педагогические знания, знания по математике и методике ее преподавания, знания информационных, в частности мобильных, технологий.

Так как мобильные технологии являются частью информационно-коммуникационных технологий, то представляют собой совокупность информационных, технических, программных, организационных и правовых обеспечений. Рассмотрим более подробно особенности технического и программного обеспечения мобильных технологий.

Техническое обеспечение мобильных технологий – технические средства, сетевая и мобильная аппаратура и оборудование. К мобильным устройствам относятся смартфоны, планшеты, электронные (цифровые) книги, телефоны, карманные персональные компьютеры, нетбуки, их главной особенностью является размер, а также количество выполняемых функций.

Будущим учителям в области технического обеспечения мобильных технологий необходимо знать:

- психофизиологические характеристики процесса приема информации;
- технологии передачи данных в сетях (пакетная передача данных);
- представление информации в цифровом виде;
- современные технические средства обучения;

– возможности и принципы работы мобильных устройств;

– методику использования современных технических средств обучения в учебном процессе, в том числе и мобильных устройств.

Программное обеспечение мобильных технологий – это составляющая часть мобильных устройств, совокупность всех программ, позволяющая работать с информацией в интересах каждого ее пользователя.

И.Г. Захарова выделяет следующее программное обеспечение, используемое в информационных технологиях обучения: «1) обучающие, контролирующие и тренировочные системы; 2) системы для поиска информации; 3) моделирующие программы; 4) микромиры; 5) инструментальные средства познавательного характера; 6) инструментальные средства универсального характера; 7) инструментальные средства для обеспечения коммуникаций»¹⁰.

Кроме разновидности и классификации программного обеспечения, будущим учителям необходимо знать требования к программам, используемым в учебно-воспитательной работе, и уметь с учетом этих требований отобрать готовый или же разработать свой авторский контент.

Деятельностный компонент готовности будущего учителя математики к организации мобильного обучения школьников заключается в применении существующих мобильных образовательных приложений и создании собственных с учетом всех условий и особенностей учебно-воспитательного процесса, а также это умение самостоятельно пополнять свои знания, осваивать новые мобильные технологии и устройства и внедрять их в профессиональную деятельность.

Разработка образовательного мобильного приложения – это сложный и трудоемкий процесс, в котором участвуют педагоги, методисты, психологи, программисты, дизайнеры и другие. Мобильные приложения можно быстро создать с использованием различных бесплатных конструкторов.

Однако это требует от учителя профессионального владения необходимым инструментарием, предметной и методической подготовкой.

Нами были выделены 3 уровня практической готовности учителя к организации мобильного обучения школьников.

1 уровень – базовый. Будущий учитель знает тенденции развития цифрового образования и понимает необходимость внедрения мобильного обучения, владеет необходимыми знаниями и умениями в соответствии с ФГОС ВО в области ИКТ, умеет применять готовые мобильные приложения для реализации целей учебно-воспитательного процесса, владеет технологией работы с современными мобильными устройствами.

2 уровень – творческий. Будущий учитель владеет базовым уровнем и умеет разрабатывать собственные мобильные приложения, используя конструкторы для проектирования и проведения учебно-воспитательных занятий.

3 уровень – профессиональный. Будущий учитель владеет творческим уровнем и умеет разрабатывать мобильные приложения с помощью сред программирования, определять целесообразность их разработки, осуществлять рефлексию собственной деятельности и способен к самосовершенствованию в данной области.

Возникает вопрос: а должен ли учитель математики знать основы программирования? Да. Компьютерные, интернет-технологии прочно вошли в нашу жизнь. На этапе внедрения ИКТ в систему образования возникли противоречия, несогласия с нововведениями. Однако современный мир невозможно представить без ИКТ. Сейчас в эпоху цифровизации наблюдаем, как цифровые технологии затрагивают все больше областей человеческой деятельности, идет автоматизация и роботизация многих сфер. И одним из востребованных навыков XXI в. эксперты считают программирование, таким же важным, как чтение и письмо¹¹.

¹⁰ Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. 8-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2013. 208 с.

¹¹ Навык XXI века. 5 причин изучать программирование с первого класса. URL: <https://mel.fm/blog/crushpro/63749-navyk-xxi-veka-5-prichin-izuchat-programmirovaniye-s-pervogo-klassa> (дата обращения: 27.01.2021).

Рефлексивный компонент готовности будущего учителя математики к организации мобильного обучения школьников отражает способность анализировать свою педагогическую деятельность с использованием мобильных технологий и устройств. По мнению И.Ю. Шустовой, «рефлексирующий учитель – это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт педагог» [Шустова, 2016].

Учитель профессионально растет в результате постоянного осмысления своей деятельности. В мире, где все происходит быстрыми темпами, рефлексия своей деятельности, осознание своей профессиональной роли особенно важны. Мобильные технологии позволяют провести рефлексию эффективно, с наименьшими временными затратами. Применение сервисов Kahoot, Plickers дает возможность получить мгновенную обратную связь и внести изменения в учебно-воспитательный процесс, сделать его интерактивным, мобильным.

Рефлексия должна быть не только в работе с учениками, для полноценного саморазвития учителю необходимо соотнести свой опыт с опытом других педагогов. Участие на различных мероприятиях (конференции, круглые столы, мастер-классы и т.д.), участие в работе педагогических сообществ, разработка авторского портфолио позволяют учителю профессионально совершенствоваться.

Учителю для того, чтобы провести рефлексию готовности к организации мобильного обучения школьников, рекомендуется пройти по вышеперечисленным компонентам и ответить на следующие вопросы: мотивационный («зачем?»), личностный («что мне дает?»), теоретический («что я знаю?»), практический («что я умею?»). Особенно такую рефлексивную работу надо провести будущим учителям математики, ведь некоторые учителя отказываются использовать информационно-коммуникационные технологии на уроках, мотивируя тем, что «математику легче объяснить детям с мелом у доски». Проведение покомпонентного анализа позволяет учителю организовывать мобильное обучение осознанно, целенаправленно, планиро-

вать и корректировать свою деятельность, ведет к профессиональному росту.

Заключение. Формирование готовности будущих учителей математики к организации мобильного обучения школьников необходимо рассматривать как целостную структуру, единство мотивационного, личностного, теоретического, деятельностного и рефлексивного компонентов. Эти компоненты взаимосвязаны, взаимозависимы, но каждый из них требует отдельного внимания к себе. Так, мотивационный компонент характеризует отношение будущих учителей математики к использованию мобильных технологий в педагогической деятельности. А при определении содержания и структуры личностного компонента мы опирались на навыки XXI в., которые работодатели и исследователи образования признали наиболее важными для цифрового общества. Владение критическим мышлением, креативное отношение к педагогической деятельности, умение работать в команде и находить общий язык с каждым ее членом позволяют учителю достичь высоких результатов, реализовать себя в цифровом мире. Непосредственно профессиональную готовность будущего учителя математики к организации мобильного обучения школьников определяют теоретические, деятельностные (практические) и рефлексивные компоненты. В структуре деятельностного компонента нами выделены 3 уровня готовности будущих учителей математики к организации мобильного обучения школьников (базовый, творческий, профессиональный). Сформированность этих компонентов позволяет будущему учителю математики организовать мобильное обучение школьников в соответствии с требованиями современного образования, тем самым подготовить подрастающее поколение к условиям динамично развивающегося мира.

Библиографический список

1. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение в современном образовании // Школьные технологии. 2011. № 4. С. 113–118.

2. Горюнова М.А., Лебедева М.Б. Мобильное обучение в контексте реализации ФГОС // Человек и образование. 2016. № 4. С. 91–95.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1976. 176 с.
4. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 264 с.
5. Позднякова Н.В., Колесникова О.И. Дидактический потенциал мобильных технологий в обучении школьников математике на ступени основного общего образования // Гаудеамус. 2019. Т. 18, № 3 (41). С. 19–26.
6. Понукалин А.А. Социальная философия и психология: монография. Саратов, 1994. 201 с.
7. Раскина И.И., Курганова Н.А. Основные способы применения мобильных устройств на уроках математики и информатики // Информатика в школе. 2019. № 6. С. 48–50.
8. Шарафеева Л.Р. Мобильное обучение с использованием сервиса «1С: Предприятие 8 через Интернет для учебных заведений» // Новые информационные технологии в образовании: сб. науч. тр. 17-й Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. / под общ. ред. проф. Д.В. Чистова. М.: ООО «1С-Публишинг», 2017. Ч. 2. С. 87–89.
9. Шмакова А.П. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому творчеству средствами информационных технологий: монография. М.: ФЛИНТА, 2013. 184 с.
10. Шустова И.Ю. Значение рефлексии в профессиональной воспитательной деятельности педагога // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 1 (28). С. 61–68.
11. Al-Khateeb M.A. The Effect of teaching mathematical problems solving through using mobile learning on the seventh grade students' ability to solve them in Jordan // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2018. Vol. 12. No. 3. P. 178–191. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijim.v12i3.8713>
12. Crompton H., Burke D. The use of mobile learning in higher education: A systematic review // Computers & Education. 2018. Vol. 123. P. 53–64. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.04.007>
13. Frohberg D., Goth C., Schwabe G. Mobile learning projects – a critical analysis of the state of the art // Journal of Computer Assisted Learning. 2009. Vol. 25, No. 4. P. 307–331. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2009.00315.x>
14. Norries C., Hossain A., Soloway E. Using smartphones as essential tools for learning: A call to place schools on the right side of the 21st century // Educational Technology. 2011. Is. 51 (3). P. 18–25.
15. Penuel W.R. Implementation and effects of 1:1 computing initiatives: a research synthesis // Journal of Research on Technology in Education. 2006. Is. 38 (3). P. 329–348. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ728908>.
16. Traxler J. Current state of mobile learning // Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training. 2009. Vol. 1. P. 9–24. URL: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875>

CONTENT AND STRUCTURE OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS' PREPAREDNESS TO ORGANIZE MOBILE LEARNING FOR SCHOOLCHILDREN

L.R. Sharafeeva (Elabuga, Russia)

Abstract

Statement of the problem. In the context of digitalization of education, the main prerequisite is creation of a digital educational environment that opens up new opportunities: learning at any convenient time, continuous education, the ability to design individual educational routes, transfer from digital resource consumers to digital resource creators. Various digital educational resources, distance learning platforms, cloud technologies, and the use of mobile devices help realize these opportunities. The pedagogical community is developing modern formats to introduce mobile devices into the educational process. Mobile technologies arouse students' increased motivation and interest in learning, help expand the horizons of knowledge acquisition and build an individual learning roadmap – all this leads to the improved quality of education. Today we see the need to introduce mobile technologies into the educational process and at the same time we see insufficient knowledge about the didactic potential of using mobile devices and services in the learning process, as well as issues of training personnel for organizing mobile learning for schoolchildren.

The purpose of the article is to determine the content and structure of future mathematics teachers' preparedness to organize mobile learning for schoolchildren.

References

1. Golitsyna I.N., Polovnikova N.L. Mobile learning in modern education // *Shkolnye tekhnologii* (School technologies). 2011. No. 4. P. 113–118.
2. Goryunova M.A., Lebedeva M.B. Mobile training in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard // *Chelovek i obrazovanie* (Man and Education) 2016. No. 4. P. 91–95.
3. Dyachenko M.I., Kandybovich L.A. Psychological problems of readiness for activity. Minsk: BSU, 1976. 176 p.
4. Levitov N.D. On the mental states of a person. Moscow: Prosveshchenie, 1964. 264 p.
5. Pozdnyakova N.V., Kolesnikova O.I. Didactic potential of mobile technologies in teaching mathematics at the level of basic general education // *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal "Gaudeamus"* (Psycho-pedagogical journal "Gaudeamus"). 2019. Vol. 18, No. 3(41). P. 19–26.
6. Ponukalin A.A. Social philosophy and psychology: monograph. Saratov, 1994. 201 p.
7. Raskina I.I., Kurganova N.A. The main ways of using mobile devices in the lessons of mathematics and informatics // *Informatika v shkole* (Informatics at School). 2019. No. 6. P. 48–50.
8. Sharafeeva L.R. Mobile training using the service "1C: Enterprise 8 via the Internet for educational institutions". In: Proceedings of the 17th International scientific and practical conference "New information technolo-

Methodology (materials and methods) includes analysis and synthesis of the works of Russian and foreign researchers on the problem under study, as well as the experience of training teachers in the field of information and communication technologies.

Research results. An essential prerequisite for the performance effectiveness is the person's preparedness for its implementation. In this study, we examined the preparedness of future mathematics teachers to organize schoolchildren's mobile learning as a personality education that has a systemic, complex structure and acts as a set of motivational, personal, theoretical, activity-related and reflective components. In the structure of the activity component, we identified three levels of preparedness of future mathematics teachers to organize schoolchildren's mobile learning (basic, creative, and professional).

Conclusion. The maturity of these components helps future teachers of mathematics to organize schoolchildren' mobile learning in line with the requirements of modern education, thereby preparing the younger generation for study, life, and work in a dynamically changing world.

Keywords: *preparedness, mobile learning, future mathematics teacher, mobile devices, mobile technologies, digitalization of education, component, pedagogical activity.*

- gies in education”: in two parts / Ed. by prof. D.V. Chistov. Moscow: 1C-Publishing OOO, 2017. Part 2. P. 87–89.
9. Shmakova A.P. Formation of the future teacher’s readiness for pedagogical creativity by means of information technologies: monography. Moscow: FLINTA, 2013. 184 p.
 10. Shustova I.Yu. The value of reflection in the professional educational activity of a teacher // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika (Russian and Foreign Pedagogy)*. 2016. No. 1 (28). P. 61–68.
 11. Al-Khateeb M.A. The Effect of teaching mathematical problems solving through using mobile learning on the seventh grade students’ ability to solve them in Jordan // *International Journal of Interactive Mobile Technologies*. 2018. Vol. 12, No. 3. P. 178–191. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijim.v12i3.8713>
 12. Crompton H., Burke D. The use of mobile learning in higher education: A systematic review // *Computers & Education*. 2018. Vol. 123. P. 53–64. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.04.007>
 13. Frohberg D., Goth C., Schwabe G. Mobile learning projects—a critical analysis of the state of the art // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2009. Vol. 25, No. 4. P. 307–331. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2009.00315.x>
 14. Norries C., Hossain A., Soloway E. Using smartphones as essential tools for learning: A call to place schools on the right side of the 21st century // *Educational Technology*. 2011. Is. 51 (3). P. 18–25.
 15. Penuel W.R. Implementation and effects of 1:1 computing initiatives: a research synthesis // *Journal of Research on Technology in Education*. 2006. Is. 38 (3). P. 329–348. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ728908>
 16. Traxler J. Current state of mobile learning // *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. Vol. 1. P. 9–24. URL: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875>

ПАМЯТИ НАДЕЖДЫ ЕГОРОВНЫ ЩУРКОВОЙ

(13.12.1937 – 29.01.2021)



На 84-м году ушла из жизни Надежда Егоровна Щуркова, выдающийся ученый-педагог, тонкий исследователь проблем воспитания подрастающих поколений, автор более четырех десятков умных книг и нескольких сотен других публикаций.

Вся жизнь Надежды Егоровны была связана с воспитанием подрастающих поколений. После окончания Московского педагогического института им. В.И. Ленина она начала свой трудовой путь в далекой сельской школе (Чарышский зерносовхоз Алтайского края). Накопив опыт работы учителем, Надежда Егоровна возвращается в Москву и поступает в аспирантуру института, который ранее окончила.

Затем непрерывная работа на протяжении четырех десятилетий в МПГУ: ассистент, старший преподаватель, доцент, профессор.

Исследования Н.Е. Щурковой внесли значительный вклад в разработку проблем воспитания подрастающего поколения и вопросов профессионального образования педагога. Благодаря широкомасштабным и глубоким изысканиям Надежды Егоровны стали достоянием педагогической общественности идея ценностных отношений как содержания воспитания, идея педагогической технологии учителя, идея безусловного уважения человека и этической защиты от посягательства на достоинство, идея системно-структурного построения программы воспитания и ее ступенчатого характе-

ра, методика социально-психологической игры как способа овладения культурными формами общежития, идея логического разворачивания деятельности группы как совокупного субъекта, идея максимального расширения пространства воспитания школьника, охватывающего всю его жизнь.

Весом вклад Н.Е. Щурковой в реализацию инициативы Президента Российской Федерации «Наша Новая школа» (2008). Под ее руководством подготовлен и опубликован ряд изданий: «Новое воспитание в Новой школе» (2012), «Педагог нового воспитания» (2014), «Воспитание – XXI век: Методика и искусство» (2016), «Современное воспитание: перспективы развития» (2019) и др. В них положено начало переосмыслению теоретико-методологических и организационных основ школы будущего, выстраивания нового воспитания обучающихся.

Н.Е. Щуркова написала и издала большое количество учебных и методических пособий по педагогической технологии, этике и психологии гендерного воспитания, ораторскому искусству педагога, культурологическим средствам воспитательного процесса: «Педагогическая технология воспитания» (2002), «Уроки добра и красоты» (1995), «Речь педагога» (2019); воспитательно-му потенциалу урока в школе: «Культура современного урока» (1997), «Воспитание на уроке» (2007); ею разработаны учебно-методические материалы по методике проведения классного часа: «Классный час: поговорим о жизни» (2005); по методике работы классного руководителя: «Классное руководство. Настольная книга учителя» (1999), «Профессиональное мастерство классного руководителя» (2007), «Классное руководство: игровые методики» (2005), «Жизнь и воспитание» (2020) и др.

Стержневая идея исследовательской концепции Надежды Егоровны – *формирование образа жизни, достойной Человека*. Воспитание в ее концепции определяется как целеустрем-

ленное, направляемое педагогом восхождение ребенка к нравственности, развитие способности жить и сознательно строить свою жизнь, достойную Человека. Основу содержания воспитательного процесса, по ее мнению, составляют три направления: философическое, диалогическое и этическое воспитание. Стратегия воспитательного процесса по Щурковой – это воспитание надситуативного мышления, способности к обобщениям. Механизм формирования образа жизни, достойной Человека, – это постепенное, пошаговое движение (способность осознания, оценочной рефлексии, определение и принятие образа жизни).

Фундаментальные положения, глубоко обоснованные выводы и тщательно выверенные рекомендации Надежды Егоровны широко используются в практике работы школ, вузов и сузов, учреждений дополнительного профессионального образования Российской Федерации, стран СНГ и дальнего зарубежья. Ее труды изданы в Казахстане, на Украине, в Венгрии, Германии и других странах.

Всю свою сознательную жизнь Н.Е. Щуркова возводила храм, имя которому – педагоги-

ческая наука. Она заложила прочный камень в основание Педагогики высокого полета. Одна из ее книг так и называется «Педагогика высокого полета» (2015).

Надежда Егоровна снискала неподдельную любовь и глубокое уважение у многочисленных поклонников ее таланта. Педагоги-практики, студенты, слушатели учреждений дополнительного профессионального образования, коллеги восхищались широтой ее эрудиции, необычайной чуткостью и нежным проникновением в душу собеседника.

Надежда Егоровна ушла, оставив богатое педагогическое наследие, многие концептуальные положения которого еще предстоит переосмыслить. Наш долг – ее многочисленных учеников, ученых, широкой педагогической общественности – сохранить и приумножить сокровища ее неординарного опыта во имя поколений.

М.И. Мухин,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры
социальной психологии РУДН,
ведущий научный сотрудник НИИ ФСИН России

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

БЛИНОВ Леонид Викторович – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики педагогического и дефектологического образования, Тихоокеанский государственный университет (Хабаровск); ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0167-7147>; Scopus Author ID:57142026600; e-mail: astrax@list.ru

БОЛЬШУНОВА Наталья Яковлевна – доктор психологических наук, профессор, Новосибирский государственный педагогический университет; ORCID: 0000-0001-8826-1499; e-mail: nat_bolshunova@mail.ru

ВАСИЛЬЕВ Александр Дмитриевич – доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vasileva@kpsu.ru

ВАСИЛЬЕВА Светлана Петровна – доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vasileva@kpsu.ru

ВИДЕНИН Сергей Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных систем института космических и информационных технологий, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: Videnin@sfu-kras.ru

ГАВРИЛЮК Оксана Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой латинского и иностранных языков, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; e-mail: oksana.gavrilyuk@mail.ru

ГОЛОДКОВ Юрий Эдуардович – кандидат технических наук, доцент кафедры автоматизации и управления, Иркутский национальный исследовательский технический университет; e-mail: yrg27@mail.ru

ГОРДИН Сергей Александрович – кандидат технических наук, доцент кафедры прикладной математики, Комсомольский-на-Амуре государственный университет; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4298-3538>; Scopus Author ID: 57215305782; e-mail: astrax@list.ru

ДЕМАКОВ Владимир Иванович – кандидат технических наук, доцент кафедры физического воспитания, Иркутский государственный медицинский университет; e-mail: vid_irk@mail.ru

ДБЯЧУК Павел Петрович – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры математического анализа и методики обучения математике в вузе, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ppdyachuk@rambler.ru

ЗАХАРОВА Лидия Станиславовна – заведующая отделением социально-правовой помощи, Краевой центр семьи и детей; аспирант, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); ORCID 0000-0002-4229-6132; e-mail: zls-24@mail.ru

КАНАЕВ Александр Геннадьевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kanaevs@mail.ru <http://www.kpsu.ru/person/611/>

КОСИНОВА Марина Александровна – аспирант кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: rinako@rambler.ru

КРАСНОЩЕКОВА Яна Вячеславовна – магистрант 1-го курса филологического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: yanakras1997@yandex.ru

ЛАНДЁНОК Андрей Владимирович – аспирант КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nihon1982@yandex.ru

ЛАРИОНОВА Елена Юрьевна – доктор химических наук, начальник кафедры информационно-правовых дисциплин, Восточно-Сибирский институт МВД (Иркутск); e-mail: lari555@mail.ru

МЯГКОВА Елена Георгиевна – доцент кафедры медицинской кибернетики и информатики, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; e-mail: myagkova@krasgmu.ru

НИКУЛИНА Светлана Юрьевна – доктор медицинских наук, профессор, руководитель центра сопровождения профессиональной карьеры, заведующая кафедрой факультетской терапии, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; e-mail: nicoulina@mail.ru

ПЕРЕГУДОВА Ирина Павловна – старший преподаватель, кафедры информационных систем института космических и информационных технологий, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: irindyachuk@mail.ru

ПОРТНАЯ Яна Алексеевна – студент, Иркутский государственный медицинский университет; e-mail: portnaja.jana.1997@yandex.ru

РЖАНОВ Алексей Александрович – аспирант, Иркутский национальный исследовательский технический университет; тренер по волейболу, Спортивная школа олимпийского резерва «Ангара» (Ангарск); e-mail: volley-angarsk@ya.ru

РОМАНОВА Екатерина Александровна – студентка факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kate.ru612@gmail.com

САФОНОВА Марина Вадимовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: marina.safonova@mail.ru

СЕЛЕЗНЕВА Наталья Тихоновна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: celezneva@kspu.ru

УМИНОВА Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: umna2804@yandex.ru

ХРОМОВА Татьяна Ивановна – аспирант, Новосибирский государственный педагогический университет; ORCID: 0000-0001-8593-1442; e-mail: tatyana.hromova.93@mail.ru

ЧАВКИНА Олеся Викторовна – специалист по учебно-методической работе исторического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: lesya.chavkina@mail.ru

ШАДРИН Игорь Владимирович – кандидат технических наук, доцент кафедры технологии и предпринимательства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: shmyrf@mail.ru

ШАРАФЕЕВА Ландыш Рамилевна – аспирант кафедры математики и прикладной информатики, Елабужский институт Казанского федерального университета (Елабуга, Татарстан); ORCID: 0000-0003-1353-7424; Researcher ID: O-3869-2016; Scopus (Author ID): 57200418869; e-mail: shlandysh@yandex.ru

ЯКУМОВ Анатолий Александрович – директор, Солнечный промышленный техникум (п.г.т. Солнечный, Хабаровский край); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0519-7060>; e-mail: ya-tol@mail.ru

Credits

BLINOV Leonid V. – DSc (Pedagogy), Professor, Department of Theory and Methods of Pedagogical and Defectologic Education, профессор кафедры теории и методики педагогического и дефектологического образования, Pacific National University (Khabarovsk, Russia); ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0167-7147>; Scopus Author ID: 57142026600; e-mail: astrax@list.ru

BOLSHUNOVA Natalya Ya. – DSc (Psychology), Professor, Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia); ORCID: 0000-0001-8826-1499; e-mail: nat_bolshunova@mail.ru

VASILYEV Aleksandr D. – DSc (Philology), Professor, Department of General Linguistics, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: vasileva@kspu.ru

VASILIEVA Svetlana P. – DSc (Philology), Professor, Department of General Linguistics, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: vasileva@kspu.ru

VIDENIN Sergei A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Information Systems, Institute of Space and Information Technologies, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: Videnin@sfu-kras.ru

GAVRILYUK Oksana A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Latin and Foreign Languages, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voyno-Yasenetsky (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: oksana.gavrilyuk@mail.ru

GOLODKOV Yuri E. – PhD (Engineering), Associate Professor, Department of Automatization and Management, Irkutsk National Research Technical University (Irkutsk, Russia); e-mail: yrg27@mail.ru

GORDIN Sergei A. – PhD (Engineering), Associate Professor, Department of Applied Mathematics, Komsomolsk-na-Amure State University (Komsomolsk-na-Amure, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4298-3538>; Scopus Author ID: 57215305782; e-mail: astrax@list.ru

DEMAKOV Vladimir I. – PhD (Engineering), Associate Professor, Department of Physical Education, Irkutsk State Medical University (Irkutsk, Russia); e-mail: vid_irk@mail.ru

DYACHUK Pavel P. – DSc (Pedagogy), Associate Professor, Professor, Department of Mathematical Analysis and Methods of Teaching Mathematics in Higher Educational Institution, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: ppdyachuk@rambler.ru

ZAKHAROVA Lidia S. – Head of the Department of Social and Legal Assistance, Regional State Budgetary Institution of Social Service “Regional Center of Family and Children” (Krasnoyarsk, Russia); PhD Candidate, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID 0000-0002-4229-6132; e-mail: zls-24@mail.ru

KANAEV Aleksandr G. – PhD (History), Associate Professor, Department of General History, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: kanaevs@mail.ru <http://www.kspu.ru/person/611/>

KOSINOVA Marina A. – PhD Candidate, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: rinako@rambler.ru

KRASNOSHCHKOVA Yana V. – MA Candidate, Department of Philology, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: yanakras1997@yandex.ru

LANDENOK Andrei V. – PhD Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: nihon1982@yandex.ru

LARIONOVA Elena Yu. – DSc (Chemistry), Head of the Department of Informational and Legal Disciplines, Eastern Siberian Institute of Interior Ministry (Irkutsk, Russia); e-mail: lari555@mail.ru

MYAGKOVA Elena G. – Associate Professor, Department of Medical Cybernetics and Informatics, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voyno-Yasenetsky (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: myagkova@krasgmu.ru

NIKULINA Svetlana Yu. – DSc (Medicine), Professor, Head of the Service Center of Professional Career, Head of the Department of Faculty Therapy, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voyno-Yasenetsky (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: nicoulina@mail.ru

PEREGUDOVA Irina P. – Senior Lecturer, Department of Information Systems, Institute of Space and Information Technologies, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: irindyachuk@mail.ru

PORTNAYA Yana A. – BA Candidate, Irkutsk State Medical University (Irkutsk, Russia); e-mail: portnaja.jana.1997@yandex.ru

RZHANOV Aleksei A. – PhD Candidate, Irkutsk National Research Technical University (Irkutsk, Russia); Volleyball Coach, Municipal Budgetary Institution “Sport School of Olympic Reserve “Angara” (Angarsk, Irkutsk oblast, Russia); e-mail: volley-angarsk@ya.ru

ROMANOVA Ekaterina A. – BA Candidate, Department of Elementary School, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: kate.ru612@gmail.com

SAFONOVA Marina V. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: marina.safonova@mail.ru

SELEZNEVA Natalya T. – DSc (Psychology), Professor, Department of Psychology, PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: celezneva@kspu.ru

UMINOVA Natalya V. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of World Literature and Methods of Its Teaching, PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: umna2804@yandex.ru

KHROMOVA Tatiana I. – PhD Candidate, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia); ORCID: 0000-0001-8593-1442, e-mail: tatyana.hromova.93@mail.ru

CHAVKINA Olesya V. – Teaching and Learning Specialist, Department of History, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: lesya.chavkina@mail.ru

SHADRIN Igor V. – PhD (Engineering), Associate Professor, Department of Technology and Entrepreneurship, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: shmyrf@mail.ru

SHARAFEEVA Landysh R. – PhD Candidate, Department of Mathematics and Applied Informatics, Elabuga Institute of Kazan Federal University (Elabuga, Republic of Tatarstan); ORCID: 0000-0003-1353-7424; Researcher ID: O-3869-2016; Scopus (Author ID): 57200418869; e-mail: shlandysh@yandex.ru.

YAKUMOV Anatoly A. – Director of the Solnechny Industrial Vocational School (Solnechny, Khabarovsk kraj, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0519-7060>; e-mail: ya-tol@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

INFORMATION FOR AUTHORS

В «Вестнике КГПУ им. В.П. Астафьева» публикуются основные научные результаты исследований научных школ, диссертационных исследований на соискание ученой степени доктора и кандидата наук, статьи преподавателей и аспирантов, которые ведут активные научные поиски в области педагогических, психологических и филологических наук. Полнотекстовая электронная версия статей публикуется в Научной электронной библиотеке *elibrary*, выставляется в системе научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» и во всероссийской электронно-библиотечной системе издательства «Лань».

С целью повышения авторского и журнального индекса цитирования публикациям журнала присваивается идентификатор DOI – индексируемая ссылка к постоянному местонахождению статьи для получения необходимой информации о ней.

К рассмотрению (рецензированию) допускаются рукописи, соответствующие приведенным ниже требованиям.

Рукописи статей необходимо оформлять в соответствии с международными профессиональными требованиями к научной статье: объем не менее 0,5 печатного листа (20 000 знаков), шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1,5.

Текст рукописи статьи должен иметь следующую *структуру*: постановка проблемы, цель статьи, обзор научной литературы по проблеме, методология (материалы и методы), результаты исследования, заключение (выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад).

При цитировании обязательно указание ссылок на *все* источники из списка литературы: «...» [Иванов, 2017, с. 119].

Названия таблиц, рисунков обязательно сопровождаются *переводом на английский язык*, что позволяет повысить читаемость статей для зарубежных авторов.

Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev publishes the main scientific results of research of scientific schools, doctoral or PhD theses, articles of teachers and graduate students who do active scientific research in the field of pedagogical, psychological and philological sciences. A full-text electronic version of the articles is published in the Scientific Electronic Library *elibrary*, is exhibited in the system of the scientific electronic library «KiberLeninka» and in the all-Russian electronic library system «Lan».

In order to increase the author's and journal citation index, the publications of the journal are assigned the identifier DOI that is an indexed link to the permanent location of the article for obtaining the necessary information about it.

Only manuscripts that meet the following requirements are allowed for consideration (review).

Manuscripts of the articles must be made in accordance with international professional requirements for a scientific article with a volume of at least 0.5 of printed sheet (20,000 characters), Times New Roman font, size 14, interval 1.5.

The text of the manuscript of the article must have the following *structure*: statement of the problem, purpose of the article, review of scientific literature on the problem, methodology (materials and methods), research results, conclusions (conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution).

When citing, it is necessary to provide references to *all* sources from the list of references, «...» [Ivanov, 2017, p. 119].

The names of tables and figures are necessarily accompanied by a *translation into English*, which makes it possible to increase the readability of articles for foreign authors.

К рукописи статьи прилагаются публикуемые сведения *на русском и английском языках*:

– *заглавие* – содержит название статьи, инициалы и фамилию автора / авторов, УДК;

– *адресные сведения об авторе* – указываются место работы, занимаемая должность, ученая степень, почтовый рабочий адрес с указанием индекса города, страна, адрес электронной почты (*все сведения предоставляются полностью*);

– *аннотация статьи* – краткое изложение основного содержания статьи и ее обобщающих результатов (не менее 200 слов / 1 500 знаков).

Требования к содержанию и структуре аннотации

В аннотации сохраняется структура статьи: постановка проблемы, цель статьи, методология (материалы и методы), результаты исследования, выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад; ключевые слова (10–15). Соответственно на английском языке: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution, keywords (10–15).

Пристатейный список литературы (не менее 25 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), из них не менее 30 % зарубежных (*Scopus*, *Web Of Science*), за последние 3–5 лет с указанием DOI для всех источников при его наличии) оформляется в алфавитном порядке в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008 и международными стандартами, принятыми редакцией (References); данные по каждому источнику предоставляются в соответствии с оригинальным переводом названия статьи, названием журнала, в т.ч. и транслитерацией фамилий авторов; ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, содержат фамилию автора, год издания и страницы цитируемой работы. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, авторефераты диссертаций...) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками.

The manuscript is accompanied by the published information *in Russian and English*:

– *title* – contains the title of the article, initials and surname of the author / authors, UDC;

– *address information about the author* – the place of work, position, academic degree, postal work address with a city index, country, e-mail address (*all information is provided in full without abbreviations*);

– *abstract of the article* – a brief summary of the main content of the article and its summarizing results (no less than 200 words / 1 500 characters).

Requirements for the content and structure of the abstract

The structure of the article is preserved in the abstract: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution; keywords (10–15).

A reference list (at least 25 scientific research sources such as scientific articles, monographs), of which at least 30 % are foreign ones (*Scopus*, *Web Of Science*) for the last 3 to 5 years, indicating DOI for all sources if available), is made in alphabetical order in accordance with the requirements of GOST R 7.0.5-2008 and in accordance with international standards adopted by the editors (References); data for each source are provided in accordance with the original translation of the title of the article, the name of the journal, including transliteration of the names of authors; Links in the text are made in square brackets, contain the author's surname, year of publication and pages of the work cited. References to other types of sources (archival, normative, publicistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, abstracts of theses...) are made inside the text of the article by subscript links.

Accompanying information to the article

Author's summary is a summary of the main information about the author and the content of the article being published, which is a summary of the publication.

Сопроводительные сведения к статье

Авторское резюме – изложение основных сведений об авторе и содержании публикуемой статьи, являющееся рефератом публикации.

*Структура авторского резюме**1. На русском языке*

УДК

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

2. На английском языке

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

Требования, предъявляемые к авторским резюме:

- ясность / понятность, полнота, лаконичность отражения сведений об авторе и статье;
- соответствие требованиям структурных элементов;
- полнота изложения аннотации (наличие проблемы и цели, методологии, результатов, заключения);
- наличие и качество авторского резюме на английском языке (качество перевода).

Рецензирование статей

Редакцией журнала приняты международные стандарты *одностороннего слепого и двустороннего слепого рецензирования*.

Срок рецензирования – 1 месяц со дня представления статьи. В случае отрицательной экспертизы назначается второй рецензент. Вопрос о публикации статей решается на заседании редколлегии. На основании экспертизы специалистов статьи могут быть отклонены. Результаты экспертизы доводятся до сведения авторов. Отклоненные статьи предлагается доработать и представить в очередной номер журнала.

Общий *срок редакционной подготовки* статьи составляет **2 месяца**.

*Structure of the author's resume**1. In Russian*

UDC

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

2. In English

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

Requirements for author's resumes:

- clarity / clearness, completeness, brevity of reflection of information about the author and the article;
- compliance with the requirements of structural elements;
- completeness of the presentation of the abstract (the presence of a problem and purpose, methodology, results, conclusions);
- availability and quality of the author's resume in English (quality of translation).

Reviewing Articles

The editorial board adopted the international standards of one-sided blind and two-way blind peer review.

The review period is **1 month** from the day of submission of the article. In case of negative expertise, a second reviewer is appointed. The issue of the publication of articles is decided at a meeting of the editorial board. Based on the examination of experts, articles can be rejected. The results of the expertise are brought to the attention of the authors. The rejected articles are proposed to be finalized and submitted to the next issue of the journal.

The general term of the editorial preparation of the article is 2 months.

Научное периодическое издание

**ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА**

2021. № 1 (55)

Журнал

Редактор М.А. Исакова
Корректор Ж.В. Козупица
Редактор английского текста Т.М. Софронова
Верстка Н.С. Хасаншина

Адрес редакции: 660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8 (391) 217-17-82

Сайт журнала: <http://www.kspu.ru/division/vestnik/>
E-mail: vestnik_kspu@kspu.ru

Подписано в печать 23.03.21. Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 20,5. Бумага офсетная.

Тираж 1 000 экз. Заказ № 03-РИО-004

Отпечатано с готовых оригинал-макетов
в типографии «Литера-принт», Красноярск, ул. Гладкова, д. 6,
т. 8 (391) 295-03-40