

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

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. Astafyev»

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

**Главный редактор:** Холина Мария Валерьевна, кандидат исторических наук, доцент, и.о. ректора, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева  
**Editor-in-Chief:** Kholina Maria V., PhD (History), Associate Professor, Acting Rector, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

**Заместитель главного редактора:** Ильина Нина Федоровна, доктор педагогических наук, профессор, и.о. проректора по научной работе и внешнему взаимодействию, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева  
**Deputy Editor-in-Chief:** Ilyina Nina F., DSc (Pedagogy), Professor, Acting Provost for Research and External Interface, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

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

**Editor-in-Chief Deputy, Science Editor in Education:** 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. Astafyev

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

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

**Научный редактор по психологии:** Сафонова Марина Вадимовна, кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

**Science Editor in Psychology:** Safonova, Marina V., PhD (Psychology), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

**Ответственный секретарь:** Шкерина Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

**Executive Editor:** Shkerina, Tatiana A., PhD (Pedagogy), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

**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. Astafyev

**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. Astafyev

**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. Astafyev

**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

**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

**Сольвьёва 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

**Фуряева 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:**

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

**Bidaybekov, Esen Yklovich**, 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

**Одинцова Оксана Петровна**, кандидат педагогических наук, профессор, Университет Дрекселя, Филадельфия, США  
**Odintsova, Oksana Petrovna**, PhD (Pedagogy), Professor, Drexel University, Philadelphia, USA

**Пардала Антони Янович**, доктор педагогических наук, профессор, Радомская академия экономики, Польша  
**Pardala, Antoni Yanovich**, DSc (Pedagogy), Professor, Radomska Academy of Economics, Poland

**Самбалхундэв Хаш-Эрдэнэ**, доктор педагогических наук, профессор, Университет Маргад, Эрдэнэт, Монголия  
**Sambalkhunde, Hash-Erdene**, DSc (Pedagogy), Professor, Margad University, Erdenet, Mongolia

**Сибгатуллина Ирина Фагимовна**, доктор психологических наук, профессор, директор по международным программам науки, образования и культуры, Институт интеллектуальных интеграций (Вена, Австрия)

**Sibgatullina, Irina Fagimovna**, DSc (Psychology), PhD Psych. (British Post Doctoral Standard), Prof. Dr.Sc.Dr.Sc., Director of International Programs in Science, Education, and Culture, Institute of Intellectual Integrations (Vienna, Austria); Member of the Dissertation Defence Board in Psychology, Kazan Federal University (Kazan, Republic of Tatarstan, Russia)

**Стоилкович Снежана**, доктор психологических наук, профессор Нишского университета, Сербия  
**Stoilkovich, Snezhana**, DSc (Psychology), Professor of the School of Philosophy, Nishsky University, Serbia

**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

# СОДЕРЖАНИЕ TABLE OF CONTENTS

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY  
OF EDUCATION AND UPBRINGING

**О.В. Алдакимова, Т.И. Олешко**  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ  
МОДУЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ  
ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ  
АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ  
В УНИВЕРСИТЕТЕ  
**O.V. Aldakimova T.I. Oleshko**  
THEORETICAL FOUNDATIONS  
FOR THE MODULAR STRUCTURE  
OF THE PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT  
OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY  
AT A UNIVERSITY

[ 5 ]

**С.К. Саая, М.В. Танзы,**  
**К.В. Сафонов, В.А. Шершнева**  
МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ  
И СТУДЕНТОВ В РЕСПУБЛИКЕ ТЫВА  
В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ  
**S.K. Saaya, M.V. Tanzy,**  
**K.V. Safonov, V.A. Shershneva**  
MATHEMATICAL TRAINING OF SCHOOLCHILDREN  
AND STUDENTS IN THE REPUBLIC OF TYVA  
UNDER THE CONDITIONS OF BILINGUALISM

[ 17 ]

**Т.А. Шкерина, А.В. Жарова,**  
**В.С. Розинкевич, К.Т. Филиппова**  
ДИАГНОСТИКА  
КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ  
**T.A. Shkerina, A.V. Zharova,**  
**V.S. Rozinkevich, K.T. Filippova**  
DIAGNOSTICS OF COMMUNICATIVE LEARNING  
ACTIVITIES AMONG STUDENTS OF EARLY SCHOOL  
AGE WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES

[ 27 ]

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY  
OF VOCATIONAL EDUCATION

**В.А. Адольф О.Н. Бухов**  
РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА  
ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ  
БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**V.A. Adolf, O.N. Bukhov**  
RESULTS OF STUDYING THE PROCESS  
OF FORMATION OF REFLEXIVE SKILLS AMONG  
FUTURE MANAGERS IN THE SYSTEM  
OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

[ 38 ]

**В.А. Адольф, С.В. Широких**  
ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ  
БУДУЩЕГО ЮРИСТА:  
ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА И СОСТАВ  
**V.A. Adolf, S.V. Shirokikh**  
LAW ENFORCEMENT COMPETENCE  
OF A FUTURE LAWYER:  
CONCEPT, STRUCTURE, AND COMPOSITION

[ 49 ]

**К.В. Сафонов, В.В. Золотарев, Е.А. Маро,**  
**Е.А. Ищуква, Е.Ю. Золотарева**  
АПРОБАЦИЯ ПОВЫШЕНИЯ УСТОЙЧИВОСТИ  
К АТАКАМ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ УЧАСТНИКОВ  
СЕТЕВЫХ ГЕЙМИФИЦИРОВАННЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ  
ПО ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ  
**K.V. Safonov, V.V. Zolotarev, E.A. Maro,**  
**E.A. Ishchukova, E.Yu. Zolotareva**  
TESTING OF INCREASING RESISTANCE TO ATTACKS  
WHEN INTERACTING WITH PARTICIPANTS  
OF NETWORK GAMIFIED EDUCATIONAL PROJECTS  
ON INFORMATION SECURITY

[ 59 ]

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY  
OF PHYSICAL EDUCATION

**В.С. Эккерт, Л.К. Сидоров**  
ВОССТАНОВЛЕНИЕ ЛЕГКОАТЛЕТОВ-ХОДОКОВ  
КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ  
РАБОТОСПОСОБНОСТИ НА ЭТАПЕ  
СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

[ 3 ]

**V.S. Eckert, L.K. Sidorov**

RECOVERY AS A MEANS OF IMPROVING  
THE PERFORMANCE OF TRACK-AND-FIELD  
ATHLETES (RACE WALKERS) AT THE STAGE  
OF SPORTS SKILL IMPROVEMENT

[ 68 ]

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PSYCHOLOGY

### ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

PERSONALITY PSYCHOLOGY

**Л.В. Арамачева, Е.Ю. Дубовик, А.А. Захарова**  
ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О РОДИТЕЛЯХ

**L.V. Aramacheva, E.Yu. Dubovik, A.A. Zakharova**  
STUDYING IDEAS OF SENIOR PRESCHOOLERS  
ABOUT THEIR PARENTS

[ 77 ]

**О.М. Миллер, Е.Ю. Журбенко**

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ  
СТУДЕНТОВ РАЗНОГО УРОВНЯ АДАПТАЦИИ  
К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

**O.M. Miller, E.Yu. Zhurbenko**

INTELLECTUAL FEATURES OF PERSONALITY  
IN UNIVERSITY STUDENTS OF DIFFERENT  
ADAPTATION LEVELS FOR STUDYING  
AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

[ 90 ]

**М.В. Сафонова, О.М. Ковалева**

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
СОВРЕМЕННЫХ РОССИЯН  
О «ХОРОШЕЙ МАМЕ» И «ХОРОШЕМ ПАПЕ»

**M.V. Safonova, O. M. Kovaleva**

ANALYSIS OF SOCIAL PERCEPTIONS  
OF MODERN RUSSIANS  
ABOUT A "GOOD MOM" AND A "GOOD DAD"

[ 100 ]

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

**С.Г. Кукава, О.С. Островерх**

ФОРМИРОВАНИЕ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ДЕЦЕНТРАЦИИ  
У ДОШКОЛЬНИКОВ  
В УСЛОВИЯХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

[ 147 ]

**S.G. Kukava, O.S. Ostroverkh**

FORMATION OF EMOTIONAL DECENTRATION  
IN PRESCHOOLERS IN THE CONDITIONS  
OF A ROLE-PLAYING GAME

[ 113 ]

## ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PHILOLOGY

### ЯЗЫКОЗНАНИЕ

LINGUISTICS

**А.А. Барилловская, Н.В. Колесова**

РУССКОКУЛЬТУРНЫЙ СУБСТРАТ  
В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ М.Д. ШРАЕРА

**A.A. Barilovskaya, N.V. Kolesova**

RUSSIAN CULTURAL SUBSTRATE  
IN THE ENGLISH TEXTS BY M.D. SHRYER

[ 124 ]

## НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

SCIENTIFIC DEBUT

**Д.В. Бочкарёва**

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ КРИВЫХ ВТОРОГО ПОРЯДКА  
В СРЕДЕ *GEORGEBRA* ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ  
СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

**D.V. Bochkareva**

VISUALIZATION OF SECOND ORDER CURVES  
IN *GEORGEBRA* WHEN TEACHING MATHEMATICS  
TO STUDENTS OF VOCATIONAL EDUCATION  
INSTITUTIONS

[ 134 ]

**В.С. Эккерт**

РОЛЬ  
ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ПОДГОТОВКИ ЛЕГКОАТЛЕТОВ-ХОДОКОВ  
НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

**V.S. Eckert**

ROLE OF SOFTWARE AND METHODOLOGICAL  
SUPPORT FOR TRAINING TRACK-AND-FIELD  
ATHLETES (RACEWALKERS) AT THE STAGE  
OF SPORTS SKILLS IMPROVEMENT

[ 147 ]

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ  
INFORMATION FOR AUTHORS

[ 156 ]

УДК 378.1

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МОДУЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

О.В. Алдакимова (Россия, Армавир)

Т.И. Олешко (Россия, Армавир)

## Аннотация

*Постановка проблемы.* Необходимость успешного выполнения целевых показателей национального проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» актуализирует широкие междисциплинарные исследования международной академической мобильности как фактора укрепления российского влияния в мире. Анализ статистических данных, представленных в научной литературе результатов исследований подтверждает наличие в университетах ряда проблем образовательного и управленческого характера, сдерживающих приток студентов из зарубежных стран в российские вузы.

*Цель статьи* заключается в теоретическом обосновании модульной структуры программы развития в вузе международной академической мобильности.

*Методология (материалы и методы).* Методологической основой исследования выступает системный подход, позволяющий рассматривать международную академическую мобильность как сложный многоаспектный феномен, обладающий внутренней целостностью. Опора на поликонтекстный подход обеспечивает учет системы факторов, влияющих на развитие в вузах международной академической мобильности.

*Результаты исследования.* Научная новизна и теоретическая значимость полученных результатов заключаются в обосновании модульной структуры программы развития в вузе международной академической мобильности, включающей концептуально-стратегический, административно-управленческий, научно-методический и психолого-консультативный модули. Практическая значимость полученных результатов определяется возможностью их использования в вузовской практике для анализа имеющегося опыта и планирования новых направлений развития в вузе международной академической мобильности.

*Заключение.* Разработка целостной программы развития международной академической мобильности позволит вузам перейти от разрозненных мероприятий к реализации научно обоснованной стратегии укрепления лидерских позиций на международной арене.

**Ключевые слова:** экспортный потенциал высшего образования, международная академическая мобильность, модульная программа развития международной академической мобильности.

**Алдакимова Ольга Викторовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии, Армавирский государственный педагогический университет; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9218-901X>; e-mail: [Aldakimova.olga@mail.ru](mailto:Aldakimova.olga@mail.ru)

**Олешко Татьяна Ивановна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии, Армавирский государственный университет; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2677-1095>; e-mail: [oleshko\\_69@mail.ru](mailto:oleshko_69@mail.ru)

**П**остановка проблемы. Современные трансформации российского образования в условиях социально-политических, экономических и социокультурных изменений актуализируют проблему комплексного исследования основных направлений и форм между-

народного гуманитарного сотрудничества, международной академической мобильности, входящих в новый кластер научно-образовательных проблем [Бермус, 2020, с. 15].

Проблема развития международной академической мобильности приобретает особое зна-

чение в контексте целевых ориентиров приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования»<sup>1</sup>, предполагающего:

- повышение узнаваемости бренда российского образования;
- усиление конкурентных преимуществ российских вузов в мире;
- наращивание несырьевого экспорта.

По экспертным оценкам, третья часть мирового рынка образования принадлежит США, где количество иностранных студентов более 18 % от всего студенческого состава. В России доля иностранных студентов составляет только 6 % от общего числа всех российских студентов [Комлева, 2020, с. 4].

В научной литературе представлен достаточно детальный анализ сдерживающих развитие в российских вузах международной академической мобильности барьеров, среди которых выделяются: языковые барьеры (как у иностранных студентов и специалистов, так и у представителей российской стороны), адаптационные (ценностные и морально-этические различия, несовпадающие культурные нормы, традиции, модели поведения), организационно-правовые (чрезмерная бюрократизация российских миграционных норм, ограниченные возможности трудоустройства иностранных студентов, прохождения практик и стажировок), жилищно-бытовые проблемы (уровень оснащённости студенческих кампусов, спортивно-досуговая инфраструктура вузов) [Арефьев и др., 2019, с. 391].

Таким образом, можно констатировать объективную необходимость в научном обосновании системы организационно-педагогических мер по активизации системного развития международной академической мобильности в российских университетах.

*Цель* статьи заключается в теоретическом обосновании модульной структуры программы развития в вузе международной академической мобильности.

*Обзор научной литературы по проблеме.* Большинство экспертов согласны с тем, что успешная интеграция российского образования в мировое образовательное пространство, укрепление конкурентных преимуществ российских вузов предполагают системное развитие международной академической мобильности. Активный исследовательский интерес к данному феномену порождает и многообразие его трактовок в научной литературе. В нашей работе мы опираемся на понимание «...академической мобильности как совокупности установок и готовности к перемещению <...> с целью получения образования, повышения квалификации и научно-образовательной деятельности как студентов, так и профессорско-преподавательского состава в системе образования и науки» [Рязанцев и др., 2019, с. 420].

Как правило, при изучении международной академической мобильности рассматриваются входящая мобильность (обучение и работа в российских вузах иностранных граждан) и исходящая мобильность (обучение и работа российских граждан в зарубежных странах).

В научной литературе рассмотрена роль международной академической мобильности в создании глобального научно-образовательного пространства, развитии международного сотрудничества в гуманитарной сфере, повышении конкурентоспособности национальных образовательных систем [Годенко и др., 2021; Кроливецкая, 2018; Сероштан, Кетова, 2020].

М.Б. Понявина, П.С. Селезнев рассматривают активное привлечение иностранных студентов в вузы Российской Федерации в контексте государственной образовательной политики в современных условиях [Понявина, Селезнев, 2020, с. 107]. Они отмечают, что такая политика способствует узнаваемости российского образования в мире, повышению престижа страны в зарубежных странах.

В.В. Комлева с учетом разработанных Организацией экономического сотрудничества и раз-

<sup>1</sup> Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала Российской системы образования». Утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 30 мая 2017 г. № 6) [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/projects/selection/653/28013/> (дата обращения: 07.09.2021).

вития подходов, проводит сравнительный анализ различных целей, преследуемых государствами при разработке и реализации международных образовательных программ [Комлева, 2020, с. 13]. Это могут быть экономические цели (получение вузами дополнительных доходов, развитие рынка труда); научно-образовательные цели (повышение качества, доступности и разнообразия образовательных программ, развитие инновационной деятельности в стране, обмен новыми знаниями и современными технологиями, реализация совместных программ); политико-идеологические цели (использование образования как фактора внешней политики, обеспечения национальной безопасности и усиления российского влияния в мире); социокультурные цели (уважение культурного и этнического разнообразия, поддержка и продвижение русского языка и российской культуры, развитие межкультурного диалога).

В контексте нашего исследования заслуживает особого внимания акцент В.В. Комлевой на поиске баланса между необходимостью получения дополнительного дохода и усилением геополитического влияния России, продвижением русского языка и российской культуры в зарубежных странах.

Следует отметить рост интереса к анализу функций международной академической мобильности в реализации политики «мягкой силы» как важного фактора укрепления геополитического влияния России в мире в условиях нарастающей глобальной нестабильности [Антонова, Сущенко, 2020; Аржанова и др., 2019; Ковба, Грибовод, 2019; Li J., 2018].

В работе И.А. Корягиной, Г.В. Королева академическая мобильность также рассматривается не только и не столько как часть экспортной и внешнеторговой деятельности, но как часть дипломатических и межкультурных контактов между государствами [Корягина, Королев, 2019, с. 170].

Особое внимание политической социализации иностранных студентов уделено в работе П.Б. Салина. Он считает основной задачей вузов в работе с иностранными студентами не продажу образовательных услуг, а вовлечение их в

русскую «культурно-мировоззренческую» орбиту [Салин, 2020, с. 15]. С его точки зрения, именно политическая социализация иностранных студентов российских вузов позволит формировать у них положительное отношение к нашей стране, причем и после окончания вуза.

Активный исследовательский интерес вызывают проблемы вузовского менеджмента и лидерства, разработки и реализации целостной стратегии по активному привлечению в российские вузы студентов, преподавателей и исследователей из зарубежных стран [Антонова, Сущенко, 2020, с. 51]. Анализ факторов конкурентоспособности российских вузов в зарубежных странах позволил экспертам сформулировать вывод о решающем влиянии системы управления в университете, институциональных свобод в управлении на повышение международной конкурентоспособности и широкое привлечение иностранных студентов [Ендовицкий, Коротких, Воронова, 2020].

Похожие результаты были получены и в исследовании А.В. Меликян, которая убедительно доказала, что на увеличение количества иностранных студентов российских вузов большее влияние оказывает качество человеческих ресурсов, нежели материальных [Меликян, 2018, с. 146].

С точки зрения С.М. Кроливецкой, проблемы международной академической мобильности должны входить в миссии университетов, в их общую стратегию развития, что позволит обеспечить глубокое взаимодействие управленческих структур и академических подразделений в системной работе с иностранными студентами. Кроме того, она обратила внимание на важность не увеличения количества реализуемых в вузах международных программ, а на улучшение их качества, которое может выступить фактором конкурентоспособности российского образования в мире [Кроливецкая, 2018, с. 77].

Учет многоуровневости, многофакторности и необходимости стратегического подхода к развитию международной академической мобильности позволил представить характеристики организационно-педагогических условий развития международной академической мобильно-

сти на глобальном, национальном, региональном, институциональном и индивидуально-личностном уровнях [Алдакимова, 2020, с. 84].

*Методология (материалы и методы).* Данное исследование выполнено на основе метода сравнительного анализа результатов научных исследований отечественных и зарубежных ученых по проблеме международной академической мобильности. Методы обобщения и систематизации статистических данных, аналитических материалов позволили выявить политико-правовой, экономический, демографический, социологический, социально-психологический и педагогический контексты развития международной академической мобильности и разработать модульную структуру программы развития в вузе международной академической мобильности.

*Результаты исследования.* Статистический анализ деятельности 535 вузов из 80 субъектов Российской Федерации показал, что количество иностранных студентов за последние 5 лет увеличилось в 1,5 раза, причем самый большой прирост – 33,3 % – приходится на федеральные университеты [Меликян, 2021].

По количеству иностранных студентов Россия занимает 6-е место в мире. В 2019 г. в российских вузах обучалось 334 497 студентов из зарубежных стран, в 2020 г. – 353 331 иностранный студент [Рябина, 2021; Project Atlas infographics, 2020].

В табл. 1 указана динамика количества иностранных студентов в российских вузах в 2019 и 2020 гг. (тыс. чел.).

На рис. табличные данные представлены в виде диаграммы.

Таблица 1

### Количество иностранных студентов в российских вузах (топ-10 стран)

Table 1

#### Number of foreign students in Russian universities (top 10 countries)

№	Государства мира	Количество студентов в российских вузах	
		2019 г.	2020 г.
1	Азербайджан	11,521	10,374
2	Белоруссия	12,050	11,040
3	Индия	13,193	15,151
4	Казахстан	70,699	67,831
5	Китай	29,950	37,515
6	Кыргызстан	8,178	8,123
7	Таджикистан	19,897	20,752
8	Туркменистан	26,853	35,261
9	Узбекистан	26,628	28,833
10	Украина	21,141	18,803

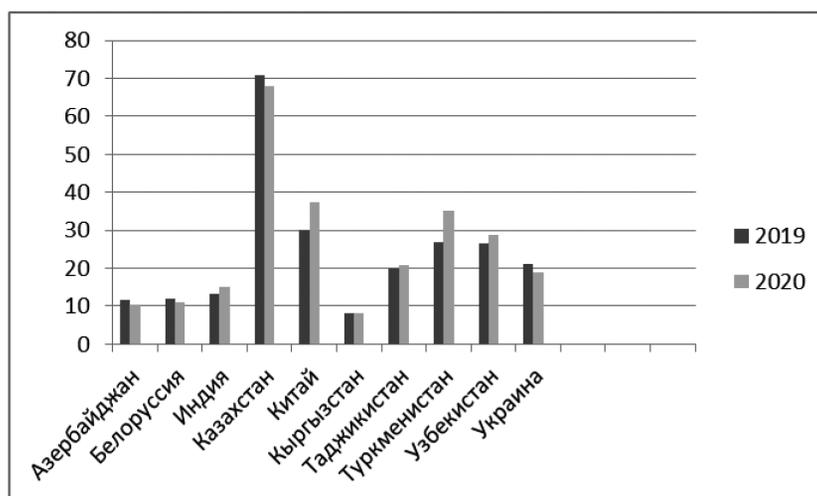


Рис. Количество иностранных студентов в российских вузах в 2019–2020 гг. (топ-10 стран)  
Fig. The number of foreign students in Russian universities in 2019–2020 (top 10 countries)

Анализ табл. 1 и рис. 1 показывает, что наибольшее количество иностранных студентов в два последние года приехало из Казахстана и Китая. По сравнению с 2019 г. количество казахских студентов в российских вузах в 2020 г. уменьшилось, в то время как количество китайских студентов возросло. В 2020 г. по сравнению с 2019 г. в российских вузах увеличилось также количество студентов из Индии, Туркменистана, Таджикистана, Узбекистана. В то же время за этот период в российских вузах уменьшилось количество студентов из Белоруссии, Азербайджана, Украины.

Анализируя имеющиеся в научной литературе данные, следует отметить, что учет только количественных показателей не позволяет в должной мере акцентировать внимание

на комплексном подходе к изучению проблем международного научно-образовательного сотрудничества с учетом реализации национальных интересов Российской Федерации в мире.

Следует отметить, что в силу своей многоаспектности международная академическая мобильность исследуется представителями различных областей научного знания, что позволяет рассматривать ее в широком междисциплинарном контексте. Проведенный нами анализ научной литературы позволил на основе поликонтекстного подхода выявить основные концептуальные идеи, теории в изучении международной академической мобильности и представить полученные результаты в обобщенном виде в табл. 2.

Таблица 2

**Поликонтекстный подход к изучению международной академической мобильности**

Table 2

**A multi-context approach to the study of international academic mobility**

Контекст изучения международной академической мобильности	Основные концептуальные идеи, теории, закономерности
Политико-правовой	Международная академическая мобильность как фактор «мягкой силы», политической социализации, усиления российского геополитического влияния [Антонова, Сущенко, 2020; Аржанова, Дыдзинская, Мусина, Селезнев, 2019; Ковба, Грибовод, 2019; Салин, 2020; DeMartino, 2020; Li J., 2018; и др.]
Экономический	Международная академическая мобильность как фактор развития несырьевого экспорта, развития экспортного потенциала образования, развития человеческого капитала, укрепления конкурентоспособности образования на международной арене [Ендовицкий, Коротких, Воронова, 2020; Комлева, 2020; Кроливецкая, 2018; Рязанцев и др., 2021; Сероштан, Кетова, 2020; и др.]
Демографический	Взаимосвязь международной академической мобильности и образовательной / учебной миграции [Суворова, Бронников, 2019; Афанасьева, Ушаков, 2019; Рязанцев и др., 2019; и др.]
Социологический	Международная академическая мобильность как разновидность социальной мобильности, фактор стимулирования новых видов занятости, карьерных стратегий [Годенко и др., 2021; Юревич, Малахов, 2019; и др.]
Социально-психологический	Международная академическая мобильность в контексте теории аккультурации и социокультурной адаптации иностранных граждан, инструмент развития межкультурного опыта преподавателей и студентов [Береговая, Лопатина, Отургашева, 2020; Романовская, Ильина, 2019; Gebregergis et al., 2020; De Wit, 2019; и др.]
Педагогический	Международная академическая мобильность как форма интернационализации образования, фактор развития новых компетенций и ресурсов вуза, интеграции академической мобильности в общую стратегию вуза [Антонова, Высоцкая, 2019; Иманкулова, Мошляк, 2019; Пимонова, Фомина, 2019; Меликян, 2018; и др.]

Реализация поликонтекстного подхода к анализу международной академической мобильности позволяет заключить, что российским вузам предстоит перейти от отдельных мероприятий по поддержке и стимулированию международных образовательных проектов и программ к разработке и реализации целостных программ развития международной академической мобильности с учетом междисциплинарного харак-

тера данного научно-практического феномена. С нашей точки зрения, в такие программы следует включать несколько взаимосвязанных модулей, обеспечивающих учет совокупности взаимосвязанных факторов, влияющих на процессы, результаты и эффекты развития международной академической мобильности. Рассмотрим задачи, содержание и формы деятельности в рамках каждого модуля, представленные в табл. 3.

Таблица 3

**Модули программы развития международной академической мобильности в университете**

Table 3

**Modules of the program for the development of international academic mobility at the University**

Наименование модуля	Задачи и содержание деятельности	Формы деятельности
1	2	3
Концептуально-стратегический модуль	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Включение вопросов развития международной академической мобильности в стратегические документы вуза;</li> <li>– понимание роли международной академической мобильности как фактора усиления российского влияния в мире;</li> <li>– обоснование оптимальных способов политической социализации иностранных студентов как потенциальных проводников российских интересов в зарубежных странах;</li> <li>– разработка в университете концепции развития международной академической мобильности с учетом результатов международных научных исследований;</li> <li>– разработка и реализация новых подходов к популяризации среди иностранных студентов традиционных духовно-нравственных российских ценностей;</li> <li>– научное обоснование инновационных подходов к формированию интереса иностранных студентов к изучению русского языка, российской культуры и истории;</li> <li>– теоретико-методологическое обоснование развития организационной культуры вуза на основе принципов открытости, доверия и культурного многообразия, межэтнического согласия и взаимопонимания</li> </ul>	Стратегические сессии, мозговой штурм, кейс-стади
Административно-управленческий модуль	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Проблемно-ориентированный анализ опыта вуза по развитию международной академической мобильности;</li> <li>– осознание роли международной академической мобильности в усилении конкурентных преимуществ вуза на международной арене;</li> <li>– трансформация системы управления международными научно-образовательными проектами как фактора развития экспортного потенциала вуза;</li> <li>– разработка системы поиска новых зарубежных партнеров для реализации сетевых научно-образовательных проектов и программ;</li> <li>– апробация новых форм взаимодействия с региональными вузами по усилению конкурентных преимуществ региональной системы образования с учетом международных требований;</li> <li>– повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников, административного персонала в области международного маркетинга образовательных услуг;</li> <li>– разработка системы стимулирования исходящей академической мобильности для сотрудников университета</li> </ul>	Аналитические сессии, кейс-стади, дискуссионные панели

Окончание табл. 3

1	2	3
Научно-методический модуль	– Изучение и научное осмысление зарубежного опыта международной академической мобильности и его адаптация к российским условиям; – разработка адаптированных методических пособий для иностранных студентов; – обобщение и тиражирование лучших российских образовательных и управленческих практик по развитию международной академической мобильности; – разработка методических условий демонстрации преимуществ фундаментальности российского образования, знакомства иностранных студентов с традициями российских научных школ; – методическое обеспечение программ повышения квалификации преподавателей и научных сотрудников по участию в международных научно-образовательных проектах	Методические семинары и конференции, практикумы, кейс-стади
Психолого-консультативный модуль	– Разработка и реализация комплексных адаптационных программ для иностранных студентов; – развитие межкультурных компетенций всех субъектов образовательного процесса; – организация групповых и индивидуальных консультаций для иностранных студентов и специалистов; – психологическое сопровождение программ развития международной академической мобильности	Тренинги межкультурной коммуникации, практикумы, кейс-стади

С нашей точки зрения, разработка и реализация университетских программ развития международной академической мобильности обеспечивает:

- системное понимание международной академической мобильности как сложного многомерного феномена в теории и практике межгосударственного гуманитарного сотрудничества;
- укрепление лидерских позиций университета на международном рынке образовательных услуг;
- активную интеграцию вуза в мировое образовательное пространство с учетом обеспечения национальных интересов;
- консолидацию имеющихся в вузе ресурсов повышения качества образования с учетом международных требований и достижений российской науки и образования;
- координацию деятельности всех структурных подразделений университета в активизации международного научно-образовательного сотрудничества как фактора усиления конкурентных преимуществ российского образования в мире.

*Заключение.* Обобщение полученных в ходе исследования результатов позволяет

сформулировать следующие основные выводы.

1. Развитие международной академической мобильности выступает важнейшим механизмом успешной реализации проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования».
2. Поликонтекстный подход позволяет рассматривать международную академическую мобильность как сложный научно-практический феномен в широком социокультурном и геостратегическом пространстве.
3. Системное развитие в вузе международного научно-образовательного сотрудничества возможно на основе разработки и реализации университетских программ развития международной академической мобильности, включающих концептуально-стратегический, административно-управленческий, научно-методический и психолого-консультативный модули.
4. Направления дальнейших исследований включают научное обоснование структуры мониторинга развития международной академической мобильности в вузе на основе целостной системы показателей и индикаторов.

## Библиографический список

1. Алдакимова О.В. Организационно-педагогические условия развития международной академической мобильности // Известия ВГПУ. 2020. № 8 (151). С. 82–86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44130757> (дата обращения: 07.09.2021).
2. Антонова Н.Л., Высоцкая Я.С. Краткосрочная международная академическая мобильность: как фактор интернационализации высшего образования // Университетское управление: практика и анализ. 2019. № 23 (4). С. 80–90. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2019.04.030>
3. Антонова Н.Л., Сущенко А.Д. «Мягкая сила» высшего образования как фактор мирового лидерства // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 1. С. 31–58. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-1-31-58>
4. Арефьев А.А., Арефьев П.А., Дмитриев Н.М. Стратегия России в экспорте образования // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития: Ежегодник / отв. ред. А.Л. Арефьев. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга. 2019. Вып. 4. С. 388–410. DOI: [10.19181/obr naukru.2019.12](https://doi.org/10.19181/obr naukru.2019.12)
5. Аржанова И.В., Дыдзинская Д.В., Мусина Е.А., Селезнев П.С. Обучение иностранных граждан в опорных вузах Российской Федерации в интересах использования «мягкой силы» // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 8–9. С. 9–20. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-9-20>
6. Береговая О.А., Лопатина С.С., Отургашева Н.В. Тьюторское сопровождение как инструмент социокультурной адаптации иностранных студентов в российском вузе // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 1. С. 156–165. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-156-165>
7. Бермус А.Г. К проблеме программирования научных исследований непрерывного образования в полевом подходе // Непрерывное образование: XXI век. 2020. № 1 (29). С. 1–18. DOI: [10.15393/j5.art.2020.5345](https://doi.org/10.15393/j5.art.2020.5345)
8. Годенко А.Е., Бойко Г.В., Гаджиев Р.Б., Филимонова Н.Ю. Студенческая мобильность как форма интернационализации образования: системный подход к организации // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 7. С. 129–138. DOI: [10.31992/0869-3617-2021-30-7-129-138](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-129-138)
9. Ендовицкий Д.А., Коротких В.В., Воронова М.В. Конкурентоспособность российских университетов в глобальной системе высшего образования: количественный анализ // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 2. С. 9–26. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-9-26>
10. Иманкулова Н.Б., Мошляк Г.А. Международная академическая мобильность студентов в контексте интернационализации высшего образования (опыт РУДН) // Вестник РУДН. Сер.: Международные отношения. 2019. Т. 19, № 3. С. 499–508. DOI: [10.22363/2313-0660-2019-19-3-499-508](https://doi.org/10.22363/2313-0660-2019-19-3-499-508)
11. Ковба Е.Г., Грибовод Д.М. Международная академическая мобильность сквозь призму теории «мягкой силы» // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 10. С. 9–31. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-9-31>
12. Комлева В.В. Экспортный потенциал российского высшего образования // Этносоциум и межнациональная культура. 2020. № 5 (143). С. 9–21. DOI: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43977581> (дата обращения: 06.09.2021).
13. Корягина И.А., Королев Г.В. Академическая мобильность в меняющемся мире: российский опыт // Вопросы управления. 2019. № 2 (38). С. 170–181. DOI: [10.22394/2304-3369-2019-2-170-181](https://doi.org/10.22394/2304-3369-2019-2-170-181)
14. Кроливецкая С.М. Перспективы развития экспортного потенциала высшего образования Российской Федерации // Управленческое консультирование. 2018. № 12. С. 73–78. DOI: <https://doi.org/10.22394/1726-1139-2018-12-73-78>
15. Меликян А.В. Внутренние факторы результативности экспорта образования в российских вузах // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 146–179. DOI: [10.17323/1814-9545-2018-3-146-179](https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-146-179)
16. Меликян А.В. Статистический анализ динамики показателей деятельности российских вузов // Вопросы статистики. 2021. Т. 28, № 1. С. 38–49. DOI: <https://doi.org/10.34023/2313-6383-2021-28-1-38-49>

17. Пимонова С.А., Фомина Е.М. Международная студенческая мобильность как элемент интернационализации образования // Университетское управление: практика и анализ. 2019. № 23 (4). С. 91–103. DOI: 10.15826/umpra.2019.04.031
18. Понявина М.Б., Селезнев П.С. Увеличение количества иностранных студентов в российских вузах как элемент государственной политики в сфере образования // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2020. № 10 (1). С. 104–108. DOI: 10.26794/2226-7867-2020-10-1-104-108
19. Романовская О.Е., Ильина Д.М. Социокультурная адаптация иностранных студентов в российском вузе в контексте академической мобильности // Поволжский педагогический поиск (научный журнал). 2019. № 2 (29). С. 62–68. URL: [http://journal-ppp.ulspu.ru/wp-content/uploads/2019/07/2\\_28\\_23.pdf](http://journal-ppp.ulspu.ru/wp-content/uploads/2019/07/2_28_23.pdf) (дата обращения: 07.09.2021).
20. Рябинина А.М. Экспорт образовательных услуг на мировом рынке образования // Государственное управление. Электронный вестник (Электронный журнал). 2021. № 85. С. 236–261. DOI: 10.24412/2070-1381-2021-85-236-261. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksport-obrazovatelnyh-uslug-na-mirovom-rynke-obrazovaniya> (дата обращения: 07.09.2021).
21. Рязанцев С.В., Ростовская Т.К., Скоробогатов В.И., Безвербный В.А. Международная академическая мобильность в России. Тенденции, виды, государственное стимулирование // Экономика региона. 2019. Т. 15, вып. 2. С. 420–435. DOI: 10.17059/2019-2-9
22. Рязанцев С.В., Ростовская Т.К., Очирова Г.Н., Плетнева Ю.Э. Государственные стипендиальные и грантовые программы на обучение за рубежом как фактор развития человеческого капитала: российский и зарубежный опыт // LogosetPraxis. 2021. Т. 20, № 1. С. 65–77. DOI: 10.15688/lp.jvolsu.2021.1.8
23. Салин П.Б. Ключевые проблемы политической социализации обучающихся в РФ иностранных студентов // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2020. Т. 10, № 4 (46). С. 14–18. URL: <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2020-10-4-14-18>
24. Сероштан М.В., Кетова Н.П. Современные российские университеты: позиционирование, тренды развития, возможности наращивания конкурентных преимуществ // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 2. С. 27–40. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-27-40>
25. Суворова В.А., Бронников И.А. Международная образовательная миграция как «ресурс мягкой силы» в эпоху глобализации // Управление. 2019. № 7 (4). С. 131–139. DOI: 10.26425/2309-3633-2019-4-131-139
26. Юревич М.А., Малахов В.А. Социологические исследования международной академической мобильности // Управление наукой: теория и практика. 2019. Т. 1, № 2. С. 103–117. DOI: 10.19181/sntp.2019.1.2.6
27. De Martino M. Promotion of political values through international programs of academic mobility // RUDN Journal of Political Science. 2020. Is. 22 (2). P. 312–319. DOI: <https://doi.org/10.22363/2313-1438-2020-22-2-312-319>
28. De Wit H. Internationalization in higher education: A critical review // SFU Educational Review. 2019. Is. 12 (3). P. 9–17. DOI: <https://doi.org/10.21810/sfuer.v12i3.1036>
29. Gebregergis W.T., Mehari D.T., Gebretinsae D.Y., Tesfamariam A.H. The predicting effects of self-efficacy, self-esteem and prior travel experience on sociocultural adaptation among international students // Journal of International Student. 2020. No. 10 (2). P. 339–357. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v10i2.616>
30. Li J. Conceptualizing soft power of higher education, perspectives on rethinking and reforming education. Singapore: Springer, 2018. 251 p. URL: <https://www.springer.com/gp/book/9789811306402> (дата обращения: 07.09.2021).
31. Project Atlas infographics 2020 // The Power of International Education. URL: <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Russia> (дата обращения: 02.09.2021).

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-285>

# THEORETICAL FOUNDATIONS FOR THE MODULAR STRUCTURE OF THE PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY AT A UNIVERSITY

**O.V. Aldakimova**(Russia, Armavir)

**T. I. Oleshko** (Russia, Armavir)

## Abstract

*Statement of the problem.* The need to successfully fulfill the targets of the national project entitled “Development of the export potential of the Russian education system” emphasizes the importance of broad interdisciplinary studies of international academic mobility as a factor of strengthening Russian influence in the world. The analysis of statistical data presented in the scientific literature of the research results confirms the presence of a number of educational and managerial problems at universities that restrain the influx of students from foreign countries to Russian universities.

*The purpose of the article* is to theoretically substantiate the modular structure of the international academic mobility development program at a university.

*Methodology (materials and methods).* The methodological basis of the research is a systematic approach that allows us to consider international academic mobility as a complex multidimensional phenomenon with internal integrity. The reliance on a multi-context approach ensures that the system of factors affecting the development of international academic mobility in universities is taken into account.

*Research results.* The scientific novelty and theoretical significance of the results obtained lies in the substantiation of the modular structure of the program for the development of international academic mobility at a university, including conceptual-strategic, administrative-managerial, scientific-methodological and psychological-advisory modules. The practical significance of the results obtained is determined by the possibility of their use in university practice for analyzing existing experience and planning new directions for development of international academic mobility at a university.

*Conclusion.* The development of a comprehensive program for the development of international academic mobility will allow universities to move from isolated events to the implementation of a scientifically based strategy for strengthening leadership positions in the international arena.

**Keywords:** *export potential of higher education, international academic mobility, modular program for the development of international academic mobility.*

---

**Aldakimova Olga V.** – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Social and Special Pedagogy and Psychology, Armavir State Pedagogical University (Krasnodarsky krai, Armavir, Russia); ORCID: 0000-0002-9218-901X; e-mail: Aldakimova.olga@mail.ru

**Oleshko Tatyana I.** – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Social and Special Pedagogy and Psychology, Armavir State Pedagogical University (Krasnodarsky krai, Armavir, Russia); ORCID: 0000-0002-2677-1095; e-mail: oleshko\_69@mail.ru

---

## References

1. Aldakimova O.V. Organizational and pedagogical conditions for the development of international academic mobility // *Izvestiya VGPU (Bulletin of VSPU)*. 2020. No. 8 (151). P. 82–86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44130757> (access date: 07.09.2021).
2. Antonova N.L., Vysotskaya Ya.S. Short-term international academic mobility: as a factor of internationalization of higher education // *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz (University Management: Practice and Analysis)*. 2019. No. 23 (4). P. 80–90. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2019.04.030>
3. Antonova N.L., Sushchenko A.D. “Soft power” of higher education as a factor of world leadership // *Obrazovanie i nauka (Education and Science)*. 2020. Vol. 22, No. 1. P. 31–58. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-1-31-58>

4. Arefyev A.A., Arefyev P.A., Dmitriev N.M. Russia's strategy in the export of education // *Obrazovanie i nauka v Rossii: sostoyanie i potentsial razvitiya: Yezhegodnik* (Education and Science in Russia: Status and Development Potential). 2019. No. 4. P. 388–410. DOI: 10.19181/obrnauku.2019.12
5. Arzhanova I.V., Dydzinskaya D.V., Musina E.A., Seleznev P.S. Training of foreign citizens in supporting universities of the Russian Federation in the interests of using “soft power” // *Vyssee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia). 2019. Vol. 28, No. 8–9. P. 9–20. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-9-20>
6. Beregovaya O.A., Lopatina S.S., Oturgasheva N.V. Tutor support as an instrument of socio-cultural adaptation of foreign students in a Russian university // *Vyssee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia). Vol. 29, No. 1. P. 156–165. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-156-165>
7. Bermus A.G. On the problem of programming scientific research of continuing education in the field approach // *Neprieryvnoe obrazovanie: XXI vek* (Further Education: XXI century). 2020. No. 1 (29). P. 1–18. DOI: 10.15393/j5.art.2020.5345
8. Godenko A.E., Boyko G.V., Gadzhiev R.B., Filimonova N.Yu. Student mobility as a form of internationalization of education: a systematic approach to the organization // *Vyssee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia). 2021. Vol. 30, No. 7. P. 129–138. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-7-129-138
9. Endovitsky D.A., Korotkov V.V., Voronova M.V. Competitiveness of Russian universities in the global system of higher education: a quantitative analysis // *Vyssee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia). 2020. Vol. 29, No. 2. P. 9–26. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-9-26>
10. Imankulova N.B., Moshlyak G.A. International academic mobility of students in the context of internationalization of higher education (experience of RUDN) // *Vestnik RUDN. Ser.: Mezhdunarodnye otnosheniya* (Bulletin of RUDN. Series: International Relations). 2019. Vol. 19, No. 3. P. 499–508. DOI: 10.22363/2313-0660-2019-19-3-499-508
11. Kovba E.G., Gribovod D.M. International academic mobility through the prism of the theory of “soft power” // *Obrazovanie i nauka* (Education and Science). 2019. Vol. 21, No. 10. P. 9–31. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-9-31>
12. Komleva V.V. Export potential of Russian higher education // *Etnosotsium i mezhnatsionalnaya kultura* (Ethnosociety and Interethnic Culture). 2020. No. 5 (143). P. 9–21. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43977581> (access date: 06.09.2021).
13. Koryagina I.A., Korolev G.V. Academic mobility in a changing world: Russian experience // *Voprosy upravleniya* (Management Issues). 2019. No. 2 (38). P. 170–181. DOI: 10.22394/2304-3369-2019-2-170-181
14. Krolivetskaya S.M. Prospects for the development of the export potential of higher education in the Russian Federation // *Upravlencheskoe konsultirovanie* (Management Consulting). 2018. No. 12. P. 73–78. DOI: <https://doi.org/10.22394/1726-1139-2018-12-73-78>
15. Melikyan A.V. Internal factors of the effectiveness of the export of education in Russian universities // *Voprosy obrazovaniya* (Educational Studies). 2018. No. 3. P. 146–179. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-3-146-179
16. Melikyan A.V. Statistical analysis of the dynamics of performance indicators of Russian universities // *Voprosy statistiki* (Questions of Statistics). 2021. Vol. 28, No 1. P. 38–49. DOI: <https://doi.org/10.34023/2313-6383-2021-28-1-38-49>
17. Pimonova S.A., Fomina E.M. International student mobility as an element of internationalization of education // *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* (University Management: Practice and Analysis). 2019. No. 23 (4). P. 91–103. DOI: 10.15826/umpa.2019.04.031
18. Ponyavina M.B., Seleznev P.S. Increasing the number of foreign students in Russian universities as an element of state policy in the field of education // *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta* (Humanities. Bulletin of the Financial University). 2020. No. 10 (1). P. 104–108. DOI: 10.26794/2226-7867-2020-10-1-104-108

19. Romanovskaya O.E., Ilina D.M. Socio-cultural adaptation of foreign students in a Russian university in the context of academic mobility // *Povolzhskiy pedagogicheskiy poisk (nauchny zhurnal) (Volga Pedagogical Search (scientific journal))*. 2019. No. 2 (29). P. 62–68. URL: [http://journal-ppp.ulspu.ru/wp-content/uploads/2019/07/2\\_28\\_23.pdf](http://journal-ppp.ulspu.ru/wp-content/uploads/2019/07/2_28_23.pdf) (access date: 07.09.2021).
20. Ryabinina A.M. Export of educational services on the world education market // *Gosudarstvennoe upravlenie. Elektronny vestnik (State Administration. Electronic Bulletin (Electronic journal))*. 2021. No. 85. P. 236–261. DOI: 10.24412/207. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksport-obrazovatelnyh-uslug-na-mirovom-rynke-obrazovaniya> (access date: 07.09.2021).
21. Ryazantsev S.V., Rostovskaya T.K., Skorobogatov V.I., Bezverbnyy V.A. International academic mobility in Russia. Trends, types, state incentives // *Ekonomika regiona (Region Economy)*. 2019. Vol. 15, is. 2. P. 420–435. DOI: 10.17059/2019-2-9
22. Ryazantsev S.V., Rostovskaya T.K., Ochirova G.N., Pletneva Yu.E. State scholarship and grant programs for studying abroad as a factor of human capital development: Russian and foreign experience // *Logos et Praxis*. 2021. Vol. 20, No. 1. P. 65–77. DOI: 10.15688/lp.jvolsu.2021.1.8
23. Salin P.B. Key problems of political socialization of foreign students studying in the Russian Federation // *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta (Humanities. Bulletin of the Financial University)*. 2020. Vol. 10, No. 4 (46). P. 14–18. URL: <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2020-10-4-14-18>
24. Seroshtan M.V., Ketova N.P. Modern Russian universities: positioning, development trends, opportunities for increasing competitive advantages // *Vysshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia)*. 2020. Vol. 29, No. 2. P. 27–40. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-27-40>
25. Suvorova V.A., Bronnikov I.A. International educational migration as a “soft power resource” in the era of globalization // *Upravlenie (Management)*. 2019. No 7 (4). P. 131–139. DOI: 10.26425/2309-3633-2019-4-131-139
26. Yurevich M.A., Malakhov V.A. Sociological research of international academic mobility // *Upravlenie naukoy: teoria i praktika*. 2019. Vol. 1, No. 2. P. 103–117. DOI: 10.19181/sntp.2019.1.2.6
27. De Martino M. Promotion of political values through international programs of academic mobility // *RUDN Journal of Political Science*. 2020. Is. 22 (2). P. 312–319. DOI: <https://doi.org/10.22363/2313-1438-2020-22-2-312-319>
28. De Wit H. Internationalization in higher education: A critical review // *SFU Educational Review*. 2019. Is. 12 (3). P. 9–17. DOI: <https://doi.org/10.21810/sfuer.v12i3.1036>
29. Gebregergis W.T., Mehari D.T., Gebretinsae D.Y., Tesfamariam A.H. The predicting effects of self-efficacy, self-esteem and prior travel experience on sociocultural adaptation among international students // *Journal of International Student*. 2020. No. 10 (2). P. 339–357. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v10i2.616>
30. Li J. *Conceptualizing soft power of higher education, perspectives on rethinking and reforming education*. Singapore: Springer, 2018. 251 p. URL: <https://www.springer.com/gp/book/9789811306402> (access date: 07.09.2021).
31. Project Atlas infographics 2020 // *The Power of International Education*. URL: <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Russia> (access date: 02.09.2021).

УДК 378

## МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ В РЕСПУБЛИКЕ ТЫВА В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ

С.К. Саая (Кызыл, Россия)

М.В. Танзы (Кызыл, Россия)

К.В. Сафонов (Красноярск, Россия)

В.А. Шершнева (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье рассматривается проблема особенностей математической подготовки школьников и студентов Республики Тыва. Проблема обусловлена спецификой двуязычия (билингвальности), исторически сложившегося в республике: обучение в вузе ведется на русском языке, тогда как значительная часть студентов, приехавших из отдаленных районов Тувы, слабо владеют русским языком, что затрудняет усвоение учебного материала. В связи с этим актуализируется проблема разработки курса по математике для студентов вуза, который учитывал бы специфику тувинско-русской билингвальности. *Цель* статьи – разработать методические рекомендации по созданию адаптивного обучающего онлайн-курса по математике для студентов младших курсов инженерных направлений подготовки с различными уровнями владения русским языком.

*Методологию* исследования составляет анализ особенностей русско-тувинского билингвизма, которые влияют на процесс математической подготовки школьников и студентов Республики Тыва с позиций компетентностного подхода и с учетом как этнопедагогической специфики современного образования, так и существующих подходов в области адаптивного обучения в электронной образовательной среде.

*Результаты.* С позиций исторически сложившегося в Республике Тыва тувинско-русского билингвизма проанализированы проблемы математической подготовки школьников и студентов Тувы. Показано, что недостаточный уровень владения русским языком студентами младших курсов является определенным препятствием для изучения математики в вузе. Создан электронный адаптивный обучающий курс по математике для студентов – будущих инженеров, позволяющий учитывать текущий уровень владения студентами русским языком.

*Заключение.* Предложенные в статье авторские рекомендации по созданию адаптивного электронного обучающего курса, имеющего возможность учитывать уровень владения студентами русским языком, могут быть реализованы при создании такого курса, ориентированного на формирование математической компетентности студентов – будущих инженеров, обучающихся в Тувинском государственном университете.

**Ключевые слова:** билингвальность, тувинско-русское двуязычие, математическая подготовка, адаптивный электронный образовательный курс.

**Саая Сылдыс Казараковна** – старший преподаватель кафедры математики и методики преподавания математики, Тувинский государственный университет; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3734-4424>; e-mail: saaya@list.ru  
**Танзы Менги Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики преподавания математики, Тувинский государственный университет; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5710-0676>; e-mail: tmengi78@mail.ru

**Сафонов Константин Владимирович** – доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой прикладной математики Сибирского государственного университета науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0813-2123>; e-mail: safonovkv@rambler.ru

**Шершнева Виктория Анатольевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры прикладной математики и компьютерной безопасности Сибирского федерального университета (Красноярск); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9386-2018>; e-mail: vshershneva@yandex.ru

**П**остановка проблемы. Недостаточный уровень математической подготовки в малокомплектных школах Республики Тыва, который подтверждается результатами государственных итоговых аттестаций (ГИА) школьников, приводит к необходимости анализа причин существующего положения.

Одной из них являются языковые трудности, связанные с тем, что в национальной школе уроки проводятся только на тувинском языке; ученики не имеют достаточного опыта изучения математики на русском языке. Действительно, тувинский язык является единственным языком обучения до 5-го класса, его изучение как предмета продолжается в национальной школе вплоть до окончания. При этом в некоторых отдаленных районах Тувы мало используется русский язык в процессе общения населения и овладение русским языком происходит лишь в процессе контактов с учителем в школе. Таким образом, школьники не всегда имеют возможность практиковаться на русском языке, что затрудняет активное речевое общение и восприятие учебного материала на младших курсах вуза, где обучение ведется на русском языке, в том числе математике.

*Цель* статьи – предложить методические рекомендации по созданию адаптивного обучающего онлайн-курса по математике для студентов младших курсов инженерных направлений подготовки с различными уровнями владения русским языком.

*Методология* исследования основана на анализе особенностей билингвизма (во взаимодействии русского и тувинского языков), исторически сложившегося в Республике Тыва, который влияет на процесс математической подготовки школьников и студентов республики с позиций компетентностного подхода и с учетом как этнопедагогической специфики современного образования, так и существующих подходов в области адаптивного обучения в электронной образовательной среде.

*Обзор научной литературы* представлен анализом работ, посвященных проблеме билингвизма. Слово «билингвизм» образовано

от латинских «bi» (два) и «lingua» (язык). Билингвизм, или двуязычие, является сложным и многоаспектным явлением, рассмотрим некоторые подходы к его пониманию.

Под билингвизмом чаще всего понимают двуязычие, которое рассматривается как равноправное существование двух языков в пределах одного этноса, владение человеком двумя языками и практика попеременного пользования, умение с их помощью осуществлять успешную коммуникацию либо одинаковое владение двумя языками<sup>1</sup>.

Билингвизм способен играть важную роль в развитии личности человека. Известный советский психолог Л.С. Выготский писал: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи и, следовательно, должно обнаружить в той или иной форме или степени связь с двуязычием или одноязычием в его речевом развитии» [Выготский, 1983].

Различают естественный и искусственный билингвизм. Естественный билингвизм часто имеет место в малых странах или у малочисленных народов, в случае когда дома говорят на родном языке, а вне дома – на другом, втором языке [Миньяр-Белоручев, 1996]. Феномен искусственного билингвизма возникает как результат изучения второго языка при условии хорошего владения первым языком. Отмечают и смешанный билингвизм, который характеризуется тем, что у человека имеется единая система из двух языков.

Что касается определения билингвизма, то классическим считается следующее: билингвизм – это владение двумя языками и попеременное их использование в зависимости от условий речевого общения. Одновременное попеременное пользование двумя языками называют двуязычием, а людей, ее осуществляющих, двуязычными [Вайнрайх, 1979; Ревзин, Розенцвейг, 1964].

<sup>1</sup> URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Билингвизм/> [Электронный ресурс] (дата обращения: 05.05.2021).

С позиций психолингвистики, изучающей отношение между языками, мышлением и сознанием, билингвизмом является способность употреблять для общения две языковые системы [Михайлов, 1969]. Двужязычие определяют также как «одинаково совершенное владение двумя языками» (Ахманова, 1966).

Несмотря на то что существуют разные определения двужязычия, они принципиально едины, поскольку основаны на степени владения языками. Важно отметить, что в определениях билингвизма главное назначение языка – это общение и взаимопонимание говорящих на нем.

В настоящее время проблема двужязычия по-прежнему весьма актуальна. Она активно изучается отечественными и зарубежными учеными и практиками [Горелик, 2011; Зембатова, 2013; Клинг, Сурдина, 2019; Перевощикова, Фадеева, 2020; Салехова, 2008; Myachina et al., 2020; Assanova, Zhuman, Baken, 2020; и др.].

С точки зрения национальной образовательной политики Российской Федерации двужязычие рассматривается как способность человека использовать русский и другой языки индивидуально и при групповом общении. Государственное двужязычие официально поддерживается функционированием двух языков в государственной и общественной сферах.

В образовании рассматривается взаимодействие двух языков: национально-русское двужязычие – изучение русского языка с опорой на родной нерусский, а также русско-национальное двужязычие – изучение нерусского языка с опорой на русский [Руденко, 2017; Салаватова, Рахматуллина, 2021; Скачкова, 2019].

В лингвистике известна более развитая дифференциация двужязычия. Отметим лишь чистый билингвизм как сосуществование двух языков в сознании личности и смешанное двужязычие как переход с одного языка на другой без перевода, при условии что второй язык изучается на базе первого.

Региональное двужязычие представляет собой параллельное сосуществование двух или более языков на ограниченной географической территории, как это происходит, например, в Бельгии, Канаде, Швейцарии.

Национальное двужязычие представляет собой сосуществование разнонациональных языков у одного народа, двужязычие контактное и активное [Танзы и др., 2017].

*Результаты.* Ситуация с двужязычием в Республике Тыва следующая. По данным 2010 г., в составе населения Тувы самую большую долю составляли тувинцы (82 %), затем идут русские (16 %), представители других национальностей (2 %). В настоящее время в республике имеются все типы двужязычия.

В республике фактически существует национально-русское, русско-национальное (двустороннее) двужязычие, а именно русско-тувинское и тувинско-русское. Такой тип двужязычия с выраженными литературными формами обоих языков функционирует в основном в сфере образования. Тувинский язык, конечно, является языком общения в семейно-бытовых отношениях. Русский язык является также языком общения среди тувинцев, живущих в столице, г. Кызыле. Сегодня большинство молодых тувинцев отдают предпочтение изучению русского языка, понимая возможности своего дальнейшего профессионального роста.

В каком-то смысле вытеснение коренных языков, вплоть до их возможного исчезновения, есть объективный процесс, и зачастую причиной является сам народ, например, язык кельтов исчез из-за того, что они предпочитали, чтобы их дети говорили на латинском языке из соображений престижности, успешной карьеры для их детей в римском обществе.

Исторически можно проследить постепенный рост интереса к русскому языку у тувинцев, этому способствовало то, что обучение в старших классах школы уже давно ведется на русском, за исключением уроков тувинского языка.

Социально-экономическое развитие республики, начиная с середины прошлого века, привело к значительному прогрессу в овладении тувинцами русским языком. Например, с 1970 по 1979 г. численность тувинцев, знающих русский язык, увеличилась на 20 %. За последние годы национальный состав Республики Тыва претерпел значительные изменения. Так, уже в 2010 г.

число русских уменьшилось до 30 388, а число тувинцев увеличилось до 72 804 человек [Верещагин, Костомаров, 1990]. При этом считается, что в Кызыле владеют русским языком около 90 % тувинцев, однако во многих селах этот показатель ниже 60 %.

Для Республики Тыва актуальной проблемой является миграция. В последние 20 лет в город из села едет коренное население, которое зачастую русский язык знает недостаточно: русский язык в семье употребляют 18 %, среди друзей – 32 %, в рабочей обстановке – 60 %, в процессе обучения – 83 %.

В настоящее время в большинстве сел существует моноязычная среда, впрочем, и в Кызыле тувинцы составляют большинство. Языковая проблема осложняется тем, что билингвизм в Республике Тыва – явление малоизученное.

Самым распространенным типом двуязычия в Республике Тыва является тувинско-русское. В Кызыле русским языком владеет подавляющее большинство тувинского населения, в то время как в сельской местности в общении активно используется тувинский язык.

Переходя к проблемам обучения в старших классах школы и вузе, подчеркнем, что оно ведется на русском языке, уровень владения которым у учителей различен. В 2019 г. на уровне региона была разработана программа реализации мероприятий по повышению уровня образования в школах с низкими результатами обучения. По итогам проведенного анализа были определены 42 школы, что составляет 25 % от общего числа школ (179) с самыми низкими образовательными результатами, выявленными в ходе государственной итоговой аттестации в течение последних трех лет. Большинство этих малокомплектных школ находится в отдаленных и труднодоступных районах, характеризуются слабым знанием русского языка. Причинами последнего обстоятельства являются отсутствие носителей русского языка в небольших селах и поселках в этих районах, преобладание среды общения на тувинском языке, зачастую недоступность Интернета. Среди школ с недостаточным уровнем подготовки есть и городские.

Для повышения образовательных результатов в школах в Республике Тыва были реализованы следующие проекты:

- «Успешный выпускник» (2016–2017 уч. г.);
- «Успешный ученик» (2017–2018 уч. г.);
- «Эффективный учитель – успешный ученик» (2018–2019 уч. г.);
- «Сетевая школа Республики Тыва» (с 2018 г.);
- губернаторский проект «В каждой семье – не менее одного ребенка с высшим образованием»;
- национальный проект «Образование», реализуемый в подпроектах «Современная школа» и «Цифровая образовательная среда».

Рассматривая математическую подготовку школьников и студентов в условиях двуязычия, отметим следующее: фундамент математической подготовки закладывается в общеобразовательной школе, где на протяжении одиннадцати лет обучения у ученика формируется необходимый уровень математической компетентности: понимание условия задачи, умение корректно решать математические задачи, доказывать теоремы, проверять математические предположения и составлять простейшие модели реальных объектов и ситуаций, применять свои знания. Ученик должен овладеть определенным математическим инструментарием, иметь навыки исследовательского мышления. Уровень математической подготовки фиксирует государственная итоговая аттестация по математике: ОГЭ для выпускников 9-х классов и ЕГЭ – для 11-х классов.

В настоящее время многие школьники в республике понимают необходимость получения хорошей математической подготовки для успешной сдачи Единого государственного экзамена (ЕГЭ) и поступления в вуз, но сталкиваются со значительными трудностями, прежде всего с языковыми, связанными с изучением математики. Так, не всегда полностью понимают значение и смысл определенных математических терминов, понятий, словосочетаний из них на русском языке и, как следствие, неправильно решают различные математические задачи. Таким образом, актуальна проблема повышения качества математичес-

кого образования, связанная с недостаточно свободным владением русским языком.

Понятно, что все участники образовательного процесса заинтересованы в повышении его качества. На учителя возложено создание благоприятных условий для формирования результатов и личности ученика [Tondeur et al., 2017].

Для достижения высоких результатов ОГЭ и ЕГЭ, а также повышения успеваемости учителю математики следует применять дифференцированный подход: оптимально сочетать методы, формы и средства обучения, поощрять творческие способности школьников, раскрывая творческий потенциал каждого ученика.

Можно выделить следующие важные аспекты реализации ГИА:

- создание информационной среды (информационные сайты, чаты и т.п.);

- создание условий для подготовки выпускников к ГИА (консультации, тематические уроки по подготовке к экзамену, элективные курсы, факультативы);

- создание условий для подготовки выпускников с ограниченными возможностями здоровья;

- психологическая подготовка (настрой, адаптация возможностей личности для успешной работы при сдаче экзамена).

В целом причины низких результатов ОГЭ, ЕГЭ по математике у ряда школьников Республики Тыва известны:

- 1) недостаточная квалификация учителей математики, в некоторых общеобразовательных организациях половина педагогического коллектива – молодые педагоги, слабо владеющие русским языком, которые сами не могут объяснить школьникам соответствующий учебный материал по математике и иногда недостаточно хорошо знают свой родной тувинский язык (владеют им на разговорном уровне, поскольку общение на тувинском языке среди молодежи не имеет смыслового понимания тувинского языка);

- 2) многие математические основы закладываются в 5–7-х классах, когда математика преподается на русском языке, которым школьники еще владеют недостаточно;

- 3) здоровье ребенка и его индивидуальные особенности, например дисграфия и дискалькулия, определяющие возможности ученика к восприятию и пониманию конкретных дисциплин;

- 4) низкий социальный статус семей и уровень образованности родителей.

Для улучшения результатов ГИА по математике, которая осуществляется на русском языке, необходимо систематически готовить школьников как учителю-предметнику, так и педагог-психологу (профилактика страхов, неуверенности у школьников).

Информационная деятельность школы по реализации ГИА состоит из работы с учителями, учащимися, родителями, а также с нормативно-правовыми документами (информирование учителей о ходе подготовки к ОГЭ и ЕГЭ в республике, разработка совместных рекомендаций учителю-предметнику по подготовке учащихся к экзаменам, повышение квалификации учителей, индивидуальное консультирование родителей классными руководителями).

Важную роль в подготовке ГИА могут сыграть элективные подготовительные курсы по математике, а также проверочные работы для школьников из «группы риска». Еще одним эффективным способом повышения качества знаний по математике является совместная работа учителей математики с учителями русского и тувинского языков (согласование адекватного перевода математических понятий и терминов с русского языка на тувинский, и наоборот, устранение ошибок в описании словесных и математических моделей). В настоящее время имеется необходимость разработки словаря математических терминов на тувинском языке на бумажном носителе, а также создание специальных программ и приложения-гlossария по переводу математических терминов и на мобильных устройствах для широкого пользования желающими. Такую работу могли бы осуществить учителя-предметники общеобразовательных школ и преподаватели физико-математического факультета Тувинского государственного университета (ТувГУ).

Рассматривая проблему обучения математике студентов ТувГУ с учетом билингвальности,

которая актуализируется в связи с недостаточным уровнем владения русским языком студентами младших курсов, отметим, что исследователи предлагают использовать возможности адаптивного электронного образовательного комплекса (АЭОК) для адаптации контента, в том числе к индивидуальным национальным особенностям студента – уровню его языковой подготовки [Тарыма, Шершнева, Вайнштейн, 2019].

Мы исходим из того, что электронная информационно-образовательная среда вуза дает возможность использовать в обучении математике студентов АЭОК по математике с различными редакциями содержания образовательной информации (образовательного контента). Редакции контента следует разрабатывать для студентов с различным уровнем владения русским языком. Естественно, что для студентов с достаточным уровнем владения русским языком весь контент составлен на русском.

Кроме того, адаптация осуществляется по степени овладения учебным материалом по математике. Разработанная навигация «биязыкового» характера должна переключаться между русским и тувинским языками, тогда как навигация, направленная на адаптацию по степени усвоения математики, выполняет обычную для АЭОК функцию.

По мнению ряда исследователей (например, [Тарыма, Шершнева, Вайнштейн, 2019]), разработка АЭОК должна основываться прежде всего на использовании тех подходов, которые зарекомендовали себя как результативные в традиционном, офлайн-обучении. Как известно, в офлайн-обучении имеется целый ряд подходов, которые способствуют формированию математической компетентности. В связи с этим была предложена и разработана идея комплексного использования различных результативных подходов. Эта идея оформилась в виде полипарадигмального подхода.

Суть полипарадигмального подхода состоит в том, что он сам по себе является кластером результативных подходов в обучении математике. Важно отметить, что подходы, включенные в полипарадигмальный, могут иметь раз-

личную типологию и базироваться на различных образовательных парадигмах. Безусловно, ведущей, определяющей является компетентностная парадигма. Тем самым ведущая роль принадлежит компетентностному подходу, поскольку компетентностная парадигма непосредственно связана с наиболее общей характеристикой обучения – его целями. Понятно, что в настоящее время известные результативные подходы опираются и на другие парадигмы: знаниевую, личностно ориентированную, системно-деятельностную и др.

При классификации результативных подходов плодотворна идея использования уровней общности компонент обучения. Как известно, следующая по общности после целей компонента обучения – его содержание. Оказать влияние на формирование содержания обучения математике (выбор разделов математики, набора теорем, примеров теоретического либо прикладного или профессионально направленного характера) способны четыре результативных подхода, которым посвящены многочисленные исследования. Эти подходы – контекстный, междисциплинарный, предметно-информационный и фундаментальный – в той или иной степени в настоящее время реализуются в вузах, и степень реализации зависит от научно-методических предпочтений преподавателей математики. Тот факт, что эти подходы непосредственно связаны с уровнем содержания обучения, объясняется тем, что каждый из них непосредственно ассоциирован с реализацией некоторого общедидактического принципа, а именно в этих подходах в процессе обучения реализуются принципы профессиональной направленности, междисциплинарных связей, информатизации и фундаментализации соответственно. Как результат, реализация общедидактических принципов объясняет высокий компетентностный потенциал упомянутых подходов.

Такая логика позволяет сделать следующий важный вывод: пока не имеется оснований выделить какие-либо иные подходы, способные внести столь же значительный компетентностный вклад, поскольку в современной дидакти-

ке нет каких-либо других общедидактических принципов, суть которых не ограничивается рамками знаниевой парадигмы.

Следует отметить, что возможна и дальнейшая классификация результативных подходов, связанных с уровнями форм, методов и средств обучения. Именно разноуровневая структура ряда подходов позволяет рассматривать их совокупность как кластер подходов.

Обычно совместная реализация ряда парадигм, при условии доминирования одной из них над другими, которые не противоречат доминирующей парадигме, а дополняют ее, понимается как полипарадигмальный подход. В нашей ситуации дополнение ведущей, компетентностной парадигмы происходит с синергетическим эффектом, при котором комплексное использование подходов приводит к обоснованному значительному, нелинейному увеличению образовательного результата, который превышает сумму результатов использования каждого подхода, входящего в кластер полипарадигмального подхода [Тарыма, Шершнева, Вайнштейн, 2019].

Таким образом, мы придерживаемся мнения о том, что и в онлайн-обучении математике комплексное использование результативных подходов может быть основной методологической базой, позволяющей решить проблему

формирования математической компетентности в электронной среде.

Следует отметить, что по мере усвоения курса математики студентом происходит постепенное переключение на русскоязычную версию математического контента.

В настоящее время разработан АЭОК по математике, который апробируется в обучении математике студентов – будущих инженеров, обучающихся в Республике Тыва.

*Заключение.* Проанализированное в статье влияние исторически сложившейся ситуации в Республике Тыва с тувинско-русским билингвизмом на качество математической подготовки школьников и студентов подтвердило, что недостаточный уровень владения русским языком студентами младших курсов является одной из причин снижения качества обучения математике в школе и вузе. Предложены рекомендации по разработке и использованию в обучении математике студентов – будущих инженеров АЭОК по этой дисциплине, в которых учитывается ряд параметров, в том числе уровень владения студентами русским языком. Авторские рекомендации могут быть реализованы при разработке АЭОК, который ориентирован на формирование математической компетентности студентов – будущих инженеров, обучающихся в ТувГУ.

## Библиографический список

1. Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев: Вища школа, 1979. 260 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского как иностранного. М., 1973; 4-е изд., 1990.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. Т. 3: Проблемы развития психики. 368 с.
4. Горелик Л.Б. Развитие коммуникативной компетенции в билингвальном обучении математике // Омский научный вестник. 2011. № 4 (99). С. 151–154. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_17320926\\_99215524.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_17320926_99215524.pdf) (дата обращения: 14.09.2021).
5. Зембатова Л.Т. Теория и практика билингвального обучения математике младших школьников: монография. Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2013. 168 с. URL: <https://www.iprbookshop.ru/64920.html> (дата обращения: 14.09.2021).
6. Клинг В.И., Сурдина Е.В. Билингвальное обучение: проблемы и перспективы // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 142–144. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_41286596\\_31865212.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_41286596_31865212.pdf) (дата обращения: 14.09.2021).
7. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь. М., 1996.
8. Михайлов М.М. Двужычие: принципы и проблемы. Чебоксары, 1969.

9. Перевощикова Е.Н., Фадеева М.Н. Методические основы реализации билингвального обучения математике на внеучебных занятиях // Наука и школа. 2020. № 2. С. 176–181. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_42948790\\_52367074.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_42948790_52367074.pdf) 1 (дата обращения: 14.09.2021).
10. Ревзин И.И., Розенцвейг В.Ю. Основы общего и машинного перевода. М.: Высшая школа, 1964. 243 с.
11. Руденко Е.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста в условиях двуязычия // Новая наука: Проблемы и перспективы. 2017. № 1-1. С. 82–86. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_28099727\\_43247048.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_28099727_43247048.pdf) (дата обращения: 14.09.2021).
12. Салаватова С.С., Рахматуллина Д.Х. Элементы билингвальной методики в обучении математике в башкирской национальной школе // StudNet. 2021. Т. 4, № 1. С. 45. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44654332> (дата обращения: 14.09.2021).
13. Салехова Л. Модель билингвального обучения математике // Высшее образование в России. 2008. № 3. С. 161–165. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_9924130\\_39823434.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_9924130_39823434.pdf) (дата обращения: 14.09.2021).
14. Скачкова В.А. Метод интегрированного обучения в условиях русско-белорусского двуязычия // Международный академический вестник. 2019. № 2 (34). С. 62–64. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_37109697\\_27921121.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_37109697_27921121.pdf) (дата обращения: 14.09.2021).
15. Танзы М.В., Танова О.М., Кара-Сал Н.М., Монгуш А.С. Электронный словарь математических терминов как средство результативного обучения математике детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях двуязычия // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 4 (42). С. 12–21. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_30736113\\_41318948.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_30736113_41318948.pdf) (дата обращения: 14.09.2021).
16. Тарыма А.К., Шершнева В.А., Вайнштейн Ю.В. Особенности построения учебного процесса в электронной среде, обеспечивающего формирование профессиональной ИКТ-компетентности будущего учителя Республики Тыва // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 77–90.
17. Assanova D.N., Zhuman A.K., Baken A.S. Bilingual education and its peculiarities // Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan. 2020. Is. 4 (96). P. 13–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44921348> (дата обращения: 14.09.2021).
18. Myachina D.S., Deryaeva O.G., Deryaeva A.G., Kozhevnikov V.V. Teaching clinical disciplines to foreign students: Bilingual training in medical universities // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2020. Is. 7-3 (46). P. 18–21. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_43790978\\_65790994.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_43790978_65790994.pdf) (дата обращения: 14.09.2021).
19. Tondeur J. et al. Developing a validated instrument to measure preservice teachers, ICT competencies: Meeting the demands of the 21st century // British Journal of Educational Technology. 2017. Vol. 48, No. 2. P. 462–472.

# MATHEMATICAL TRAINING OF SCHOOLCHILDREN AND STUDENTS IN THE REPUBLIC OF TYVA UNDER THE CONDITIONS OF BILINGUALISM

**S.K. Saaya (Tuva, Russia)**

**M.V. Tanzy (Tuva, Russia)**

**K.V. Safonov (Krasnoyarsk, Russia)**

**V.A. Shershneva (Krasnoyarsk, Russia)**

## Abstract

*Statement of the problem.* The article deals with the issue of the peculiarities of the formation of mathematical training of schoolchildren and students of the Republic of Tyva. The problem is caused by the bilingualism that has historically developed in the Republic: education at the university is conducted in Russian, while a significant part of students who have come from remote regions of Tuva do not speak Russian well, which complicates the acquisition of educational material. In this regard, the problem of developing a mathematics course for university students is actualized which would take into account the specifics of Tuvan-Russian bilingualism.

*The purpose of the article.* The aim of the article is to provide guidelines for the development of an adaptive e-learning course in mathematics for engineering students, taking into account the level of Russian language proficiency by junior students.

*Methodology (materials and methods).* The research methodology is based on the analysis of the features of Russian-Tuvan bilingualism, which affect the process of mathematical preparation of schoolchildren and students of the Republic from the standpoint of a competence approach and taking into account both the ethnopedagogical specifics of modern education and existing approaches in the field of adaptive learning in electronic educational systems.

*Research results.* The issue of mathematical training of schoolchildren and students of Tuva has been analyzed from the standpoint of the Tuvan-Russian bilingualism historically formed in the Republic of Tuva. It is shown that the insufficient level of Russian language proficiency by junior students is a certain obstacle to studying mathematics at university. To teach future engineers mathematics it is proposed to develop and use an adaptive e-learning course in this subject, capable of taking into account, among other things, the student's current level of Russian language proficiency.

*Conclusion.* The author recommends on the development of an adaptive e-learning course, which have the ability to take into account the level of students' Russian language proficiency, proposed in the article, can be implemented when creating such a course focused on the formation of the mathematical competence of students – future engineers studying at Tuva State University.

**Keywords:** *bilingualism, Tuvan-Russian bilingualism, mathematical training, adaptive electronic educational course.*

**Saaya Syldys K.** – Senior Lecturer, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Tuva State University (Kyzyl, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3734-4424>; e-mail: [saaya@list.ru](mailto:saaya@list.ru)

**Tanzy Mengi V.** – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Tuva State University (Kyzyl, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5710-0676>; e-mail: [tmengi78@mail.ru](mailto:tmengi78@mail.ru)

**Safonov Konstantin V.** – DSc (Physics and Mathematics), Professor, Head of the Department of Applied Mathematics, Siberian State University of Science and Technology named after M.F. Reshetnev (Krasnoyarsk); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0813-2123>; e-mail: [safonovkv@rambler.ru](mailto:safonovkv@rambler.ru)

**Shershneva Viktoria A.** – DSc. (Pedagogy), Professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9386-2018>; e-mail: [vshershneva@yandex.ru](mailto:vshershneva@yandex.ru)

## References

1. Vaynraykh U. Language contacts. Kiev: Vishcha shkola, 1979. 260 p.
2. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture: linguistic and cultural studies in teaching Russian as a foreign language. Moscow: Russkiy yazyk, 1973; 4th Edition, 1990.
3. Vygotsky L.S. Collected works: In 6 volumes / Ed. by A.M. Matyushkina. Moscow: Pedagogika, 1983. Vol. 3: Problems of the psyche development. 368 p.

4. Gorelik L.B. Developing communicative competence in bilingual mathematics education // Omskij nauchnyj vestnik (Omsk Scientific Bulletin). 2011. No. 4 (99) P. 151–154. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_17320926\\_99215524.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_17320926_99215524.pdf) (access date: 14.09.2021).
5. Zembatova L.T. Theory and practice of bilingual mathematics education for elementary school children: a monograph. Vladikavkaz: North Ossetian State Pedagogical Institute, 2013. 168 p. URL: <https://www.iprbookshop.ru/64920.html> (access date: 14.09.2021).
6. Kling V.I., Surdina E.V. Bilingual teaching: problems and prospects // Mir nauki, kultury, obrazovaniya (The World of Science, Culture, and Education). 2019. No. 5 (78). P. 142–144. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_41286596\\_31865212.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_41286596_31865212.pdf) (access date: 14.09.2021).
7. Minyar-Beloruhev R.K. Methodical vocabulary. Moscow: Stella, 1996.
8. Mikhailov M.M. Bilingualism: (principles and problems). Cheboksary: Chuvashsky State University, 1969.
9. Perevoshikova E.N., Fadeeva M.N. Methodological basis for implementing bilingual teaching of mathematics in extracurricular activities // Nauka i shkola (Science and School). 2020. No. 2. P. 176–181. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_42948790\\_52367074.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_42948790_52367074.pdf) (access date: 14.09.2021).
10. Revzin I.I., Rozenzveig V.Yu. Fundamentals of general and machine translation. Moscow: Vysshaya shkola, 1964. 243 p.
11. Rudenko E.V. Educating pre-school children under the conditions of bilingualism // Novaya nauka: Problemy i perspektivy (New Science: Problems and Prospects). 2017. No. 1-1. P. 82–86. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_28099727\\_43247048.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_28099727_43247048.pdf) (access date: 14.09.2021).
12. Salavatova S.S., Rakhmatullina D.H. Elements of bilingual methods in teaching mathematics at Bashkir national school // StudNet. 2021. Vol. 4, No. 1. P. 45. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44654332> (access date: 14.09.2021).
13. Salekhova L. Model of bilingual mathematics education // Vysshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia). 2008. No. 3. P. 161–165. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_9924130\\_39823434.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_9924130_39823434.pdf) (access date: 14.09.2021).
14. Skachkova B.A. Method of integrated teaching under the conditions of Russian-Belorussian bilingualism // Mezhdunarodnyy akademicheskii vestnik (International Academic Bulletin). 2019. No. 2 (34). P. 62–64. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_37109697\\_27921121.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_37109697_27921121.pdf) (access date: 14.09.2021).
15. Tanzy M.V., Tanova O.M., Kara-Sal N.M., Mongush A.S. Electronic dictionary of mathematical terms as a means of successful mathematics training of children with disabilities in bilingual conditions // Vestnik KGPU named after V.P. (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev). 2017. No. 4 (42). P. 12–21. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_30736113\\_41318948.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_30736113_41318948.pdf) (access date: 14.09.2021).
16. Taryma A.K., Shershneva V.A., Vaynshteyn Yu.V. Features of construction of an educational process in the electronic environment, ensuring the formation of professional ICT competence of future teachers of the Tuva Republic // Perspektivy nauki i obrazovaniya (Prospects for Science and Education). 2019. No. 4 (40). P. 77–90.
17. Assanova D.N., Zhuman A.K., Baken A.S. Bilingual education and its peculiarities // Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan. 2020. Is. 4 (96). P. 13–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44921348> (access date: 14.09.2021).
18. Myachina D.S., Deryaeva O.G., Deryaeva A.G., Kozhevnikov V.V. Teaching clinical disciplines to foreign students: Bilingual training in medical universities // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2020. Is. 7-3 (46). P. 18–21. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_43790978\\_65790994.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_43790978_65790994.pdf) (access date: 14.09.2021).
19. Tondeur J. et al. Developing a validated instrument to measure preservice teachers, ICT competencies: Meeting the demands of the 21st century // British Journal of Educational Technology. 2017. Vol. 48, No. 2. P. 462–472.

УДК 376.42

# ДИАГНОСТИКА КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Т.А. Шкерина (Красноярск, Россия)

А.В. Жарова (Красноярск, Россия)

В.С. Розинкевич (Красноярск, Россия)

К.Т. Филиппова (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Проблема и цель.* В аспекте положений концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья на период 2020–2030 гг.<sup>1</sup>, федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (ФГОС О УО) заявлено одним из основных стратегических направлений развития детей младшего школьного возраста гармоничное формирование как академических образовательных результатов, так и жизненной компетенции, необходимой обучающемуся с особыми образовательными потребностями в различных социальных ситуациях. Программа по формированию базовых учебных действий (БУД), являясь структурным элементом ФГОС О УО, не противоречит обозначенной идеи и нацеливает не только на формирование и развитие БУД обучающихся с умственной отсталостью, но и на обеспечение условий их социализации, в т.ч. и на формирование жизненной компетенции<sup>2</sup>.

Анализ образовательной теории и практики позволил выделить противоречие между разработанностью основных положений деятельностного и дифференцированного подходов и недостаточной теоретической разработанностью критериев и уровней сформированности коммуникативных УД (КУД) обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью с целью формирования исследуемого феномена. Проблема, решаемая в статье, заключается в поиске теоретических оснований к раскрытию сущности, структуры КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости, с опорой на которые необходимо осуществить разработку диагностики исследуемого феномена. *Целью* статьи выступают раскрытие сущности, структуры КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью; выделение и характеристика уровней сформированности исследуемого феномена для разработки диагностики сформированности КУД в контексте предмета исследования.

*Методология (материалы и методы)* исследования основана на деятельностном и дифференцированном подходах к образованию обучающихся с УО; анализе официальных документов, научной психолого-педагогической литературы по проблеме формирования БУД у обучающихся с УО.

*Результаты.* С опорой на анализ научных трудов отечественных и зарубежных исследователей и нормативно-правовой базы раскрыты сущность, структура КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью; разработана минимальная оценочно-диагностическая карта сформированности исследуемого феномена; выделены вариативные коммуникативные ситуации, в которых проявляются и формируются КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью.

*Заключение.* Разработанная диагностика КУД обучающихся младшего школьного возраста с УО позволяет отслеживать их динамику и осуществлять своевременную корректировку в организации и реализации их формирования на ступени начального общего образования и при соответствующих модификационных действиях на последующих образовательных уровнях.

**Ключевые слова:** обучающиеся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью, коммуникативные учебные действия, диагностика коммуникативных учебных действий.

<sup>1</sup> Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общ. ред. Н.Н. Малофеева. М., 2019. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities> (дата обращения: 14.03.2021).

<sup>2</sup> Приказ № 1599 от 19.12.2014 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 03.04.2021).

**Шкерина Татьяна Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-318X>; e-mail: [Shkerinat@mail.ru](mailto:Shkerinat@mail.ru)

**Жарова Анастасия Владимировна** – аспирант кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3789-7125>; e-mail: [zharova.nastya92@mail.ru](mailto:zharova.nastya92@mail.ru)

**Розинкевич Валентина Сергеевна** – магистрант института социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: [valya.rozinkevich@mail.ru](mailto:valya.rozinkevich@mail.ru)

**Филиппова Кристина Тофиковна** – магистрант института социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: [katrino4kka@yandex.ru](mailto:katrino4kka@yandex.ru)

**П**остановка проблемы. Закон об образовании в Российской Федерации определяет необходимость создания специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе для детей с легкой степенью умственной отсталости. В настоящее время дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право на совместное обучение с другими обучающимися в общеобразовательных организациях<sup>3</sup>. В требованиях ФГОС О УО указывается на необходимость учета особенностей индивидуального, возрастного, типологического развития обучающихся, а также их особые образовательные потребности.

Организации, сопровождающие обучающихся с интеллектуальными нарушениями, обязаны детализировать обобщенное содержание всех групп требований, заданных ФГОС О УО с учетом ранее выделенных аспектов.

Анализ содержания примерной адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позволяет в качестве одного из основных целевых ориентиров программы формирования базовых учебных действий (БУД) обозначить формирование основ учебной деятельности обучающихся с легкой умственной отсталостью, которые обеспечивают его подготовку к самостоятельной жизни в обществе<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.03.2021) «Об образовании в Российской Федерации». URL: [https://legalacts.ru/doc/273\\_FZ-ob-obrazovanii/](https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/) (дата обращения: 03.04.2021).

<sup>4</sup> Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-umstvennoj-otstalostyu/> (дата обращения: 03.04.2021).

Анализ образовательной теории и практики позволил выделить противоречие между имеющимися положениями деятельностного и дифференцированного подходов к образованию обучающихся с умственной отсталостью, а также требованиями ФГОС ОУО к формированию и развитию базовых учебных действий в целом и коммуникативных учебных действий в частности и недостаточной разработанностью диагностики уровня сформированности исследуемого феномена. Актуальность выявленного противоречия обусловила определение целей и задач статьи: раскрытие сущности и структуры, выделение и характеристика уровней сформированности коммуникативных БУД обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) с целью разработки диагностики уровня сформированности исследуемого феномена, позволяющей отслеживать динамику его формирования.

*Методологию (материалы и методы)* исследования составляют анализ и обобщение положений нормативно-правовой документации, регламентирующей организацию образовательного процесса для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); анализ и обобщение результатов отечественных исследований, отражающих основные идеи ведущих подходов к образованию обучающихся с умственной отсталостью – деятельностного и дифференцированного подходов (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.); идеи, связанные с формированием и развитием планируемых образовательных результатов на ступени начального общего образования (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова,

С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина и др.), а также положения о реализации образовательных потребностей детей с отклонениями в развитии средствами специального образования (Л.Б. Баряева, И.М. Бгажнокова, В.В. Воронкова, Е.А. Екжанова, В.И. Лубовский, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, И.М. Яковлева и др.).

*Обзор научной литературы.* Отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что у детей с интеллектуальными нарушениями имеются когнитивные ограничения и проблемы в адаптивном поведении, которые влияют на все сферы развития, в т.ч. на коммуникативную сферу, что требует специального обучения в повышении функциональной независимости посредством развития речи и коммуникативных способностей [Агаева и др., 2016; Мамаева, Шаповаленко, 2018; Braaten, 2018; Drysdale, Casey, Porter-Armstrong, 2008; Hatton, 1998; Iacono, Waring, Chan, 1996; Astramovich, Lyons, Hamilton, 2015].

Проблема коммуникативного развития обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), формирования у них коммуникативных учебных действий раскрывается в трудах отечественных [Галкина, 2021; Скрипченко, 2019; Стебляк, 2020; Хабарова и др., 2018] и зарубежных [Drysdale, Casey, Porter-Armstrong, 2008; Hatton, 1998; Iacono, Waring, Chan, 1996] исследователей.

Вопросы диагностирования уровня сформированности коммуникативных умений (коммуникативных учебных действий, способностей) обучающихся с интеллектуальными нарушениями на основе выделения критериев, показателей и уровней сформированности исследуемого феномена рассматривались в работах отечественных исследователей: Е.А. Воронич<sup>5</sup>, Н.И. Глухих [Глухих, 2020], И.А. Емельянова<sup>6</sup>,

О.А. Козырева и др. [Козырева и др., 2017], А.В. Мамаевой<sup>7</sup> [Мамаева и др., 2019], И.В. Хабаровой и др. [Хабарова и др., 2018], Т.В. Чащиной [Чащина, 2019] и др.

Анализ современных отечественных исследований в области диагностирования БУД в целом и КУД в частности позволил прийти к выводу о сложности в использовании разработанного диагностического инструментария, так как количественный состав учебных действий не позволяет специалистам оперативно проводить диагностирование [Хабарова и др., 2018, с. 24]. Считаем необходимым разработку оптимальной методики диагностики уровня сформированности КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой УО с учетом положения ФГОС О УО о том, что образовательная организация вправе самостоятельно разрабатывать систему оценки базовых учебных действий. Стоит отметить, что, несмотря на достаточно большое количество проведенных исследований в контексте предмета исследования, аспекты, связанные с конкретизацией сущности понятия «коммуникативные учебные действия обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью», выделением его структурных составляющих в необходимом и достаточном составе, позволяющем специалистам оперативно осуществлять диагностику, недостаточно раскрыты. Также фиксируются разрывы между требованиями ФГОС О УО к формированию и развитию базовых учебных действий, составляющими которых являются коммуникативные учебные действия, и недостаточной разработанностью методики их формирования и диагностирования в условиях образовательной практики.

*Результаты исследования.* Сопорой на всесторонний анализ научной литературы раскрыта сущность понятия «коммуникативные учебные действия обучающихся с легкой умственной отсталостью», под которыми понимаются элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, отражающие способности

<sup>5</sup> Воронич Е.А. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников в группах различной направленности: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2017. 278 с.

<sup>6</sup> Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 274 с.

<sup>7</sup> Мамаева А.В. Формирование первоначальных коммуникативных умений у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: метод. пособие. Красноярск, 2014. 148 с.

осуществлять коммуникацию со взрослыми и сверстниками в различных образовательных и социальных ситуациях.

В качестве структурных компонентов КУД выступают эмотивный компонент, отражающий умения проявлять адекватные эмоциональные реакции во взаимодействии со взрослыми и сверстниками в разных образовательных и социальных ситуациях; интерактивный ком-

понент КУД, отражающий умения осуществлять конструктивное взаимодействие со взрослыми и сверстниками в разных образовательных и социальных ситуациях, и речевой компонент КУД (владение вербальными и невербальными средствами общения), отражающий умения вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками в разных образовательных и социальных ситуациях.

Таблица 1

**Минимальная оценочно-диагностическая карта сформированности КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой УО**

Table 1

**Minimum worksheet for assessment and diagnostics of communicative learning activities among early schoolers with mild mental deficiency**

Компоненты \ Уровни		Высокий	Средний	Низкий
		3 балла	2 балла	1 балл
1	2	3	4	5
1. Эмотивный	Критерии / показатели	Умеет отражать адекватные эмоциональные реакции в ситуациях учебной и внеучебной деятельности во взаимодействии со взрослыми	В основном умеет отражать адекватные эмоциональные реакции в ситуациях учебной и внеучебной деятельности во взаимодействии со взрослыми с незначительной поддержкой со стороны	В основном не умеет отражать адекватные эмоциональные реакции в ситуациях учебной и внеучебной деятельности во взаимодействии со взрослыми со значительной поддержкой со стороны
	Коммуникация со взрослыми			
	1.1. Умение отражать адекватные эмоциональные реакции в ситуациях учебной и внеучебной деятельности			
	Критерии / показатели	Умеет отражать адекватные эмоциональные реакции в ситуациях учебной и внеучебной деятельности во взаимодействии со сверстниками	В основном умеет отражать адекватные эмоциональные реакции в ситуациях учебной и внеучебной деятельности во взаимодействии со сверстниками с незначительной поддержкой со стороны	В основном не умеет отражать адекватные эмоциональные реакции в ситуациях учебной и внеучебной деятельности во взаимодействии со сверстниками со значительной поддержкой со стороны
	Коммуникация со сверстниками			
	1.2. Умение отражать адекватные эмоциональные реакции в ситуациях учебной и внеучебной деятельности			
2. Интерактивный	Коммуникация со взрослыми	Осуществляет сотрудничество со взрослыми в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействует без поддержки со стороны	В основном осуществляет сотрудничество со взрослыми в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействует с минимальной поддержкой со стороны	В основном не осуществляет сотрудничество со взрослыми в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействует с максимальной поддержкой со стороны
	2.1. Умение сотрудничать со взрослыми в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействовать			
	Коммуникация со сверстниками			
	2.2. Умение сотрудничать со сверстниками в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействовать	Осуществляет сотрудничество со сверстниками в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействует без поддержки со стороны	В основном осуществляет сотрудничество со сверстниками в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействует с минимальной поддержкой со стороны	В основном не осуществляет сотрудничество со сверстниками в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействует с максимальной поддержкой со стороны
	Коммуникация со сверстниками			
	2.2. Умение сотрудничать со сверстниками в разных социальных ситуациях; конструктивно взаимодействовать			

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5
3. Речевой (вербальные и невербальные средства общения)	Критерии / показатели	Выстраивает коммуникацию со взрослыми с использованием адекватных ситуаций коммуникативных средств без поддержки со стороны	В основном выстраивает коммуникацию со взрослыми, испытывает незначительные затруднения в выборе адекватных ситуаций коммуникативных средств с минимальной поддержкой со стороны	В основном не выстраивает коммуникацию со взрослыми, испытывает значительные затруднения в выборе адекватных ситуаций коммуникативных средств с максимальной поддержкой со стороны
	Коммуникация со взрослыми			
	3.1. Умение осуществлять коммуникацию со взрослыми в ситуациях учебной и внеучебной деятельности			
	Коммуникация со сверстниками	Выстраивает коммуникацию со сверстниками с использованием адекватных ситуаций коммуникативных средств без поддержки со стороны	В основном выстраивает коммуникацию со сверстниками, испытывает незначительные затруднения в выборе адекватных ситуаций коммуникативных средств с минимальной поддержкой со стороны	В основном не выстраивает коммуникацию со сверстниками, испытывает значительные затруднения в выборе адекватных ситуаций коммуникативных средств с максимальной поддержкой со стороны
	3.2. Умение осуществлять коммуникацию со сверстниками в ситуациях учебной и внеучебной деятельности			

Выявление уровня сформированности КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью возможно посредством выявления уровня сформированности каждого показателя КУД путем их балльной фиксации – качественное проявление показателя, а также его сопоставление с общей интервальной шкалой. В условиях образовательного процесса обучающиеся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью включаются в три основных направле-

ния деятельности: урочная деятельность, внеурочная деятельность и коррекционные курсы. С опорой на анализ образовательной практики в контексте трех ключевых направлений деятельности обучающихся выделены вариативные коммуникативные ситуации, в которых проявляются и формируются КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью. В табл. 2 представлены компоненты КУД и соответствующие им коммуникативные ситуации.

Таблица 2

**Соотношение компонентов КУД и коммуникативных ситуаций**

Table 2

**Ratio of components of communicative learning actions and communicative situations**

Внеурочная деятельность (дежурство в столовой)	
Коммуникативные ситуации	Компоненты КУД
1	2
Обучающиеся знают, что после 2, 3 урока идут в столовую. Учитель: «Ребята кто сегодня будет дежурить?»	Речевой компонент
Идя до столовой, обучающиеся встречают разных учителей, других учеников образовательной организации и здороваются с ними. С учителем: «Здравствуй!» С учеником «Привет!»	Речевой компонент
При дежурстве в столовой учитель озвучивает, сколько нужно поставить посуды на каждый стол. Ребенок может забыть количество человек за своим столом, что вызовет трудности в расставлении посуды. Обучающийся обращается за помощью: «Скажите, сколько нужно поставить посуды на каждый стол?»	Речевой компонент
По пути в столовую класс встретил ребенка (с нарушениями в передвижении) / (потерял свой класс), который не может пройти до столовой. Обучающийся предлагает свою помощь: «Тебе помочь?» – получив положительный ответ, провожает до столовой, ведя в это время диалог с ним: «Как тебя зовут?»	Эмотивный компонент. Интерактивный компонент. Речевой компонент

Окончание табл. 2

1	2
Учитель дал задание дежурным убрать посуду со столов: «Ребята, кто назначен дежурными, уберите посуду со столов». Ребенок 1: «Я буду убирать с первого стола». Ребенок 2: «Хорошо, а я буду убирать второй стол и протру все столы»	Эмотивный компонент. Интерактивный компонент. Речевой компонент
Внеурочная деятельность (творческий кружок «Умелые ручки»)	
Коммуникативные ситуации	Компоненты КУД
Учитель принес с собой много красивого и разнообразного наглядного материала, канцелярские товары для создания поделок. Обучающиеся: «Что вы принесли?» – «Чем мы будем сегодня заниматься?»	Речевой компонент
Учитель дает задание (разработать проект на тему), для выполнения потребуется работа в парах (учитель распределяет на пары). Обучающиеся договариваются, кто что будет выполнять, и разделяют между собой работу	Эмотивный компонент. Интерактивный компонент. Речевой компонент
Учитель приходит в класс для проведения кружка. Обучающиеся: «Здравствуй!» (Встают возле парт.)	Речевой компонент
По завершении изготовления материала для поделки ученики вешают все на доску (создать ситуацию, чтобы попросили магниты)	Речевой компонент
Учитель: «Ребята оцените свою работу и работу соседа». «У кого как получилось?»	Эмотивный компонент. Речевой компонент
Урочная деятельность	
На уроке учитель знакомит детей с новой темой урока. После ознакомления с темой дает задание с помощью словесной инструкции обучающимся по данной теме	Эмотивный компонент. Речевой компонент
Учитель познакомил обучающихся с новой темой, предложил игру (динамическую паузу), в которой будет проводиться работа в парах	Эмотивный компонент. Интерактивный компонент. Речевой компонент
Каждый урок начинается со звонком, и обучающиеся встают возле своих парт, приветствуя учителя. В течение урока обучающийся в ситуации затруднений, индивидуальных потребностей, чтобы задать вопрос учителю, поднимает руку	Речевой компонент
Урочная деятельность	
Коммуникативные ситуации	Компоненты КУД
На уроке учитель прочел рассказ: «Мама попросила Аню помыть посуду после еды, потому что вернется с работы уставшей. Аня поела и села смотреть мультфильмы, а посуду мыть не стала. Вечером пришли с работы папа и мама. Мама увидела грязную посуду, вздохнула и начала мыть ее сама. Ане стало грустно, и она ушла в свою комнату». <i>Вопросы</i> 1. Почему Ане стало грустно? 2. Правильно ли поступила Аня? 3. Почему? 4. Как бы ты поступил(а) на месте Ани?	Эмотивный компонент. Интерактивный компонент. Речевой компонент
Коррекционные занятия	
Специалист берет обучающихся на занятия и ведет в свой кабинет. Создание ситуации на побуждение ребенка к общению	Речевой компонент
Организуется работа в парах (обыграть сказку). Учитель: «Ребята выберите себе роли и назовите их!»	Эмотивный компонент. Интерактивный компонент. Речевой компонент
Здоровается со специалистом: «Здравствуй!»	Эмотивный компонент. Речевой компонент
Специалист дает инструкцию к заданию и поясняет, как его выполнять	Речевой компонент
Творческое задание на завершение занятия. Нарисовать рисунок. Специалист дает задание оценить рисунок соседа. Ребенок: «Какой у тебя красивый (дом)!»	Эмотивный компонент. Интерактивный компонент

Представленные коммуникативные ситуации не являются избыточными, а выступают в качестве ориентира в разработке методики диагностики уровня сформированности КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью. Стоит отметить, что характер коммуникативных ситуаций отражает особые образовательные потребности данной категории обучающихся в рамках коммуникативной сферы личностного развития. Почти каждая из коммуникативных ситуаций отражает интеграцию всех компонентов КУД, что свидетельствует об интегративном характере коммуникативной деятельности.

*Заключение.* Таким образом, выделенные структурные компоненты КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью и их показатели позволили разработать минимальную оценочно-

диагностическую карту сформированности исследуемого феномена, которая является оптимальным диагностическим средством в оперативной фиксации, анализе и интерпретации полученных эмпирических данных в контексте предмета исследования. Выделены вариативные коммуникативные ситуации, в которых проявляются и формируются КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью. С опорой на предложенные разработки возможны организация и реализация диагностики.

Перспективным направлением дальнейшего исследования являются разработка и реализация психолого-педагогического обеспечения, способствующего формированию КУД обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью в различных образовательных и социальных ситуациях.

## Библиографический список

1. Агаева И.Б., Беляева О.Л., Дуда И.В. и др. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае: кол. монография. Красноярск, 2016. 304 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28978871> (дата обращения: 28.08.2021).
2. Галкина В.А. Современное содержание обучения умственно отсталых школьников: формирование базовых учебных действий // Вопросы устойчивого развития общества. Махачкала, 2021. № 5. С. 570–572. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46110681> (дата обращения: 28.08.2021).
3. Глухих Н.И. Изучение уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) // Материалы международной научно-практической конференции памяти профессора В.В. Коркунова, посвященной 90-летию Уральского государственного педагогического университета. Екатеринбург, 2020. С. 221–223. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43028072> (дата обращения: 28.08.2021).
4. Козырева О.А., Иванова Е.А., Гивиряк Е.Ю. и др. Оценка сформированности базовых коммуникативных учебных действий у обучающихся основной школы с легкой умственной отсталостью в условиях введения ФГОС // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. М., 2017. С. 197–200. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29733485> (дата обращения: 28.08.2021).
5. Мамаева А.В., Шаповаленко Л.О. Анализ существующих подходов к пониманию основных существенных характеристик умственной отсталости // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. 2018. № 1 (1). С. 38–52. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35431542> (дата обращения: 28.08.2021).
6. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения): сообщение 1 // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 48 (2). С. 41–51. DOI: 10.25146/1995-0861-2019-48-2-119

7. Петрова М.В. Программа формирования базовых учебных действий у обучающихся с интеллектуальными нарушениями // Вестник. Тульское образовательное пространство. 2017. № 4. С. 92–96. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30730533> (дата обращения: 28.08.2021).
8. Скрипниченко В.В. Современные подходы к организации процесса формирования базовых учебных действий у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью / ред.-сост. И.А. Романовская, Е.А. Тарабановская. Содержательные и процессуальные аспекты современного образования: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Астрахань, 2019. С. 209–214. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39550676> (дата обращения: 28.08.2021).
9. Стебляк Е.А. Формирование у умственно отсталых обучающихся способности к осмыслению социального окружения: содержание базовых учебных действий: матер. V Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. И.А. Ахметшина, О.С. Мишина, Г.А. Романова, Т.В. Тимохина, О.С. Кузьмина, Т.Ю. Четверикова. Орехово-Зуево, 2020. С. 363–368. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43943296> (дата обращения: 28.08.2021).
10. Хабарова И.В., Кознева Т.М., Смирнова Л.В., Жеднина П.А. Оценка сформированности коммуникативных базовых учебных действий детей с умеренной умственной отсталостью // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2018. № 44 (2). С. 22–30. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.25146/1995-0861-2018-44-2-54> (дата обращения: 28.08.2021).
11. Чащина Т.В. Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью: содержание работы и подходы к мониторингу и оценке их сформированности // Наука и социум: матер. Всерос. науч.-практ. конф. Новосибирск, 2019. № 11–1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38519108> (дата обращения: 28.08.2021).
12. Astramovich R.L., Lyons C., Hamilton N.J. Play therapy for children with intellectual disabilities // *Journal of Child and Adolescent Counseling*. 2015. Is. 1 (1). P. 27–36. DOI: 10.1080/23727810.2015.1015904
13. Braaten E.B. Intellectual disability, assessment of children with mild intellectual disorders. In: *The SAGE Encyclopedia of Intellectual and Developmental Disorders*, 2018. DOI: 10.4135/9781483392271.n259
14. Drysdale J., Casey J., Porter-Armstrong A. Effectiveness of training on the community skills of children with intellectual disabilities // *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*. 2008. Is. 15 (4). P. 247–255. DOI: 10.1080/11038120802456136
15. Hatton Ch. Pragmatic language skills in people with intellectual disabilities: A review // *Journal of Intellectual & Developmental Disability*. 1998. Is. 23 (1). P. 79–100. DOI: 10.1080/13668259800033601
16. Iacono T.A., Waring R.E., Chan J.B. Sampling communicative behaviours in children with intellectual disability in structured and unstructured situations // *International Journal of Language & Communication Disorders*. 1996. Is. 31 (2). P. 106–120. DOI: 10.3109/13682829609042215
17. Mora L., Sebille K. van, Neill L. An evaluation of play therapy for children and young people with intellectual disabilities // *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*. 2018. Is. 5 (2). P. 178–191. DOI: 10.1080/23297018.2018.1442739

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-287>

# DIAGNOSTICS OF COMMUNICATIVE LEARNING ACTIVITIES AMONG STUDENTS OF EARLY SCHOOL AGE WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES

**T.A. Shkerina (Krasnoyarsk, Russia)**

**A.V. Zharova (Krasnoyarsk, Russia)**

**V.S. Rozinkevich (Krasnoyarsk, Russia)**

**K.T. Filippova (Krasnoyarsk, Russia)**

## Abstract

*Statement of the problem.* In terms of the concept of development of education for students with disabilities for the period of 2020-2030 and according to the Federal State Educational Standard for students with intellectual disabilities, the harmonious development of both academic educational results and life competence necessary for a student with special educational needs in various social situations is declared one of the main strategic directions for the development of children of early school age. The Basic Learning Action Program (BLAP), as a structural element of the Federal Standard, does not contradict the indicated idea and aims not only at the formation and development of mentally retarded students, but also at ensuring the conditions for their socialization, including their life competence development. The analysis of educational theory and practice made it possible to distinguish a contradiction between the development of the basic provisions of active and differentiated approaches and the insufficient theoretical development of the criteria and levels of formation of communicative learning activities (CLA) of students of early school age with mild mental retardation in order to form the phenomenon under research. The problem solved in the article is the search for theoretical grounds for revealing the essence, structure of CLA of students of early school age with a mild degree of intellectual disabilities in order to develop the diagnostics of the phenomenon under research.

*The purpose of the article* is to disclose the essence, structure of CLA of students of early school age with mild intellectual disabilities; to identify and characterize formation levels of the investigated phenomenon in order to develop diagnostics of CLA formation in the context of the research subject.

*Methodology (materials and methods)* is based on the active and differentiated approaches to education of students with intellectual disabilities; analysis of official documents, scientific psychological and pedagogical literature on the problem of development of basic learning activities in students with intellectual disabilities.

*Research results.* Based on the analysis of scientific works of Russian and foreign researchers and the regulatory and legal framework, the essence and structure of CLA of students of early school age with mild intellectual disabilities was revealed; minimum evaluation and diagnostic map of formation of the investigated phenomenon has been developed; variable communicative situations in which CLA of students of early school age with mild intellectual disabilities are manifested and formed are identified.

*Conclusion.* The developed diagnosis of CLA of students of primary school age with intellectual disabilities will allow tracking their dynamics and making timely adjustments in the organization and implementation of their formation at the level of primary general education and with appropriate modification actions at subsequent educational levels.

**Keywords:** *students of early school age with mild intellectual disabilities, communicative learning activities, diagnostics of communicative learning activities.*

---

**Shkerina Tatyana A.** – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Psychology and Child Pedagogy, Department of Correctional Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafyev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-318X>; e-mail: Shkerinat@mail.ru

**Zharova Anastasiya V.** – PhD Candidate, Department of Correctional Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafyev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3789-7125>; e-mail: zharova.nastya92@mail.ru

**Rozinkevich Valentina S.** – MA Candidate, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafyev; e-mail: valya.rozinkevich@mail.ru

**Filippova Kristina T.** – MA Candidate, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafyev; e-mail: katrino4kka@yandex.ru

---

## References

1. Agaeva I.B., Belyaeva O.L., Duda I.V., et al. Theory of inclusive education and practice of its development in the Krasnoyarsk Territory: collective monograph. Krasnoyarsk, 2016. 304 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28978871> (access date: 28.08.2021).
2. Galkina V.A. Modern content of education of mentally retarded schoolchildren: formation of basic educational actions // *Voprosy ustoychivogo razvitiya obshchestva (Issues of Sustainable Development of Society)*. 2021. No. 5. P. 570–572. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46110681> (access date: 28.08.2021).
3. Glukhikh N.I. Studying the level of formation of communicative basic educational activities of students of early school age with mental retardation (intellectual disabilities). In: Proceedings of the international scientific and practical conference in memory of Professor V.V. Korkunova, dedicated to the 90<sup>th</sup> anniversary of the Ural State Pedagogical University. Yekaterinburg, 2020. P. 221–223. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43028072> (access date: 28.08.2021).
4. Kozyreva O.A., Ivanova E.A., Giviryak E.Yu., et al. Assessment of the formation of basic communicative educational actions in students of secondary school with mild mental retardation under the conditions of the introduction of FSSES. In: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference: inclusive education: continuity of inclusive culture and practice. Moscow, 2017. P. 197–200. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29733485> (access date: 28.08.2021).
5. Mamaeva A.V., Shapovalenko L.O. Analysis of existing approaches to understanding the basic essential characteristics of mental retardation // *Autizm i drugie narusheniya v razviti: sovremennye issledovaniya i razrabotki (Autism and Other Developmental Disorders: Modern Research and Development)*. 2018. No. 1 (1). P. 38–52. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35431542> (access date: 28.08.2021).
6. Mamaeva A.V., Antonova T.S., Denisova K.Yu., Kilina S.Yu. Monitoring educational achievements of students with intellectual disability (using the example of reading skills): message 1 // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev)*. 2019. No. 48 (2). P. 41–51. DOI: 10.25146/1995-0861-2019-48-2-119
7. Petrova M.V. Program for the formation of basic educational activities for students with intellectual disabilities // *Vestnik. Tulscoe obrazovatelnoe prostranstvo (Bulletin. Tula Educational Space)*. 2017. No. 4. P. 92–96. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30730533> (access date: 28.08.2021).
8. Skripnichenko V.V. Modern approaches to the organization of the process of forming basic educational actions for students with intellectual insufficiency. In: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Substantive and procedural aspects of modern education”. Ed. by I.A. Romanovskaya, E.A. Tarabanovskaya. Astrakhan, 2019. P. 209–214. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39550676> (access date: 28.08.2021).
9. Steblyak E.A. Formation of the ability of mentally retarded students to understand social environment: the content of basic educational actions. In: Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference / ed. by I.A. Akhmetshin, O.S. Mishina, G.A. Romanova, T.V. Timokhin, O.S. Kuzmina, T.Yu. Chetverikova. Orekhovo-Zuevo, 2020. P. 363–368. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43943296> (access date: 28.08.2021).
10. Khabarova I.V., Kozneva T.M., Smirnova L.V., Zhelnina P.A. Assessment of communicative basic learning activities development in children with moderate mental retardation // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University Named after V.P. Astafiev)*. Krasnoyarsk, 2018. No. 44 (2). P. 22–30. DOI:10.25146/1995-0861-2018-44-2-54
11. Chashchina T.V. Formation of basic educational actions for students with mental retardation: the content of work and approaches to monitoring and assessing their formation. In: Proceedings of the All-

- Russian Scientific and Practical Conference “Science and Society”. Novosibirsk, 2019. Is. 11–1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38519108> (access date: 28.08.2021).
12. Astramovich R.L., Lyons C., Hamilton N.J. Play therapy for children with intellectual disabilities // *Journal of Child and Adolescent Counseling*. 2015. Is. 1 (1). P. 27–36. DOI: 10.1080/23727810.2015.1015904
  13. Braaten E.B. Intellectual disability, assessment of children with mild intellectual disorders. In: *The SAGE Encyclopedia of Intellectual and Developmental Disorders*, 2018. doi:10.4135/9781483392271.n259
  14. Drysdale J., Casey J., Porter-Armstrong A. Effectiveness of training on the community skills of children with intellectual disabilities // *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*. 2008. Is. 15 (4). P. 247–255. DOI: 10.1080/11038120802456136
  15. Hatton Ch. Pragmatic language skills in people with intellectual disabilities: A review // *Journal of Intellectual & Developmental Disability*. 1998. Is. 23 (1). P. 79–100. DOI: 10.1080/13668259800033601
  16. Iacono T.A., Waring R.E., Chan J.B. Sampling communicative behaviours in children with intellectual disability in structured and unstructured situations // *International Journal of Language & Communication Disorders*. 1996. Is. 31 (2). P. 106–120. DOI: 10.3109/13682829609042215
  17. Mora L., Sebille K. van, Neill L. An evaluation of play therapy for children and young people with intellectual disabilities // *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*. 2018. Is. 5 (2). P. 178–191. DOI: 10.1080/23297018.2018.1442739

УДК 377.3

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.А. Адольф (Красноярск, Россия)

О.Н. Бухов (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Постановка проблемы.* Анализ рынка труда показывает необходимость подготовки менеджеров, обладающих профессиональными качествами, которые формируют компетентность личности. В этом контексте уделяется большое внимание вопросам формирования рефлексивных умений будущих менеджеров, способствующих пониманию, осознанию, анализу и оценке большого массива информации. Отсутствие в педагогической науке единого понимания особенностей процесса формирования рефлексивных умений будущих менеджеров обуславливает актуальность данного исследования.

*Цель статьи* – выявление особенностей процесса формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе среднего профессионального образования, анализ результатов опытно-экспериментальной работы по внедрению разработанных организационно-педагогических условий в образовательный процесс.

*Обзор научной литературы по проблеме.* Осуществлены анализ и обобщение профессиональных и образовательных стандартов, нормативно-правовых документов среднего профессионального образования. Проведен анализ научных работ философов, исследовавших рефлексию и мышление человека. Рассмотрены работы по психологии, посвященные проблеме понимания сущности процесса рефлексии и формирования рефлексивной компетенции личности индивида в современном обществе.

В области педагогической науки и практики проведен анализ научных работ, посвященных компетентностному подходу и исследованию сущности процесса формирования рефлексивных умений. Систематизированы элементы методологии педагогики и теории педагогических исследований, в частности концепция гуманизации образовательного процесса, методика личностно ориентированного обучения, компетентностный подход, теория рефлексивной деятельности, на основе которых осуществляется систематизация образовательного процесса в рамках современных тенденций и трендов.

*Методология (материалы и методы).* На основе проведенного исследования научных работ отечественных и зарубежных авторов, посвященных развитию педагогической теории и практики в области профессионального образования и организации образовательного процесса в учреждениях профессионального образования, осуществлены анализ и обобщение практических методов, приемов и техник, способствующих систематизации процесса формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе среднего профессионального образования (СПО). Анализ научной литературы, опрос педагогов и руководителей учреждений системы СПО позволили выявить и обосновать особенности формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе СПО, разработать организационно-педагогические условия процесса формирования этих умений. В статье показаны содержание, особенности и результаты реализации данных условий.

*Результаты исследования.* Рассматриваются актуальные методы и приемы, обеспечивающие результативную профессиональную подготовку студентов-менеджеров в системе среднего профессионального образования, способных выявлять, понимать профессиональные задачи и обеспечивать их качественное решение. На основе философского понимания рефлексии определяется содержание рефлексивных умений, способствующих выявлению цели и смысла в процессе и результате осуществляемых действий.

В ходе исследования рефлексивных аспектов управленческой деятельности разработаны и реализованы организационно-педагогические условия формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в образовательном процессе:

- создание и реализация типологии рефлексивных задач;
- реализация принципа диалогизации в процессе обучения на основе построения алгоритма рефлексивных задач;

- личностное принятие рефлексивной задачи решателем;
- обеспечение рефлексивного компонента задачи;
- конструирование и внедрение в учебный процесс механизма формирования рефлексивных умений.

В статье рассматриваются выявленные критерии и показатели уровня сформированности рефлексивных умений будущих менеджеров, тройственность показателей способствовала определению уровней сформированности рефлексивных умений, к которым относятся: репродуктивный, смысловой и аналитический. В завершение рассмотрены результаты эксперимента по формированию рефлексивных умений будущих менеджеров в системе СПО.

*Заключение.* В результате проведенного исследования выявлены особенности и этапы процесса формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе СПО и апробированы организационно-педагогические условия, которые обеспечили качественный рост уровня сформированности рефлексивных умений студентов.

Таким образом, конструирование образовательного процесса на основе представленных организационно-педагогических условий обеспечивает результативность процесса формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе СПО.

**Ключевые слова:** *среднее профессиональное образование, менеджмент, рефлексия, рефлексивные умения, саморазвитие, понимание, профессиональная задача, задачный подход, компетентность.*

**Адольф Владимир Александрович** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, директор института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>; e-mail: [adolff@kspu.ru](mailto:adolff@kspu.ru)

**Бухов Олег Николаевич** – соискатель кафедры педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0567-3725>; e-mail: [pchela0330@mail.ru](mailto:pchela0330@mail.ru)

**П**остановка проблемы. По данным последних исследований в области организации системы среднего профессионального образования, одним из ключевых направлений профессиональной педагогики является формирование рефлексивных умений будущих управленцев. Это обусловлено:

– объективной потребностью бизнеса в квалифицированных руководителях, способных к самообучению и саморазвитию;

– необходимостью повышения качества профессиональной подготовки будущего менеджера в системе среднего профессионального образования.

На сегодняшний день в науке существуют противоречия в понимании процесса формирования рефлексивных умений будущих менеджеров, в том числе и в системе среднего профессионального образования, что обуславливает проблему исследования, заключающуюся в выявлении и обосновании особенностей процесса формирования рефлексивных умений будущих менеджеров.

*Цель статьи* – выявление особенностей процесса формирования рефлексивных умений

будущих менеджеров в системе среднего профессионального образования, анализ результатов опытно-экспериментальной работы по внедрению разработанных организационно-педагогических условий в образовательный процесс.

*Обзор научной литературы по проблеме.* На основе исследования результатов научных трудов в области управления человеческими ресурсами и объективных тенденций профессионального образования сделан вывод о том, что ученые все чаще обращают внимание на формирование сложных «метаумений», образующих основу профессиональной компетентности будущих менеджеров<sup>1</sup>.

Особое место среди «метаумений» занимают рефлексивные компетенции менеджеров образовательной сферы [Артюшина, Монахов, 2011, с. 285].

При этом ряд ученых выделяют значимость исследований, направленных на определение

<sup>1</sup> Армстронг М., Бэрн А. Управление результативностью: система оценки результатов в действии / пер. с англ. С. Новицкая, С. Кияченко; ред. С. Турко. М.: Альбина Паблишер, 2014. 248 с.

критериев сформированности «метаумений» (Баева, 2004) и диагностику их сформированности<sup>2</sup>.

На основе анализа научных работ, посвященных исследованию особенностей формирования рефлексивных умений, приоритетов профессионального образования и результативных педагогических технологий [Адольф, Москвин, 2020; Ширшова, 2013; Яковлева, 2012; Miller, 2013; Meierdirk, 2017; Vangsnes et al., 2012; Nam, 2017; O'Neill et al., 2017], был сделан вывод о практико-преобразующей сущности рефлексивных умений будущих менеджеров, посредством которых управленец осуществляет анализ поступающей информации.

Одной из основных задач профессионального образования будущих менеджеров является формирование у них универсальных умений, посредством которых осуществляются понимание, анализ и оценка постоянного потока разносторонней информации<sup>3</sup>.

В качестве средства управления информацией исследователи рассматривают «рефлексию» как внутриличностный процесс анализа<sup>4</sup> и самоанализа<sup>5</sup>.

В ходе анализа и обобщения результатов исследований ученых-философов [Кант<sup>6</sup>, Гегель<sup>7</sup>, Фейербах<sup>8</sup>; и др.] обосновано, что «рефлексия»

является связующим элементом мышления человека с окружающей действительностью, преобразователем информации из абстрактного в осмысленное<sup>9</sup>.

Таким образом, исходя из общего понимания сущности рефлексии и особенностей трудовых функций менеджера, можно сделать вывод, что рефлексивные умения менеджера – это освоенные способы обращения к «внутреннему миру», сознанию, мышлению рефлектирующей личности, выражающиеся в ценностном отношении к себе как профессионалу, окружающим, к своей профессиональной деятельности.

*Методология (материалы и методы).* На основе обобщения результатов исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных развитию педагогической теории и практики в области профессионального образования и организации образовательного процесса в учреждениях системы СПО, разработана методика прикладного применения технологии задачного подхода посредством разработки профессиональных задач, помогающих будущему менеджеру результативно действовать в реальных профессиональных ситуациях в будущей практической деятельности. Применение профессиональных задач в обучении студентов-менеджеров организовано в систему, способствующую формированию базовых рефлексивных умений в качестве ключевого инструмента осуществления профессиональных функций. Систематизация профессиональных задач основана на их организации в упорядоченные типологические ряды, выстроенные по принадлежности задачи к формированию одного из компонентов рефлексивного умения [Адольф, Яковлева, 2016, с. 44].

В частности, по направленности каждого компонента рефлексивного умения на объект рефлексии в один типологический ряд включены задачи, направленные на рефлексию собственного

<sup>2</sup> Баженова В.В., Сысоев Е.О. Диагностический подход к организации и стимулированию труда при вахтовом методе производства работ. Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2009. 231 с.

<sup>3</sup> Larson E., Gray C. Project management: The managerial process. McGraw-Hill. 8 ed. 2021. 608 p. URL: <https://mirlib.ru/knigi/biznes/445002-project-management-the-managerial-process-8th-edition.html> (дата обращения: 18.07.2021).

<sup>4</sup> Демидко М.Н. Формирование рефлексивных умений у обучающихся в средних специальных учебных заведениях: метод. рекомендации. Минск: РИПО, 2001. 96 с.

<sup>5</sup> Prensky M. The games generation: How learners have changed. In: Digital game-based learning. New York: McGraw-Hill, 2001. URL: <https://marcprensky.com/writing/Prensky/%20-%20Ch2-Digital%20Game-based%20Learning.pdf> (дата обращения: 25.03.2021).

<sup>6</sup> Кант И. Пролегомены ко всякой будущей метафизике, могущей появиться как наука: собр. соч.: в 8 т. / под ред. А.В. Гулыги. М.: Чоро, 1994. Т. 4. 152 с.

<sup>7</sup> Гегель Г.В.Ф. Сочинения: в 14 т. М.: Партиздат, 1932. Т. 10: Лекции по истории философии. Кн. 2. 490 с.

<sup>8</sup> Фейербах Л. Избранные философские произведения: в 2 т. М.: Государственное издание политической литературы, 1955. Т. II. 942 с.

<sup>9</sup> Коржув А.В., Антонова Н.Н. Рефлексивно-эвристический компонент непрерывного педагогического образования преподавателей современной высшей школы // VI Международные научные чтения, посвященные памяти академика РАО С.Я. Батышева «Модернизация профессионального образования: теория, опыт, проблемы». М.: Изд-во ИТИП РАО, 2012. 478 с.

внутреннего мира, восприятие окружающего мира с позиции другого (собеседника, коллеги и т.д.). В другой типологический ряд положены задачи, формирующие рефлексию, направленную не только в прошлое и настоящее, но и в будущее [Ульянова, 2011; Степанова, Адольф, 2013].

Реализация методов, способствующих систематизации процесса формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе СПО, обеспечивает качество подготовки управленческих кадров, готовых к постоянной работе большого массива поступающей информации на основе рефлексии, обращенной к окружающей действительности, и внутреннего мира самой рефлектирующей личности. Процесс профессиональной и личностной рефлексии, способствующей результативности принимаемых решений, обеспечивается сформированностью рефлексивных умений менеджера.

Таким образом, анализ научной литературы, опрос педагогов и руководителей учреждений системы среднего профессионального образования позволили выявить и обосновать методику и особенности формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе среднего профессионального образования, разработать организационно-педагогические условия формирования этих умений.

*Результаты исследования.* Для определения уровня сформированности рефлексивных умений выделены три базовых критерия, характеризующие их результативность, каждый из критериев объединяет группу показателей. Для максимальной точности результата критерии и показатели каждого из трех уровней структурированы в целостную систему, характеризующую неотъемлемые качества объекта диагностики, в частности рефлексивные умения будущих менеджеров. К подобным качествам можно отнести умения анализа, самоанализа, понимания объекта и субъекта собственной деятельности, обоснование предпосылок к выполнению деятельности.

Триада показателей позволила выделить три уровня сформированности рефлексивных умений: репродуктивный (базовый); смысловый (средний); аналитический (высокий).

Для точного выявления уровня сформированности рефлексивных умений в опытно-экспериментальной работе были задействованы следующие диагностические методики:

– практический метод оценки уровня сформированности рефлексивных умений будущих менеджеров;

– диагностическая методика оценки рефлексивных умений по О.В. Калашниковой «Определение уровня сформированности рефлексивных умений»<sup>10</sup>.

Выявленные критерии и показатели структурно представлены в табл. 1.

Наиболее достоверные показатели обеспечиваются на основе сопоставления результатов обеих диагностик, задействованных в эксперименте.

Таким образом, сопоставление данных, полученных на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, показало низкие результаты.

Найденные промежуточные значения уровня сформированности по имеющемуся дискретному набору известных значений (в качестве таких значений взяты результаты двух проведенных диагностик) представлены в табл. 2.

Было выявлено преобладание базового уровня сформированности рефлексивных умений студентов, который обнаружен у 63,83 % испытуемых, смысло-творческий уровень выявлен у 30,87 % студентов, аналитическим уровнем обладают 5,3 % испытуемых. Анализ среднего показателя подтверждает результаты обеих диагностик.

Таким образом, в целом по группе выявлен низкий уровень сформированности рефлексивных умений студентов.

Результативность процесса формирования рефлексивных умений в условиях современного компетентностно-ориентированного профессионального образования реализуется на основе внедрения в процесс обучения профессиональных задач [Адольф, Фоминых, 2017; Адольф, Яковлева, 2016].

<sup>10</sup> Калашникова О.В. Развитие педагогической рефлексии: практическое руководство для студентов и начинающих учителей / науч. ред. Э.Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 1998. 40 с.

Таблица 1

**Критерии и показатели уровня сформированности рефлексивных умений  
будущих менеджеров в системе СПО**

Table 1

**Criteria and indicators of the level of formation of reflexive skills among  
future managers in the PES system**

Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностная готовность к анализу и познанию информации в процессе деятельности	– Способность определения самооценности информации; – осмысленность в выборе методов решения задач в деятельности; – инициативность в познании и самопознании
Способность к осмыслению, регуляции и мобилизации своих личностных и профессиональных качеств	– Самоопределение внутренних ориентиров и способов целеполагания; – самоконтроль; – самокоррекция
Практико-преобразующий характер сформированных рефлексивных умений	– Применение знаний на практике; – осмысленность действий; – эффективность способов выполнения деятельности

Таблица 2

**Результаты сопоставления двух методик диагностики уровня сформированности  
рефлексивных умений будущих менеджеров на констатирующем этапе эксперимента**

Table 2

**Results of interpolation of two methods of diagnostics of the level of formation  
of reflexive skills among future managers at the ascertaining stage of the experiment**

Уровни сформированности рефлексивных умений		
Базовый, %	Средний, %	Высокий, %
63,83	30,87	5,3

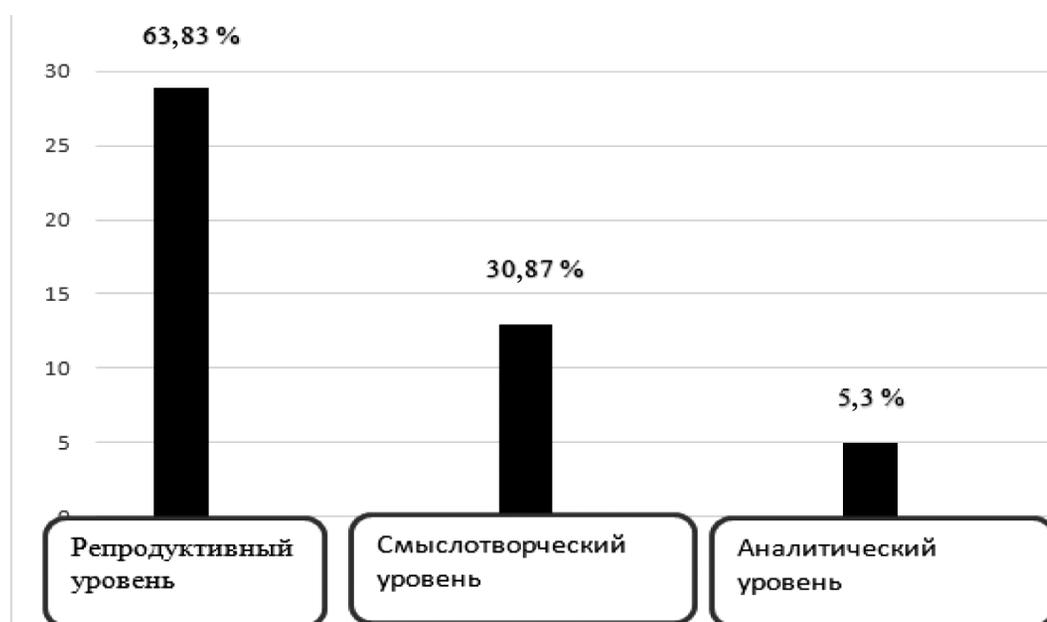


Рис. 1. Результаты сопоставления двух методик по диагностике уровня сформированности рефлексивных умений будущих менеджеров на констатирующем этапе эксперимента

Fig. 1. Results of interpolation of two methods for diagnosing the level of formation of reflexive skills among future managers at the ascertaining stage of the experiment

Поэтому в процессе формирующего этапа экспериментальной работы реализованы организационно-педагогические условия, в качестве которых выступают:

– создание и реализация типологии рефлексивных задач, типологические ряды которых систематизированы по определенным признакам, направленным на формирование каждого компонента структуры рефлексивного умения;

– реализация диалогизации в процессе обучения на основе построения алгоритма рефлексивных задач в направлении взаимосвязи между учащимися и педагогом;

– личностное принятие рефлексивной задачи решателем обеспечивается на основе специального условия задачи, посредством которого решатель сам выстраивает процесс решения, выбирает способы и инструменты;

– обеспечение рефлексивного компонента задачи основывается на последовательном прохождении этапов рефлексивной деятельности – от обнаружения и осознания до понимания, решения и анализа;

– конструирование и внедрение в учебный процесс механизма формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе среднего профессионального образования, который состоит из систематизированных элементов: цели, задач, замысла, принципов, условий, структуры.

В процессе контрольного этапа опытно-экспериментальной работы вторично проведена диагностика уровня сформированности рефлексивных умений будущих менеджеров. Результаты диагностики контрольного этапа эксперимента наглядно показывают различия с результатами констатирующего этапа.

Таблица 3

**Результаты сопоставления двух методик диагностики  
уровня сформированности рефлексивных умений будущих менеджеров  
на контрольном этапе эксперимента**

Table 3

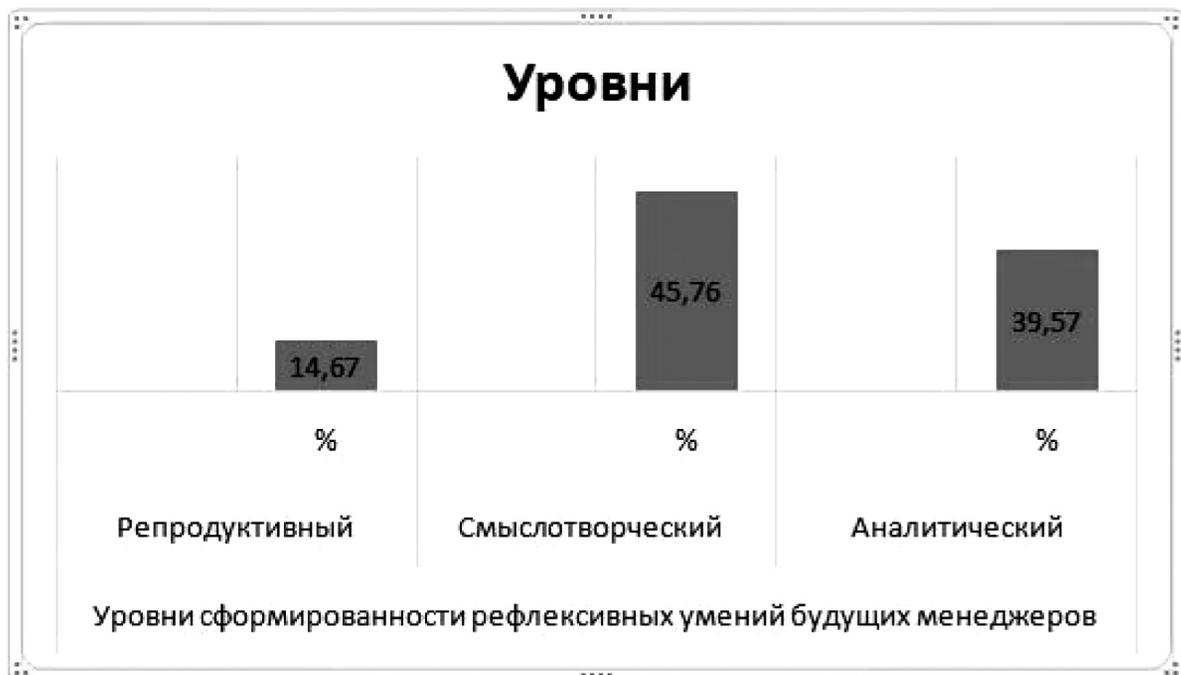
**Results of interpolation of two methods of diagnostics  
of the level of formation of reflexive skills among future managers  
at the control stage of the experiment**

Уровни сформированности рефлексивных умений		
Репродуктивный, %	Смыслотворческий, %	Аналитический, %
14,67	45,76	39,57

Результаты сопоставления данных обоих диагностических методов на контрольном этапе эксперимента показали следующее: базовый уровень сформированности рефлексивных умений будущих менеджеров обнаружен у 14,67 % испытуемых, смыслотворческий уровень выявлен у 45,76 % испытуемых, аналитический уровень присутствует у 39,57 % испытуемых (табл. 3).

Сопоставление результатов показывает следующее: оба диагностических метода дают положительную динамику, подтверждая преобладание среднего и высокого уровней сформированности рефлексивных умений группы испытуемых.

Сопоставление результатов использования обеих диагностических методик на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показало сокращение базового уровня сформированности рефлексивных умений на 49,16 %. Выявлен рост среднего уровня на 14,89 %. Также зафиксировано значительное увеличение числа испытуемых, имеющих высокий уровень, – на 23,67 %. Анализ среднего показателя подтверждает результаты обеих диагностик. Можно констатировать, что в целом по группе преобладают средний и высокий уровни сформированности рефлексивных умений студентов.



*Рис. 2. Результаты сопоставления двух методик диагностики уровня сформированности рефлексивных умений будущих менеджеров на контрольном этапе эксперимента*  
*Fig. 2. Results of interpolation of two methods of diagnostics of the level of formation of reflexive skills among future managers at the control stage of the experiment*

**Заключение.** Таким образом, разработанные организационно-педагогические условия формирования рефлексивных умений будущих менеджеров в системе среднего профессионального образования обеспечили качественный рост уровня сформированности рефлексивных умений студентов.

Следовательно, реконструкция учебного процесса в системе СПО, основанная на реализации разработанных организационно-педагогических условий, в значительной степени оптимизирует процесс формирования рефлексивных умений.

## Библиографический список

1. Адольф В.А., Фоминых А.В. Конкурентоспособность выпускника современного вуза: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. 280 с.
2. Адольф В.А., Москвин С.Н. Особенности реализации программы формирования профессионально ориентированных управленческих умений будущих магистров // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 1 (51). С 37–47. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-51-1-181
3. Адольф В.А., Яковлева Н.Ф. Профессиональные задачи как целевой вектор реализации компетентного подхода в образовании // Вестник КГПУ им. Астафьева. 2016. № 1. С. 43–47. URL: <http://vestnik.kspu.ru/index.php/vestnik/issue/view/14> (дата обращения: 23.08.2021).
4. Артюшина Л.А., Монахов М.Ю. Рефлексивные компетенции в стандартах высшего профессионального образования третьего поколения // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2011. № 3. С. 284–286. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnye-kompetentsii-v-standartah-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-tretiego-pokoleniya/viewer> (дата обращения: 23.08.2021).
5. Степанова И.Ю., Адольф В.А. Проектирование профессиональной подготовки педагога в вузе // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6. С. 93–97. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_20921567\\_25022103.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_20921567_25022103.pdf) (дата обращения: 22.08.2021).

6. Ульянова И.В. Способность к рефлексии – актуальное качество будущего педагога // Высшее образование в России. 2011. № 8–9. С. 147–150. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposobnost-k-refleksii-aktualnoe-kachestvo-buduschego-pedagoga> (дата обращения: 20.08.2021).
7. Ширшова И.А. Развитие управленческой компетентности будущих учителей в комплексе дисциплин психолого-педагогической подготовки // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. 2013. № 2, т. 26 (65). С. 125–139. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-upravlencheskoy-kompetentnosti-buduschih-uchiteley-v-komplekse-distiplin-psihologo-pedagogicheskoy-podgotovki> (дата обращения: 22.08.2021).
8. Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2012. № 4. С. 46–49. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_17715194\\_52247598.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_17715194_52247598.pdf) (дата обращения: 18.07.2021).
9. Meierdirk C. Reflections of the future teachers // Reflective Practice. 2017. Vol. 18, No. 1. P. 23–41. DOI: 10.15823/p.2018.22
10. Miller J. How to train the good teacher / Translated by Lapshina T.N. // Monthly scientific and information magazine “Scientific American”. 2013. No. 2. P. 70–76. URL: <http://spkurdyumov.ru/uploads//2013/08/uchitel.pdf> (дата обращения: 18.08.2020).
11. Nam J. Critical reflection on the ESL teacher’s subjectivity // Reflective Practice. 2017. Vol. 18, No. 1. P. 123–132. DOI: 10.1080/14623943.2016.1251414
12. O’Neill T.A. et al. Constructive controversy and reflexivity training promotes effective conflict profiles and team functioning in student learning teams // Academy of Management Learning & Education. 2017. Vol. 16, No. 2. P. 257–276. DOI: 10.5465/amle.2015.0183
13. Prensky M. The games generation: How learners have changed. In: Digital game-based learning (Ch. 02, p. 1–26). New York: McGraw-Hill, 2001. Retrieved June 24, 2005. URL: <https://marcprensky.com/writing/Prensky//%20-%20Ch2-Digital%20Game-Based%20Learning.pdf> (дата обращения: 25.03.2021).
14. Vangsnes V., Økland N.T.G., Krumsvik R. Computer games in pre-school settings: Didactical challenges when commercial educational computer games are implemented in kindergartens // Computers & Education, 2012. Is. 58 (4). P. 1138–1148. DOI: 10.1016/j.compedu. 2011.12.018
15. Zevenbergen R. Digital natives come to preschool: Implications for early childhood practice // Contemporary Issues in Early Childhood. 2007. Is. 8 (1). P. 19–29. DOI: 10.2304/ciec.2007.8.1.19

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-288>

# RESULTS OF STUDYING THE PROCESS OF FORMATION OF REFLEXIVE SKILLS AMONG FUTURE MANAGERS IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

**V.A. Adolf (Krasnoyarsk, Russia)**

**O.N. Bukhov (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

*Statement of the problem.* The purpose of professional education is to provide managers with professional qualities which form the competence of an individual. In this context, much attention is paid to the formation of reflexive skills of future managers that contribute to understanding, awareness, analysis, and evaluation of large amount of information. The lack of universal understanding in Pedagogy of the features of the process of forming reflexive skills among future managers proves the relevance of this study.

*The purpose of the article* is to identify the features of the process of formation of reflexive skills among future managers in the system of secondary vocational education and to analyze the results of experimental work on the implementation of the developed organizational and pedagogical conditions in the educational process.

*Review of the scientific literature on the problem.* The analysis and synthesis of professional and educational standards, normative legal documents of secondary vocational education is carried out. The analysis of scientific works of philosophers who have studied human reflection and thinking is carried out. The works on psychology devoted to the problem of understanding the essence of the process of reflection and the formation of reflexive competence of the individual's personality in modern society are considered. In the field of pedagogical science and practice, the analysis of scientific works devoted to the competence approach and the study of the essence of the process of forming reflexive skills is carried out. The elements of the methodology of pedagogy and the theory of pedagogical research are systematized, in particular, the concept of humanization of the educational process, the methodology of personality-oriented learning, the competence approach, the theory of reflexive activity, on the basis of which systematization of an educational process is carried out within the framework of modern tendencies and trends.

*Methodology (materials and methods).* Based on the research of scientific works of Russian and foreign authors devoted to the development of pedagogical theory and practice in the field of vocational education and arrangement of an educational process in vocational education institutions. The analysis and synthesis of practical methods and techniques that contribute to systematization of the process of formation of reflexive skills among future managers in the Secondary Professional Education (SPE) system is carried out. The analysis of scientific literature, a survey among teachers and heads of institutions in the SPE system, allowed us to identify and justify the features of the formation of reflexive skills among future managers in the SPE system and to develop organizational conditions for the process of developing these skills. The article shows the content, features, and results of the implementation of these conditions.

*Research results.* The article deals with current methods and techniques that provide effective professional training of management students in the system of secondary vocational education, who are able to detect and formulate professional tasks and find ways to solve them. On the basis of the philosophical understanding of reflection, the content of reflexive skills aimed at discovering meanings in their own activities and in the "teacher – student" interaction is determined.

The conditions for the formation of reflexive skills in the pedagogical process are revealed: creation and implementation of the typology of reflexive tasks; creation of a dialogic context in educational activities based on construction of the process of solving educational tasks; ensuring personal acceptance of the subject of a reflexive task; filling an educational process with a reflexive component; creation and implementation of the mechanism for development of reflexive skills among future managers in the SPE system. The results of the formation of reflexive skills in the system of secondary vocational education are presented.

*Conclusion.* As a result of the conducted research, the organizational and pedagogical conditions for the formation of reflexive skills among future managers in the SPE system were developed providing a qualitative increase in the level of formation of reflexive skills among students. Consequently, the reconstruction of the educational process in the SPE system, based on the implementation of the presented organizational and pedagogical conditions, significantly optimizes the process of forming the reflexive skills among future managers.

**Keywords:** professional education, secondary professional education, reflection, reflexive skills, self-development, understanding, professional task, task approach, management, competence.

**Adolf Vladimir A.** – DSc. (Pedagogy), Professor, KSPU named after V.P. Astafyev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>; e-mail: [adolf@kspu.ru](mailto:adolf@kspu.ru)

**Bukhov Oleg N.** – PhD Degree Applicant, KSPU named after V.P. Astafyev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0567-3725>; e-mail: [pchela0330@mail.ru](mailto:pchela0330@mail.ru)

---

## References

1. Adolf V.A., Fominykh A.V. Competitiveness of a graduate of a modern university: a monograph. Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva, 2017. 280 p.
2. Adolf V.A., Moskvina S.N. Features of the implementation of the program for the formation of professionally oriented managerial skills of future masters // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 1 (51). P. 37–47. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-51-1-181
3. Adolf V.A., Yakovleva N.F. Professional tasks as a target vector for the implementation of a competence-based approach in education // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2016. No. 1. P. 43–47. URL: <http://vestnik.kspu.ru/index.php/vestnik/issue/view/14> (access date: 23.08.2021).
4. Artyushina L.A., Monakhov M.Yu. Reflexive competencies in the standards of higher professional education of the third generation // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova (Bulletin of the Kostroma State University named after N.A. Nekrasov). 2011. No. 3. P. 284–286. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnye-kompetentsii-v-standartah-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-tretiego-pokoleniya/viewer> (access date: 23.08.2021).
5. Stepanova I.Yu., Adolf V.A. Designing professional training of a teacher at a university // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal (Siberian Pedagogical Journal). 2013. No. 6. P. 93–97. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_20921567\\_25022103.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_20921567_25022103.pdf) (access date: 22.08.2021).
6. Ulyanova I.V. The ability to reflect – the actual quality of a future teacher // Vyshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia). 2011. No. 8–9. P. 147–150. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spособnost-k-refleksii-aktualnoe-kachestvo-buduschego-pedagoga> (access date: 20.08.2021).
7. Shirshova I.A. Development of managerial competence among future teachers in the complex of disciplines of psychological and pedagogical training // Uchenye zapiski Tavricheskogo natsionalnogo universiteta im. V.I. Vernadskogo (Scientific Notes of the Taurid National University named after V.I. Vernadsky). 2013. No. 2, vol. 26 (65). P. 125–139. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-upravlencheskoy-kompetentnost-uduschiy-uchiteley-v-komplekse-distiplin-psihologo-pedagogicheskoy-podgotovki> (access date: 22.08.2021).
8. Yakovleva N.O. Support as a pedagogical activity // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of the South Ural State University). 2012. No. 4. P. 46–49. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_17715194\\_52247598.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_17715194_52247598.pdf) (access date: 18.07.2021).
9. Meierdirk C. Reflections of the future teachers // Reflective Practice. 2017. Vol. 18, No. 1. P. 23–41. DOI: 10.15823/p.2018.22
10. Miller J. How to train the good teacher / Translated by Lapshina T.N. // Monthly scientific and information magazine “Scientific American”. 2013. No. 2. P. 70–76. URL: <http://spkurdyumov.ru/uploads//2013/08/uchitel.pdf> (access date: 18.08.2020).
11. Nam J. Critical reflection on the ESL teacher’s subjectivity // Reflective Practice. 2017. Vol. 18, No. 1. P. 123–132. DOI: 10.1080/14623943.2016.1251414
12. O’Neill T.A. et al. Constructive controversy and reflexivity training promotes effective conflict profiles and team functioning in student learning teams // Academy of Management Learning & Education. 2017. Vol. 16, No. 2. P. 257–276. DOI: 10.5465/amle.2015.0183

13. Prensky M. The games generation: How learners have changed. In: Digital game-based learning (Ch. 02, p. 1–26). New York: McGraw-Hill, 2001. Retrieved June 24, 2005. URL: <https://marcprensky.com/writing/Prensky//%20-%20Ch2-Digital%20Game-Based%20Learning.pdf> (access date: 25.03.2021).
14. Vangsnes V., Økland N.T.G., Krumsvik R. Computer games in pre-school settings: Didactical challenges when commercial educational computer games are implemented in kindergartens // Computers & Education. 2012. Is. 58 (4). P. 1138–1148. DOI: 10.1016/j.compedu. 2011.12.018
15. Zevenbergen R. Digital natives come to preschool: Implications for early childhood practice // Contemporary Issues in Early Childhood. 2007. Is. 8 (1). P. 19–29. DOI: 10.2304/ciec.2007.8.1.19

УДК 377.8

## ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ЮРИСТА: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА И СОСТАВ

В.А. Адольф (Красноярск, Россия)

С.В. Широких (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Постановка проблемы.* Современный этап развития высшего образования в Российской Федерации неразрывно связан с планомерным обновлением всех элементов системы образования, которое основывается на инновационных педагогических технологиях, отражающих изменения, происходящие в сферах культуры, экономики, права, науки и техники. Инновационные процессы в жизни государства и общества предъявляют новые требования к юридическому сообществу как к одному из основ демократического правового государства, а также к образовательным учреждениям, реализующим профессиональные образовательные программы высшего юридического образования. Следовательно, возникает необходимость актуализации содержания профессиональной компетентности юриста, которая должна быть сформирована у студентов в результате освоения образовательной программы. Выпускник юридического института в начале своей профессиональной деятельности должен быть готов к решению различных правовых ситуаций, как правило, связанных с применением и реализацией правовых норм. Однако зачастую в процессе обучения в вузе при значительном объеме преподаваемых профессиональных знаний не уделяется должного внимания развитию и закреплению профессиональных умений, навыков и первичного опыта профессиональной деятельности, в том числе в области правоприменения. Отсутствие в педагогической науке исследований, объектом которых явилась бы правоприменительная компетентность будущего юриста как составная часть профессиональной компетентности, определило актуальность данного исследования.

*Цель статьи* – определение сущности и структуры правоприменительной компетентности, а также ее места в профессиональной деятельности юриста. В статье с позиций различных подходов анализируется соотношение понятий «профессиональная» и «правоприменительная» компетентность юриста, обосновывается целесообразность выделения правоприменительной компетентности будущего юриста как составной части профессиональной компетентности, формирование которой указано в федеральном образовательном стандарте по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция в качестве результата освоения образовательной программы.

*Методология (материалы и методы).* Анализ трудов отечественных и зарубежных исследователей по проблеме подготовки специалистов в области юриспруденции; анализ нормативно-правовых актов, регулирующих сферу образования, анализ и обобщение авторского опыта в подготовке обучающихся соответствующего профиля.

*Результаты исследования.* В статье приводится анализ образовательных стандартов в сфере юриспруденции, обосновывается целесообразность выделения правоприменительной компетентности как составной части профессиональной компетентности юриста, предлагается авторская формулировка понятия «правоприменительная компетентность будущего юриста», а также определен ее компонентный состав. Правоприменительная компетентность характеризуется как необходимый вид деятельности, направленный на формирование профессиональной компетентности юриста. На основе общей характеристики современных профессиональных задач и сопряженных с ними трудовых функций, к выполнению которых должен быть готов будущий юрист, делается вывод о необходимости создания специальных условий, направленных на формирование правоприменительной компетентности будущего юриста.

*Заключение.* В настоящее время проводится статистическая обработка данных, полученных в ходе педагогического эксперимента по реализации организационно-педагогических условий формирования правоприменительной компетентности будущих юристов в вузе, проведенного на базе юридического института ФГБОУ ВО «Красноярский государственный аграрный университет».

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, правоприменительная компетентность, правоприменительная деятельность, применение права, реализация права, бакалавр юриспруденции.

**Адольф Владимир Александрович** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, директор института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>; e-mail: [adolff@kspu.ru](mailto:adolff@kspu.ru)

**Широких Светлана Викторовна** – аспирант кафедры педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева, старший преподаватель кафедры земельного права и экологических экспертиз Красноярского государственного аграрного университета»; e-mail: [diritto@mail.ru](mailto:diritto@mail.ru)

**П**остановка проблемы. В последние годы реформе системы образования уделяется все больше внимания, что находит свое отражение в нормативно-правовых актах.

Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 г. определил задачи государственной политики в сфере образования:

- укрепление демократического правового государства;
- развитие гражданского общества;
- обеспечение компетентного подхода, взаимосвязи академических знаний и практических умений<sup>1</sup>.

В реализации перечисленных задач особая роль отводится юридическому образованию как основе для укрепления правового государства [Кондрашев, 2018, с. 145; Linkin, Lusegenova, Pulenko, 2021, p. 1; Tretyakov, 2016, p. 109]. На современном этапе в России в период переоценки традиционных ценностей и распространения правового нигилизма предъявляются строгие требования к уровню профессиональной подготовки юристов, так как отсутствие качества и добросовестности исполнения должностных обязанностей неизбежно приведет к отрицательным социально-экономическим последствиям [Воскресенская, 2017]. В процессе получения юридического образования студентов необходимо ориентировать не только на получение знаний, но и на формирование гражданской позиции [Нарутто, 2017, с. 34; Мнацаканян, 2014, с. 39]. Компетентный подход, являющийся методологической основой современной системы образования, в организации юридического образования способствует решению проблемы укрепления правового государства и

гражданского общества через доступное и качественное образование [Бондарева, 2017, с. 212].

Многие отечественные<sup>2</sup> и зарубежные ученые-правоведы, обращаясь к вопросу качества современного юридического образования, отмечают, что юридические институты не смогли подготовить студентов к умению учиться, переносить полученные знания в новые ситуации, с которыми они столкнутся в юридической практике [Shekhar, 2017].

В соответствии с обозначенной проблемой одной из основных идей нашего исследования является укрепление связи между теоретическими знаниями и практическими умениями. Усиление практической направленности юридического образования получило отражение и в федеральных государственных образовательных стандартах, где результаты освоения образовательной программы сформулированы в виде компетенций, пришедших на смену традиционной триаде – знания, умения, навыки.

Целью статьи является определение сущности и структуры правоприменительной компетентности, а также ее места в профессиональной деятельности юриста. Также в данной работе авторы предлагают авторское понятие правоприменительной компетентности будущего юриста.

*Обзор научной литературы.* Профессиональной компетентности, ее составным частям, компонентам, критериям и процессу ее формирования посвящено большое количество научных работ. Данная педагогическая категория является объектом исследования как отечественных (В.А. Адольф, И.А. Зимняя, Э.В. Зеер, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.), так и зарубежных (J. Glaesser, E. Klieme, J. Hartig, D. Rauch, F. Lauermaanna, J. Königb и др.) ученых. Проблема повышения качества юридического образования,

<sup>1</sup> Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года // СПС Консультант Плюс (дата обращения: 14.07.2021).

<sup>2</sup> Оробинский В.В. Чему не учат на юрфаке: все части легендарной трилогии. Изд. 6-е. Ростов н/Д: Феникс, 2020. С. 573.

а также процесс формирования профессиональной компетентности у будущих юристов входят в сферу научных интересов таких авторов, как С.В. Нарутто, А.А. Кондрашев, Е.В. Воскресенская, А.Ю. Есенова и др. Следует обратить внимание на то, что, несмотря на многочисленные подходы к сущности и составу профессиональной компетентности специалиста как общетеоретической категории, в целом научные идеи не противоречат друг другу. Проблема же формирования профессиональной компетентности будущих юристов, в частности ее составные части и компонентный состав, нуждается в дальнейшем изучении и теоретическом оформлении.

*Методология* исследования основывается на анализе трудов отечественных и зарубежных исследователей по проблеме подготовки специалистов в области юриспруденции, анализе нормативно-правовых актов, регулирующих сферу образования, анализе и обобщении авторского опыта в области подготовки обучающихся соответствующего профиля. Также опрос работодателей как представителей рынка труда позволил определить особое место правоприменения как отдельного вида деятельности в структуре профессиональной компетентности юриста и компонентный состав правоприменительной компетентности.

*Результаты.* В современной науке категория «компетентность» является предметом интереса многих ученых. Как следствие, на сегодняшний момент в педагогической литературе существует множество подходов к определению профессиональной компетентности [Адольф, 2013, с. 39; Татур, 2004, с. 21; Хуторской, 2017, с. 86; Glaesser, 2018, р. 73; Klieme, Hartig, Rauch, 2008, р. 4; Lauermann, König, 2016, р. 9; и др.]<sup>3</sup>. На основе анализа различных точек зрения можно сделать вывод, что в целом подходы к понятию профессиональной компетентности не противоречат друг другу, то есть данная категория на современном этапе получила свое теорети-

ческое оформление. Мы же под профессиональной компетентностью будем понимать интегративное качество личности, характеризующееся способностью и готовностью к самостоятельному применению профессиональных знаний, умений, навыков, практического опыта в реальных условиях профессиональной деятельности.

Анализ образовательных стандартов, принятых в сфере юриспруденции, показал, что законодатель определяет отдельные виды деятельности, к осуществлению которых должны быть готовы выпускники юридических институтов. К таким видам деятельности отнесены нормотворческая, правоприменительная, правоохранительная и экспертно-консультационная деятельность. Следует отметить, что вступивший в силу в 2020 г. новый стандарт по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция<sup>4</sup> уделяет значительное внимание правоприменительной деятельности. Наряду с увеличением минимального количества зачетных единиц, приходящихся на практику (с 12 до 15 зачетных единиц), нормативно закреплены типы практик, традиционно разделенные на учебную и производственную, но при этом в каждом из типов выделяется такой вид, как правоприменительный (учебная практика теперь подразделяется на ознакомительную и правоприменительную, а производственная – на правоприменительную, проектную и преддипломную). Данное положение является новеллой, так как ранее действовавшие стандарты не предполагали подобного деления.

Законодательно определены сферы, в которых выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность: разработка и реализация правовых норм; обеспечение законности и правопорядка; оказание правовой помощи физическим и юридическим лицам. Соответственно данным сферам перечислены и виды деятельности, к осуществлению которых должны быть готовы выпускники. Соотношение сфер и видов деятельности приведено в таблице.

<sup>3</sup> Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с. («Gaudeamus»). URL: [https://kirovipk.ru/sites/default/files/dokumenty/zeer\\_e.f.\\_psihologiya\\_professiy.pdf](https://kirovipk.ru/sites/default/files/dokumenty/zeer_e.f._psihologiya_professiy.pdf) (дата обращения: 14.07.2021).

<sup>4</sup> Приказ Минобрнауки России от 13.08.2020 № 1011 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» // СПС Консультант Плюс (дата обращения: 14.07.2021).

## Соотношение сфер и видов профессиональной деятельности

### Correlation of spheres and types of professional activity

Сфера профессиональной деятельности	Вид профессиональной деятельности
Разработка правовых норм	Нормотворческий
Реализация правовых норм	Правоприменительный
Обеспечение законности и правопорядка	Правоохранительный
Оказание правовой помощи физическим и юридическим лицам	Экспертно-консультационный

Таким образом, называя правоприменение среди видов деятельности, к которым должен быть готов будущий юрист, законодатель подчеркивает особую роль данной деятельности и важность подготовки обучающегося к ее осуществлению на высоком уровне, так как именно она является ядром профессиональной деятельности юриста. В развитие данной мысли следует вывод о необходимости выделения правоприменительной компетентности как составной части профессиональной компетентности юриста наряду с такими ее частями, как коммуникативная, педагогическая, информационно-коммуникационная, поликультурная и иные.

Рассматривая правоприменительную компетентность будущего юриста и признав обособленность ее обособления как составной части профессиональной компетентности, следует обратиться к анализу данного понятия, для чего в первую очередь необходимо дать характеристику самой правоприменительной деятельности.

Определение правоприменительной деятельности не закреплено законодательно, однако оно неоднократно встречается в нормативных актах различного уровня. Например, в ч. 1 ст. 15 Конституции РФ говорится о том, что Конституция применяется на всей территории РФ<sup>5</sup>. В ст. 18 Конституции РФ используется выражение «применение законов» (в контексте принципа непосредственного действия прав человека). Кроме этого, указания на правоприменительную деятельность содержатся и во многих кодифицированных актах. Например,

в Гражданском кодексе есть нормы, предусматривающие применение гражданского законодательства по аналогии, а также правила определения права, подлежащего применению при регулировании отношений с участием иностранных лиц<sup>6</sup>. В свою очередь, нормы Уголовного кодекса, наоборот, не допускают возможности применения уголовного закона по аналогии<sup>7</sup>. Ст. 4 Земельного кодекса РФ устанавливает правила применения международных договоров РФ<sup>8</sup>. Раздел VII Семейного кодекса РФ<sup>9</sup> посвящен применению семейного законодательства к семейным отношениям с участием иностранных граждан и др.

Во всех этих случаях, несмотря на отсутствие законодательного определения понятий «применение права», «правоприменительная деятельность» и т.п., из контекста вытекает, что законодатель имеет в виду различные пути и формы практического воплощения нормативных правовых предписаний [Редько и др., 2019, с. 29]. Н.М. Марченко определяет применение правовых норм как одну из форм реализации права наряду с такими понятиями, как использование, исполнение и соблюдение<sup>10</sup>. С.С. Алексеев

<sup>5</sup> Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // СПС Консультант Плюс (дата обращения: 14.07.2021).

<sup>6</sup> Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 28.06.2021, с изм. от 08.07.2021) // СПС Консультант Плюс (дата обращения: 14.07.2021).

<sup>7</sup> Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 01.07.2021) // СПС Консультант Плюс (дата обращения: 14.07.2021).

<sup>8</sup> Земельный кодекс Российской Федерации от 25.10.2001 № 136-ФЗ (ред. от 02.07.2021) // СПС Консультант Плюс (дата обращения: 14.07.2021).

<sup>9</sup> Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ // СПС Консультант Плюс (дата обращения: 14.07.2021).

<sup>10</sup> Марченко М.Н. Теория государства и права: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Проспект, 2016. URL: <https://mayalleng.org/d/jur/jur862.htm> (дата обращения: 14.07.2021).

отделяет правоприменение от реализации права в связи с тем, что реализация права осуществляется субъектами права добровольно, без участия государства. Правоприменение же имеет место, когда осуществление субъективных прав и обязанностей невозможно без государственного участия. Исходя из вышесказанного, правоприменение определяется как властная деятельность компетентных органов и должностных лиц по подготовке и принятию индивидуального решения по юридическому делу на основе юридических фактов и конкретных правовых норм<sup>11</sup>. В.В. Лазарев разделяет данную позицию и отмечает, что правоприменительной деятельностью занимаются исключительно уполномоченные органы и должностные лица в пределах предоставленных им полномочий. В целом правоприменение определяется как решение определенного жизненного случая, конкретной правовой ситуации, как «приложение» правовой нормы общего характера к конкретным обстоятельствам<sup>12</sup>.

Возвращаясь к правоприменительной компетентности как составной части профессиональной компетентности будущего юриста, необходимо выделить ее структуру, что позволит в дальнейшем определить ее сущность, а также разработать диагностический инструментарий ее формирования в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе.

Для определения структурного состава правоприменительной компетентности следует обратиться к работам ученых, исследующих компетентностный подход и его ключевые категории. Традиционно в составе компетентности выделяют когнитивный, содержательно-операционный, мотивационный компоненты<sup>13</sup>, а также эмоциональный, поведенческий,

социальный, квалификационный и др. [Бондарева, 2003, с. 45; Зимняя, 2013, с. 26].

Для определения структуры правоприменительной компетентности мы решили обратиться к самой правоприменительной деятельности и ее стадиям. В теории права традиционно выделяют следующие стадии правоприменения:

- установление и анализ фактических обстоятельств дела;
- установление юридической основы дела;
- принятие решения;
- исполнение решения<sup>14</sup>.

Анализ данных операций позволил сделать вывод о том, что для успешного осуществления деятельности, направленной на применение правовых норм, необходима совокупность когнитивного и функционального компонентов. К когнитивному компоненту следует отнести деятельность, направленную на установление фактической и юридической основы дела, для осуществления которой необходимы специальные знания. Принятие же решения по делу и его исполнение требуют от субъекта правоприменения способности и готовности к практическому воплощению своих знаний, умений, опыта деятельности, что является содержанием функционального компонента правоприменительной компетентности. Формирование правоприменительной компетентности связано с выполнением сложных профессиональных задач, в том числе в ситуациях правовой неопределенности. Профессиональные задачи, решаемые в процессе правоприменения, кроме профессиональных знаний и умений, требуют соответствующих мотивов, отношений, оценки, самооценки, самоанализа, а также управления всей этой системой. Отношение к будущей профессии, мотивы ее выбора являются чрезвычайно важными факторами, обуславливающими успешность профессионально-личностного становления будущего юриста [Есенова, 2017, с. 121].

<sup>11</sup> Алексеев С.С. Теория государства и права: учебник для вузов. 3-е изд. Изд. НОРМА, 2005. С. 458. URL: <https://be5.biz/pravo/t002/25.html#2> (дата обращения: 14.07.2021).

<sup>12</sup> Общая теория права и государства: учебник / под ред. В.В. Лазарева. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юристъ, 2001. 520 с. (дата обращения: 12.07.2021).

<sup>13</sup> Адольф В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / МГУ. М., 1998. 48 с. (дата обращения: 12.07.2021).

<sup>14</sup> Лушников А.М. Теория государства и права: краткий курс / Международная академия бизнеса и новых технологий (МУБиНТ). Ярославль: РИЦ МУБиНТ, 2009. 204 с. (дата обращения: 14.07.2021).

Исходя из анализа правоприменительной деятельности и ее стадий нами выделены следующие компоненты правоприменительной компетентности будущего юриста:

– **когнитивный** компонент связан со способностью успешно разрешать вопросы, возникающие в процессе применения правовой нормы.

– **предметно-функциональный** компонент представляет собой способность к последовательной реализации составляющих действий, определяющих логику (алгоритм) правоприменения.

– **мотивационно-ценностный** компонент отражает личностное отношение обучающегося к содержанию компетентности, активное проявление интереса к процессу и результатам правоприменения, осознание профессиональной значимости владения компетентностью.

– **рефлексивно-оценочный** компонент выражается в способности анализировать и оценивать собственную готовность к правоприменительной деятельности с целью определения эф-

фективных способов деятельности и корректировки последующих действий.

*Заключение.* Опираясь на вышесказанное, под правоприменительной компетентностью будущего юриста будем понимать интегративную характеристику личности, позволяющую эффективно осуществлять деятельность, направленную на применение правовых норм, включающую в себя систему профессиональных знаний, умений, мотивационно-ценностных ориентиров, рефлексивно-оценочных навыков, позволяющую эффективно осуществлять деятельность, направленную на применение правовых норм.

Кроме этого, осознавая особую роль правоприменительной деятельности в профессии юриста, мы делаем вывод о необходимости выявления, теоретического обоснования и реализации специальных условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования правоприменительной компетентности будущего юриста в вузе.

## Библиографический список

1. Адольф В.А. Становление профессиональной компетентности педагога // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 5. С. 38–41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-professionalnoy-komptentnosti-pedagoga> (дата обращения: 14.07.2021).
2. Бондарева Е.В. Профессиональная компетентность специалиста в условиях становления информационного общества // Artium Magister. 2003. № 6. С. 44–48. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-spetsialista-v-usloviyah-stanovleniya-informatsionnogo-obshchestva> (дата обращения: 15.07.2021).
3. Бондарева О.А. Моделирование процесса формирования правовой компетентности курсантов ведомственных вузов в условиях реализации ФГОС // Ученые записки ОГУ. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 3 (75). С. 212–215. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protsesssa-formirovaniya-pravovoy-kompetentnosti-kursantov-vedomstvennyh-vuzov-v-usloviyah-realizatsii-fgos> (дата обращения: 14.07.2021).
4. Воскресенская Е.В. Проблема качества юридического образования в современной России // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=26361> (дата обращения: 11.07.2021).
5. Есенова А.Ю. Учебная мотивация как фактор профессионально-личностного становления будущих юристов // Вестник Донецкого педагогического института. 2017. № 3. С. 119–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-motivatsiya-kak-faktor-professionalno-lichnostnogo-stanovleniya-buduschih-yuristov> (дата обращения: 17.07.2021).
6. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4. С. 16–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21611467> (дата обращения: 14.07.2021).

7. Кондрашев А.А. Проблемы современного юридического образования в контексте реформы высшего образования в Российской Федерации: итоги и перспективы // Актуальные проблемы юридического образования. 2018. № 1 (134). С. 144–156. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_32421502\\_76841866.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32421502_76841866.pdf) (дата обращения: 14.07.2021).
8. Мнацаканян Э.Г. Формирование гражданской позиции будущих юристов в образовательном процессе вуза // Государство и право в XXI веке. 2014. № 2. С. 38–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoj-pozitsii-buduschih-yuristov-v-obrazovatelnom-prostranstve-vuza> (дата обращения: 12.07.2021).
9. Нарутто С.В. Профессиональная компетентность будущих юристов: теоретический, практический и личностный аспекты // Актуальные проблемы российского права. 2017. № 2. (75). С. 29–36. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-buduschih-yuristov-teoreticheskij-prakticheskij-i-lichnostnyy-aspekty> (дата обращения: 18.07.2021).
10. Николашина В.Е., Шерайзина Р.М., Донина И.А. Профессионально-коммуникативная компетентность будущих юристов как предмет междисциплинарных исследований // Современные проблемы науки и образования. 2016. С. 489. URL: <https://science-education.ru/en/article/view?id=26032> (дата обращения: 12.07.2021).
11. Редько А.А., Рудковский В.А., Яловенко Т.В. Правоприменительная деятельность в правозащитной системе современного государства (вопросы теории): монография. Волгоград: Волгоградская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2019. 92 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38516662> (дата обращения: 14.07.2021).
12. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 21–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21823723> (дата обращения: 15.07.2021).
13. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85–91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-primeneniya-kompetentnostnogo-podhoda-k-proektirovaniyu-obrazovaniya> (дата обращения: 15.07.2021).
14. Glaesser J. Competence in educational theory and practice: a critical discussion // Oxford Review of Education. 2018. Is. 45 (1). P. 70–85. DOI: 10.1080/03054985.2018.1493987
15. Klieme E., Hartig J., Rauch D. The concept of competence in educational contexts. In: J. Hartig, E. Klieme, D. Leutner (Eds.) "Assessment of Competencies in Educational Contexts". Ashland, OH: Hogrefe & Huber Publishers, 2008. P. 3–22. URL: [https://www.researchgate.net/publication/232495759\\_The\\_concept\\_of\\_competence\\_in\\_educational\\_contexts](https://www.researchgate.net/publication/232495759_The_concept_of_competence_in_educational_contexts) (дата обращения: 11.07.2021).
16. Lauer mann F., König J. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout // Learning and Instruction. 2016. Is. 45. P. 9–19. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2016.06.006
17. Linkin V., Lusegenova Z., Pulenko G. Problems of legal education in contemporary Russia // E3S Web of Conferences. 2021. Is. 273. P. 12100. DOI: 10.1051/e3sconf/202127312100
18. Shekhar M. Challenges of legal education in the 21st century // Legal Bites. 2017. URL: <https://www.legalbites.in/challenges-legal-education-21st-century> (дата обращения: 12.07.2021).
19. Tretyakov A.L. Legal education of students in the modern educational organizations: problems and some solutions // European Journal of Natural History. 2016. Is. 5. P. 109–113. URL: <https://world-science.ru/en/article/view?id=33650> (дата обращения: 11.07.2021).

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-289>

# LAW ENFORCEMENT COMPETENCE OF A FUTURE LAWYER: CONCEPT, STRUCTURE, AND COMPOSITION

**V.A. Adolf (Krasnoyarsk, Russia)**

**S.V. Shirokikh (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

*Statement of the problem.* The current stage of the development of higher education in the Russian Federation is inextricably linked with the systematic renewal of all elements of the education system, which is based on innovative pedagogical technologies that reflect the changes taking place in the fields of culture, economics, law, science, and technology. Innovative processes in the life of the state and society impose new requirements on the legal community as one of the foundations of a democratic rule of law state, as well as on educational institutions implementing professional educational programs of higher legal education. Therefore, there is a need to update the content of the professional competence of a lawyer, which should be formed among students as a result of mastering the educational program. A graduate of a law institute at the beginning of his professional activity should be ready to solve various legal situations, usually related to the application and implementation of legal norms. However, often in the process of studying at a university with a significant amount of professional knowledge taught, due attention is not paid to the development and consolidation of professional skills, primary experience of professional activity, including the field of law enforcement. The lack of research in pedagogical science, the object of which would be the law enforcement competence of a future lawyer as an integral part of professional competence, determined the relevance of this study.

*The purpose of the article* is to determine the essence and structure of law enforcement competence, as well as its place in the professional activity of a lawyer. The article analyzes the correlation of the concepts of “professional” and “law enforcement” competence of a lawyer from the positions of various approaches, justifies the expediency of allocating the law enforcement competence of a future lawyer as an integral part of professional competence according to the Federal Educational Standard 40.03.01 Jurisprudence.

*Methodology (materials and methods).* Analysis of the works of Russian and foreign researchers on the problem of training specialists in the field of jurisprudence; analysis of normative legal acts regulating the field of education, analysis and synthesis of the authors’ experience in training students of the appropriate specialization, as well as a survey of employers as representatives of the labor market made it possible to determine the special place of law enforcement as a type of activity in the structure of professional competence of a lawyer, as well as the component composition of law enforcement competence.

*Research results.* The article provides an analysis of educational standards in the field of jurisprudence, substantiates the expediency of distinguishing law enforcement competence as an integral part of the professional competence of a lawyer, suggests the authors’ formulation of the concept of “law enforcement competence of a future lawyer”, and also defines its component composition. Law enforcement competence is characterized as a necessary type of activity aimed at forming the professional competence of a lawyer. Based on the general characteristics of modern professional tasks and related labor functions, which a future lawyer should be ready to perform, it is concluded that it is necessary to create special conditions aimed at forming the law enforcement competence of a future lawyer.

*Conclusion.* At present, there is statistical processing of data obtained during a pedagogical experiment on the implementation of organizational and pedagogical conditions for the formation of law enforcement competence among future lawyers studying at a university. This experiment was conducted in the Law Institute of the Krasnoyarsk State Agrarian University.

**Keywords:** *professional competence, law enforcement competence, law enforcement activity, application of law, implementation of law, Bachelor of Jurisprudence.*

---

**Adolf Vladimir A.** – DSc. (Pedagogy), Professor, KSPU named after V.P. Astafyev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>; e-mail: [adolff@kspu.ru](mailto:adolff@kspu.ru)

**Shirokikh Svetlana V.** – Senior Lecturer, Department of Land Rights and Ecological Expertise, Krasnoyarsk State Agrarian University (Krasnoyarsk); e-mail: [diritto@mail.ru](mailto:diritto@mail.ru)

---

## References

1. Adolf V.A. Formation of professional competence of a teacher // *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Siberian Pedagogical Journal). 2013. No. 5. P. 38–41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga> (access date: 14.07.2021).
2. Bondareva E.V. Professional competence of a specialist in the conditions of the formation of an information society // *Artium Magister*. 2003. No. 6. P. 44–48. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-spetsialista-v-usloviyah-stanovleniya-informatsionnogo-obschestva> (access date: 15.07.2021).
3. Bondareva O.A. Modeling of the process of formation of legal competence of cadets of departmental universities in the conditions of implementation of the Federal State Educational Standard // *Uchenye zapiski OGU. Seriya: Gumanitarnye i sotsialnye nauki* (Scientific Notes of OSU. Ser.: Humanities and Social Sciences). 2017. No. 3 (75). P. 212–215. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protssesa-formirovaniya-pravovoy-kompetentnosti-kursantov-vedomstvennyh-vuzov-v-usloviyah-realizatsii-fgos> (access date: 14.07.2021).
4. Voskresenskaya E.V. Problem of quality of legal education in modern Russia // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* (Modern Problems of Science and Education). 2017. No. 2. URL: <https://science-education.ru/en/article/view?id=26361> (access date: 11.07.2021).
5. Yesenova A.Y. Educational motivation as a factor of professional and personal formation of future lawyers // *Vestnik Donetskogo pedagogicheskogo instituta* (Bulletin of the Donetsk Pedagogical Institute). 2017. No. 3. P. 119–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-motivatsiya-kak-faktor-professionalno-lichnostnogo-stanovleniya-buduschih-yuristov> (access date: 17.07.2021).
6. Zimnyaya I.A. Competence and expertise in the context of the competence approach in education // *Uchenye zapiski natsionalnogo obshchestva prikladnoy lingvistiki* (Scientific Notes of the National Society of Applied Linguistics). 2013. No. 4. P. 16–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21611467> (access date: 14.07.2021).
7. Kondrashev A.A. Problems of modern legal education in the context of higher education reform in the Russian Federation: results and prospects // *Aktualnye problemy yuridicheskogo obrazovaniya* (Topical Issues of Legal Education). 2018. No. 1 (134). P. 144–156. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_32421502\\_76841866.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32421502_76841866.pdf) (access date: 14.07.2021).
8. Mnatsakanyan E.G. Formation of the civil position of future lawyers in the educational process of the university // *Gosudarstvo i pravo v 21 veke* (State and Law in the 21st Century). 2014. No. 2. P. 38–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoy-pozitsii-buduschih-yuristov-v-obrazovatelnom-prostranstve-vuza> (access date: 12.07.2021).
9. Narutto S.V. Professional competence of future lawyers: theoretical, practical and personal aspects // *Aktualnye problemy rossiyskogo prava* (Topical Issues of Russian Law). 2017. No. 2 (75). P. 29–36. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-buduschih-yuristov-teoreticheskij-prakticheskij-i-lichnostnyy-aspekty> (access date: 18.07.2021).
10. Nikolashkina V.E., Sherayzina R.M., Donina I.A. Professionally-communicative competence of future lawyers as a subject of interdisciplinary research // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* (Modern Problems of Science and Education). 2016. No. 6. P. 489. URL: <https://science-education.ru/en/article/view?id=26032> (access date: 12.07.2021).
11. Redko A.A., Rudkovsky V.A., Yalovenko T.V. Law enforcement activity in the human rights system of a modern state (questions of theory): monograph. Volgograd: Volgogradskaya akademiya Ministerstva vnutrennikh del Rossiyskoy Federatsii, 2019. 92 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38516662> (access date: 14.07.2021).

12. Tatur Yu.G. Competence in the structure of the quality model of training specialists // *Vysshee obrazovanie segodnya* (Higher Education Today). 2004. No. 3. P. 21–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21823723> (access date: 15.07.2021).
13. Khutorskoy A.V. Methodological bases for the application of a competence-based approach to the design of education // *Vysshee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia). 2017. No. 12. P. 85–91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-primeneniya-kompetentnostnogo-podhoda-k-proektirovaniyu-obrazovaniya> (access date: 15.07.2021).
14. Glaesser J. Competence in educational theory and practice: a critical discussion // *Oxford Review of Education*. 2018. Is. 45 (1). P. 70–85. DOI: 10.1080/03054985.2018.1493987
15. Klieme E., Hartig J., Rauch D. The concept of competence in educational contexts. In: J. Hartig, E. Klieme, D. Leutner (Eds.) "Assessment of Competencies in Educational Contexts". Ashland, OH: Hogrefe & Huber Publishers, 2008. P. 3–22. URL: [https://www.researchgate.net/publication/232495759\\_The\\_concept\\_of\\_competence\\_in\\_educational\\_contexts](https://www.researchgate.net/publication/232495759_The_concept_of_competence_in_educational_contexts) (access date: 11.07.2021).
16. Lauer mann F., König J. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout // *Learning and Instruction*. 2016. Is. 45. P. 9–19. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2016.06.006
17. Linkin V., Lusegenova Z., Pulenko G. Problems of legal education in contemporary Russia // *E3S Web of Conferences*. 2021. Is. 273. P. 12100. DOI: 10.1051/e3sconf/202127312100
18. Shekhar M. Challenges of legal education in the 21st century // *Legal Bites*. 2017. URL: <https://www.legalbites.in/challenges-legal-education-21st-century> (access date: 12.07.2021).
19. Tretyakov A.L. Legal education of students in the modern educational organizations: problems and some solutions // *European Journal of Natural History*. 2016. Is. 5. P. 109–113. URL: <https://world-science.ru/en/article/view?id=33650> (access date: 11.07.2021).

УДК 378:811

# АПРОБАЦИЯ ПОВЫШЕНИЯ УСТОЙЧИВОСТИ К АТАКАМ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ УЧАСТНИКОВ СЕТЕВЫХ ГЕЙМИФИЦИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ ПО ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ<sup>1</sup>

К.В. Сафонов (Красноярск, Россия)  
В.В. Золотарев (Красноярск, Россия)  
Е.А. Маро (Таганрог, Россия)  
Е.А. Ищуклова (Таганрог, Россия)  
Е.Ю. Золотарева (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Постановка проблемы.* В статье рассматриваются вопросы, связанные с защищенным взаимодействием внутри геймифицированной образовательной среды, в частности в области игровых кейсов, применяемых для обучения информационной безопасности. Приведены различные подходы к сбору цифрового следа социально-инженерных атак и способы повышения устойчивости к атакам в области социальной инженерии на основе анализа цифрового следа. Также показаны оценки и алгоритмы действий, повышающих устойчивость к указанным атакам участников сетевых геймифицированных проектов, описана их апробация. *Цель* статьи – поиск подхода к повышению безопасного взаимодействия в геймифицированных сетевых образовательных проектах.

*Методологию* исследования составляют анализ действующих игровых практик в рамках обучения информационной безопасности; изучение результатов междисциплинарных исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных использованию геймификации в различных обучающих задачах, игровых сред и решений, их оценки.

*Результаты.* Разработаны авторские рекомендации по повышению устойчивости участников сетевых геймифицированных образовательных проектов к социально-инженерным атакам, показаны алгоритмы и порядок действий для выполнения указанной задачи, описана их апробация.

*Заключение.* По результатам оценки, приведенной в статье, показана возможность использования сбора цифрового следа для повышения безопасности реализации взаимодействия участников в сетевых геймифицированных проектах. Рассматриваемые в статье авторские рекомендации могут быть применены в ходе обучения магистров по направлению подготовки 10.04.01 Информационная безопасность (очная форма обучения).

**Ключевые слова:** обучение, информационная безопасность, геймификация, фишинг, социальная сеть, образовательный проект, цифровой след.

**Сафонов Константин Владимирович** – доктор физико-математических наук, профессор кафедры прикладной математики, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0405-3065>, e-mail: [safonovkv@rambler.ru](mailto:safonovkv@rambler.ru)

**Золотарев Вячеслав Владимирович** – кандидат технических наук, доцент кафедры безопасности информационных технологий, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8054-8564>; e-mail: [amida.2@yandex.ru](mailto:amida.2@yandex.ru)

**Маро Екатерина Александровна** – кандидат технических наук, доцент кафедры безопасности информационных технологий, Южный федеральный университет; ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5136-7804>; e-mail: [marokat@gmail.com](mailto:marokat@gmail.com)

**Ищуклова Евгения Александровна** – кандидат технических наук, доцент кафедры безопасности информационных технологий, Южный федеральный университет; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6818-1608>; e-mail: [jekky82@mail.ru](mailto:jekky82@mail.ru)

**Золотарева Елена Юрьевна** – инженер кафедры безопасности информационных технологий, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева; e-mail: [umka.82@mail.ru](mailto:umka.82@mail.ru)

<sup>1</sup> Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 19-013-00711.

**П**остановка проблемы. Для игровых проектов, реализованных в форме сетевых или использующих элементы сетевых проектов, существует фундаментальное противоречие между открытостью (требуемой с педагогической точки зрения для максимального охвата и вовлеченности участников в образовательный процесс, понимания и осмысления сути этого процесса, готовности к сотрудничеству, согласованности действий, особенно при широком применении геймификации) и требованиями информационной безопасности.

Методологию исследования составляют анализ действующих игровых практик в рамках обучения информационной безопасности; изучение результатов междисциплинарных исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных использованию геймификации в различных обучающих задачах, игровых сред и решений, их оценки. При этом основой для эксперимента в данном случае стал ряд проектов, завершенных или продолжаемых авторами при поддержке Фонда Потанина и Российского фонда фундаментальных исследований в 2015–2021 гг. в области обучения информационной безопасности, а также ряд исследований зарубежных и российских ученых в этой области. Анализ, приведенный ниже, сосредоточен на использовании цифрового следа в дообучении (повышении осведомленности) пользователей и применении некоторых защитных техник и подходов.

Цель статьи ориентирована на разработку подхода к повышению безопасного взаимодействия в геймифицированных сетевых образовательных проектах, применимого для проектов в форме кейс-стади или игровых решений, широко использующих информационные технологии, разрабатываемых несколькими взаимодействующими студенческими командами через социальную сеть.

Обзор научной литературы. Ранее авторами были рассмотрены несколько примеров игровых сред как с использованием социальной сети в качестве инструмента взаимодействия [Tang, Hanneghan, 2010; Jin et al., 2018], так и с применением иных технологий вовлечения

участников в игрофицированный процесс обучения [Liu et al., 2018; Yasin et al., 2018; Beckers, Pape, 2016; Trickel et al., 2017; Hart et al., 2020; Ali Zani et al., 2020]. Во всех этих случаях авторы не увидели существенных усилий по обеспечению информационной безопасности, что, вероятно, может привести к уязвимости этих проектов к различным типам атак.

Ранее авторами [Safonov, Zolotarev, Derben, 2020] была приведена классификация таких атак. Развитие исследований показало, что для различных типов атак могут быть выбраны различные типы реализации, и в некоторых случаях социально-инженерные атаки различных типов [Абрамов и др., 2016] будут иметь высокий уровень значимости. Ниже рассмотрены такие случаи, а также методы определенного противодействия подобному развитию событий.

Кроме того, интересным для авторов представлялся анализ цифрового следа атак. В рамках апробации задавались вопросы об использовании цифрового следа для дообучения участников сетевых геймифицированных проектов безопасному взаимодействию. Такие варианты и алгоритмы анализа также приведены ниже.

Возможности атак также сильно ограничивают применение усиленной аутентификации, протестированной на реальных инструментах инфраструктуры сетевых образовательных проектов.

*Результаты исследования.* Оценивая возможность противодействия атакам на участников геймифицированных сетевых проектов в области образования, необходимо отталкиваться от следующих их базовых особенностей:

- отказаться от взаимодействия участников внутри проекта нельзя, несмотря на проблемы безопасности, это один из основных факторов реализации такого типа проектов;
- встроенных способов защиты информации для существующих инфраструктур реализации сетевых образовательных проектов недостаточно для противодействия известным типам социально-инженерных атак, таких как фишинг или различные варианты претекстинга;
- открытость участников к воздействию из внешней среды приводит к повышению веро-

ятности реализации атак на образовательные ресурсы.

Если смотреть на задачу противодействия атакам в контексте исследования, то становится понятным, что недостаточно развернуть защитные механизмы. Должна быть обеспечена методика использования образовательной среды, обеспечивающая как уровень безопасного взаимодействия пользователей, так и итоговый эффект в области повышения такого безопасного взаимодействия. Примером среды, на которой авторы проводили апробацию ранее, можно указать Kaspersky Automated Security Awareness Platform (ASAP)<sup>2</sup>.

С другой стороны, есть и задача обогащения обучающих задач для участников образовательной среды. Разумным путем здесь видится сбор цифрового следа; но и в этом случае

наблюдается очевидное противоречие между снижением безопасности обмена данными за счет возможности атаки на места хранения собранного цифрового следа и необходимостью максимизации его сбора для повышения эффективности обучения. Конечно, можно собирать цифровой след точно, для отдельных задач.

Схема использования цифрового следа (рис. 1) с точки зрения использования его для повышения устойчивости участников геймифицированных сетевых образовательных проектов к социально-инженерным атакам может выглядеть как набор путей, каждый из которых специализирован на своем типе цифрового следа, что и показано в соответствующем разделе на примере апробации в задаче определения точки входа атаки на определенный вид информационного ресурса проекта.

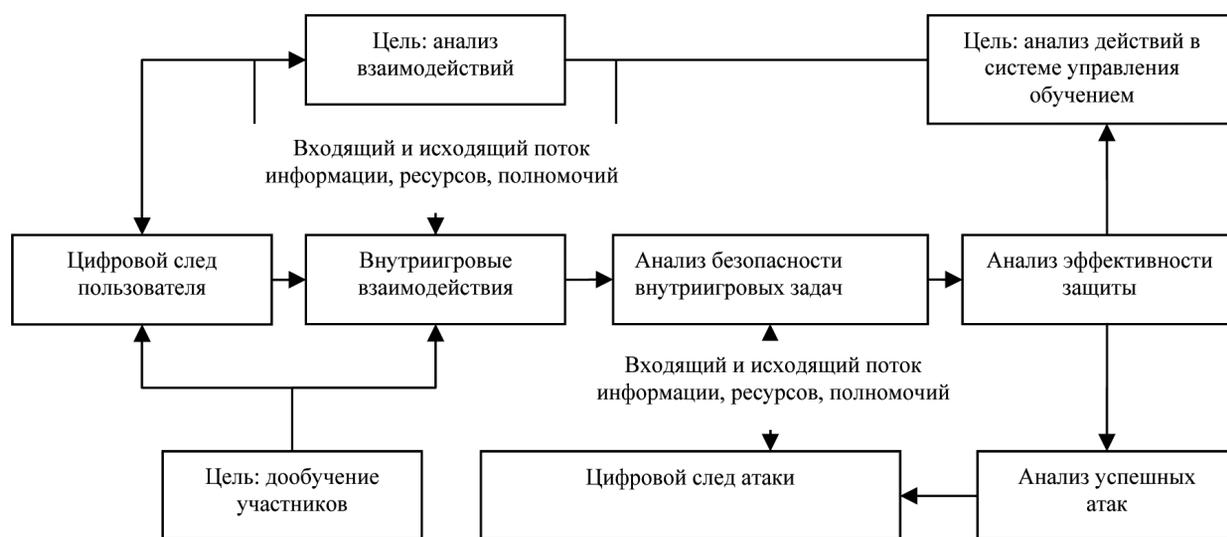


Рис. 1. Схема использования цифрового следа в задаче  
Fig. 1. Digital trace collection scheme

Противоречие в использовании цифрового следа решается через разделение его видов. Алгоритм такого использования приведен в экспериментальной части исследования.

Кроме того, можно напомнить, что внутриигровые взаимодействия в геймифицированном проекте также не всегда соблюдают требования безопасности. Игроки могут сознатель-

но или случайно идти на изменение контактов с внешней средой или внутренними ресурсами, несанкционированно кооперировать, нарушать безопасность игровых данных или информационных ресурсов проекта, а также атаковать других игроков. Все это очевидным образом диктует необходимость оценки действий участников образовательного проекта как источников угроз безопасности, а не только как объектов атак.

<sup>2</sup> Kaspersky Automated Security Awareness Platform. URL: <https://k-asap.com/ru/> (дата обращения: 01.09. 2021).

Усиленная аутентификация как способ контроля взаимодействия участников. Рассматривая участников образовательного проекта в качестве источников или объектов атак, необходимо четко различать самого участника и

его аккаунт в проекте. По сути, апробация защитных технологий в рамках исследования авторами и начиналась с выделения аккаунта как первичной точки атаки и использования усиленной аутентификации как способа контроля аккаунта.

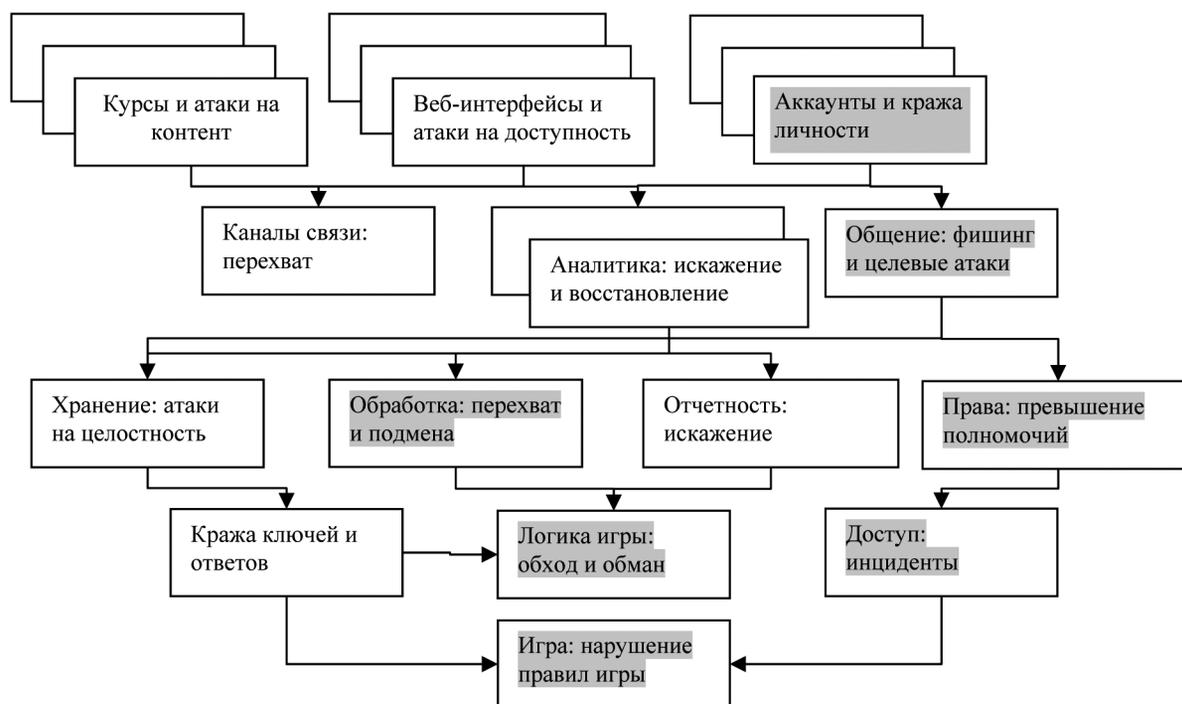


Рис. 2. Противодействие типовым атакам (выделено цветом)  
Fig. 2. Resistance to typical attacks (highlighted)

В качестве предпосылок было известно, что однофакторная аутентификация (например, парольная защита) уже не может считаться надежной и применение биометрических методов аутентификации в целом является одним из перспективных направлений развития образовательных систем [Curran, Curran, 2019]. Эксперимент исследования состоял в попытке интеграции усиленных аутентификационных механизмов в систему управления обучением (LMS) Moodle.

Пример противодействия типовым атакам с помощью усиленной аутентификации показан ниже (рис. 2).

Видно, что применение усиленной аутентификации усложняет работу злоумышленника как по внедрению в систему (корень дерева атак), так и атаки внутри игрового пространства (за счет корректного учета его цифрового следа и противодействия).

В Moodle существует механизм, с помощью которого администратор может создавать роли и наделять их определенными правами доступа, следующим этапом является проверка того, действительно ли войти в аккаунт желает его владелец или же это злоумышленник, для реализации данной функции существует несколько вариантов, часть из них уже находится в системе, другая часть требует подключения плагинов. Ниже представлены основные виды аутентификации в Moodle.

1. Вход по логину и паролю (Active Directory и LDAP).
2. Двухфакторная аутентификация.
3. Вход по IP-адресу.
4. Вход с помощью технологий SSO (Single Sign On) между системами.

Технология единого входа (англ. Single Sign On) — технология, при использовании которой пользователь переходит из одного раздела портала в другой либо из одной системы в другую,

не связанную с первой системой, без повторной аутентификации.

В рамках апробации первичных защитных механизмов была реализована следующая схе-

ма (рис. 3). Схему можно реализовать как для случая двухфакторной аутентификации (рассмотренный в исследовании вариант), так и для технологии единого входа в систему.



Рис. 3. Схема реализации усиленной аутентификации  
 Fig. 3. Enhanced authentication implementation scheme

Итогом работы по этому направлению стала возможность управлять доступом участников не опасаясь подмены или кражи аккаунтов, что в реальных сетевых проектах является серьезной опасностью.

**Алгоритм работы с цифровым следом.** Рассматривая варианты использования разного вида цифрового следа, исследование сосредоточивается на эффекте дообучения пользователей для противодействия возможным атакам на них. Вы-

глядит это как набор возможностей, реализованных через различные точки контроля защитных подсистем. Формируя цифровой след для дообучения пользователей, можно сосредоточиться как на особенностях атак, так и на небезопасном взаимодействии самих пользователей.

Далее покажем пример сбора цифрового следа в задаче определения точки входа атаки при воздействии на систему управлением обучением (рис. 4).

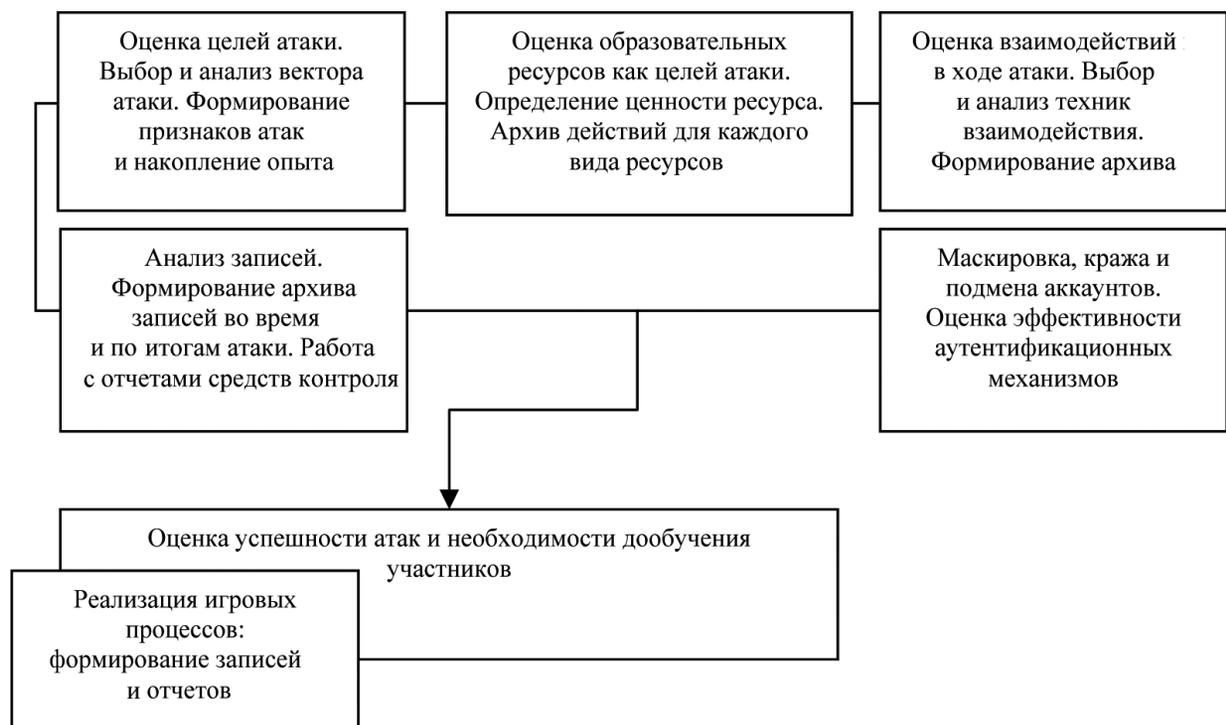


Рис. 4. Сбор цифрового следа при определении точки входа атаки

Fig. 4. Digital trace collection for attack entry point identification

Как видно в примере, сбор цифрового следа может быть не только описан, но и алгоритмизирован на техническом уровне, приемлемом для реализации в образовательной системе, что через обучение может позволить постоянно повышать осведомленность пользователей о такого типа атаках, а также совершенствовать непосредственно защиту информации образовательного ресурса.

*Заключение.* Основной уязвимой стороной сетевого геймифицированного проекта, как показано в статье, является взаимодействие поль-

зователей. С точки зрения педагогической технологии опасность может представлять такая реализация принципа открытости, которая подразумевает свободное участие в жизни проекта ссылок и фрагментов информации из «внешнего мира», а также отсутствие контроля за внутренними и внешними связями. В статье показано, как реализовать определенные защитные техники, позволяющие минимизировать возможности атакующего и использовать данные атак для повышения устойчивости пользователей к их повторению.

## Библиографический список

1. Абрамов М.В. и др. Модель профиля компетенций злоумышленника в задаче анализа защищенности персонала информационных систем от социоинженерных атак / Абрамов М.В., Азаров А.А., Тулупьева Т.В. и др. // Информационно-управляющие системы. 2016. № 4 (83). С. 77–84. DOI: 10.15217/issn1684-8853.2016.4.77
2. Есин Р.В., Вайнштейн Ю.В. Геймификация в электронной среде как средство вовлечения студентов в образовательный процесс // Открытое и дистанционное образование. 2017. № 2 (66). С. 26–32. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29443397> (дата обращения: 01.09.2021).
3. Караваев Н.Л., Соболева Е.В. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде: монография. Киров: Вятский государственный университет, 2019. 105 с. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_42436675\\_71534097.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42436675_71534097.pdf) (дата обращения: 01.09.2021).

4. Перевозчикова М.С., Ренжина А.А. Проектирование и создание персонально ориентированной образовательной среды с элементами геймификации // *Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: матер. Всерос. научн.-практ. конф.* 2019. № 7. С. 506–513. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_42461263\\_70631844.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42461263_70631844.pdf) (дата обращения: 01.09.2021).
5. Полякова В.А., Козлов О.А. Воздействие геймификации на информационно-образовательную среду школы // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 5. С. 513. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_32664400\\_59116799.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32664400_59116799.pdf) (дата обращения: 01.09.2021).
6. Ali Zani A., Norman A., Ghani N. A review of security awareness approaches: Towards achieving communal awareness. In: A. Ali Zani, A. Norman, N. Ghani “Cyber Influence and Cognitive Threats”. Academic Press, 2020. P. 97–127. URL: <https://aisel.aisnet.org/pacis2018/278> (дата обращения: 13.04.2020).
7. Beckers K., Pape S. A Serious game for eliciting social engineering security requirements. In: *Proceedings of 24th International Requirements Engineering Conference (RE) “2016 IEEE”*. 2016. DOI: 10.1109/RE.2016.39
8. Curran J., Curran K. Biometric authentication techniques in online learning environments. In: *Biometric Authentication in Online Learning Environments* / ed. by A.V. Senthil Kumar. IGI Global, 2019. P. 266–278. DOI: <http://doi:10.4018/978-1-5225-7724-9.ch011>
9. Hart S., Margheri A., Paci F., Sassone V. Riskio: A serious game for cyber security awareness and education // *Computers & Security*. 2020. Vol. 95. P. 101827. DOI: 10.1016/j.cose.2020.101827
10. Jin G., Tu M., Kim T.-H., Heffron J., White J. Game based cybersecurity training for high school students. In: *Proceedings of the 49th ACM Technical Symposium on Computer Science Education “SIGCSE’18”*. 2018. P. 68–73. DOI: 10.1145/3159450.3159591
11. Liu L., Yasin A., Li T., Fatima R., Wang J. Improving software security awareness using a serious game. In: *IET Software*, 2018. DOI: 10.1049/jet-sen.2018.5095
12. Safonov K., Zolotarev V., Derben A. Analysis of attack strategies on game resources for technological processes training games // *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. 2020. Is. 822 (1). P. 012027.
13. Tang S., Hanneghan M. A Model-driven framework to support development of serious games for game based learning. In: *Proceedings of the 3rd International Conference on Developments in e-Systems Engineering*. London, UK. 2010. DOI: 10.1109/DeSE.2010.23
14. Trickle E., Disperati F., Gustafson E. et al. Shell we play a game? CTF-as-a-service for Security Education. In: *Proceedings of the USENIX Workshop on Advances in Security Education (ASE)*, 2017. URL: [https://www.researchgate.net/publication/319141725\\_Shell\\_We\\_Play\\_A\\_Game\\_CTF-as-a-service\\_for\\_Security\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/319141725_Shell_We_Play_A_Game_CTF-as-a-service_for_Security_Education) (дата обращения: 10.04.2020).
15. Yasin A., Liu L., Li T., Wang J., Zowghi D. Design and preliminary evaluation of a cyber Security Requirements Education Game (SREG) // *Information and Software Technology*. 2018. Is. 95. P. 179–200. DOI: 10.1016/j.infsof.2017.12.002

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-290>

# TESTING OF INCREASING RESISTANCE TO ATTACKS WHEN INTERACTING WITH PARTICIPANTS OF NETWORK GAMIFIED EDUCATIONAL PROJECTS ON INFORMATION SECURITY

**K.V. Safonov (Krasnoyarsk, Russia)**

**V.V. Zolotarev (Krasnoyarsk, Russia)**

**E.A. Maro (Taganrog, Russia)**

**E.A. Ishchukova (Taganrog, Russia)**

**E.Yu. Zolotareva (Krasnoyarsk, Russia)**

## Abstract

*Statement of the problem.* The article deals with issues related to secure interaction within a gamified educational environment, in particular in the field of game cases used for information security training. Various approaches to collecting the digital footprint of social engineering attacks and ways to increase resistance to attacks in the field of social engineering based on the analysis of the digital footprint are presented. Estimates and algorithms of actions that increase the resistance to these attacks of participants in network gamified projects are also shown, and their approbation is described.

*The purpose of the article* is to search for an approach to improving secure interaction in gamified network educational projects.

*The research methodology* consists of the analysis of current gaming practices in the framework of information security training; the study of the results of interdisciplinary research by Russian and foreign scientists on the use of gamification in various training tasks, game environments and solutions, and their evaluation.

*Research results.* Author's recommendations for increasing the resistance of participants in network gamified educational projects to social engineering attacks are developed, algorithms and procedures for performing this task are shown, and their approbation is described.

*Conclusion.* According to the results of the assessment given in the article, the possibility of using the digital footprint collection to improve the security of the implementation of the interaction of participants in network gamified projects is shown. The author's recommendations considered in the article can be applied during the training of masters in the field of specialization: 10.04.01 Information security (full-time education).

**Keywords:** *training, information security, serious games, gamification, phishing, social network, digital trace.*

---

**Safonov Konstantin V.** – DSc (Physics and Mathematics), Professor, Head of the Department of Applied Mathematics, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0405-3065>; e-mail: [safonovkv@rambler.ru](mailto:safonovkv@rambler.ru)

**Zolotarev Vyacheslav V.** – PhD (Technology), Associate Professor, Head of the Department of IT Security, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8054-8564>; e-mail: [amida.2@yandex.ru](mailto:amida.2@yandex.ru)

**Maro Ekaterina A.** – PhD (Technology), Associate Professor, Department of IT Security, South Federal University (Taganrog, Russia); ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5136-7804>; e-mail: [marokat@gmail.com](mailto:marokat@gmail.com)

**Ishchukova Evgenia A.** – PhD (Technology), Associate Professor, Department of IT Security, South Federal University (Taganrog, Russia); ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6818-1608>; e-mail: [jekky82@mail.ru](mailto:jekky82@mail.ru)

**Zolotareva Elena Yu.** – Engineer, Department of IT Security, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); e-mail: [umka.82@mail.ru](mailto:umka.82@mail.ru)

---

## References

1. Abramov M.V., Azarov A.A., Tulupyeva T.V. et al. Model of the attacker's competence profile in the task of analyzing the security of information systems personnel from socio-engineering attacks // *Informatsionno-upravlyayushchie sistemy (Information Management Systems)*. 2016. No. 4 (83). P. 77–84. DOI: [10.15217/issn1684-8853.2016.4.77](https://doi.org/10.15217/issn1684-8853.2016.4.77)

2. Esin R.V., Weinstein Yu.V. Gamification in the electronic environment as a means of involving students in the educational process // *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie (Open and Distance Education)*. 2017. No. 2 (66). P. 26–32.
3. Karavaev N.L., Soboleva E.V. Improving methodology of gamification of an educational process in digital educational environment: monograph. Kirov: Vyatka State University, 2019. 105 p.
4. Perevozchikova M.S., Renzhina A.A. Designing and creating a person-oriented educational environment with elements of gamification. In: Proceedings of the All-Russian Scientific and practical conference “Personality in culture and education: psychological support, development, socialization”. 2019. No. 7. P. 506–513.
5. Polyakova V.A., Kozlov O.A. The impact of gamification on the information and educational environment of a secondary school // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern Problems of Science and Education)*. 2015. No. 5. P. 513.
6. Ali Zani A., Norman A., Ghani N. A review of security awareness approaches: Towards achieving communal awareness. In: A. Ali Zani, A. Norman, N. Ghani “Cyber Influence and Cognitive Threats”. Academic Press, 2020. P. 97–127. URL: <https://aisel.aisnet.org/pacis2018/278> (access date: 13.04.2020).
7. Beckers K., Pape S. A Serious game for eliciting social engineering security requirements. In: Proceedings of 24th International Requirements Engineering Conference (RE) “2016 IEEE”. 2016. DOI: 10.1109/RE.2016.39
8. Curran J., Curran K. Biometric authentication techniques in online learning environments. In: *Biometric Authentication in Online Learning Environments* / ed. by A.V. Senthil Kumar. IGI Global, 2019. P. 266–278. DOI: <http://doi:10.4018/978-1-5225-7724-9.ch011>
9. Hart S., Margheri A., Paci F., Sassone V. Riskio: A serious game for cyber security awareness and education // *Computers & Security*. 2020. Vol. 95. P. 101827. DOI: 10.1016/j.cose.2020.101827
10. Jin G., Tu M., Kim T.-H., Heffron J., White J. Game based cybersecurity training for high school students. In: Proceedings of the 49th ACM Technical Symposium on Computer Science Education “SIGCSE’18”. 2018. P. 68–73. DOI: 10.1145/3159450.3159591
11. Liu L., Yasin A., Li T., Fatima R., Wang J. Improving software security awareness using a serious game. In: *IET Software*, 2018. DOI: 10.1049/iet-sen.2018.5095
12. Safonov K., Zolotarev V., Derben A. Analysis of attack strategies on game resources for technological processes training games // *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. 2020. Is. 822 (1). P. 012027.
13. Tang S., Hanneghan M. A Model-driven framework to support development of serious games for game based learning. In: Proceedings of the 3rd International Conference on Developments in e-Systems Engineering. London, UK. 2010. DOI: 10.1109/DeSE.2010.23
14. Trickel E., Disperati F., Gustafson E. et al. Shell we play a game? CTF-as-a-service for Security Education. In: Proceedings of the USENIX Workshop on Advances in Security Education (ASE), 2017. URL: [https://www.researchgate.net/publication/319141725\\_Shell\\_We\\_Play\\_A\\_Game\\_CTF-as-a-service\\_for\\_Security\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/319141725_Shell_We_Play_A_Game_CTF-as-a-service_for_Security_Education) (access date: 10.04.2020).
15. Yasin A., Liu L., Li T., Wang J., Zowghi D. Design and preliminary evaluation of a cyber Security Requirements Education Game (SREG) // *Information and Software Technology*. 2018. Is. 95. P. 179–200. DOI: 10.1016/j.infsof.2017.12.002

УДК 796.422.12

# ВОССТАНОВЛЕНИЕ ЛЕГКОАТЛЕТОВ-ХОДОКОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

В.С. Эккерт (Красноярск, Россия)

Л.К. Сидоров (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Проблема и цель.* Проблема восстановления работоспособности спортсменов наиболее значима в связи с ростом спортивных нагрузок на спортсменов. Спорт высоких достижений требует от спортсмена огромной отдачи физических и эмоциональных сил. Проведение последних спортивных соревнований позволяет убедиться в росте нагрузки на спортсменов. Рост нагрузок на спортсменов инициирует развитие средств восстановления, инструментов, которые позволяют поддерживать форму спортсменам-легкоатлетам. Использование современных инструментов и методов восстановления повышает потенциальные возможности спортсмена на этапе спортивного совершенствования. Необходимо отметить, что публикаций, посвященных новым инструментам восстановления спортсменов, крайне мало, хотя вопросы быстрого восстановления спортсменов требуют специального исследования.

*Цель* статьи – провести описание инструментов восстановления спортсменов-легкоатлетов ходоков на этапе спортивного совершенствования.

*Методологию* исследования составляют комплексный подход, метод обобщения, анализ специальной литературы по проблеме исследования, контент-анализ.

*Результаты.* Проведенный анализ позволил сделать вывод о необходимости усиления внимания к развитию методологии и техники восстановления спортсмена-легкоатлета.

В данное время в спорте проблема восстановления важна, как и тренировка. Из этого следует, что методы восстановления и снятия утомления у спортсмена приобретают первостепенное и важное значение в современном мире [Моченов, 2017, с. 141]. Характерной чертой спорта являются значительные по интенсивности и объему тренировочные нагрузки, предъявляющие высокие требования к организму спортсменов. Поиск наиболее эффективных средств восстановления позволяет повысить возможность организма.

*Заключение.* Совершенствование методического и аналитического инструментария процесса восстановления спортсменов – это важная и актуальная проблема, не решенная методически и методологически. В современных условиях необходимо создание модели работы со спортсменом, где процесс восстановления спортсмена будет основан на научном подходе с использованием инновационных инструментов.

**Ключевые слова:** *легкоатлеты, восстановление, научный подход, тренировочный процесс, спортивное совершенствование, оздоровительное направление, Геротоник.*

**Эккерт Виктория Сергеевна** – аспирант кафедры теоретических основ физического воспитания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: [vetrova.oksana.75@mail.ru](mailto:vetrova.oksana.75@mail.ru)

**Сидоров Леонид Константинович** – доктор педагогических наук, профессор кафедры теоретических основ физического воспитания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: [sidorovk@kspu.ru](mailto:sidorovk@kspu.ru)

**П**остановка проблемы. Рост нагрузок на спортсменов актуализирует развитие средств восстановления, инструментов, которые позволяют поддерживать форму спортсменам-легкоатлетам. Использование современных инструментов и методов восстановления повышает потенциальные возможности спортсмена на этапе спортивного совершенствования. Необходимо отметить, что вопросы создания новых инстру-

ментов восстановления спортсменов недостаточно изучены.

*Цель* статьи – провести описание инструментов восстановления спортсменов-легкоатлетов ходоков на этапе спортивного совершенствования.

Совершенствование инструментов восстановления студентов-легкоатлетов необходимо в связи с тем, что в настоящее время не разработана методика применения инструментов восстановления в ходе тренировочного процесса спортсменов-легкоатлетов или после проведения соревнований. Необходимо учитывать тот факт, что спортсмены на этапе совершенствования – это активные участники соревнований различного уровня, в том числе международных.

*Методологию* исследования составляют комплексный подход, метод обобщения, анализа специальной литературы, контент-анализ.

*Обзор научной литературы* проведен на основе анализа работ современных отечественных и зарубежных исследователей по теме статьи.

Для работы спортсмена в период совершенствования характерны как утомление, так и восстановление. В период утомления спортсмен-легкоатлет теряет свою работоспособность, физиологические характеристики организма спортсмена ухудшаются.

Специалисты отмечают, что психологическая подготовка используется как аспект применения научных достижений психологии, реализации ее средств и методов для повышения эффективности спортивной деятельности [Слепова, Калинин, 2016; Бабушкин, Ткаченко, 2016].

Проблема восстановления спортсмена-легкоатлета является одной из основных проблем в спорте. В настоящее время специалисты отмечают отсутствие необходимого числа комплексных исследований, которые описывали бы инструментарий повышения функционального уровня и процессов восстановления. «Применение новейших технологий и средств восстановления позволяет повысить эффективность реабилитации легкоатлетов, способствует сохранению их функциональных возмож-

ностей и уровня физической подготовки» [Чесноков, Морозов, 2014, с. 245].

Анализ научных публикаций позволил выявить исследование процесса восстановления легкоатлетов, основанное на комплексном подходе. А.В. Барцайкин и Г.А. Степанов рассмотрели комплекс восстановления спортсменов-легкоатлетов после соревнования. Авторы отметили необходимость использования следующих направлений работы со спортсменом:

– активный отдых и переключение на другой вид деятельности;

– водные процедуры, в частности горячие и ледяные ванны, контрастный душ;

– восстановительный массаж [Барцайкин, Степанов, 2019, с. 125].

Указанные средства и инструменты позволяют ускорить восстановительный процесс. Обоснование такого инструмента, как активный отдых, проведено И.М. Сеченовым. Ученый доказал возможность восстановления организма человека на основе активного отдыха и переключения. «Факты, обнаруженные И.М. Сеченовым, объясняются особенностями восстановительных процессов, протекающих в нервных центрах, и межцентральными отношениями, возникающими при активном отдыхе» [Самусева, 2019, с. 170].

«Водные процедуры благоприятно воздействуют на центральную нервную систему, это объясняется тем, что афферентные импульсы от рецепторов кожи вызывают новые очаги возбуждения в определенных отделах мозга, способствуя установлению оптимальных межцентральных отношений» [Виноградов, Лей, 2014, с. 20].

«Горячие ванны являются одним из видов неспецифической терапии, а ледяные ванны специалисты называют гимнастикой для сосудов» [Неборский, 2013, с. 83]. «Часто применяются водные процедуры с малыми контрастами, например, душ теплый, потом прохладный или горячий с переходом к холодному, за один сеанс – 2–3 смены» [Неборский, 2013, с. 85].

«Специалисты описывают приемы восстановительного массажа, такие как поглаживание, растирание, разминание и вибрация, а после

массажа все тело протирается восстановительной жидкостью или спиртом»<sup>1</sup>.

Исследования показывают, что массаж снижает маркеры воспаления в мышцах, что происходит, когда внутренние рецепторы в мышцах начинают реагировать на силовое воздействие извне. Общий итог таков, что массаж является отличным средством восстановления, но только сразу после тренировки, на следующий день его эффективность уже минимальна.

Специалисты в научных публикациях рассматривают такой инструмент, как лимфодренажный массаж. «Выявлен большой восстановительный эффект лимфодренажного массажа у спортсменов в предсоревновательный период» [Эффективность..., 2013, с. 210]. А.О. Костерин рассмотрел в своей публикации технику массажа и самомассажа при восстановлении организма после физической нагрузки, а также вопросы обучения основным массажным приемам» [Костерин, 2019, с. 81].

Из немногочисленных исследований можно сделать вывод, что криосауна вызывает острую физиологическую реакцию в ответ на холод, но насколько этот эффект превосходит ледяные ванны, ответа пока нет. Смысл криосауны в том, что наши кровеносные сосуды сокращаются в ответ на резкое охлаждение, борясь с мышечным воспалением и болями [Саковец, Барышева, 2020, с. 57].

Эффективность компрессии для ускорения восстановления легкоатлетов-ходоков остается недоказанной. Существует множество исследований, но все они имеют противоречивую информацию [Слепова, Калинин, 2016, с. 31]. Нет достоверных свидетельств, что компрессионное белье способствует росту результатов, но существуют данные, показывающие, что восстановление может проходить быстрее. Для видов спорта на выносливость, к которым можно отнести спортсменов-легкоатлетов-ходоков, на следующий день после нагрузки болезненность

была меньше при использовании компрессионного белья [Fedorczyk, Read, 2020].

Помимо вышеописанных, в мире существует множество других средств и методов, помогающих быстрее прийти в себя легкоатлету после ходьбы или бега [Кривцун, Шкирянов, 2008]. Эффективность многих инструментов восстановления не доказана, но все необходимо пробовать на себе и экспериментировать [Логвинов, 2018, с. 393].

Говоря о процессах восстановления спортсменов-легкоатлетов, специалисты упоминают следующие этапы восстановления:

- «планирование и контроль состояния спортсмена-легкоатлета;
- хорошее медицинское обеспечение и материальная база; квалифицированные тренерские кадры;
- квалифицированный отбор в виды спорта»<sup>2</sup>.

Специалисты особо отмечают необходимость комплексного подхода. С помощью комплексного контроля можно оценить правильность спортивной тренировки, выявить сильные и слабые стороны подготовленности спортсменов-легкоатлетов, внести соответствующие коррективы в программу тренировки, оценить эффективность избранной направленности тренировочного процесса, того или иного принятого решения тренера» [Иванов, 2005].

Тренеры, работая со спортсменами, особое значение придают самим тренировкам, а вот процесс восстановления зачастую затруднителен для педагога-тренера, и чаще всего в качестве восстановления тренеры используют активный отдых или смену деятельности [Лебединская, 2017].

Современные публикации специалистов отражают необходимость отказа от традиционной технологии восстановления, развития и дополнения существующей технологии инновациями, переходом на новую технологию построения как тренировочного процесса легкоатлетов,

<sup>1</sup> Погосян М.М. Спортивный массаж: учебник / Министерство образования и науки Российской Федерации; Московская государственная академия физической культуры. М., 2014. С. 52.

<sup>2</sup> Коннов Л.Г. Система комплексного контроля в управлении тренировочным процессом в видах бега на выносливость: учеб. пособие. Смоленск, 2008. С. 9–16.

так и технологии восстановления [Оганджанов, Косихин, Цыпленкова, 2016].

Совершенствование инструментов восстановления спортсменов-легкоатлетов необходимо в связи с тем, что в настоящее время не разработана методика применения инструментов восстановления в ходе тренировочного процесса спортсменов-легкоатлетов или после проведения соревнований [Мазовка, 2018, с. 327]. Необходимо учитывать тот факт, что спортсмены на этапе совершенствования – это активные участники соревнований разного уровня, в том числе международных.

Обогащение теории и методологии восстановления должно основываться на экспериментальных исследованиях. Специалисты называют экспериментальные исследования значимыми и информативными [Муштай, Засыпкина, Фомина, 2020, с. 473].

Процессы восстановления рассматривают как поэтапные. В.Н. Платонов указал на два этапа:

– «первый этап, обычно происходит с использованием средств физической реабилитации – это ЛФК, физио- и рефлексотерапия, массаж, мануальная терапия, медикаментозное лечение;

– второй этап ложится на тренера, где спортсмен оказывается в зале и процесс дальнейшего восстановления протекает на основе специальной физической подготовки и общей физической подготовки» [Платонов, 2017].

Необходимо отметить, что публикаций, касающихся новых инструментов восстановления спортсменов, крайне мало. В связи с чем данная статья обладает особой актуальностью. Незначительное число публикаций, посвященных современным инструментам восстановления спортсменов, свидетельствует о необходимости выделения основных инструментов и технологий этих процессов в работе со спортсменами [Строшков, 2020, с. 158].

В.В. Васильева в своей публикации рассмотрела «характерные особенности воздействия инновационного оздоровительного направления „Гиротоник“ с использованием специализи-

рованного оборудования на физическое состояние спортсмена в процессе восстановления» [Савельева, 2021].

В качестве инновационных инструментов в рамках настоящей статьи исследованы патенты и изобретения<sup>3</sup>. Ю.В. Корягина, С.В. Нопин, Л.Г. Роголева и др. предложили сочетать эндомассаж и магнитное поле для восстановления и реабилитации спортсменов. Одним из инновационных инструментов восстановления спортсменов можно считать программу упражнений «Гиротоник», которая обладает как оздоровительным, восстановительным, так и развивающим эффектом.

«По мнению специалистов, роль программы „Гиротоник“ в процессе восстановления заключается в настройке центральной нервной системы, положительном воздействии на функциональное состояние двигательной сферы, нервной деятельности и психическое состояние спортсменов» [Антоненко, Трапезников, 2016, с. 29]. «Программа „Гиротоник“ является своего рода инструментом тех важнейших преобразований, которые происходят в процессе адаптации, восстанавливают спортсмена и поддерживают его работоспособность на более высоком уровне» [Мильнер, 1997, с. 2]. Экспериментальные исследования позволяют говорить о значительной эффективности процесса восстановления спортсменов высокой квалификации.

*Результаты исследования.* Проведенный анализ позволил сделать вывод о необходимости усиления внимания к развитию методологии и техники восстановления спортсмена-легкоатлета.

В данное время в спорте проблема восстановления важна, как и тренировка. Из этого следует, что методы восстановления и снятия утомления у спортсмена приобретают перво-

<sup>3</sup> Патент № 2717196 С1 Российская Федерация, МПК А61№ 2/02. Способ сочетанного применения эндомассажа и магнитного поля для восстановления и реабилитации спортсменов: № 2019107520: заявл. 16.03.2019: опубл. 18.03.2020 / Ю.В. Корягина, С.В. Нопин, Л.Г. Роголева и др.; заявитель Федеральное государственное бюджетное учреждение «Северо-Кавказский федеральный научно-клинический центр Федерального медико-биологического агентства».

степенное и важное значение в современном мире [Моченов, 2017, с. 141]. Характерной чертой спорта являются значительные по интенсивности и объему тренировочные нагрузки, предъявляющие высокие требования к организму спортсменов. Использование эффективных средств восстановления позволяет повысить возможности организма.

*Заключение.* В заключение отметим необходимость совершенствования методического и аналитического инструментария процесса восстановления спортсменов. Необходимо создание модели работы со спортсменом, где процесс восстановления спортсмена будет основан на научном подходе с использованием инновационных инструментов.

## Библиографический список

1. Антоненко А.В., Трапезников А.В. Применение тренажерного комплекса «Gyrotonic Expansion System» в реабилитации больных после операции эндопротезирования крупных суставов // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. 2016. Т. 93, № 2-2. С. 29.
2. Бабушкин Е.Г., Ткаченко С.Е. Психологическая подготовленность спортсменов, занимающихся легкой атлетикой // Вестник Луганского государственного университета им. Тараса Шевченко. 2016. № 1 (2). С. 38–43.
3. Барцайкин А.В., Степанов Г.А. Комплексные средства восстановления спортсменов-легкоатлетов после соревнования // Современное состояние и тенденции развития физической культуры и спорта в условиях Северо-Востока России: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием в рамках проведения VII Спортивных игр народов Республики Саха (Якутия), Амга, Амгинский улус, Республика Саха (Якутия), 04–05 июля 2019 г. Амга: Издательский дом СВФУ, 2019. С. 125–129.
4. Виноградов В., Лей Ш. Внетренировочные средства стимуляции и восстановления работоспособности в подготовке спортсменов высокой квалификации // Наука в олимпийском спорте. 2014. № 2. С. 20–23.
5. Иванов В.В. Комплексный контроль в подготовке спортсменов. М.: Физкультура и спорт, 2005. 256 с.
6. Костерин А.О. Массаж и самомассаж как основное средство восстановления организма после физической нагрузки // Студенческая наука и XXI век. 2019. Т. 16, № 1-1 (18). С. 81–82.
7. Кривцун В.П., Шкирянов Д.Э. Оздоровительные ходьба и бег как эффективные средства оздоровления. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2008. 57 с.
8. Лебединская И.Г. Пути повышения скоростно-силовой подготовки в подготовительном периоде легкоатлетов, специализирующихся в беге на средние дистанции // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. 2017. № 2.
9. Логвинов В.Г. Виды бега и их влияние на здоровье человека // Развитие науки: тенденции, проблемы, перспективы. М., 2018. С. 393–397.
10. Мазовка А.Ю. Самый полезный вид спорта // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: сб. матер. IV Междунар. науч.-практ. конф.; редкол.: О.Н. Широков и др. Чебоксары, 2018. С. 327–329.
11. Мильнер Е.Г. Нагрузки, которые мы выбираем // Физкультура и спорт. 1997. № 2. С. 2–3.
12. Моченов В.П. Методологический анализ современного состояния научных исследований в сфере физической культуры и спорта // Фундаментальные и прикладные исследования физической культуры, спорта, олимпизма: традиции и инновации: матер. I Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 24–25 мая 2017 г. / Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК). М., 2017. С. 141–149.
13. Муштай К.А., Засыпкина О.А., Фомина Е.В. Содержание комплексного контроля в годичном цикле подготовки легкоатлетов-стайеров студенческой команды // Матрица научного познания. 2020. № 6. С. 473–484.

14. Неборский С.А. Современные средства восстановления и повышения физической и психоэмоциональной подготовленности спортсменов // Вестник спортивной науки. 2013. № 5. С. 83–86.
15. Оганджанов А.Л., Косихин В.П., Цыпленкова Е.С. Этапный контроль специальной подготовленности высококвалифицированных легкоатлетов-прыгунов // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2016. № 3.
16. Платонов В.Н. Теории адаптации и функциональных систем в развитии в системе знаний в области подготовки спортсменов 2017. URL: <https://www.researchgate.net/publication/320234321> (дата обращения: 10.09.2021).
17. Савельева В.В. Поддержание профессионально значимых двигательных качеств у спортсменов высокой квалификации в процессе деадаптации как принцип восстановления спортсменов // Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов: матер. III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Москва, 22–23 апреля 2021 года. М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2021. С. 1117–1124.
18. Саковец Т.Г., Барышева Е.Н. Особенности применения криотерапии // Вестник современной клинической медицины. 2020. Т. 13, № 6. С. 57–61.
19. Самусева М.П. Эффект И.М. Сеченова как феномен активного отдыха. Курск, 2019. С. 170–172.
20. Слепова Д.А., Калинин А.В. Влияние абдоминальной декомпрессии на кровообращение спортсменов // Вестник Ивановской медицинской академии. 2016. Т. 21. № 4. С. 31–36.
21. Строшков В.П., Строшкова Н.Т., Будагьянц Г.Н. Технология организации своевременного контроля и коррекции состояния спортсменов вдали от медико-восстановительных центров // Место и роль физической культуры в современном обществе: матер. IV Всерос. науч.-практ. конф., Севастополь, 25 сентября 2020 г. / отв. ред. В.П. Строшков. Севастополь: Интерактивные технологии, 2020. С. 158–165.
22. Чесноков Н.Н., Морозов А.П. Современные технологии и средства восстановления после травм в легкой атлетике // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 4-2. С. 245–248.
23. Эффективность лимфодренажного массажа как средства восстановления в лыжном спорте / С.В. Яхонтов, Е.А. Александрова, Г.М. Кошкарева и др. // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 12 (140). С. 210–214.
24. Fedorczyk J.M., Read C.M. The use of physical agents in hand rehabilitation. In book: Fedorczyk J.M. et al. Rehabilitation of the hand and upper extremity. Seventh Edition. Elsevier. 2020. P. 1431–1415.

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-291>

# RECOVERY AS A MEANS OF IMPROVING THE PERFORMANCE OF TRACK-AND-FIELD ATHLETES (RACE WALKERS) AT THE STAGE OF SPORTS SKILL IMPROVEMENT

**V.S. Eckert (Krasnoyarsk, Russia)**

**L.K. Sidorov (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

*Statement of the problem.* The problem of athletes' performance recovery is most significant due to the increased sports loads for athletes. The sport of high achievements requires huge physical and emotional strength from the athlete, while the load increases. The history of the latest sports competitions proves that the load for athletes is growing. The growth of loads initiates the development of recovery tools, tools that allow athletes to maintain their shape. The use of modern tools and methods of recovery increases the potential of an athlete at the stage of sports skills improvement. It should be noted that there are very few publications devoted to new recovery tools for athletes. In this regard, this article has a special relevance.

*The purpose of the article* is to characterize the recovery tools of track-and-field athletes (race walkers) at the stage of their sports skill improvement.

*The research methodology* consists of an integrated approach, a generalization method, analysis of special literature on the research problem, and content analysis.

*Research results.* The analysis made it possible to conclude that it is necessary to increase attention to the development of the methodology and technique of recovery of a track-and-field athlete.

At this time in sports, the problem of recovery is important, as is training. Consequently, the methods of restoring and relieving fatigue in an athlete are of paramount importance in the modern world. A characteristic feature of sports is training loads of significant intensity and volume, which make high demands on the body of athletes. The search for the most effective means of recovery makes it possible to increase the ability of the body.

*Conclusion.* Improving methodological and analytical tools for the recovery process of athletes is an important and urgent problem that has not been solved methodically and methodologically. In modern conditions, it is necessary to create a model for working with an athlete, where the athlete's recovery process will be based on a scientific approach using innovative tools.

**Keywords:** *track-and-field athletes, recovery, scientific approach, training process, sports skills improvement, wellness specialization, Gerotonics.*

---

**Eckert Victoria S.** – PhD Candidate, Department of Theoretical Fundamentals of Physical Education, KSPU named after V.P. Astafyev; e-mail: vetrova.oksana.75@mail.ru

**Sidorov Leonid K.** – DSc (Pedagogy), Professor, Department of Theoretical Fundamentals of Physical Education, KSPU named after V.P. Astafyev; e-mail: sidorovk@kspu.ru

---

## **References**

1. Antonenko A.V., Trapeznikov A.V. The use of the gym complex "Gyrotonic Expansion System" in rehabilitation of patients after endoprosthesis surgery of large joints // *Voprosy kurortologii, fizioterapii i lechebnoy fizicheskoy kultury (Questions of Balneology, Physiotherapy and Therapeutic Physical Culture)*. 2016. Vol. 93, No. 2-2. P. 29.
2. Babushkin E.G., Tkachenko S.E. Psychological readiness of athletes engaged in athletics // *Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Tarasa Shevchenko (Bulletin of the Lugansk State University named after Taras Shevchenko)*. 2016. No. 1 (2). P. 38–43.
3. Bartsaykin A.V., Stepanov G.A. Complex means of recovery of athletes after the competition of track-and-field athletes. In: *Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation in the framework of the 7th Sports Games of the peoples of the Republic of Sakha*

- (Yakutia) "Current state and trends in the development of physical culture and sports in the conditions of the North-East of Russia". Amga, Amginsky Ulus, the Republic of Sakha (Yakutia), July 04–05, 2019. Amga, Amginsky ulus, Republic of Sakha (Yakutia): Izdatelskiy dom SVFU, 2019. P. 125–129.
4. Vinogradov V., Lei Sh. Extra-training means of stimulation and restoration of working capacity in the preparation of highly qualified athletes // *Nauka v olimpiyskom sporte (Science in Olympic Sports)*. 2014. No. 2. P. 20–23.
  5. Ivanov V.V. Complex control in the preparation of athletes. Moscow: Fizkultura i sport (Physical Culture and Sport). 2005. 256 p.
  6. Kosterin A.O. Massage and self-massage as the main means of restoring body after physical load // *Studencheskaya nauka i XXI vek (Student Science and the 21st Century)*. 2019. Vol. 16, No. 1-1 (18). P. 81–82.
  7. Krivtsun V.P., Shkiryanov D.E. Health-improving walking and running as effective means of recovery. Vitebsk: Vitebsk State University named after P. M. Masherov, 2008. 57 p.
  8. Lebedinskaya I.G. Ways to improve speed and strength training in the preparatory period of athletes specializing in middle-distance running // *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A.P. Chekhova (Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov)*. 2017. No. 2.
  9. Logvinov V.G. Types of running and their impact on human health // *Razvitie nauki: tendentsii, problemy, perspektivy (Development of Science: Trends, Problems, Prospects)*. Moscow, 2018. P. 393–397.
  10. Mazovka A.Y. The most useful sport. In: Proceedings of the 4th International scientific and practical conference "Pedagogical mastery and modern pedagogical technologies" / Ed. by O.N. Shirokov et al. Cheboksary, 2018. P. 327–329.
  11. Milner E.G. Loads that we choose // *Fizkultura i sport (Physical Culture and Sport)*. 1997. No. 2. P. 2–3.
  12. Mochenov V.P. Methodological analysis of the current state of scientific research in the field of physical culture and sports. In: Proceedings of the 1st All-Russian Scientific and Practical Conference "Fundamental and Applied Research of Physical Culture, Sports, Olympism: innovations and traditions". Moscow, May 24–25, 2017. Moscow: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Russian State University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism (GTSO-LIFK)", 2017. P. 141–149.
  13. Mushtay K.A., Zasypkina O.A., Fomina E.V. The content of complex control in the annual cycle of training of track-and-field athletes (stayers) of a student team // *Matritsa nauchnogo poznaniya (Matrix of Scientific Knowledge)*. 2020. No. 6. P. 473–484.
  14. Neborsky S.A. Modern means of restoring and improving the physical and psycho-emotional fitness of athletes // *Vestnik sportivnoy nauki (Bulletin of Sports Science)*. 2013. No. 5. P. 83–86.
  15. Ogandzhanov A.L., Kosikhin V.P., Tsyplenkova E.S. Stage control of special training of highly qualified track-and-field athletes (jumpers) // *Izvestiya TulGU. Fizicheskaya kultura. Sport (News of Tula State University. Physical Culture. Sport)*. 2016. No. 3.
  16. Platonov V.N. Theories of adaptation and functional systems in development in the system of knowledge in the field of athletes' training-2017. URL: <https://www.researchgate.net/publication/320234321> (access date: 10.09.2021).
  17. Savelyeva V.V. Maintenance of professionally significant motor qualities in highly qualified athletes in the process of deadaptation as a principle of recovery of athletes. In: Proceedings of the 3rd All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation "Actual problems, modern trends in the development of physical culture and sports, taking into account the implementation of national projects". Moscow, April 22–23, 2021. Moscow: Plekhanov Russian University of Economics, 2021. P. 1117–1124.
  18. Sakovets T.G., Barysheva E.N. Features of cryotherapy application // *Vestnik sovremennoy klinicheskoy meditsiny (Bulletin of Modern Clinical Medicine)*. 2020. Vol. 13, No. 6. P. 57–61.

19. Samuseva M.P. Sechenov effect as a phenomenon of active recreation. Kursk, 2019. P. 170–172.
20. Slepova D.A., Kalinin A.V. The influence of abdominal decompression on the blood circulation of athletes // Vestnik Ivanovskoy meditsinskoy akademii (Bulletin of the Ivanovo Medical Academy). 2016. Vol. 21, No. 4. P. 31–36.
21. Stroshkov V.P., Stroshkova N.T., Budagyants G.N. Technology of organization of timely control and correction of the condition of athletes away from medical and rehabilitation centers. In: Proceedings of the 4th All-Russian Scientific and Practical Conference “Place and role of physical culture in modern society”. Sevastopol, September 25, 2020. Sevastopol: OOO “Interaktivnye tekhnologii”, 2020. P. 158–165.
22. Chesnokov N.N., Morozov A.P. Modern technologies and means of recovery after injuries in athletics // Izvestiya Tulskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki (News of the Tula State University. Humanities). 2014. No. 4-2. P. 245–248.
23. Yakhontov S.V., Aleksandrova E.A., Koshkareva G.M. et al. The effectiveness of lymphatic drainage massage as a means of recovery in skiing // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University). 2013. No. 12 (140). P. 210–214.
24. Fedorczyk J.M., Read C.M. The use of physical agents in hand rehabilitation. In book: Fedorczyk J.M. et al. Rehabilitation of the hand and upper extremity. Seventh Edition. Elsevier. 2020. P. 1431–1415.

УДК 159.9

# ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О РОДИТЕЛЯХ<sup>1</sup>

Л.В. Арамачева (Красноярск, Россия)

Е.Ю. Дубовик (Красноярск, Россия)

А.А. Захарова (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Проблема и цель.* Авторы изучают представления детей старшего дошкольного возраста о родителях. В настоящее время в научной литературе активно обсуждается феномен современного родительства, в том числе приводится описание специфики отношения родителей к их несовершеннолетним детям, анализируется образ родительства в представлениях современных матерей и отцов. В то же время практически отсутствуют исследования, позволяющие охарактеризовать образ родителя в представлениях детей. *Цель* статьи – охарактеризовать представления детей старшего дошкольного возраста о родителях.

*Методологию* исследования составляют научные идеи А. Адлера, М.О. Ермихиной о значимости изучения представлений ребенка о родителях как фактора формирования его отношения к себе, взаимоотношений с окружающими; системный подход в исследовании семьи (А.Я. Варга); исследования А. Адлера, Дж. Боулби и отечественных ученых Л.И. Божович, Н.В. Вараевой, Л.С. Выготского, И.В. Дубровиной, Т.В. Леус, В.С. Мухиной относительно влияния образа отца и матери, сложившегося в представлениях ребенка, на характер его взаимоотношений с окружающими людьми и социальное функционирование в течение всей жизни. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста, воспитывающиеся в полных семьях. В качестве основного метода исследования выступил контент-анализ текстовой информации, полученной посредством проведения ассоциативного эксперимента. Для выявления неосознаваемого, автоматизированного уровня репрезентации детьми старшего дошкольного возраста образа отца и матери, а также особенностей взаимоотношений с родителями применялась методика «Незавершенные предложения».

*Результаты.* Описаны результаты исследования представлений детей старшего дошкольного возраста о родителях. Установлено, что представления детей старшего дошкольного возраста о родителях в целом характеризуются эмоционально положительным отношением к отцу и матери. Ожидания детей от родителей связаны с участием родителей в совместной с ними деятельности (игры, прогулки), а также с проявлением родителями положительных эмоций и чувств. В то же время в ассоциациях детей практически не просматривается опыт взаимодействия с родителями на фоне реализации ведущего вида деятельности ребенка дошкольного возраста – игры. Опасения детей, связанные с родителями, характеризуются страхом эмоционального отвержения со стороны родителей.

*Заключение.* На основании описания представлений детей старшего дошкольного возраста о родителях авторами предложена и обоснована система психолого-педагогической работы с родителями, предполагающая: информирование о влиянии детско-родительских отношений на психическое и личностное развитие ребенка дошкольного возраста; формирование позиции эмоционального принятия по отношению к ребенку; обучение эффективным способам взаимодействия с ребенком на основе ведущего вида детской деятельности – игры. Основным содержанием указанной работы являются психологическое просвещение, а также индивидуальное и групповое консультирование родителей.

**Ключевые слова:** *представление детей старшего дошкольного возраста о родителях, дети старшего дошкольного возраста, психолого-педагогическая работа.*

**Арамачева Людмила Викторовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ludvik\_76@mail.ru

**Дубовик Евгения Юрьевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: duevur2015@mail.ru

**Захарова Алина Александровна** – обучающийся института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева

<sup>1</sup> Статья подготовлена с использованием средств гранта Красноярского краевого фонда науки № 2020020505906 «Разработка и апробация типологической модели потребностей и затруднений современных родителей».

**П**остановка проблемы. Представления об отношениях с отцом, матерью и другими близкими взрослыми выполняют регулирующую функцию в развитии взаимоотношений ребенка с окружающими. Опыт отношений с матерью, отцом, характер этих отношений формируют у ребенка определенный образ родителей. В дальнейшем сложившиеся образы матери и отца начинают определять специфику детско-родительских отношений.

Анализ научной литературы позволяет констатировать: в настоящее время имеется дефицит научных работ относительно представлений детей старшего дошкольного возраста о родителях, что актуализирует необходимость настоящего исследования.

Цель статьи – описать представления детей старшего дошкольного возраста о родителях и обосновать необходимость психолого-педагогического сопровождения современных родителей.

*Методология.* В основу исследования положены: системный подход в исследовании семьи (А.Я. Варга); идеи А. Адлера, М.О. Ермихиной о значимости изучения представлений ребенка о родителях как фактора формирования его отношения к себе, взаимоотношений с окружающими; исследования А. Адлера, Дж. Боулби, отечественных авторов Л.И. Божович, Н.В. Вараевой, Л.С. Выготского, И.В. Дубровиной, Т.В. Леус, В.С. Мухиной относительно влияния образа отца и матери в представлениях ребенка на характер его взаимоотношений с людьми и социальное функционирование в течение всей жизни.

Исследование проводилось на базе дошкольной образовательной организации г. Красноярска. Выборку составили дети старшего дошкольного возраста, воспитывающиеся в полных семьях, в количестве 30 человек. В исследовании использовался контент-анализ текстовой информации, полученной методом ассоциативного эксперимента. Применялась психодиагностическая методика «Незавершенные предложения» (с целью выявления неосознаваемого, автоматизированного уровня репрезентации детьми старшего дошкольного возраста

образа отца и матери, а также особенностей взаимоотношений с родителями).

В качестве стимульных для испытуемых выступили фразы, предполагающие следующую направленность ответов: представления о родителях (образ отца и образ матери); особенности взаимоотношений с родителями: взаимодействие с родителями; отношение к родителям; ожидания от родителей; опасения, связанные с родителями. Обработка результатов проводилась при помощи контент-анализа и метода семантической универсалии.

*Обзор литературы.* В настоящее время в психологических исследованиях отмечается возрастание интереса к проблеме детско-родительских отношений. Указанную закономерность подчеркивают работы [Абульханова-Славская, Иваницкий, Мудрик, 2000] и других исследователей (Овчарова, 2003, Smith, 2010; Kaplan E.A., 2013; Варга, 2017, Mayuri, Divya, Kiran, 2017, Feinberg, Hostetler, 2018 и др.).

Учеными Дж. Боулби [Боулби, 2006], М. Эйнсворт доказано, что необходимым условием полноценного развития ребенка является значимый взрослый – родитель.

По мнению Е.О. Смирновой, А.С. Спиваковской, Р.В. Овчаровой, А.Я. Варга и др., в старшем дошкольном возрасте начинают формироваться те системы отношений ребенка с миром и самим собой, те устойчивые формы взаимоотношений со сверстниками и взрослыми (в том числе и с родителями), те базовые установки, которые будут способствовать успешности, эффективности стиля общения, полноте личностной самореализации в социальной среде.

Следует отметить, что дошкольный возраст – период, когда дети приобретают представления о семейных ролях, которыми наделены их родители [Семья..., 2018]. Современные условия создают подвижные, вариативные детско-родительские отношения, характер развития которых детерминирован в значительной степени самим ребенком, его субъективной позицией.

Детско-родительские отношения составляют важнейшую подсистему отношений семьи как целостной системы и могут рассматривать-

ся как непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и родителя отношения [Арамачева, 2020; Сафонова и др., 2019]. Детско-родительские отношения как важнейшая детерминанта психического развития и процесса социализации ребенка могут быть определены следующими параметрами:

– характер эмоциональной связи: со стороны родителя – эмоциональное принятие ребенка (родительская любовь), со стороны ребенка – привязанность и эмоциональное отношение к родителю. Особенностью детско-родительских отношений по сравнению с другими видами межличностных отношений является их высокая значимость для обеих сторон;

– мотивы воспитания и родительства;

– степень вовлеченности родителя и ребенка в детско-родительские отношения;

– удовлетворение потребностей ребенка, забота и внимание к нему родителя;

– стиль общения и взаимодействия с ребенком, особенности проявления родительского лидерства;

– способ разрешения проблемных и конфликтных ситуаций; поддержка автономии ребенка;

– социальный контроль: требования и запреты, их содержание и количество; способ контроля; санкции (поощрения и подкрепления); родительский мониторинг;

– степень устойчивости и последовательности (противоречивости) семейного воспитания.

Интегративные показатели детско-родительских отношений:

– родительская позиция, определяемая характером эмоционального принятия ребенка, мотивами и ценностями воспитания, образом ребенка, образом себя как родителя, моделями ролевого родительского поведения, степенью удовлетворенности родительство;

– тип семейного воспитания, определяемый параметрами эмоциональных отношений, стилем общения и взаимодействия, степенью удовлетворения потребностей ребенка, особенностями родительского контроля и степенью последовательности в его реализации;

– образ родителя как воспитателя и образ системы семейного воспитания у ребенка. Этот показатель стал предметом научного исследования и широкого обсуждения сравнительно недавно. Возникновение интереса к изучению позиции ребенка в системе детско-родительских отношений обусловлено тем, что ребенок, как и родитель, является их активным участником. Изменение воспитательной парадигмы от отношения к ребенку как объекту воспитания к гуманистической установке – ребенок как субъект воспитания и равноправный участник отношений, произошедшее в последней четверти XX в. в общественном сознании, является основой пересмотра концепта детско-родительских отношений в сторону все большего учета позиции самого ребенка как активного творца этих отношений [Варга, 1996, с. 23].

При изучении механизмов функционирования семьи большую роль играет изучение конструктов, которые регулируют поведение членов семьи. К одному из таких конструктов относятся представления. Представления, согласно С. Московичи, это процесс воссоздания (воспроизведения) конкретных образов предметов и явлений окружающего мира, которые ранее воздействовали на наши органы чувств [Московичи, 1995].

С опорой на сформировавшиеся представления человек выстраивает свое поведение, отношение к разным сторонам жизни; они являются основой формирования ценностей, задают направление мотивации [Ермихина, 2002].

Поскольку первичной социальной средой человека является семья, представления о семье, о родителях и детях, о взаимоотношениях между ними формируются под воздействием воспитания одними из первых и определяют впоследствии его семейную жизнь.

С точки зрения А. Адлера, семейная атмосфера, взаимоотношения в семье, ценностные ориентации и установки родителей являются первым фактором в развитии личности. «Дети учатся нормам общежития в обществе и воспринимают культуру через своих родителей». Именно в семье человек получает первый социальный опыт, усваивает правила и нормы поведения. Родительская семья является наиболее до-

ступным образом наблюдения, который при определенных условиях становится образцом для подражания [Адлер, 1998].

Родители, как правило, являются для человека значимыми людьми, поэтому осуществление ими родительской роли частично осознанно, а частично неосознанно впоследствии копируется человеком в собственной семье:

– «какими мы стали родителями, в значительной степени зависит от того, что мы видели, пережили, ощутили в поведении собственных родителей»;

– «между структурами супружеских и родительских семей наблюдается прямая зависимость – супружеские семьи в подавляющем большинстве аналогичны родительским, особенности родительской семьи неосознанно воспринимаются детьми в их семьях».

М.О. Ермихина выделяет три группы факторов, влияющих на становление у человека системы ценностей и представлений о различных сферах жизни, в том числе и семейной.

1. Социальная микросреда семьи, где происходит приобщение ребенка к социальным ценностям и ролям, усваиваются и формируются различные представления.

2. Внутрисемейная и внесемейная деятельность, где происходит приобщение к будущей жизнедеятельности.

3. Семейное воспитание, представляющее собой некий комплекс целенаправленных педагогических воздействий.

Представления ребенка о родителях складываются прежде всего из образов отца и матери [Калина, 2008].

Образ отца и матери – универсальный феномен человеческой жизни. Однако само понятие значительно меняется как с течением времени, так и в зависимости от социальных групп или субъектов, выражающих те или иные взгляды. В психологической науке в качестве объекта исследования образ матери рассматривался чаще, чем образ отца. Однако в последние десятилетия в системе отцовско-материнских представлений резко возрос интерес исследователей к отцовскому образу [Боулби, 2006].

Рассмотрим психологические концепции, характеризующие образы отца и матери.

Концепция А. Адлера содержит идеи, позволяющие яснее представить значимость образа матери и отца в развитии личности ребенка. Отношение матери к ребенку имеет ключевое значение для формирования чувства социальной общности и социальной идентичности. Помимо безусловного эмоционального его принятия, мать своим образцом нежности и заботы о детях, муже, людях вне семейного круга демонстрирует модель поведения, побуждаемого социальным интересом. Мать учит ребенка любви и заботе о других людях, поощряет его к формированию товарищеских, дружеских интересов за пределами семьи. Функция отца в воспитании ребенка состоит в поощрении его активности, направленной на развитие социальной компетентности, необходимой ребенку для преодоления комплекса неполноценности. Отец ставит задачи, дает образцы способов решения, оказывает необходимую помощь, стимулирует автономию ребенка и его направленность на достижение целей [Адлер, 1998].

Дж. Боулби, основоположник теории привязанности в психологии, утверждал, что у ребенка возникает чувство привязанности к матери, которая устанавливает теплые, прочные и любящие отношения с ним. Дж. Боулби отмечал также важным для матери необходимость обеспечить ребенку чувство защищенности. В этом случае ребенок впоследствии способен устанавливать вторичные привязанности с другими людьми. Мать, по мнению автора, – это человек, который обеспечивает ребенку эмоциональное жизнеобеспечение, ее преданность, тепло, любовь, поддержка приводят к нормальному развитию ребенка [Боулби, 2006].

В отечественной психологии образ матери занимает особое положение в системе образной сферы (Л.И. Божович, Н.В. Вараева, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, Т.В. Леус, В.С. Мухина и др.). Являясь основополагающей категорией сознания, образ матери, включаясь в различные совокупности значений, образов, символов общественного сознания, присваивается субъектом, преломляется через его систему ценностей

и мировоззрение и, приобретая тот или иной смысл, задает отношение субъекта к реальности. В современных психологических исследованиях проблема изучения образа матери представлена частично и в основном рассматривается через детско-родительские взаимоотношения (В.И. Брутман, Н.Н. Васягина, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.С. Мухина; Е.А. Kaplan и др.).

Отечественные авторы А.В. Литвинова и Н.Г. Большакова дают следующее определение образа отца: «восприятие ребенком различий психологических качеств отца, определяющих развитие его будущей личности». О.Г. Калина и В.М. Холмогорова определяют образ отца как важную структуру, которая формируется с рождения, подвергаясь влиянию внутренних (проекции, фантазии) и внешних (общение со значимыми родными, культурные стереотипы и непосредственное взаимодействие с отцом) факторов, а также отражающая физическую, интеллектуальную и эмоциональную составляющие фигуры отца [Калина, 2008].

Образы матери и отца формируются под влиянием реальных отношений, складывающихся в семье. Они регулируют содержание и форму отношений с окружающими, побуждая ребенка к определенным поступкам (Л.В. Арамачева, Е.Ю. Дубовик).

Образы родителей доминируют в сознании ребенка, во многом определяя характер его взаимоотношений с людьми и социальное функционирование в течение всей жизни, оказывая влияние на психическую стабильность и телесное здоровье [Арамачева и др., 2020; Арамачева, Дубовик, 2018].

Положительные родительские образы – символы родителей помогают стабилизировать психику индивидуума в трудных жизненных ситуациях.

Иначе складывается динамика родительских образов в сознании человека, воспитанного родителями, которые были невротизированы, испытывали страхи, гневались, манипулировали близкими, проявляли лицемерие, безнравственность, беспринципность, а свою незащищенность компенсировали отчужденностью или

тиранией в семье. Такие родители становятся источником страдания для ребенка, даже если и «по-своему» любят его. Отрицательные эмоции от общения с такими родителями становятся причиной создания отрицательных их образов в разуме ребенка [Арамачева, Дубовик, 2018].

Таким образом, представления ребенка о родителях складываются прежде всего из образов отца и матери, а также специфики его взаимоотношений с родителями (в том числе особенностей взаимодействия с родителями, отношения к ним, ожиданий и опасений, связанных с родителями).

*Результаты исследования.* Контент-анализ текстовой информации, полученной методом ассоциативного эксперимента, состоял из нескольких этапов обобщения: ассоциации отдельных респондентов ранжировались по частоте встречаемости; выделялись «неслучайные» ассоциации, составляющие семантическую универсалию стимула для данной группы; ассоциативные семантические универсалии стимулов анализировались качественно.

Приведем анализ высказываний детей, характеризующих их представления о родителях (табл. 1).

В результате сбора информации было получено 67 ассоциаций, характеризующих образ матери в представлениях детей, и 63 ассоциации, отражающих образ отца. В ходе обработки данных установлено.

1. Образ матери, как и образ отца, в представлениях детей чаще отражает эмоциональное отношение ребенка к родителю (моя мама: добрая (0,21), хорошая (0,14), любимая (0,14); мой папа: самый лучший (0,3), любимый (0,3)), а также наиболее характерные, по мнению ребенка, виды деятельности взрослого (мама: любит готовить (0,14), убирает (0,14), моет пол (0,14); папа: трудится (0,25), работает (0,16)). При этом отец несколько идеализируется ребенком (мой папа: солдат/герой/чемпион (0,2)), что показывает: с одной стороны, дети отмечают особенности поведения отца в реализации им родительской роли (отец-защитник, физически он более сильный, чем мать), с другой – их непо-

Таблица 1

## Анализ высказываний детей, характеризующих их представления о родителях

Table 1

## Analysis of children's statements characterizing their ideas about their parents

Вопросы	Количество ассоциаций ( $\Sigma 67$ – о маме; $\Sigma 63$ – о папе)	Мера	«Неслучайные» ассоциации (семантическая универсалия)			
Моя мама...	14	0,2	Добрая 3 (0,21)	Хорошая 3 (0,21)	Любимая 2 (0,14)	Любит готовить 2 (0,14)
Мой папа...	10	0,1	Самый лучший 3 (0,3)	Любимый 3 (0,3)	Герой (солдат, чемпион) 2 (0,2)	Работает 2 (0,2)
По сравнению с другими родите- лями моя мама...	14	0,2	Лучшая 8 (0,57)	Добрая, хорошая 3(0,21)	Убирает, моет пол 2 (0,14)	–
По сравнению с другими родител- ями мой папа...	12	0,1	Добрый, дружный 3 (0,25)	Трудится, помогает 3 (0,25)	Работает 2 (0,16)	–
Моя мама любит, когда...	14	0,2	Я/мы послушные 2 (0,14)	Помогаю 2 (0,14)	Папа дарит цветы, папа дома 2 (0,14)	Хорошо себя веду 2 (0,14)
Мой папа любит, когда...	14	0,2	Слушаюсь 3 (0,21)	Мою посуду, убираюсь 2 (0,14)	Хорошо себя веду 2 (0,14)	Когда чисто 2 (0,14)
Думаю, что маме мешает...	13	0,1	Телефон 4 (0,3)	Папа 2 (0,15)	Работа 2 (0,15)	Я 2 (0,15)
Думаю, что папе мешает...	14	0,2	Работа 3 (0,21)	Телевизор, компьютер 3 (0,21)	Мама 2 (0,14)	Брат (сестра) 2 (0,14)
Моя мама не любит, когда...	12	0,1	Я балуюсь, не слушаюсь 2 (0,16)	Грязно 2 (0,16)	Я плачу 2 (0,16)	Папа руга- ется 2 (0,16)
Мой папа не любит, когда...	13	0,2	Его беспокоят, ему мешают 3 (0,23)	Рабочие дни, много работы 2 (0,15)	Я кричу, я плачу 2 (0,15)	–

средственное общение с отцом ограничено, возможно, в силу его профессиональной занятости, в связи с чем образ родителя неосознанно «до-страивается» ребенком до желаемого, эмоционально привлекательного.

2. Анализ ответов на стимульную фразу: «Думаю, что маме (папе) мешает...» показал, что в числе ассоциаций, составляющих семантическую универсалию, значимые позиции занимают ответы «телефон» (0,3), «телевизор/компьютер» (0,21). Данный факт позволяет констатировать: внимание родителей часто сосредоточено на ребенке формально: эмоциональное вовле-

чение родителя при этом падает – вместо эмпатии и принятия ребенок получает общение в прерывистой интерактивной форме, что может негативно повлиять на его эмоциональное благополучие в семье.

3. Следует отметить, что образы матери и отца у детей, как правило, не связаны со способами взаимодействия с ними (лишь один испытуемый отметил: «Моя мама (мой папа)... играет со мной»).

Проанализируем высказывания респондентов, отражающие особенности их взаимоотношений с родителями (табл. 2–5).

Таблица 2

**Анализ высказываний детей, отражающих особенности их взаимодействия с родителями**

Table 2

**Analysis of children's statements reflecting features of their interaction with their parents**

Вопросы	Количество ассоциаций ( $\Sigma 27$ – о маме; $\Sigma 27$ – о папе)	Мера	«Неслучайные» ассоциации (семантическая универсалия)			
			Любим готовить 3 (0,21)	Делаем уборку 3 (0,21)	Одна семья 2 (0,14)	Лучшие друзья 2 (0,14)
Моя мама и я...	14	0,5	Любим готовить 3 (0,21)	Делаем уборку 3 (0,21)	Одна семья 2 (0,14)	Лучшие друзья 2 (0,14)
Мой папа и я...	13	0,4	Гуляем 4 (0,3)	Смотрим мультики, 3 (0,23)	Играем в компьютер 2 (0,15)	-
Я люблю, когда мы с мамой...	13	0,4	Обнимаемся 3 (0,23)	Играем 3 (0,23)	Готовим, наводим порядок 2 (0,15)	Смотрим кино, слушаем музыку 2 (0,15)
Я люблю, когда мы с папой...	14	0,5	Друзья, дружим 4 (0,28)	Играем 3 (0,21)	Не ругаемся 2 (0,14)	Вместе 2 (0,14)

Получено по 27 ассоциаций в ответ на стимульные фразы, отражающие особенности взаимодействия ребенка с матерью и отцом.

1. Взаимодействие с матерью в большей мере ассоциируется детьми с ведением домашнего хозяйства: в ответах на стимульную фразу «Мы с мамой...» наибольший удельный вес имеют ассоциации «любим готовить» (0,21), «наводим порядок» (0,21).

2. Взаимодействие с отцом в представлениях детей больше связано с совместны-

ми прогулками (0,3), просмотром мультфильмов (0,23).

3. Можно отметить определенный диссонанс между привычными для детей способами взаимодействия с родителями и теми, которые наиболее привлекательны для ребенка: «Я люблю, когда мы с мамой (папой)... играем (0,21)».

Приведем анализ высказываний дошкольников, отражающих их отношение к родителям (табл. 3).

Таблица 3

**Анализ высказываний детей, отражающих их отношение к родителям**

Table 3

**Analysis of children's statements reflecting their attitude to their parents**

Вопросы	Количество ассоциаций ( $\Sigma 47$ – о маме; $\Sigma 39$ – о папе)	Мера	«Неслучайные» ассоциации (семантическая универсалия)			
			4	5	6	7
1	2	3	4	5	6	7
Мне нравится в маме...	12	0,2	Что она хорошая 3 (0,25)	Что она добрая 3 (0,25)	Что она ласковая 3 (0,25)	Красота 2 (0,16)
Мне нравится в папе...	8	0,2	Что он умный 3 (0,37)	Что он веселый 3 (0,37)	Что он сильный 2 (0,25)	-
Я люблю, когда мама...	13	0,2	Готовит, делает мне торт 3 (0,23)	Добрая, хорошая 2 (0,15)	Играет со мной 2 (0,15)	Меня обнимает 2 (0,15)
Я люблю, когда папа...	13	0,3	Покупает мне игрушки 3 (0,23)	Покупает мне сладости 3 (0,23)	Делает подарки 3 (0,23)	Не злой 2 (0,15)

Окончание табл. 3

1	2	3	4	5	6	7
Когда я думаю о своей маме, то...	11	0,2	Я люблю ее 3 (0,27)	Вспоминаю о ней 2 (0,18)	Скучаю 2 (0,18)	Я думаю, что она самая красивая 2 (0,18)
Когда я думаю о своем папе, то...	7	0,1	Я его люблю 3 (0,42)	Становлюсь послушным 2 (0,28)	-	-
Мне не нравится в маме...	10	0,2	Когда она кричит, что ругается 6 (0,1)	Когда она злая, она строгая 2 (0,04)	Когда у нее дела 1 (0,02)	Не купила мне игрушку 1 (0,02)
Мне не нравится в папе...	11	0,2	Когда кричит, ругается 4 (0,1)	Что он работает 2 (0,05)	Что он злится 1 (0,02)	Что он не любит играть 1 (0,02)

Проанализируем данные, представленные в табл. 3.

1. Наибольшее количество ассоциаций (13) получено на стимульную фразу «Я люблю, когда мама (папа)...». При этом если образ матери ассоциируется у ребенка с заботой: «Готовит, делает мне торт» (0,23), эмоциональным отношением: «добрая, хорошая» (0,15), способами совместной деятельности: «Играет со мной» (0,15), то ассоциации по отношению к отцу связаны с получением от него материального выражения любви и внимания: «Покупает мне игрушки» (0,23), «Покупает мне сладости» (0,23), «Делает подарки» (0,23). Полученные данные можно объяснить следующим: чем больше дефицит ребенка в родительской любви, тем больше его стремление получать материальные «заменители любви». Для ребен-

ка это буквально: я буду уверен, что родители любят меня, если они мне что-то купят.

2. Анализ ассоциаций на стимульную фразу «Мне не нравится в маме (папе)...» показал, что наиболее популярным ответом является «...когда она (он) кричит, ругается» (0,23).

3. В целом, анализируя ответы детей на стимульные фразы, можно сделать вывод о положительном эмоциональном отношении к родителям: «Когда я думаю о своей маме (папе), то... люблю ее (его)» (0,42); «Мне нравится в маме... что она „хорошая“ (0,25), „добрая“ (0,25); «Мне нравится в папе... что он „умный“ (0,37), „веселый“» (0,37).

Приведем данные анализа, отражающего ожидания детей, связанные с родителями (табл. 4).

Таблица 4

#### Анализ высказываний детей, отражающих их ожидания, связанные с родителями

Table 4

#### Analysis of children's statements reflecting their expectations related to their parents

Вопросы	Количество ассоциаций ( $\Sigma 32$ – о маме; $\Sigma 35$ – о папе)	Мера	«Неслучайные» ассоциации (семантическая универсалия)			
			1	2	3	4
Я был бы рад, если бы мама...	11	0,3	Играла со мной 3 (0,26)	Любила меня 2 (0,18)	Давала телефон 2 (0,18)	Не ругалась 2 (0,18)
Я был бы рад, если бы папа...	11	0,3	Играл со мной 3 (0,26)	Купил мне игрушку (телефон) 2 (0,18)	Не злился 2 (0,18)	Гулял со мной 2 (0,18)

Окончание табл. 4

1	2	3	4	5	6	7
Я хочу, чтобы мама перестала...	11	0,3	Ругаться, кричать 5 (0,45)	Разговаривать по телефону 2 (0,18)	Убираться 2 (0,18)	Работать 2 (0,18)
Я хочу, чтобы папа перестал...	12	0,3	Работать 5 (0,41)	Ругаться 4 (0,44)	Сидеть за компьютером 2 (0,22)	-
Мне бы хотелось, чтобы мама...	10	0,3	Не ругалась 3 (0,3)	Играла со мной 3 (0,3)	Давала телефон 3 (0,3)	-
Мне бы хотелось, чтобы папа...	12	0,3	Был добрым 4 (0,33)	Гулял со мной 3 (0,25)	Играл со мной 2 (0,16)	Любил маму 2 (0,16)

Результаты показали.

1. При анализе ассоциаций, отражающих ожидания детей от родителей, установлено, что наибольший удельный вес имеют ассоциации, связанные с участием родителей в совместной деятельности (игры, прогулки): «Я был бы рад, если мама... играла со мной» (0,23); Мне бы хотелось, чтобы папа... играл со мной (0,3); гулял со мной (0,25).

2. Следует отметить также потребность детей в проявлении родителями положительных эмоций и чувств по отношению к ним: «Мне бы хотелось, чтобы мама... не ругалась» (0,3); «Мне бы хотелось, чтобы папа... был добрым» (0,33); «Я был бы рад, если бы папа... не злился» (0,18).

Охарактеризуем высказывания детей, отражающих их опасения, связанные с родителями (табл. 5).

Таблица 5

**Анализ высказываний детей, отражающих их опасения, связанные с родителями**

Table 5

**Analysis of children's statements reflecting their fears related to their parents**

Вопросы	Количество ассоциаций ( $\Sigma 27$ – о маме; $\Sigma 17$ – о папе)	Мера	«Неслучайные» ассоциации (семантическая универсалия)			
Я не хочу, чтобы мама...	11	0,4	Ругалась 3 (0,27)	Ходила без меня гулять 2 (0,18)	Плакала 2 (0,18)	Ходила на работу 2 (0,18)
Я не хочу, чтобы папа...	9	0,5	Ездил на работу 3 (0,33)	Был сердитым 2 (0,22)	Ругался 2 (0,22)	-
Я боюсь, что мама...	9	0,3	Будет плакать (будет грустной) 3 (0,33)	Пойдет без меня гулять 2 (0,22)	Меня не обнимет 2 (0,22)	Будет больше работать 2 (0,22)
Я боюсь, что папа...	8	0,4	Будет всегда работать 2 (0,25)	Не хочет со мной играть 2 (0,25)	Меня не любит 2 (0,25)	Потеряется 2 (0,25)
Я злюсь, когда мама...	10	0,3	Ругается 3 (0,3)	Не дает планшет (телефон) 3 (0,3)	Ругается с папой 2 (0,2)	Не хочет со мной играть 2 (0,2)
Я злюсь, когда папа...	7	0,4	Не обращает на меня внимания 3 (0,2)	Не хочет со мной играть 2 (0,1)	Неправильно играет 2 (0,05)	-

Получено 27 ассоциаций, связанных с образом матери, и 17 – с образом отца.

1. Характер высказываний детей позволяет отметить, что в большей мере опасения детей связаны с эмоциональным отвержением со стороны родителей: «Я не хочу, чтобы мама... ругалась» (0,27); «Я не хочу, чтобы папа... был сердитым (0,22), ругался (0,22)»; «Я боюсь, что мама... меня не обнимет» (0,22); «Я боюсь, что папа... меня не любит (0,25); Я злюсь, когда папа... не обращает на меня внимания (0,2).

2. Вызывает тревогу у детей также постоянная трудовая занятость родителей: «Я боюсь, что мама... будет больше работать» (0,22; «Я боюсь, что папа... будет всегда работать» (0,25). Именно так родители чаще всего объясняют ребенку нехватку времени на общение с ним.

*1. Резюмируя полученные результаты, констатируем:*

– представления детей старшего дошкольного возраста о родителях (образ отца и образ матери) связаны с их эмоционально положительным отношением к взрослым: отец и мать характеризуются как: «добрые», «лучшие», «любимые»;

– образ матери чаще ассоциируется с выполнением хозяйственно-бытовых функций («готовит», «убирает», «моет пол»), отец воспринимается как «герой», «чемпион», что может быть связано с дефицитом общения с ним и неосознанным стремлением идеализировать его;

– в ассоциациях детей практически не просматривается опыт взаимодействия с родителями на фоне реализации ведущего вида деятельности ребенка дошкольного возраста – игры.

*2. Характеризуя особенности взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста с родителями, отмечаем:*

– наиболее привычными для детей вариантами взаимодействия с родителями являются: участие в ведении домашнего хозяйства – с матерью (вместе готовим, делаем уборку); прогулки, просмотр телепередач – с отцом. При этом наиболее привлекательным видом совместной деятельности для ребенка является игра: «люблю, когда мы с мамой (папой)... играем»;

– отношение к родителям в целом эмоционально положительное «Когда я думаю о сво-

ей маме (папе), то... люблю ее (его)». При этом если образ матери ассоциируется у ребенка с заботой: «готовит, делает мне торт», эмоциональной оценкой: «добрая, хорошая», то ассоциации, связанные с отцом, ориентированы на получение от него материального выражения любви и внимания: «Покупает мне игрушки, сладости, подарки», что можно объяснить стремлением детей получать материальные «заменители любви» из-за имеющегося дефицита общения с родителем;

– ожидания детей от родителей связаны с участием родителей в совместной деятельности (игры, прогулки), а также с проявлением родителями положительных эмоций и чувств по отношению к ним: «Мне бы хотелось, чтобы мама (папа)... не ругались; были добрыми», что показывает острую потребность детей в любви и принятии со стороны родителей;

– Опасения детей, связанные с родителями, характеризуются страхом эмоционального отвержения со стороны родителей: «Я не хочу, чтобы мама (папа)... ругались; сердились»; «Я боюсь, что мама... меня не обнимет; что папа... меня не любит». Вызывает тревогу у детей также постоянная трудовая занятость родителей: «Я боюсь, что мама (папа)... будет больше работать; будет всегда работать».

*Заключение.* Проведенное исследование показывает необходимость психолого-педагогического сопровождения современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста. При этом задачами работы с родителями будут.

1. Информирование о влиянии детско-родительских отношений на психическое и личностное развитие ребенка дошкольного возраста.

2. Формирование позиции эмоционального принятия по отношению к ребенку.

3. Обучение эффективным способам взаимодействия с ребенком на основе ведущего вида детской деятельности – игры.

Полученные эмпирические данные могут быть также использованы при реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов помогающих профессий, профессиональная деятельность которых связана с сопровождением семьи и семейных отношений.

## Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А., Иваницкий А.М., Мудрик А.В. Проблемы комплексного изучения человека, психологии и педагогики в грантах РФФИ // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2000. № 2. С. 43–50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41316267>
2. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. Ростов-н/Д, 1998. 448 с.
3. Арамачева Л.В., Бадрутдинова Е.Р., Груздева О.В. Исследование особенностей материнского отношения к детям младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 4 (54). С. 108–117.
4. Арамачева Л.В., Шаронова А.И. К вопросу об исследовании феномена современного родительства // Психология и педагогика детства: векторы взаимодействия в процессе психолого-педагогической деятельности: сб. ст. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. С. 45–52.
5. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Мир науки: интернет-журнал. 2018. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN418.pdf>
6. Арамачева Л.В. Психология семьи и семейное консультирование: учеб. пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. 164 с.
7. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М., 2006. 238 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20087898>
8. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Самара, 1996. 44 с.
9. Ермихина М.О. Родительство как надындивидуальное целое // Социально-психологические проблемы формирования личности в образовательном процессе: матер. межрег. науч.-практ. конф.: в 3 ч. Шадринск, 2002. Ч. II: Актуальные проблемы развития личности на разных возрастных этапах. 397 с.
10. Калина О.Г. Психологические последствия недостаточной представленности эмоционально-позитивной мужской функции в семье и в образовательном пространстве // Психологическая наука и образование. 2008. Т. 13, № 4. С. 82–90.
11. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал. 1995. Т. 16, № 2. С. 3–14.
12. 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>
13. Семья как фактор развития личности ребенка дошкольного возраста: кол. монография / О.М. Вербианова, О.В. Груздева, Е.Ю. Дубовик, Е.В. Котова, Г.Г. Дулинец, В.А. Ковалевский, Ж.Г. Василькова, Л.В. Арамачева / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018.
14. Kaplan E.A. Motherhood and representation: The mother in popular culture and melodrama. Routledge, 2013. 268 p.
15. Mayuri K., Divya V., Kiran K. Parenting styles as perceived by parents and children // International Journal of Science and Research (IJSR). 2017. Is. 8, vol. 6. P. 978–982. URL: [https://www.researchgate.net/publication/324522257\\_Parenting\\_Styles\\_as\\_Perceived\\_by\\_Parents\\_and\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/324522257_Parenting_Styles_as_Perceived_by_Parents_and_Children)

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-292>

## STUDYING IDEAS OF SENIOR PRESCHOOLERS ABOUT THEIR PARENTS

**L.V. Aramacheva (Krasnoyarsk, Russia)**

**E.Yu. Dubovik (Krasnoyarsk, Russia)**

**A.A. Zakharova (Krasnoyarsk, Russia)**

### Abstract

*Statement of the problem.* The authors of this paper study the ideas of children of senior preschool age about their parents. Currently, the phenomenon of modern parenthood is actively discussed in the scientific literature, including the specifics of parents' attitude to their underaged children and the image of parenthood in the representations of modern mothers and fathers. At the same time, there are practically no studies characterizing the image of a parent in the representations of children.

*The purpose of the article* is to characterize the ideas of children of senior preschool age about their parents.

*The methodology of the research* consists of the scientific ideas of A. Adler, M. O. Ermikhina about the importance of studying a child's ideas about parents as a factor in the formation of its attitude to oneself and relationships with others; a systematic approach in the study of the family (A. Ya. Varga); the research of A. Adler, J. Bowlby and Russian scientists L. I. Bozhovich, N. V. Varayeva, L. S. Vygotsky, I. V. Dubrovina, T. V. Leus, and V. S. Mukhina regarding the influence of the image of father and mother formed in child's ideas on the nature of its relationships with people around it and its social functioning throughout life. The study involved children of senior preschool age who are brought up in two-parent families. The main research method was content analysis of textual information obtained through an associative experiment. To identify an unconscious, automated level of representation of the image of father and mother by children of senior preschool age, as well as features of their relationships with parents, the "Incomplete sentences" method was used.

*Research results.* The results of the study of the ideas of senior preschoolers about their parents are described. It is established that the ideas of senior preschool children about their parents are generally characterized by an emotionally positive attitude towards their father and mother. Children's expectations from their parents are associated with participation of parents in joint activities with them (games, walks), as well as with manifestation of positive emotions and feelings by parents. At the same time, in the associations of children, there is practically no experience of interaction with parents against the background of the leading type of activity of a preschool child – games. The fears of children associated with their parents are characterized by the fear of emotional rejection by parents.

*Conclusion.* Based on the presented description of the ideas of senior preschool children about their parents, the authors of this article propose and justify a system of psychological and pedagogical work with parents, which involves: informing them about the influence of child-parent relations on the mental and personal development of a preschool child; forming their position of emotional acceptance in relation to a child; teaching them effective ways of interacting with a child based on the leading type of children's activity – games. The main content of this work is psychological education, as well as individual and group counseling of parents.

**Keywords:** *ideas of senior preschool children about their parents, senior preschool children, psychological and pedagogical work.*

---

**Aramacheva Ludmila V.** – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); e-mail: ludvik\_76@mail.ru

**Dubovik Evgenia Yu.** – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); e-mail: duevur2015@mail.ru

**Zakharova Alina A.** – BA Candidate, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); e-mail: zaharovaalink0@yandex.ru

---

## References

1. Abulkhanova-Slavskaya K.A., Ivanitsky A.M., Mudrik A.V. Problems of complex study of man, psychology and pedagogy in grants of the Russian National Science Foundation // Vestnik Rossiyskogo gumanitarnogo nauchnogo fonda (Bulletin of the Russian Humanitarian Scientific Foundation). 2000. No. 2. P. 43–50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41316267>
2. Adler A. Education of children. Interaction of the sexes. Rostov-on-Don, 1998. 448 p.
3. Aramacheva L.V., Badrutdinova E.R., Gruzdeva O.V. Investigation of the features of maternal attitude to children of primary school age with severe speech disorders // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 4 (54). P. 108–117.
4. Aramacheva L.V., Sharonova A.I. On the issue of the study of the phenomenon of modern parenthood. In: Psychology and Pedagogy of Childhood: Vectors of Interaction in the Process of Psychological and Pedagogical Activity. Collection of articles. Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. 2020. P. 45–52.
5. Aramacheva L.V., Dubovik E.Yu. The image of parenthood in the context of the ideas of modern parents raising preschool children // Internet-zhurnal "Mir nauki" (Online magazine "World of Science"). 2018. No. 4. <https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN418.pdf>
6. Aramacheva L.V. Family psychology and family counseling: a textbook; Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2020. 164 p.
7. Bowlby J. Creation and breaking of emotional attachment. Moscow: Gardariki, 2006. 238 p.
8. Varga A.Ya. Systemic family psychotherapy. Samara, 1996. 44 p.
9. Ermikhina M.O. Parenting as a supra-individual unity. In: Proceedings of the interregional scientific and practical conference "Socio-psychological problems of personality formation in the educational process". In 3 parts. Part 2: Topical problems of personality development at different age stages. Shadrinsk, 2002. 397 p.
10. Kalina O.G. Psychological consequences of insufficient representation of an emotionally positive male function in the family and in the educational space // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education). 2008. Vol. 13, No. 4. P. 82–90.
11. Moskovichi S. Social representations: a historical view // Psikhologicheskii zhurnal (Psychological Journal). 1995. Vol. 16, No. 2. P. 3–14.
12. Safonova M.V., Kovalevsky V.A., Bocharova Yu.Yu., Novopashina L.A. Modern parenting: 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>
13. The family as a factor in the development of the personality of a preschool child: col. monograph / O.M. Verbianova, O.V. Gruzdeva, E.Yu. Dubovik, E.V. Kotova, G.G. Dulinets, V.A. Kovalevsky, Zh.G. Vasilkova, L.V. Aramacheva / Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2018.
14. Kaplan E.A. Motherhood and representation: The mother in popular culture and melodrama. Routledge, 2013. 268 p.
15. Mayuri K., Divya V., Kiran K. Parenting styles as perceived by parents and children // International Journal of Science and Research (IJSR). 2017. Is. 8, vol. 6. P. 978–982. URL: [https://www.researchgate.net/publication/324522257\\_Parenting\\_Styles\\_as\\_Perceived\\_by\\_Parents\\_and\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/324522257_Parenting_Styles_as_Perceived_by_Parents_and_Children)

УДК 37.015.31

# ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ РАЗНОГО УРОВНЯ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

О.М. Миллер (Красноярск, Россия)

Е.Ю. Журбенко (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Проблема и цель.* Представлен обзор теоретических и экспериментальных исследований интеллектуальных особенностей личности в процессе ее адаптации, фиксируется неоднозначная трактовка авторами влияния интеллектуальных свойств личности на успешность ее адаптации. *Цель* статьи – выявить интеллектуальные особенности личности студентов, которые могут во многом определять успешность их адаптации к обучению в вузе.

*Методологию* исследования составляют концепции Б.Г. Ананьева, Ж. Пиаже и других отечественных и зарубежных ученых, согласно которым внутренние характеристики личности, в частности ее интеллектуальные особенности, опосредуют ее адаптацию.

В исследовании приняло участие 102 студента Красноярского института железнодорожного транспорта, как успешно адаптировавшихся к обучению в вузе, так и испытывающих затруднения в процессе адаптации. Интеллектуальные особенности личности студентов диагностировались с помощью методики 16 Pf Кеттелла.

*Результаты.* Исследование показало, что симптомокомплекс интеллектуальных свойств, включающий факторы В, М, N и Q1 в выделенной Р. Кеттеллом факторной структуре личности, имеет различия у студентов с разным уровнем адаптированности. Так, было обнаружено, что у высокоадаптированных студентов в симптомокомплексе интеллектуальных свойств значимо выше показатели факторов В и N, но значимо ниже показатели факторов М и Q1, чем у низкоадаптированных студентов (достоверность различий определялась по U-критерию Манна – Уитни).

*Заключение.* Рассматривая интеллектуальные особенности личности студентов, мы опирались на факторную структуру личности Р. Кеттелла, согласно которой в симптомокомплекс интеллектуальных свойств личности входят следующие факторы: В (интеллектуальность), М (мечтательность), N (дипломатичность), Q1 (восприимчивость к новому). Проведенное исследование показало, что интеллектуальные особенности студентов разного уровня адаптированности к обучению в вузе отличаются друг от друга выраженностью и сочетанием отдельных факторов, входящих в данный симптомокомплекс.

**Ключевые слова:** интеллектуальные особенности личности, факторная структура личности, симптомокомплекс интеллектуальных свойств личности, уровень адаптированности к обучению в вузе, высокоадаптированные и низкоадаптированные студенты.

**Миллер Ольга Михайловна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: [//orcid.org/0000-0002-4934-6366](https://orcid.org/0000-0002-4934-6366); e-mail: millol@yandex.ru

**Журбенко Елена Юрьевна** – аспирант кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: zhurbenko\_elen@mail.ru

**П**остановка проблемы. Соотнесение интеллектуальных особенностей личности студентов с успешностью их адаптации к обучению в вузе традиционно связывалось с количественными показателями интеллекта (IQ) [Смирнов, 2014; Хасенова, Рослякова, Байжанова, 2015].

В последние десятилетия все чаще используется понятие социального интеллекта, которое соотносится с понятием общего интеллекта [Лунева, 2016]. При этом социальный интеллект рассматривается как способность решать возникающие проблемы, в том числе учебные

ситуации, а также как умение использовать прошлый опыт для достижения практических результатов [Андрианов, 2009]. По-видимому, к социальному интеллекту можно отнести и адаптивный интеллект – термин, встречающийся в американской научной литературе [Sternberg, 2019]. Однако наибольшую популярность приобрело стремление исследовать эмоциональный интеллект, который трактуется как способность осознавать собственные и чужие эмоции и управлять ими [Гордиенко, Гордиенко, 2019]. По мнению некоторых авторов [Оконечникова, Вильгельм, Вильгельм, 2019], эмоциональный интеллект является интегральным показателем успешности адаптации студентов к обучению в вузе.

Анализируя характеристики социального и эмоционального интеллекта, Н.А. Батури и Л.Г. Матвеева справедливо указывают, что отношение уровня развития эмоциональности к эмоциональному интеллекту является неоправданным, поскольку интеллект, даже и эмоциональный, имеет когнитивную природу. Также неверным, по мнению этих авторов, является стремление сводить сложное понятие социализации к социальному интеллекту [Батури, Матвеева, 2009]. В то же время вполне оправданными являются попытки рассматривать уровень развития эмоциональности личности и особенности ее функционирования в социальном пространстве в рамках теории черт (свойств) личности (Олпорт). В этой теории черты личности понимаются как способы типичного реагирования человека, сформированные в онтогенезе в результате взаимодействия внутренних, врожденных реакций и внешних – социальных условий, определяющих границы их проявления в поведении.

Рассматривая интеллектуальные свойства личности в нашем исследовании, мы опирались на факторную структуру личности Реймонда Кеттелла. Его концепция более полно описывает свойства личности, а его опросник позволяет сделать подробный анализ особенностей личности, в частности интеллектуальных ее особенностей. Р. Кеттел основывается на отдельных характеристиках темперамента и личностных качествах и охватывает тем самым широкую сферу

переменных личности. При этом каждый фактор опросника отражает некоторую реальную систему обобщенных черт личности [Капустина, 2001]. При интерпретации полученных результатов мы использовали не только выраженность отдельных факторов, но и сочетания факторов, образующих симптомокомплексы коммуникативных, интеллектуальных, эмоциональных и регуляторных личностных свойств. В интересующую нас группу интеллектуальных свойств входят следующие факторы: В (интеллектуальность), М (мечтательность), N (дипломатичность), Q1 (восприимчивость к новому).

*Цель* статьи – выявить интеллектуальные особенности личности низкоадаптированных и высокоадаптированных студентов.

*Методологию* исследования составляют концепции Б.Г. Ананьева [Ананьев, 1977; Холодная, 2007], Ж. Пиаже и других отечественных и зарубежных ученых, согласно которым внутренние характеристики личности, в частности ее интеллектуальные особенности, опосредуют ее адаптацию.

В исследовании приняли участие 102 студента Красноярского института железнодорожного транспорта. Интеллектуальные особенности личности студентов диагностировались с помощью методики 16 Кеттелла [Капустина, 2001], и на основании академической успеваемости, а также модифицированной методики Роджерса – Снегиревой были определены группы низкоадаптированных и высокоадаптированных студентов первого и второго года обучения (достоверность различий определялась по U-критерию Манна). При этом между низкоадаптированными студентами первого и второго года обучения достоверных различий не обнаружилось, также не было найдено достоверных различий между высокоадаптированными студентами первого и второго года обучения. Это позволило рассматривать низкоадаптированных студентов 2013/14 г. как одну группу (63 участника исследования) низкоадаптированных респондентов (НА) и также высокоадаптированных студентов 2014/15 г. как одну группу (39 участников исследования) высокоадаптированных респондентов (ВА).

Результаты исследования позволили выявить значимые различия интеллектуальных особенностей личности низкоадаптированных и высокоадаптированных студентов.

*Обзор научной литературы.* Поставленная цель соотнесения интеллектуальных свойств личности студентов и успешности их адаптации к обучению в вузе предполагает изучение понятия адаптации, которая рассматривается в отечественной литературе как выражение единства взаимодействующих сторон – человека и социальной среды (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский и др.).

Проблема адаптации активно разрабатывается в психологической литературе с различных точек зрения: адаптация как социальный процесс [Neihart, 1999; Голуб, 2018], адаптация к будущей профессиональной деятельности [Шапкин, Дикая, 1996; Pulakos et al., 2000]. Наш интерес сосредоточен на проблеме адаптации к обучению в образовательном учреждении [Некрасова, Белогай, 2019; AlZboon, 2013; Estell et al., 2007; Александрович, 2015]. При этом в центре нашего исследования стоит вопрос, насколько интеллектуальные особенности студентов опосредуют адаптацию к обучению в вузе [Додонова, Тихомирова, 2010; Сиомичев, 1985<sup>1</sup>; Смирнов, 2014; Тихомирова, 2011; Хасенова, Рослякова, Байжанова, 2015].

Роль интеллектуальных свойств личности в ее адаптации к обучению рассматривается авторами по-разному. Ряд исследователей полагают, что сам по себе интеллект не решает проблемы адаптации. По мнению этих авторов, адаптация к обучению в вузе обеспечивается сочетанием интеллектуальных и волевых качеств личности студентов [Батыршина, 2018; Комарова, 2010; Некрасова, Белогай, 2019]. Другие же авторы придерживаются иного мнения – в их исследованиях показано, что именно уровень развития интеллекта студентов определяет высокие результаты в учебной деятельности [Смирнов, 2014; Тихомирова, 2011]. Исследователи

К.Х. Хасенова, Е.М. Рослякова, Н.С. Байжанова [Хасенова, Рослякова, Байжанова, 2015] напрямую связывают уровень развития интеллекта студентов с их успешной адаптацией к обучению в вузе. В других исследованиях [Godoy, Dias, Seabra, 2014] показано, что лучшую общую производительность продемонстрировали те юноши и девушки, у которых обнаружен более высокий уровень интеллекта.

Эти и подобные результаты исследований побудили нас более подробно изучить особенности интеллекта студентов в соотнесении с уровнем их адаптации. Анализу подверглись характеристики симптомокомплекса интеллектуальных свойств личности, выделенные Кеттелом в его факторной теории. Выбор факторной теории личности Кеттела обусловлен тем, что этот исследователь, выделяя собственно когнитивные характеристики личности, соотносил их с эмоциональными и социальными особенностями ее поведения.

*Результаты исследования и их обсуждение.* Как было описано выше, между низкоадаптированными студентами первого и второго года обучения достоверных различий не обнаружилось, также не было найдено достоверных различий между высокоадаптированными студентами первого и второго года обучения. Это позволило рассматривать низкоадаптированных студентов 2013/14 г. (63 участника исследования) как одну группу низкоадаптированных респондентов (НА) и высокоадаптированных студентов 2014/15 г. (39 участников исследования) как одну группу высокоадаптированных респондентов (ВА). Сравнительный анализ полученных данных показал различия в выраженности факторов, входящих в симптомокомплекс интеллектуальных свойств студентов разного уровня адаптированности (табл.).

Как видно из таблицы, для симптомокомплекса интеллектуальных свойств высокоадаптированных студентов характерны достоверно более высокие, чем у низкоадаптированных студентов, значения фактора В (интеллектуальность) и фактора N (дипломатичность) и достоверно более низкие значения фактора Q1 (восприимчи-

<sup>1</sup> Сиомичев А.В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук / ЛГУ. Ленинград, 1985. 17 с.

вость к новому). Что касается фактора М (мечтательность), то и по этому показателю у студентов данной группы значения ниже, чем у низкоадаптированных студентов, – выявлена тенденция к достоверности различий. В интерпретации Кеттела высокие значения фактора В предполагают наличие у высокоадаптивных студентов высоких общих умственных способностей, развито-

го абстрактного мышления и сообразительности, они легко интеллектуально приспосабливаются к ситуации, быстро схватывая сущность проблемы. Высокие значения по фактору N у студентов данной группы свидетельствуют об их разумности и расчетливости, точности ума. Они честолюбивы, но эмоционально выдержаны, проницательны по отношению к окружающим и осторожны.

**Результаты сравнительного анализа симптомокомплексов интеллектуальных свойств студентов разного уровня адаптированности**

**Results of comparative analysis of symptom complexes of intellectual features in university students of different adaptation levels**

Факторы	Низкоадаптированные (НА)		Высокоадаптированные (ВА)		Значение U	Уровень значимости, p	Комментарии
	M	Σ	M	σ			
B	4,9	0,9	6,4	2	793	0,003	Выявлены значимые различия, у ВА значения выше
M	5,2	1	4,7	0,7	831	0,006	Выявлена тенденция к достоверным различиям, в группе НА значения выше
N	5,8	2,4	7,1	1,3	894	0,02	Выявлены значимые различия, у ВА значения выше
Q1	6,2	2,2	3,3	1,5	373,5	<<0,001	Выявлены высокозначимые различия, в группе НА значения выше

Низкие значения фактора Q1 указывают на стремление этих студентов поддерживать установленные понятия, нормы и традиции, а также на сомнения в ценности новых идей, в необходимости перемен. Невысокие значения фактора М, в свою очередь, характеризуют группу высокоадаптированных студентов как практичных, реалистичных людей, интересующихся фактами, обусловленными обстоятельствами, они ориентированы на внешнюю реальность, серьезны и надежны, но иногда им не хватает творческого воображения.

Симптомокомплекс интеллектуальных свойств низкоадаптированных студентов характеризуется следующими особенностями выраженности факторов, входящих в него: достоверно более низкие значения факторов В и N, а также достоверно более высокие значения фактора Q1, чем у высокоадаптированных студентов, и достаточно высокие значения фактора М.

В интерпретации Кеттела, это обнаруживается в следующих интеллектуальных особенностях личности. Низкие значения факторов В и N свидетельствуют о недостаточно развитом абстрактном мышлении и о трудностях в усвоении нового материала. Студенты этой группы откровенны и непосредственны в общении, но отсутствие стремления к самопознанию не позволяет им осознать причины своих трудностей в обучении и в понимании других людей. Высокие значения фактора Q1 и достаточно высокие значения фактора М выражаются в том, что низкоадаптированные студенты обладают довольно богатым воображением и находятся в постоянных поисках новых впечатлений. Такое сочетание факторов приводит к тому, что студенты этой группы часто поглощены своими идеями, внутренними иллюзиями, и, погруженные во внутренние потребности, они не доверяют авторитетам и склонны экспериментировать, забывая о конкретных требованиях

реальности, что может приводить к эмоциональным взрывам в сложных ситуациях.

Как видим, интеллектуальные особенности студентов разного уровня адаптированности к обучению в вузе значительно отличаются друг от друга. При этом было обнаружено, что важную роль в адаптации к обучению играет и количественный вес факторов, составляющих симптомокомплекс интеллектуальных свойств личности. Нужно отметить, что наблюдение за участниками исследования велось в продолжение всего времени их обучения – до 2018 г. Это позволило обнаружить, что из группы низкоадаптированных студентов к концу обучения в вузе остались те, у кого «общий вес» факторов, входящих в симптомокомплекс интеллектуальных свойств личности, был выше, чем у тех студентов, кто оставил обучение в институте (зафиксирована тенденция к достоверным различиям  $p \leq 0,09$ ).

*Заключение.* Рассматривая интеллектуальные особенности личности студентов, мы опирались на факторную структуру личности Р. Кеттела, согласно которой в симптомокомплекс интеллектуальных свойств личности входят следующие факторы: В (интеллектуальность), М (мечтательность), N (дипломатичность), Q1 (восприимчивость к новому).

1. Проведенное исследование показало, что интеллектуальные особенности студентов разного уровня адаптированности к обучению в вузе отличаются друг от друга выраженностью и сочетанием отдельных факторов, входящих в данный симптомокомплекс.

2. При этом обнаружено, что высокоадаптированные студенты характеризуются высокими

значениями факторов В и N и низкими значениями фактора Q1 при средних и низких значениях фактора М. Такие значения в этом сочетании факторов выражаются у них в высоких общих умственных способностях, доминировании абстрактного мышления, быстром установлении причинно-следственных соотношений между явлениями, в умении интеллектуально приспособиться – их отличают пронциательность, расчетливость, разумность, точность ума, доверие к авторитетам, эмоциональная выдержанность и осторожность.

3. Напротив, интеллектуальные особенности низкоадаптированных студентов выражаются в недостаточно развитом абстрактном мышлении, но достаточно богатом воображении и в постоянных поисках новых впечатлений. Такое сочетание факторов приводит к тому, что студенты медленно усваивают новый материал, но часто поглощены своими идеями, внутренними иллюзиями. Погруженные во внутренние потребности, они не доверяют авторитетам и склонны экспериментировать, забывая о конкретных требованиях реальности, что приводит к эмоциональным взрывам в сложных ситуациях.

4. Количественные значения факторов, составляющих симптомокомплекс интеллектуальных свойств личности, также играют важную роль в адаптации к обучению. В исследовании обнаружено, что из группы низкоадаптированных студентов к концу обучения в вузе остались только те, у кого «общий вес» факторов интеллекта был выше, чем у отчисленных студентов (зафиксирована тенденция к достоверным различиям  $p \leq 0,09$ ).

## Библиографический список

1. Александрович П.И. Психологическая адаптация студентов к обучению в высшем учебном заведении // Труды БГТУ. Сер. 6: История, философия. 2015. № 5 (178). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-adaptatsiya-studentov-k-obucheniyu-v-vysshem-uchebnom-zavedenii> (дата обращения: 11.06.2021).
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Академия наук СССР, Институт психологии. М.: Наука, 1977. 380 с. URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev\\_o-problemah-sovremenno-go\\_1977/go,0;fs,1/](http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_o-problemah-sovremenno-go_1977/go,0;fs,1/)
3. Андрианов Д.М. Особенности общего и социального интеллекта студентов разных специальностей // Вестник РУДН. Сер.: Психология и педагогика. 2009. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/>

- article/n/osobennosti-obschego-i-sotsialnogo-intellekta-studentov-raznyh-spetsialnostey (дата обращения: 11.06.2021).
4. Батурин Н.А., Матвеева Л.Г. Социальный и эмоциональный интеллект: мифы и реальность // Психология. Психофизиология. 2009. № 42 (175). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-i-emotsionalnyy-intellekt-mify-i-realnost> (дата обращения: 11.06.2021).
  5. Батыршина А.Р. Подходы к изучению вопроса о взаимосвязи интеллекта и воли // Вестник УРАО. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-izucheniya-voprosa-o-vzaimosvyazi-intellekta-i-voli> (дата обращения: 11.02.2021).
  6. Голуб Л.Н. Адаптация как социальный процесс // Вестник Брянской ГСХА. 2018. № 1 (65). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-kak-sotsialnyy-protsess> (дата обращения: 12.02.2021).
  7. Гордиенко В.Н., Гордиенко Т.И. Уровень эмоционального интеллекта как психологический фактор адаптированности студентов к вузу // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-emotsionalnogo-intellekta-kak-psihologicheskii-faktor-adaptirovannosti-studentov-k-vuzu> (дата обращения: 11.06.2021).
  8. Додонова Ю.А., Тихомирова Т.Н. Общий интеллект, социальный интеллект и креативность: структура и динамика в контексте образовательной среды // Теоретическая и экспериментальная психология. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschiy-intellekt-sotsialnyy-intellekt-i-kreativnost-struktura-i-dinamika-v-kontekste-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 12.02.2021).
  9. Капустина А.Н. Практикум по психодиагностике. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. М.: Речь, 2001. 104 с.
  10. Комарова О.Н. Соотношение интеллектуальных и волевых свойств в структуре личности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-intellektualnyh-i-volevyh-svoystv-v-strukture-lichnosti> (дата обращения: 11.02.2021).
  11. Лаптева Е.М. Современные исследования кристаллизованного интеллекта: методы диагностики и связи с когнитивными и личностными переменными // Психология. Психофизиология. 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-issledovaniya-kristallizovannogo-intellekta-metody-diagnostiki-i-svyazi-s-kognitivnymi-i-lichnostnymi-peremennymi> (дата обращения: 13.06.2021).
  12. Лунева О.В. Социальный интеллект и социально-психологическая адаптация: что общего? // Прикладная юридическая психология. 2016. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-intellekt-i-sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-cto-obschego> (дата обращения: 20.05.2021).
  13. Некрасова А.Э., Белогай К.Н. Взаимосвязь школьной успеваемости и волевых качеств личности в юношеском возрасте // ОмГУ. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-shkolnoy-uspevaemosti-i-volevyh-kachestv-lichnosti-v-yunosheskom-vozraste> (дата обращения: 12.06.2021).
  14. Оконечникова Л.В., Вильгельм А.М., Вильгельм А.В. Исследование связи социально-психологической адаптации с эмоциональным интеллектом студентов первого курса // Педагогическое образование в России. 2019. № 7. С. 154–160. DOI: <https://doi.org/10.26170/ro19-07-21>
  15. Смирнов С.Д. Показатели интеллектуального потенциала студентов как предикторы успешности обучения в вузе // Вестник Московского университета. Сер. 20: Педагогическое образование. 2014. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokazateli-intellektualnogo-potentsiala-studentov-kak-prediktory-uspeshnosti-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 11.06.2021).
  16. Тихомирова Т.Н. Взаимосвязь показателей общего интеллекта и успешности в обучении // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-pokazateley-obschego-intellekta-i-uspeshnosti-v-obuchenii> (дата обращения: 12.02.2021).

17. Хасенова К.Х., Рослякова Е.М., Байжанова Н.С. Взаимосвязь интеллектуальных способностей и адаптационного потенциала // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 4-2. С. 432–434. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=7429> (дата обращения: 11.06.2021).
18. Холодная М.А. Теория интеллекта Б.Г. Ананьева: ретроспективный и перспективный аспекты // Психологический журнал. 2007. Т. 28, № 5. Институт психологии РАН. С. 49–60. eLIBRARY ID: 9577166
19. Шапкин С.А., Дикая Л.Г. Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегий адаптации // Психологический журнал. 1996. № 1. Институт психологии РАН. С. 19–34.
20. AlZboon S.O. Social adaptation and its relationship to achievement motivation among high school students in Jordan // International Education Studies. 2013. Vol. 6, No. 10. P. 63–69.
21. Carroll J.B. Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies. New York, NY, USA: Cambridge University Press, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571312>
22. Estell D.B., Farmer T.W., Irvin M.J., Thompson J.H., Hutchins B.C., McDonough E.M. Patterns of middle school adjustment and ninth grade adaptation of rural African American youth: grades and substance use // J. Youth Adolesc. 2007. Is. 36. P. 477–487. URL: <https://doi:10.3389/fpsyg.2018.02356>
23. Godoy S., Dias N., Seabra A. Executive and non-executive cognitive abilities in teenagers: Differences as a function of intelligence // Psychology. 2014. Is. 5. P. 2018–2032. DOI: <https://doi:10.4236/psych.2014.518205>
24. Neihart M. The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say? // Roeper Review. 1999. Is. 22 (1). P. 10–17. URL: <https://positivedisintegration.com/Neihart1999.pdf>
25. Pulakos E.D., Arad S., Donovan M.A., Plamondon K.E. Adaptability in the workplace: development of a taxonomy of adaptive performance // J. Appl. Psychol. 2000. Is. 85. P. 612–624. DOI: <https://doi:10.1037/0021-9010.85.4.612>
26. Sternberg R.J. A theory of adaptive intelligence and its relation to general intelligence. Department of Human Development, Cornell University, Ithaca, NY 14853, USA, 2019. P. 47–59. DOI: <https://doi:10.3390/jintelligence7040023>

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-293>

# INTELLECTUAL FEATURES OF PERSONALITY IN UNIVERSITY STUDENTS OF DIFFERENT ADAPTATION LEVELS FOR STUDYING AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

**O.M. Miller (Krasnoyarsk, Russia)**

**E.Yu. Zhurbenko (Krasnoyarsk, Russia)**

## Abstract

*Statement of the problem.* The article presents an overview of theoretical and experimental studies of personality intellectual features in the adaptation process, and the authors' views on the influence of personality intellectual features on the success of adaptation.

*The purpose of the article* is to identify intellectual features of university students' personality, which can largely determine the success of their adaptation to studying at a higher educational institution.

*Materials and methods.* The research methodology is based on the concept of B.G. Ananyev, J. Piaget and other Russian and foreign scientists, according to whom the internal personality features, in particular, intellectual characteristics, mediate its adaptation.

The study involved 102 students of the Krasnoyarsk Institute of Railway Transport, both successfully adapted to studying at the higher educational institution, and experiencing difficulties in the process of adaptation. The intellectual features of the students' personality were diagnosed using the 16Pf Kettell technique.

*Research results.* The study showed that the symptom complex of intellectual features, including factors B, M, N, and Q1 in the factor structure of personality identified by R. Kettell, has differences in students with different levels of adaptation. Thus, it was found that the indicators of factors B and N were significantly higher and the indicators of factors M and Q1 were significantly lower in highly adapted students compared to low-adapted students within the symptom complex of intellectual features (the reliability of differences was determined by the Mann-Whitney U-criterion).

*Conclusion.* Considering the intellectual features of the students' personality, we relied on the factor structure of R. Kettell personality, according to which the following factors are included in the symptom complex of intellectual features of a person: B (intelligence), M (dreaminess), N (flexibility), Q1 (receptivity to the new). The study showed that the intellectual characteristics of students of different levels of adaptability to studying at a higher educational institution differ from each other by the severity and combination of individual factors included in this symptom complex.

**Keywords:** *intellectual features of personality, factor structure of personality, symptom complex of intellectual features of personality, level of adaptability to studying at a higher educational institution, highly adapted and low-adapted students.*

---

**Miller Olga M.** – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); ORCID ID 0000-0002-4934-6366; e-mail: millol@yandex.ru

**ZHURBENKO Elena Yu.** – PhD Candidate, Department of Psychology, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); e-mail: zhurbenko\_elen@mail.ru

---

## References

1. Aleksandrovich P.I. Psychological adaptation of students to studying at a higher educational institution // Trudy BGTU (Works by BSTU). 2015. Ser. 6: History, Philosophy. No. 5 (178). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-adaptatsiya-studentov-k-obucheniyu-v-vysshem-uchebnom-zavedenii> (access date: 11.06.2021).
2. Ananyev B.G. On the problems of modern human knowledge; Academy of Sciences of the USSR, Institute of Psychology. Moscow: Nauka, 1977. 380 p. URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev\\_o-problemah-sovremennogo\\_1977/go,0;fs,1/](http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_o-problemah-sovremennogo_1977/go,0;fs,1/)
3. Andrianov D.M. Features of general and social intelligence of students of different specialties // Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika (Bulletin of the RUDN. Ser.: Psychology and Pedagogy).

2009. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obschego-i-sotsialnogo-intellekta-studentov-raznyh-spetsialnostey> (access date: 11.06.2021).
4. Baturin N.A., Matveeva L.G. Social and emotional intelligence: myths and reality // *Psikhologiya. Psikhofiziologiya* (Psychology. Psychophysiology). 2009. No. 42 (175). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-i-emotsionalnyy-intellekt-mify-i-realnost> (access date: 11.06.2021).
  5. Batyrshina A.R. Approaches to the study of the relationship between intelligence and will // *Vestnik URAO* (Bulletin of the Ural Federal District). 2018. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-izucheniya-voprosa-o-vzaimosvyazi-intellekta-i-voli> (access date: 11.02.2021).
  6. Golub L.N. Adaptation as a social process // *Vestnik FGOU VPO Bryanskaya GSKhA* (Bulletin of the Federal State Educational Institution of the Bryansk State Agricultural Academy). 2018. No. 1 (65). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-kak-sotsialnyy-protsess> (access date: 12.02.2021).
  7. Gordienko V.N., Gordienko T.I. The level of emotional intelligence as a psychological factor of students' adaptation to the university // *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* (The world of Science. Pedagogy and Psychology). 2019. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-emotsionalnogo-intellekta-kak-psihologicheskij-faktor-adaptirovannosti-studentov-k-vuzu> (access date: 11.06.2021).
  8. Dodonova Yu.A., Tikhomirova T.N. General intelligence, social intelligence and creativity: structure and dynamics in the context of the educational environment // *Teoreticheskaya i eksperimentalnaya psikhologiya* (Theoretical and Experimental Psychology). 2010. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschiy-intellekt-sotsialnyy-intellekt-i-kreativnost-struktura-i-dinamika-v-kontekste-obrazovatelnoy-sredy> (access date: 12.02.2021).
  9. Kapustina A.N. *Practicum on psychodiagnostics. R. Kettell's multifactorial personal methodology*. Moscow: Rech, 2001. 104 p.
  10. Komarova O.N. Correlation of intellectual and volitional features in the structure of personality // *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya* (Psychology and Pedagogy: Methods and Problems of Practical Application). 2010. No. 15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-intellektualnyh-i-volevyh-svoystv-v-strukture-lichnosti> (access date: 11.02.2021).
  11. Lapteva E.M. Modern studies of crystallized intelligence: methods of diagnosis and connection with cognitive and personal variables // *Psikhologiya. Psikhofiziologiya* (Psychology. Psychophysiology). 2017. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-issledovaniya-kristallizovannogo-intellekta-metody-diagnostiki-i-svyazi-s-kognitivnymi-i-lichnostnymi-peremennymi> (access date: 13.06.2021).
  12. Luneva O.V. Social intelligence and socio-psychological adaptation: what do they have in common? // *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya* (Applied Legal Psychology). 2016. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-intellekt-i-sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-chto-obschego> (access date: 20.05.2021).
  13. Nekrasova A.E., Belogai K.N. The relationship of school performance and strong-willed personality qualities in adolescence // *OmGU (OmSU)*. 2019. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-shkolnoy-uspevaemosti-i-volevyh-kachestv-lichnosti-v-yunosheskom-vozhraze> (access date: 12.06.2021).
  14. Okonechnikova L.V., Vilgelm A.M., Vilgelm A.V. Investigation of the connection of socio-psychological adaptation with the emotional intelligence of first-year students // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* (Pedagogical Education in Russia). 2019. No. 7. P. 154–160. DOI: <https://doi.org/10.26170/po19-07-21>
  15. Smirnov S.D. Indicators of the intellectual potential of students as predictors of the success of studying at a university // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie* (Bulletin of the Moscow University. Ser. 20. Pedagogical Education). 2014. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokazateli-intellektualnogo-potentsiala-studentov-kak-prediktory-uspeshnosti-obucheniya-v-vuze> (access date: 11.06.2021).

16. Tikhomirova T.N. The relationship of indicators of general intelligence and success in learning // Znanie. Ponimanie. Umenie (Knowledge. Understanding. Skill). No. 4. 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-pokazateley-obschego-intellekta-i-uspeshnosti-v-obuchenii> (access date: 12.02.2021).
17. Khasenova K.Kh., Roslyakova E.M., Baizhanova N.S. Interrelation of intellectual abilities and adaptive potential // Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya (International Journal of Experimental Education). 2015. No. 4-2. P. 432–434. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=7429> (access date: 11.06.2021).
18. Kholodnaya M.A. Theory of intelligence by B.G. Ananyev: retrospective and perspective aspects // Psikhologicheskiiy zhurnal (Psychological Journal). 2007. Vol. 28, No. 5. P. 49–60.
19. Shapkin S.A., Dikaya L.G. Activity in special conditions: a component analysis of the structure and strategies of adaptation // Psikhologicheskiiy zhurnal (Psychological Journal). 1996. No. 1. P. 19–34.
20. AlZboon S.O. Social adaptation and its relationship to achievement motivation among high school students in Jordan // International Education Studies. 2013. Vol. 6, No. 10. P. 63–69.
21. Carroll J.B. Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies. New York, NY, USA: Cambridge University Press, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571312>
22. Estell D.B., Farmer T.W., Irvin M.J., Thompson J.H., Hutchins B.C., McDonough E. M. Patterns of middle school adjustment and ninth grade adaptation of rural African American youth: grades and substance use // J. Youth Adolesc. 2007. Is. 36. P. 477–487. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02356>
23. Godoy S., Dias N., Seabra A. Executive and non-executive cognitive abilities in teenagers: Differences as a function of intelligence // Psychology. 2014. Is. 5. P. 2018–2032. DOI: <https://doi.org/10.4236/psych.2014.518205>
24. Neihart M. The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say? // Roeper Review. 1999. Is. 22(1). P. 10–17. URL: <https://positivedisintegration.com/Neihart1999.pdf>
25. Pulakos E.D., Arad S., Donovan M.A., Plamondon K.E. Adaptability in the workplace: development of a taxonomy of adaptive performance // J. Appl. Psychol. 2000. Is. 85. P. 612–624. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.4.612>
26. Sternberg R.J. A theory of adaptive intelligence and its relation to general intelligence. Department of Human Development, Cornell University, Ithaca, NY 14853, USA, 2019. P. 47–59. DOI: <https://doi.org/10.3390/jintelligence7040023>

УДК 159.96

# АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЯН О «ХОРОШЕЙ МАМЕ» И «ХОРОШЕМ ПАПЕ»<sup>1</sup>

М.В. Сафонова (Красноярск, Россия)

О.М. Ковалева (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Проблема и цель.* Формирование осознанного родительства предполагает системную работу с реальными и потенциальными родителями. Для того чтобы система психолого-педагогического сопровождения родителей была действенной, важно понимать проблемное поле современного родительства, актуальные и потенциальные запросы на психологическую помощь со стороны семьи. Мы считаем, что один из путей решения этой задачи – изучение социальных представлений современных родителей о различных аспектах феномена родительства. *Цель* статьи – провести сравнительный анализ семантических ядер представлений о «хорошей маме» и «хорошем папе» у взрослых, имеющих и не имеющих детей, а также самих детей.

*Методологическую основу* исследования составили концепция социальных представлений С. Московичи, обобщенные исследования в области социальных представлений отечественных и зарубежных ученых (Г.М. Андреева, Е.Ю. Артемьева, О.Е. Басканский, И.Б. Бовина, М.И. Воловикова, Т.П. Емельянова, Л.Г. Почебут, Е.В. Якимова, Ж.К. Абрик, П. Вержес, Д. Жодле), а также исследования в области родительства (А.А. Абрамова, Л.А. Грицай, Е.В. Евдокимова, О.А. Карабанова, Р.В. Овчарова, К.Н. Поливанова, Г.Г. Филиппова и др.). В качестве основных методов выступали свободный ассоциативный эксперимент, контент-анализ, метод семантических универсалий. Всего в исследовании приняли участие 96 человек.

*Результаты.* Ядро представлений о «хороших» маме и папе у взрослых, имеющих и не имеющих детей, и самих детей составляют любовь и забота. Ключевым показателем того, что родители «хорошие», для всех групп респондентов является качество общения, отношений и взаимодействия. Представления всех групп респондентов о ролях мамы и папы вполне традиционны и гендерно типичны. Представления о способах выражения родительской любви также соответствуют традиционным гендерным схемам: мама кормит и ласкает, папа играет, весело проводит время. При этом можно заметить, что в представлении респондентов, имеющих детей, образ отца смещается от типично маскулинного в сторону сочетания мужских и женских качеств. Опыт родительства побуждает родителей пересмотреть существовавшие у них представления об образе и роли матери.

*Заключение.* Самый большой вес во всех трех группах респондентов получила характеристика «доброго» родителя. Но мы не можем утверждать, одинаковое ли понимание этого проявления вложили респонденты в ассоциацию. Можно предположить, что одной из причин конфликтных взаимодействий в семье является тот различный смысл, который дети и родители вкладывают в понятие «добрый». Это требует дополнительного изучения и может стать продолжением нашего исследования. Можно также отметить, что образ «идеального» родителя воспринимается потенциальными родителями как требующий больших затрат (временных, эмоциональных, физических и т.п.), что может стать одной из причин откладывания рождения ребенка. Поэтому важно работать с молодыми людьми в направлении коррекции их социальных представлений о родительстве.

**Ключевые слова:** *родительство, социальные представления, семантическое ядро, «хорошая мама», «хороший папа».*

**Сафонова Марина Вадимовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID.ORG/0000-0002-7925-274X; e-mail: marina.safonova@mail.ru  
**Ковалева Ольга Максимовна** – обучающийся факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: olga.kovaleva.1999.kovaleva@mail.ru

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

**Р**одительство (материнство и отцовство) является важным состоянием и значительной социально-психологической функцией каждого человека. Характер родительства имеет педагогические и социально-психологические последствия, отражается на качестве потомства и будущем общества [Овчарова, 2003]. То, от чего оно зависит и как можно вмешиваться в процесс формирования родительства, представляет собой область интересов для ученых и практиков в разных областях знания.

В последнее время отмечается изменение феномена родительства. Современным родителям необходимы такие знания и компетенции, которых не было у предыдущих поколений и которые в этой связи не могут быть получены в результате усвоения опыта в семье. 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]. Кроме того, популяризация родительства, транслируемые средствами массовой информации образы «идеального» родителя, задающие ориентиры для выполнения родительской роли, скорее приводят к высокой тревоге и напряжению у родителей, испытывающих затруднения в реализации высоких стандартов родительства. На наш взгляд, помощь, оказываемая родителям в рамках проекта «Поддержка семей, имеющих детей», должна быть в том числе направлена на формирование адекватного представления о родительстве, выработку индивидуального стиля родительства на основе согласования индивидуальных особенностей, потребностей и ожиданий родителей и детей.

При изучении механизмов функционирования семьи большую роль играют конструкты, которые регулируют поведение членов семьи. К одному из таких конструктов относятся представления. С опорой на сформировавшиеся представления человек выстраивает свое поведение, отношение к разным сторонам жизни; они являются основой формирования ценностей, задают направление мотивации [Moscovici, 2001].

*Цель* статьи – выявить и описать семантические ядра представлений о «хорошей маме» и «хорошем папе» у современных взрослых, имеющих и не имеющих детей, а также самих детей.

*Методологическую основу* исследования составили концепция социальных представлений С. Московичи, обобщенные исследования в области социальных представлений отечественных и зарубежных ученых (Г.М. Андреева, Е.Ю. Артемьева, О.Е. Басканский, И.Б. Бовина, М.И. Воловикова, Т.П. Емельянова, Л.Г. Почебут, Е.В. Якимова, Ж.К. Абрик, П. Вержес, Д. Жодле), а также исследования в области родительства (А.А. Абрамова, Л.А. Грицай, Е.В. Евдокимова, О.А. Карабанова, Р.В. Овчарова, К.Н. Поливанова, Г.Г. Филиппова и др.).

По мнению С. Московичи и Д. Жодле, социальные представления – это основной способ осмысления и интерпретации человеком окружающей действительности, они содержат знания, как полученные на личном опыте, так и переданные другими поколениями [Moscovici, 2001].

Для нашего исследования важна концепция Ж.К. Абрика, в которой в социальном представлении выделяются центральные и периферические элементы [Abric, 2003]. Центральным элементом является ядро, включающее наиболее устойчивые и стабильные элементы, а периферия отражает современный контекст жизнедеятельности человека, индивидуальные различия, является изменчивой, подвижной. При выделении ядра и периферии социального представления мы пользовались методом семантической универсалии, предложенным Е.Ю. Артемьевой [Артемьева, 1999]. Социальные представления выполняют для человека и группы ряд функций, в контексте нашего исследования мы уделяем внимание ценностно-ориентационной: социальное представление опосредствует поведение членов различных групп согласно принятым данной группой нормам, идеалам и ценностям.

В качестве методов исследования были выбраны проективные методы, позволяющие выявить в том числе скрытые, неосознаваемые репрезентации. В ходе свободного ассоциативного эксперимента респондентам было пред-

ложено написать по пять ассоциаций к стимулам «мама» «папа», «хорошая мама», «хороший папа». В качестве стимульных фраз методики незаконченных предложений выступили фразы, предполагающие следующую направленность ответов: представления о родителях (образ отца и образ матери); особенности взаимоотношений с родителями: взаимодействие с родителями; отношение к родителям; ожидания от родителей; опасения, связанные с родителями. Обработка результатов проводилась с помощью контент-анализа и метода семантической универсалии. Мы уже описывали подробно используемые в исследовании методы, процедуру их проведения, обработки и анализа полученных данных [Сафонова и др., 2019].

Выборку исследования составили жители г. Красноярска в количестве 96 человек. Их них: родители, воспитывающие детей, – 36 человек (37,5 %), в том числе 35 матерей (97,22 %) и 1 отец (2,77 %); люди, не имеющие детей, – 39 (40,6 %), в том числе 35 женщин (89,74 %) и 4 мужчины (10,25 %), дети – 21 человек (21,87 %). Возрастной состав выборки: люди, не имеющие детей: 16 респондентов в возрасте 18–20 лет (41,02 %); 14 респондентов в возрасте 21–25 лет (35,89 %); 9 респондентов в возрасте 26–34 лет (23,07 %); родители, воспитывающие детей: 20 респондентов в возрасте 24–30 лет (55,55 %); 6 респондентов в возрасте 33–40 лет (15,38 %); 10 респондентов в возрасте 41–54 лет (27,7 %); дети: 21 респондент в возрасте 8–10 лет (100%).

*Обзор научной литературы.* Семья создает для своих членов условия, в которых становятся возможными эмоциональные проявления и удовлетворение эмоциональной потребности, дающие человеку ощущение своей принадлежности к обществу [Семья как фактор..., 2018]. Именно они обеспечивают длительное, глубоко эмоциональное и многостороннее влияние на формирование личности ребенка [Боулби, 2003], что делает семью незаменимой в воспитании молодого поколения.

Последние десятилетия проблема родительства активно изучается в разных областях научного знания: психологии, педагогике,

социологии, демографии. Исследования посвящены изучению современных тенденций в становлении и развитии родительства [Евдокимова, 2014; Бекоева, Хуриева, 2014; Луценко, 2016; Шапошникова, 2010], феноменов осознанного, ответственного, сознательного, позитивного родительства [Абрамова, 2010; Асриева, 2016; Карабанова, 2015; Смирнова<sup>1</sup>, 2009; Dyches et al., 2012; Lee et al., 2014].

Родительство имеет свою историю становления, и освоение родительской роли начинается задолго до появления собственных детей. Филиппова Г.Г. [Филиппова, Абдуллина, 2016] предлагает оригинальную концепцию онтогенеза материнства и отцовства. И.В. Дубровина [Дубровина, 1981] отмечает, что именно семья – родители и близкие родственники, их образ жизни, содержание общения и стиль взаимоотношений – формирует у детей образцы, эталоны мужчины и женщины.

В контексте исследования представлений важно 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], самовосприятие роли родителей [Delvecchio, Di Riso, Salcuni, 2016].

Многие авторы (Р.В. Овчарова, Г.Г. Филиппова, Л.Б. Шнейдер) отмечают, что представление о родительстве начинает формироваться в раннем детстве под влиянием прежде всего наблюдения и взаимодействия с собственными родителями. С ростом и развитием человека данное представление претерпевает изменения и уже к периоду ранней взрослости является более или менее подробным.

Существует ряд исследований, посвященных изучению представлений о родителях у детей подросткового и юношеского возраста [Петросянц, Лыткина, 2017; Полтавская, Гарченко, Козлова, 2017; Родионов 2008; De Mol, Buysse, 2008].

<sup>1</sup> Смирнова Е.Г. Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Екатеринбург, 2009. 232 с.

Гораздо реже встречаются исследования, в которых изучаются представления о родителях старших дошкольников или младших школьников. Отметим работы А.А. Сахаревич, А.О. Колесовой, в которых прослеживается четкая гендерная дифференциация в представлениях детей о родителях [Колесова<sup>2</sup>, 2011; Сахаревич, 2017].

Представления ребенка о родителях складываются прежде всего из образов отца и матери [Kaplan, 2013; Mayuri, Divya, Kiran, 2007]. Положительные родительские образы – символы родителей – помогают стабилизировать психику индивидуума в трудных жизненных ситуациях. Отрицательные эмоции от общения с родителями становятся причиной создания отрицательных их образов в сознании ребенка [Боулби, 2003].

Для нас важным представляется выяснить, кто же такие «хорошая мама» и «хороший папа», какие смысловые конструкторы включает современный человек в понятие «хороший родитель».

Понятие «достаточно хорошая мать» ввел в употребление британский педиатр и психоаналитик Д.В. Винникотт в своей знаменитой книге «Игра в реальность» [Винникотт, 2017]. «Достаточно хорошая мать» в начале жизни ребенка практически полностью подстраивается под его нужды. Она всецело посвящена младенцу и быстро угадывает его потребности. Но со временем она позволяет ребенку чувствовать фрустрацию, пусть и в небольших дозах. Она заботится, проявляет эмпатию, но не бежит на каждый крик младенца сломя голову. Естественно, она не позволяет этой фрустрации длиться долго. Она не «идеальна», но «достаточно хороша» и дает малышу расстраиваться всего чуть-чуть, немного.

Рольевую модель отцовства Good Family Man («Хороший семьянин») сформулировал Д. Блэнкенхорн, обозначив важность моральных ценностей, целей, превышающих личное «Я», нормы мужественности, т.е. «хороший семьянин» – это слуга, обеспечивающий, защищающий, воспитывающий и поддерживающий свое потомство [Blankenhorn, 1996].

<sup>2</sup> Колесова А.О. Представления младших школьников о родительских ролях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05. СПб., 2011. 21 с.

*Результаты исследования.* В ходе свободного ассоциативного эксперимента были получены 1856 ассоциаций к стимулам «мама», «папа», «хорошая мама», «хороший папа». Для всех ассоциаций, не являющихся единичными, была определена частота встречаемости (вес) и проведено ранжирование по данному показателю. С помощью метода незаконченных предложений было получено 2167 элементарных обоснований – законченных суждений о родительстве.

Если рассматривать представление о маме, то следует отметить, что и для респондентов, имеющих детей, и для тех, у кого дети отсутствуют, в семантическую универсалию вошли такие ассоциации, как «любовь», «забота», «тепло», «добро». При этом для респондентов без детей любовь более значима, чем для респондентов с детьми (веса соответственно 0,61 и 0,44), а доброта («добро») и забота выше ценятся респондентами, имеющими детей, чем теми, кто детей не имеет (добро имеет веса 0,41 и 0,17 соответственно; забота – 0,44 и 0,33). Такая ассоциация, как «тепло», имеет равную значимость. Можно предположить, что понятие с достаточно абстрактным содержанием «любовь» у респондентов, имеющих детей, трансформируется во вполне конкретные проявления материнской любви: доброту, заботу, теплоту. В этой группе респондентов в семантическую универсалию вошли также ассоциации «еда» (0,19) и «ласка» (0,16), что также является проявлениями любви и заботы. Следует заметить, что репертуар «языков любви» – способов выражения своего отношения к ребенку – несколько ограничен: прикосновения и помощь, и то такие ассоциации встречаются только в группе респондентов, имеющих детей. Это заставляет задуматься о том опыте отношений, который получили потенциальные и реальные родители.

Интересны ассоциации к стимулу «хорошая мама». Респонденты, не имеющие детей, высказались более определенно: любящая (0,46), заботливая (0,25), понимающая (0,23), поддерживающая (0,20), создающая уют (0,17), дарящая объятия (0,17). Мы видим отражение стереотипного образа идеальной матери, которая

**Семантические универсалии к стимулам «мама», «папа», «хорошая мама», «хороший папа»  
в группах респондентов**

**Semantic universals to the stimuli “mom”, “dad”, “good mom”, “good dad”  
in the groups of respondents**

Группы респондентов	Мама	Папа	Хорошая мама	Хороший папа
Респонденты с детьми	Забота (0,44) Добро (0,41) Любовь (0,41) Тепло (0,27) Еда (0,19) Ласка (0,16)	Сила (0,33) Забота (0,25) Игра (0,22) Защита (0,19) Любовь (0,19) Опора (0,16) Веселье (0,16)	Добрая (0,27) Любящая (0,22) Понимающая (0,19) Принимающая (0,19) Красивая (0,16)	Добрый (0,25) Веселый (0,16) Заботливый (0,22) Любящий (0,19) Всегда поможет (0,16)
Респонденты без детей	Любовь (0,61) Забота (0,33) Тепло (0,28) Уют (0,17) Добро (0,17)	Опора (0,38) Любовь (0,30) Защита (0,23) Сила (0,23) Забота 8 (0,20) Друг (0,17)	Любящая (0,46) Забота (0,25) Понимающая (0,23) Поддержка (0,20) Дом, уют (0,17) Объятия (0,17)	Помощь (0,33) Забота (0,30) Любовь (0,30) Поддержка (0,23) Защита (0,17)
Дети	Любимая (0,52) Добрая (0,42) Хорошая (0,33) Красивая (0,33)	Хороший (0,33) Умный (0,28) Добрый (0,28) Сильный (0,23) Любит (0,23)	Добрая (0,33) Любит (0,33) Поможет (0,28)	Добрый (0,28) Умный (0,23) Работает (0,23)

способна одновременно быть мудрым родителем, хорошим другом и прекрасной хозяйкой.

Ответы респондентов, имеющих детей, более вариативны и трудно группируются, поскольку поле представления, отражающее индивидуальный опыт родительства, весьма разнообразно. По мнению этой группы респондентов, хорошая мама – добрая (0,27), любящая (0,22), понимающая (0,19), принимающая (0,19) и красивая (0,16). Хорошая мама прежде всего та, кто умеет дарить доброту. Отметим, что доброта – это ласковое, дружеское, заботливое отношение, отзывчивость, тогда как любовь – чувство глубокой привязанности к кому-либо. Опыт родительства дает осознание, что важна не просто привязанность к ребенку, но ее оптимальное выражение через отзывчивость к его интересам и потребностям, заботливое отношение, проявление ласки. Хорошая мама способна понять. И что более важно – принять ребенка с его особенностями, ошибками, неудачами и т.п., сохраняя доброту, отзывчивость, заботу. Интересна ассоциация «красивая», вошедшая в семантическую универсалию, возможно, в ней отражено желание мамы

быть красивой для своего ребенка, а может быть, стремление «действующей» мамы быть не только мамой, но и привлекательной женщиной.

Таким образом, мы можем говорить о том, что опыт родительства побуждает родителей пересмотреть существовавшие у них представления об образе и роли матери. Заметим, что этот процесс далеко не всегда является легким и безболезненным, поэтому одной из задач психолого-педагогической работы с потенциальными и «реальными» родителями является формирование более адекватного, соответствующего их условиям (индивидуальным особенностям родителя и ребенка, особенностям семьи) образа родителя. Кроме того, на поведенческом уровне можно расширять репертуар «языков любви», что позволит выражать любовь ребенку на понятном и важном для него языке и будет способствовать улучшению детско-родительских и родительско-детских отношений.

Если рассматривать представление о папе, то следует отметить, что и для респондентов, имеющих детей, и для тех, у кого дети отсутствуют, в семантическую универсалию вошли такие

ассоциации, как «опора», «любовь», «защита», «сила», «забота», что отражает типичное гендерно схематизированное представление об отце как опоре семьи, человеку, способном защитить, позаботиться. При этом для респондентов без детей опора более значима, чем для респондентов с детьми (веса соответственно 0,38 и 0,16), а сила и забота выше ценятся респондентами, имеющими детей, чем теми, кто детей не имеет («сила» имеет веса 0,33 и 0,23 соответственно; забота – 0,25 и 0,20). «Любовь» для респондентов с детьми имеет больший вес, чем для респондентов без детей (веса соответственно 0,30 и 0,19). Примечательно, что у респондентов, имеющих детей, в семантической универсалии появляются такие ассоциации, как «игра» (0,22), «веселье» (0,16). Таким образом, если для респондентов без детей папа является примером настоящего мужчины, то для респондентов с детьми важны конкретные проявления роли отца: способность позаботиться, при необходимости проявив силу, а также способность выражать свою любовь через игры и веселое совместное времяпрепровождение с детьми.

Интересно, что представления о способах выражения родительской любви соответствуют традиционным гендерным схемам: мама кормит и ласкает, папа играет, весело проводит время.

При анализе ассоциаций к стимулу «хороший папа» мы видим, что общими для групп респондентов, имеющих и не имеющих детей, являются «забота» (0,22 и 0,19 соответственно) и «любовь» (0,19 и 0,30 соответственно). Для респондентов без детей важными характеристиками являются «помощь» (0,33) и «защита» (0,17), а у респондентов с детьми значимость характеристики «помощь» ниже (0,16), а «защита» в семантическую универсалию не вошла. Зато у респондентов, имеющих детей, появляются такие ассоциации, как «добрый» (0,25 – самый большой вес) и веселый (0,16), что отражает важность качества общения и отношений отца с детьми. Можно заметить, что в представлении респондентов, имеющих детей, образ отца смещается от типично маскулинного в сторону сочетания мужских и женских качеств.

Обобщая характеристики «хорошей мамы» и «хорошего» папы, можно сказать, что в представлениях взрослого населения они добрые и любящие.

Если рассматривать представления детей, то к стимулу «мама» в семантическую универсалию вошли ассоциации: «любимая» (0,52), «добрая» (0,42), «красивая» (0,33), «хорошая» (0,33), а к стимулу «папа» – «хороший» (0,33), «добрый» (0,28), «умный» (0,28), «сильный» (0,23), «любит» (0,23). Таким образом, и в представлениях детей мы видим гендерно типичные схемы: добрая, красивая мама и умный, сильный папа.

«Хорошая мама» в представлении группы детей добрая (0,33), любит (0,33), поможет (0,28), а «хороший папа» – добрый (0,28), умный (0,23), работает (0,23). Можно сказать, что результаты подтверждают идею А. Адлера о том, что мама является для ребенка образцом отношений в узком социальном кругу (семья), а папа – в широком социальном пространстве (работа, социум).

Мы можем сделать вывод, что взрослые и дети одинаково представляют себе хороших родителей – они должны быть добрыми. Можно предположить, что одной из причин конфликтных взаимодействий в семье является тот различный смысл, который дети и родители вкладывают в понятие «добрый». Это требует дополнительного изучения и может стать продолжением нашего исследования.

Анализ незаконченных предложений показал, что в представлениях респондентов без детей быть мамой ответственно и сложно, так как мама может все (должна быть способна на все), ее главные задачи – любить и заботиться, не удивительно, что, продолжая стимульную фразу «мама имеет право...», респонденты сошлись во мнении: на отдых. Респонденты, имеющие детей, расширили типичное представление о маме, включив в него ассоциации, отражающие собственный опыт родительства: быть мамой – ответственно, но при этом – «круто», «счастье». Мама может все, и еще поддерживать, а ее главные задачи – любить, обеспечивать мир в доме,

проявлять заботу и поддержку. Поэтому и респонденты, имеющие детей, выступили за право мамы на отдых.

Согласно представлениям респондентов, не имеющих детей, быть папой ответственно и сложно, папа может если не все, то многое, но главная задача – обеспечивать, что дает право на отдых. В представлении респондентов, имеющих детей, быть папой – сложно, но весело, папа точно может все, но главные его задачи – обеспечивать, защищать и воспитывать, что тоже дает папе право на отдых.

В представлениях детей быть мамой – трудно, а папой – трудно, но весело. Мама может готовить и любить, а папа – работать, любить и играть. Папа каждый день работает, а мама – работает и заботится. Хорошие мама и папа любят и помогут, никогда не бросят, не станут ругать, а тем более бить. Таким образом, в представлении детей (младших школьников) отражаются типичные образы мамы и папы, а ключевым показателем того, что родители «хорошие», является качество общения, отношений и взаимодействия.

*Выводы.* По результатам исследования можно сделать следующие выводы.

1. Ответы респондентов, не имеющих детей, более согласованы, отражают преимущественно стереотипный образ родителя, имеют ограниченное поле представления. Ответы респондентов, имеющих детей, более вариативны и трудно группируются, поскольку поле представления, отражающее индивидуальный опыт родительства, весьма разнообразно.

2. Можно отметить, что образ «идеального» родителя воспринимается потенциальными родителями как требующий больших затрат (временных, эмоциональных, физических и т.п.), что может стать одной из причин откладывания рождения ребенка. Поэтому важно работать с молодыми людьми в направлении коррекции их социальных представлений о родительстве. Респонденты с детьми в своих ответах больше всего опирались на уже полученный опыт и меньше мыслили стереотипами. Они на собственном примере испытали, что быть родителями – это

счастье, а не только ответственность и труд, как в понимании респондентов, еще не получивших такой опыт.

3. Родители могут «все», так они сами считают и воспринимают роль мамы и папы как человека «всесовершенного», вероятно, это может быть одной из причин внутреннего психологического напряжения и переживания недостаточности качественного выполнения своей родительской роли. Психологическая помощь в направлении «деидеализации» образа родителя, в построении образа себя как родителя в соответствии со своими индивидуальными особенностями, особенностями и потребностями своего ребенка может стать одной из задач работы педагога и психолога с родителями.

4. Представления всех групп респондентов о ролях мамы и папы вполне традиционны и гендерно типичны. Представления о способах выражения родительской любви также соответствуют традиционным гендерным схемам: мама кормит и ласкает, папа играет, весело проводит время. При этом можно заметить, что в представлении респондентов, имеющих детей, образ отца смещается от типично маскулинного в сторону сочетания мужских и женских качеств.

5. Следует заметить, что репертуар «языков любви» – способов выражения своего отношения к ребенку – несколько ограничен: кормление, прикосновения, помощь, игра. Заметим, что такие ассоциации встречаются только в группе респондентов, имеющих детей. Это заставляет задуматься о том опыте отношений, который получили потенциальные и реальные родители. Также мы можем говорить о том, что опыт родительства побуждает родителей пересмотреть существовавшие у них представления об образе и роли матери. Заметим, что этот процесс далеко не всегда является легким и безболезненным, поэтому одной из задач психолого-педагогической работы с потенциальными и «реальными» родителями является формирование более адекватного, соответствующего их условиям (индивидуальным особенностям родителя и ребенка, особенностям семьи) образа родителя. Кроме того, на поведенческом

уровне можно расширять репертуар «языков любви», что позволит выражать любовь ребенку на понятном и важном для него языке и будет способствовать улучшению детско-родительских и родительско-детских отношений.

6. Характеристика «добротного» родителя встречается во всех трех группах респондентов и получила самый большой вес. Отметим, что доброта – это ласковое, дружеское, заботливое отношение, отзывчивость. Но мы не можем утверждать, одинаковое ли понимание этого проявления вложили респонденты в ассоциацию. Можно предположить, что одной из причин конфликтных взаимодействий в семье является тот различный смысл, который дети и родители вкладывают в понятие «добрый». Это требует дополнительного изучения и может стать продолжением нашего исследования.

7. Для детей главное со стороны родителей – это любовь и забота. С данной позицией взрослые полностью согласны, но, как и в случае с «добротой», понимание сущности любви и заботы, а также их эмоционального и поведенческого выражения может существенно различаться. Поэтому помощь родителям в построении диалога с друг с другом и ребенком в целях согласования потребностей и ожиданий является важной задачей психолого-педагогической поддержки семей.

8. Ключевым показателем того, что родители «хорошие», для всех групп респондентов является качество общения, отношений и взаимодействия. Поэтому повышение психологической

культуры родителей и детей, обучение навыкам диалогового общения, сотрудничества является одной из приоритетных задач работы педагогов и психологов.

*Заключение.* Таким образом, представление о «хорошей маме» складывается из понимания ее как доброй, любящей и заботливой хранительницы домашнего очага. В свою очередь, «хороший папа» – это добрый, сильный защитник. Такая стереотипность мышления мешает многим родителям в осознании себя как «хорошего». Именно поэтому при помощи работы, основанной на результатах исследования, возможно изменение позиции родителя, содействие осознанию того, что он не «плохой», а индивидуально исполняет родительскую роль. Ведь в каждом детско-родительском отношении важен индивидуальный подход, а не шаблон поведения, который является источником переживаний и неудовлетворенности собственным исполнением социальной роли. Также крайне важно не путать роли женщины и мужчины с ролью родителей.

В общении с родителями педагогу, несомненно, необходимо понимание роли родителя, представления о «хорошей маме» и «хорошем папе». Проведение родительских собраний, бесед, тренингов поможет родителям лучше понимать свою роль, осознать, что в каждом отношении есть особенности, учиться разнообразным способам проявления чувств к своему ребенку, установлению понимающих, доверительных, поддерживающих отношений.

## Библиографический список

1. 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>
2. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М.: Наука, Смысл. 1999. 350 с. URL: <https://klex.ru/67d>
3. Асриева С.В. Феномен «Сознательное родительство»: взгляды детей и родителей // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. № 8 (4/2). С. 101–105. DOI: [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)
4. Баскаева О.В. Представления родителей как фактор семейной среды // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2012. Т. 5, № 24. С. 9. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/703-baskaeva24.html>

5. 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>
6. Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003. 446 с. URL: <https://klex.ru/as5>
7. Винникот Д.В. Игра и реальность. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. 208 с. URL: <https://klex.ru/9dy>
8. Дубровина И.В. Проблемы психологической подготовки молодежи к семейной жизни // Вопросы психологии. 1981. № 4. С. 146–151. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1981/814/814146.htm>
9. 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>
10. 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>
11. 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>
12. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. М.: Ин-т психотерапии, 2003. С. 210. URL: <https://www.twirpx.com/file/303596/>
13. Петросянц В.Р., Лыткина П.Е. Структура представлений об идеальном родителе у юношей – студентов вуза // Universum: психология и образование. 2017. № 2 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-predstavleniy-ob-idealnom-roditele-u-yunoshey-studentov-vuza>
14. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7, № 3. С. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
15. Полтавская М.Б. Гарченко М.Н., Козлова С.И. Ценностные ориентации современных подростков: представления об идеальных родителях // Социальные нормы в условиях современных рисков: матер. Междунар. науч.-практ. конф., Челябинск, 18–19 мая 2017 г. / Челябинский государственный университет. Челябинск: Антровита, 2017. С. 264–268. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29250235>
16. Родионов А.Н. Феномен представлений о родительстве у юношей и девушек. Репрезентация и идентификация ими социальной роли родителя // Вестник ТГУ. 2008. № 1. С. 302–306. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-predstavleniy-o-roditelstve-u-yunoshey-i-devushek-reprezentatsiya-i-identifikatsiya-imi-sotsialnoy-rol-i-roditelya>
17. 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>
18. Сахаревич А.А. Идеальный родитель в представлении детей старшего дошкольного возраста // Студенческая наука – инновационный потенциал будущего: матер. Междунар. форума студенческой науки, Минск, 18–27 апреля 2017 г. / Беларус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. А.В. Торхова [и др.]. Минск: БГПУ, 2017. С. 266–269. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/32640>
19. 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)
20. Семья как фактор развития личности ребенка дошкольного возраста: кол. монография / О.М. Вербианова, О.В. Груздева, Е.Ю. Дубовик, Е.В. Котова, Г.Г. Дулинец, В.А. Ковалевский, Ж.Г. Василькова, Л.В. Арамачева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 160 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32546356>

21. Филиппова Г.Г., Абдуллина С.А. Формирование внутренней позиции родителя в онтогенезе // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 8, № 4. С. 142–152. DOI: 10.17759/psyedu.2016080414
22. 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>
23. Abric J.-C. L'analyse structurale des representations sociales // Les méthodes des sciences humaines / Sous la dir. S. Moscovici, F. Buschini. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. P. 375–392.
24. Blankenhorn D. Fatherless America: confronting our most urgent social problem. N.Y.: Harper Perennial, 1996. 328 p. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Fatherless-in-America%3A-Confronting-Our-Most-Urgent-Lamb-Blankenhorn/e17a49d6ce9e56e0648845565be5c3196b9fce42>
25. De Mol J., Buysse A. The phenomenology of children's influence on parents // Journal of Family Therapy. 2008. Vol. 30, is. 2. P. 163–193. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2008.00424.x>
26. 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. 2016. Vol. 6. Article 1983. DOI: [doi.org/10.3389](https://doi.org/10.3389)
27. Dyches T.T. et al. Positive parenting of children with developmental disabilities: A meta-analysis // Research in Developmental Disabilities. 2012. Vol. 33. No. 6. С. 2213–2220. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.06.015>
28. Kaplan E.A. Motherhood and Representation: The Mother in Popular Culture and Melodrama. Routledge, 2013. 268 p. URL: [https://books.google.ru/books?id=AnnLGUMENvQC&hl=ru&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.ru/books?id=AnnLGUMENvQC&hl=ru&source=gbs_navlinks_s)
29. Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. Parenting Culture Studies. Basingstoke and New York: Palgrave Macmillan, 2014. 248 p. URL: [https://www.researchgate.net/publication/262418695\\_Lee\\_E\\_Bristow\\_J\\_Faircloth\\_C\\_and\\_Macvarish\\_J\\_2014\\_Parenting\\_Culture\\_Studies\\_Basingstoke\\_and\\_New\\_York\\_Palgrave\\_Macmillan](https://www.researchgate.net/publication/262418695_Lee_E_Bristow_J_Faircloth_C_and_Macvarish_J_2014_Parenting_Culture_Studies_Basingstoke_and_New_York_Palgrave_Macmillan)
30. Mayuri K., Divya V., Kiran K. Parenting styles as perceived by parents and children // International Journal of Science and Research (IJSR). 2007. Is. 8, vol. 6. P. 978–982. URL: [https://www.researchgate.net/publication/324522257\\_Parenting\\_Styles\\_as\\_Perceived\\_by\\_Parents\\_and\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/324522257_Parenting_Styles_as_Perceived_by_Parents_and_Children).
31. 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. URL: [https://www.researchgate.net/publication/272622065\\_Why\\_a\\_theory\\_of\\_social\\_representations](https://www.researchgate.net/publication/272622065_Why_a_theory_of_social_representations)

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-294>

# ANALYSIS OF SOCIAL PERCEPTIONS OF MODERN RUSSIANS ABOUT A “GOOD MOM” AND A “GOOD DAD”

**M.V. Safonova (Krasnoyarsk, Russia)**

**O.M. Kovaleva (Krasnoyarsk, Russia)**

## Abstract

*Statement of the problem.* The formation of conscious parenting involves systematic work with real and potential parents. In order for the system of psychological and pedagogical support of parents to be effective, it is important to understand the problematic field of modern parenting, current and potential requests for psychological assistance from the family. We believe that one of the ways to solve this problem is to study the social ideas of modern parents about various aspects of the phenomenon of parenting.

*The purpose of the article* is to present a comparative analysis of the semantic cores of ideas about a “good mom” and a “good dad” in adults with and without children, as well as children themselves.

*Materials and methods.* The methodological basis of the research was the concept of social representations of S. Moskovichi, generalized research in the field of social representations of Russian and foreign scientists (G.M. Andreeva, E.Yu. Volovikova, T.P. Emelyanova, L.G. Pochebut, E.V. Yakimova, J.C. Abrik, P. Verges, D. Jaudelet), as well as research in the field of parenting (A.A. Abramova, L. A. Gritsay, E. V. Evdokimova, O. A. Karabanova, R. V. Ovcharova, K. N. Polivanova, G. G. Filippova, etc.). The main methods were free associative experiment, content analysis, the method of semantic universals. A total of 96 people took part in the study.

*Research results.* The core of the concept of “good” moms and dads, parenting in adults with and without children, and the children themselves, is love and care. The key indicator that parents are “good” for all groups of respondents is the quality of communication, relationships, and interaction. The perceptions of all groups of respondents about the roles of mom and dad are quite traditional and gender typical. Ideas about how parental love is expressed also correspond to traditional gender schemes: mom feeds and caresses, dad plays and is fun to spend time with. At the same time, it can be noted that in the view of respondents with children, the image of a father shifts from the typically masculine towards a combination of masculine and feminine qualities. The experience of parenting encourages parents to reconsider their ideas about the image and role of the mother.

*Conclusion.* The greatest weight in all three groups of respondents was given to the characteristic of a “kind” parent. But we cannot say whether the respondents put the same understanding of this manifestation into the association. It can be assumed that one of the reasons for conflict interactions in the family is the different meaning that children and parents put into the concept of “kindness”. This requires additional study, and may be a continuation of our research. It can also be noted that the image of an “ideal” parent is perceived by potential parents as costly (in terms of time, emotionally, physically, etc.), which can be one of the reasons for postponing the birth of a child. Therefore, it is important to work with young people in the direction of correcting their social ideas about parenting.

**Keywords:** *parenting, social representations, semantic core, “good mom”, “good dad”.*

---

**Safonova Marina V.** – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafyev; e-mail: [marina.safonova@mail.ru](mailto:marina.safonova@mail.ru); ORCID: 0000-0002-7925-274X

**Kovaleva Olga M.** – BA Candidate, Faculty of Primary Classes, KSPU named after V.P. Astafyev; e-mail: [olga.kovaleva.1999.kovaleva@mail.ru](mailto:olga.kovaleva.1999.kovaleva@mail.ru)

---

## References

1. Abramova A.A. The essence of the phenomenon of “culture of parenting” and the 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>
2. Artemyeva E.Yu. *Fundamentals of the psychology of subjective semantics*. Moscow: Nauka, Smysl, 1999. 350 p. URL: <https://klex.ru/67d>
3. Asrieva S.V. The phenomenon of “Conscious parenting”: the 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: [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)

4. Baskaeva O.V. Parents' perceptions as a factor of the family environment // *Psikhologicheskie issledovaniya: elektronnyy nauchnyy zhurnal* (Psychological Research: electronic scientific journal). 2012. Vol. 5, No. 24. P. 9. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/703-baskaeva24.html>
5. Bekoeva M.I., Khurieva M.Yu. Institute of parenting as a psychological and pedagogical phenomenon: maternal and paternal education // *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta* (Bulletin of the North Ossetian State University). 2014. No. 3. P. 127–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23101169>
6. Bowlby J. *Affection*. Moscow: Gardariki, 2003. 446 p. URL: <https://klex.ru/as5>
7. Vinnikot D.V. *Game and reality*. Moscow: Institute of General Humanitarian Research, 2017. 208 p. URL: <https://klex.ru/9dy>
8. Dubrovina I.V. Problems of psychological preparation of young people for family life // *Voprosy psikhologii* (Questions of Psychology). 1981. No. 4. P. 146–151. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1981/814/814146.htm>
9. Evdokimova E.V. Research of parenting 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>
10. Karabanova O.A. Positive parenting is a path 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>
11. Lushchenko E.M. Problems and contradictions of the institution of parenting in Russian society // *Nauchnye vedomosti BelGU. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo* (Scientific Bulletin of BelSU. Series: Philosophy. Sociology. Law). 2016. No. 3 (224). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-protivorechiya-instituta-roditelstva-v-rossiyskom-obschestve>
12. Ovcharova R.V. *Psychological support of parenting*. Moscow: Institute of Psychotherapy, 2003. P. 210. URL: <https://www.twirpx.com/file/303596/>
13. Petrosyants V.R., Lytkina P.E. The structure of ideas about an ideal parent among young men – university students // *Universum: psikhologiya i obrazovanie* (Universum: Psychology and Education). 2017. No. 2 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-predstavleniy-ob-idealnom-roditele-u-yunoshey-studentov-vuza>
14. Polivanova K.N. Modern parenting as a subject of research // *Psychological Science and Education*. 2015. Vol. 7, No. 3. P. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
15. Poltavskaya M.B., Garchenko M.N., Kozlova S.I. Value orientations of modern adolescents: ideas about ideal parents. In: *Proceedings of the International scientific and practical conference "Social norms in conditions of modern risks"*. Chelyabinsk, May 18–19, 2017. Chelyabinsk: OOO NITs "Antrovita", 2017. P. 264–268. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29250235>
16. Rodionov A.N. The phenomenon of ideas about parenting among boys and girls. Representation and identification by them of the social role of the parent // *Vestnik TGU* (Bulletin of the Tomsk State University). 2008. No. 1. P. 302–306. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-predstavleniy-o-roditelstve-u-yunoshey-i-devushek-reprezentatsiya-i-identifikatsiya-imi-sotsialnoy-rol-i-roditelya>
17. Safonova M.V., Kovalevsky V.A., Bocharova Yu.Yu., Novopashina L.A. Modern parenting: 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>
18. Sakharevich A.A. An ideal parent in the minds of elder preschool children. In: *Proceedings of the International Forum of Student Science "Student science – the innovative potential of the future"*. Minsk, April 18–27, 2017. Minsk: BSPU, 2017. P. 266–269. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/32640>

19. Sveshnikova O.S. Parents' perception of the symbolic future of their children // Monitoring obshchestvennogo mneniya (Public Opinion Monitoring). 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)
20. Family as a factor in the development of the personality of a child of preschool age: col. monograp / O.M. Verbianova, O.V. Gruzdeva, E.Yu. Dubovik, E.V. Kotova, G.G. Dulinets, V.A. Kovalevsky, Zh.G. Vasilkova, L.V. Aramacheva; Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2018. 160 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32546356>
21. Filippova G.G., Abdullina S.A. Formation of the parent's internal position in ontogenesis // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education). 2016. Vol. 8, No. 4. P. 142–152. DOI: 10.17759 / psyedu.2016080414
22. Shaposhnikova T.E. Parenting as a pedagogical phenomenon // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika (Bulletin of Novosibirsk State University. Series: Pedagogy). 2010. Vol. 11, No. 2. P. 86–91. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15177932>
23. Abric J.-C. L'analyse structurale des representations sociales // Les méthodes des sciences humaines / Sous la dir. S. Moscovici, F. Buschini. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. P. 375–392.
24. Blankenhorn D. Fatherless America: confronting our most urgent social problem. N.Y.: Harper Perennial, 1996. 328 p. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Fatherless-in-America%3A-Confronting-Our-Most-Urgent-Lamb-Blankenhorn/e17a49d6ce9e56e0648845565be5c3196b9fce42>
25. De Mol J., Buysse A. The phenomenology of children's influence on parents // Journal of Family Therapy. 2008. Vol. 30, is. 2. P. 163–193. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2008.00424.x>
26. 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. 2016. Vol. 6. Article 1983. DOI: [doi.org/10.3389](https://doi.org/10.3389)
27. Dyches T.T. et al. Positive parenting of children with developmental disabilities: A meta-analysis // Research in Developmental Disabilities. 2012. Vol. 33, No. 6. P. 2213–2220. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.06.015>
28. Kaplan E.A. Motherhood and Representation: The Mother in Popular Culture and Melodrama. Routledge, 2013. 268 p. URL: [https://books.google.ru/books?id=AnnLGUMENVQC&hl=ru&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.ru/books?id=AnnLGUMENVQC&hl=ru&source=gbs_navlinks_s)
29. Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. Parenting Culture Studies. Basingstoke and New York: Palgrave Macmillan, 2014. 248 p. URL: [https://www.researchgate.net/publication/262418695\\_Lee\\_E\\_Bristow\\_J\\_Faircloth\\_C\\_and\\_Macvarish\\_J\\_2014\\_Parenting\\_Culture\\_Studies\\_Basingstoke\\_and\\_New\\_York\\_Palgrave\\_Macmillan](https://www.researchgate.net/publication/262418695_Lee_E_Bristow_J_Faircloth_C_and_Macvarish_J_2014_Parenting_Culture_Studies_Basingstoke_and_New_York_Palgrave_Macmillan)
30. Mayuri K., Divya V., Kiran K. Parenting styles as perceived by parents and children // International Journal of Science and Research (IJSR). 2007. Is. 8, vol. 6. P. 978–982. URL: [https://www.researchgate.net/publication/324522257\\_Parenting\\_Styles\\_as\\_Perceived\\_by\\_Parents\\_and\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/324522257_Parenting_Styles_as_Perceived_by_Parents_and_Children)
31. 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. URL: [https://www.researchgate.net/publication/272622065\\_Why\\_a\\_theory\\_of\\_social\\_representations](https://www.researchgate.net/publication/272622065_Why_a_theory_of_social_representations)

УДК 316.6

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ДЕЦЕНТРАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

С.Г. Кукава (Красноярск, Россия)

О.С. Островерх (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье на основании анализа исследований отечественных авторов обозначена проблема формирования эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста и значение игры в этом процессе. Цель исследования – выявление взаимосвязи между становлением сюжетно-ролевой игры и формированием эмоциональной децентрации.

В основе *методологии* исследования лежат культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, а также теория деятельности А.Н. Леонтьева; в ходе исследования были применены анализ теоретических источников по вопросу формирования эмоциональной сферы дошкольника и развития сюжетно-ролевой игры; стандартизированное наблюдение за ходом специально организованных игр; констатирующий эксперимент по определению уровня эмоциональной децентрации у дошкольников; формирующий эксперимент; качественный и количественный анализ данных; сравнительный анализ данных с помощью статистического t-Критерия Стьюдента. Уровень значимости составляет  $p=0,05$ .

*Результаты исследования.* В ходе исследования наша гипотеза подтвердилась: такие условия для сюжетно-ролевой игры, как предоставление дошкольникам возможности для создания и преобразования игрового пространства с помощью неформленного предметного материала; принятие взрослым позиции как партнера по игре, способствуют внутренней и внешней динамике игры, что, в свою очередь, влияет на прогресс в становлении эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста.

*Заключение.* В работе были описаны особенности эмоционального развития дошкольного возраста, рассмотрено понятие эмоциональной децентрации с точки зрения разных авторов, а также описан процесс развития игры в дошкольном возрасте. Разработана схема по определению уровня эмоциональной децентрации у дошкольников, в которой относительно трех критериев как показателей эмоциональной децентрации выделены три уровня сформированности эмоциональной децентрации у детей 4–6 лет: высокий, средний и низкий. Разработана диагностическая игровая процедура «Желания сказочного персонажа», которая может быть использована для выявления уровня сформированности эмоциональной децентрации. Разработана схема анализа внутренней и внешней динамики сюжетно-ролевой игры.

**Ключевые слова:** эмоциональная сфера, эмоциональная децентрация, сюжетно-ролевая игра, дошкольный возраст.

**Кукава Софико Геннадьевна** – аспирант института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: [kukavasofiko@mail.ru](mailto:kukavasofiko@mail.ru)

**Островерх Оксана Семеновна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития, Сибирский Федеральный университет; e-mail: [ostrovoksana@mail.ru](mailto:ostrovoksana@mail.ru)

**П**роблема и цель. В статье рассматривается проблема формирования эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста. Под эмоциональной децентрацией понимается способность к идентификации и сопереживанию другому [Бреслав, 2016].

Изучая проблемы эмоциональной регуляции у дошкольников, Г.М. Бреслав говорит о взаимосвязи сюжетно-ролевой игры и эмоциональной децентрации. Экспериментально было показано, что у детей, способных включаться только в непродолжительные и достаточно

простые игры, а также у детей с преобладанием демонстративных действий над организационной игрой отсутствует способность к эмоциональной децентрации [Бреслав, 2016].

Однако вопрос о том, как по мере освоения игровой деятельности происходит возникновение такого важного новообразования, как эмоциональная децентрация, остается на сегодняшний день открытым.

*Цель* настоящего исследования состояла в том, чтобы определить, как динамика сюжетно-ролевой игры влияет на становление способности ребенка к эмоциональной децентрации.

*Обзор научной литературы по проблеме* представлен анализом теоретических работ и рассмотрением понятия «эмоциональная децентрация». Согласно исследованиям А.В. Запорожца, социализация чувств проходит в два этапа: эмоциональная синтония и эмоциональная децентрация [Запорожец<sup>1</sup> и др., 2016]. Первоначально присутствует эмоциональная синтония, то есть заражение эмоциональным состоянием другого. Некоторые данные свидетельствуют о том, что уже в младенческом возрасте ребенок способен не только различать эмоциональные выражения, но и отвечать соответствующими аффективными состояниями. Обмен аффектами – это центральная составляющая способности сопереживать другим, и играет роль на следующем этапе [Kawai, Takano, Nakamura, 2013].

Уже к трем годам синтония теряет свое значение и начинает появляться эмоциональная децентрация как способность сочувствовать, переживать чужие состояния как свои. При этом степень выражения ребенком эмоций в ответ на эмоциональное состояние другого связана с наличием или отсутствием контекста ситуации [Fink, Heathers, de Rosnay, 2015]. А.В. Запорожец определяет данное новооб-

разование как «формирующуюся под влиянием опыта и коллективной деятельности способность сочувствовать другим людям, переживать чужие радости и печали как свои собственные, приводит, фигурально выражаясь, к аффективной децентрации, которая как бы предваряет возникновение децентрации интеллектуальной» [Запорожец и др., 2016].

В дошкольном возрасте у ребенка происходит отделение своих эмоциональных переживаний от эмоциональных переживаний партнера, что позволяет ребенку отстраниться от своих переживаний и переключиться на восприятие и понимание эмоций других людей<sup>2</sup>.

В основе эмоциональной децентрации Е.И. Изотова и Е.В. Никифорова рассматривают психологический феномен позиционного эмоционального переключения, который проявляется первоначально в произвольной форме. Это и обуславливает различия, по словам авторов, между интеллектуальной и эмоциональной децентрацией<sup>3</sup>.

Эмоциональная децентрация предшествует интеллектуальной децентрации и является одним из важных механизмов, необходимых для успешного вхождения ребенка в социум. Несформированность эмоциональной децентрации в дошкольном возрасте рассматривается в качестве значимого фактора эмоционального неблагополучия дошкольников [Запорожец и др., 2016].

Становление механизма эмоциональной децентрации происходит в процессе общения ребенка-дошкольника со сверстниками и со взрослыми, когда он сталкивается с эмоциональным переживанием других людей, которые отличны от его собственных. И позднее, на четвертом году жизни появляется более сложный механизм эмоциональной регуляции – «эмоциональное смещение» как эмоциональное пред-

<sup>1</sup> Запорожец А.В. и др. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей дет. сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Г. Ковалев и др.; под. ред. А.Г. Ковалева. Киев: Лыбидь, 2016. 317 с. URL: [https://www.studmed.ru/kosheleva-ad-red-emocionalnoe-razvitie-doshkolnika-posobie-dlya-vospitateley-det-sada\\_3db20dd9ef9.html](https://www.studmed.ru/kosheleva-ad-red-emocionalnoe-razvitie-doshkolnika-posobie-dlya-vospitateley-det-sada_3db20dd9ef9.html) (дата обращения: 22.09.2021).

<sup>2</sup> Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2016. 592 с. URL: [https://umc-pedagog.ru/media/1529067747\\_PSIHOLOGIYa.pdf](https://umc-pedagog.ru/media/1529067747_PSIHOLOGIYa.pdf) (дата обращения: 22.09.2021).

<sup>3</sup> Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. М.: Академия, 2016. 288 с. URL: [https://www.studmed.ru/izotova-bi-nikiforova-ev-emocionalnaya-sfera-rebenka-teoriya-i-praktika-ucheb-posobie-dlya-stud-vysshe-ucheb-zavedeniy\\_dab7e66659d.html](https://www.studmed.ru/izotova-bi-nikiforova-ev-emocionalnaya-sfera-rebenka-teoriya-i-praktika-ucheb-posobie-dlya-stud-vysshe-ucheb-zavedeniy_dab7e66659d.html) (дата обращения: 22.09.2021).

восхищение предполагаемых результатов собственных и чужих действий [Запорожец, Неведрович, 1974]. Эмоциональное предвосхищение является важным новообразованием эмоциональной сферы дошкольника.

Доказано, что игровая деятельность ребенка дошкольника имеет решающее значение для его эмоционального развития [Бреслав, 2016; Выготский, 1966; Запорожец, 2016]. Игра как ведущий вид деятельности является своеобразным, свойственным данному возрасту способом усвоения общественного опыта. Именно в игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, которые подготавливают переход к новой, более высокой стадии развития. Через игру дети осваивают мотивы и цели деятельности взрослых, их отношение к своему труду, событиям общественной жизни, людям, вещам: в игре формируется положительное отношение к образу жизни людей, поступкам, нормам и правилам поведения в обществе, происходит эмоционально-действенная ориентировка ребенка в смыслах человеческой деятельности [Эльконин, 1999].

Включаясь в игру и проигрывая разные роли, ребенок проживает эмоции, обусловленные ролевым поведением. Иногда такие эмоции еще недоступны в жизни. Так, например, девочка с куклой «по-настоящему» любит свою «дочку». Сюжетно-ролевой игре присуща такая черта, как эмоциональная насыщенность. А.Н. Леонтьев считает, что в самой глубине генезиса игры имеются эмоциональные основания.

В исследовании проверялось предположение о том, что если созданы условия для сюжетно-ролевой игры и происходит ее внутренняя и внешняя динамика, то это оказывает существенное влияние на становление эмоциональной децентрации у дошкольников.

*Методология* исследования: анализ теоретических источников; констатирующий эксперимент; формирующий эксперимент (проведение цикла сюжетно-ролевых игр); качественный и количественный анализ данных; сравнительный анализ данных в экспериментальной и контрольной группах.

С целью проверки гипотезы о том, как динамика сюжетно-ролевой игры способствует становлению эмоциональной децентрации, нами было проведено исследование, состоящее из трех этапов. В исследовании приняли участие 52 дошкольника в возрасте от четырех до шести лет.

На первом этапе с целью определения у дошкольников способности к эмоциональной децентрации были использованы: проективное интервью Й. Шванцара в модификации Г.М. Бреслава и игровой эксперимент «Желания сказочного персонажа». Важной задачей исследования стали подбор и разработка таких диагностических процедур, которые бы позволили определить способность ребенка-дошкольника к эмоциональной децентрации.

В проективном интервью детям предлагались три ситуации: исполнить три желания для себя; превратиться в любого взрослого и исполнить три его желания; исполнить три желания для ребят из группы. В проективном интервью Й. Шванцар основывался на выявлении следующих показателей: наличие смыслообразующих мотивов и/или формирование потребности во благо для других людей; преобладающая сфера предпочтений; недоразвитость рефлексии.

Модификация проективного интервью позволила Г.М. Бреславу более полно оценить способность ребенка к эмоциональной децентрации, анализируя не только принятие роли, но и содержание выражаемых желаний ребенка по следующим параметрам: а) проявление эмоциональной децентрации; б) уровень социального опосредствования; в) содержание опосредствования; г) разнообразие желаний [Бреслав, 2016].

Опираясь на исследования Г.М. Бреслава, мы выделили следующие критерии для определения проявления эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста.

1. Принятие роли волшебника. Ребенок может объяснить, почему выбрал именно такие желания. Выбор основан на каких-либо переживаниях и высказываниях взрослого (других детей). Желания не зависят от происходящего в данный момент.

2. Удержание роли. Ребенок может объяснить, почему выбрал именно эту роль. Роль удерживается: желания соответствуют интересам выбранного взрослого. Ребенок говорит не от своего лица, а от лица взрослого.

3. Отделение себя от других. Ребенок разделяет свои желания и желания других детей. Когда загадывает что-либо для других, желания больше ориентированы на людей, а не на себя и сопровождаются постановкой определенных целей.

Важно подчеркнуть, что показателем эмоциональной децентрации является, во-первых, отделение ребенком своего желания от желания другого через принятие роли, во-вторых, насколько ребенок ориентирован на желания другого и может согласовывать их с целями.

По результатам проведения проективного интервью было выделено 3 уровня эмоциональной децентрации у детей-дошкольников:

3-й уровень – высокий: представлены все три критерия: принятие роли, ее удержание и отделение своих желаний от желаний партнера. Загаданные желания не являются ситуативными. Ребенок может встать на место выбранного взрослого, соотнести его интересы с желаниями. Собственные желания ребенка и желания, загаданные для других людей, не совпадают. Возможно приведение ребенком примерных ситуаций, объясняющих выбор желаний.

2-й уровень – средний: соблюдение двух критериев. Возможны различные варианты:

ребенок не принимает роль волшебника – желания ситуативны, но может загадать

желания для выбранного взрослого и ребят из группы;

ребенок принимает роль волшебника, может загадать желания для себя и для ребят из группы, но не удерживает выбранную роль;

ребенок принимает роль, удерживает ее, но не отделяет свои желания от желаний другого человека.

1-й уровень – низкий: соблюдение одного или несоблюдение вышеперечисленных критериев. При несоблюдении критериев ребенок выбирает желания в зависимости от места, в котором он находится, и события, происходящего в данный момент. При выборе роли взрослого строит предложения от своего лица, а не от лица взрослого. Интересы взрослого не учитываются. Желания для себя и для других детей совпадают. Возможны ответы: «не знаю», «не могу сказать».

С целью определения того, как проявляется эмоциональная децентрация в действии, а не только в коммуникации, был разработан игровой констатирующий эксперимент «Желания сказочного персонажа». Ребенку предлагалось выбрать для себя роль любимого сказочного героя, а также выбрать роль для экспериментатора. В ходе разворачивания сюжета, взрослый создавал ситуации, в которых ребенку было необходимо загадать желание для себя и для своего друга по игре.

Сравним полученные данные в ходе проективного интервью и игровой процедуры с помощью выделенных критериев эмоциональной децентрации (табл. 1).

Таблица 1

**Пример сравнения данных по двум диагностическим процедурам:  
проективного интервью и игрового эксперимента**

Table 1

**An example of comparing data for two diagnostic procedures:  
a projective interview and a game experiment**

Проективное интервью	Игровой эксперимент – разыгрывание сказочного сюжета
Алена, 6 лет	
Ребенок принимает роль Волшебника. Загадывает желание, чтобы было много друзей, с которыми можно играть. Для мамы: чтобы папа не курил. Для ребят в группе: чтобы пускали в свою игру	Выбирает роль Машеньки из сказки «Маша и Медведь». Взрослый принимает роль медведя. В лесу Маша и Медведь находят волшебные ягоды. Машенька загадывает желание – иметь много друзей. Медведю советует загадать, чтобы ему было с кем играть

И в первом и во втором случае Алена приняла на себя роль и смогла удержать в течение проективного интервью роль Волшебника, а в игровом эксперименте «Желания сказочного персонажа» – роль Машеньки не переходя на речь от своего имени. Однако Алена загадала одинаковые желания для себя, для ребят и для Медведя. В данном примере соблюдены два критерия проявления эмоциональной децентрации. Таким образом, оказалось, что Алена как в игровом эксперименте, так и в проективном интервью умеет принять на себя роль другого, но не отделяет свое желание от желаний других.

По результатам проведенных диагностических процедур оказалось, что ребенок, который показал первый, второй или третий уровень сформированности эмоциональной децентрации в проективном интервью, показал такие же результаты и в игровом эксперименте, что говорит о том, что игровой эксперимент «Желания сказочного персонажа» может быть использован для определения уровня сформированности эмоциональной децентрации.

На основе полученных результатов по проективному интервью и игровому эксперименту были выделены две группы детей: контрольная, в которую вошел 21 человек со средним и низким уровнями эмоциональной децентрации, и экспериментальная, в которую вошли 20 человек со средним и низким уровнями эмоциональной децентрации.

Второй этап эксперимента заключался в проведении формирующего эксперимента с целью определения, как влияет динамика сюжетно-ролевой игры на становление способности детей к эмоциональной децентрации.

Дети контрольной и экспериментальной групп посещали детские сады, находились в одних и тех же образовательных условиях. С детьми из экспериментальной группы был проведен формирующий эксперимент, состоящий из серии сюжетно-ролевых игр. Игра проводилась с детьми из экспериментальной группы один раз в неделю, на протяжении 2,5 месяца. Условиями для сюжетно-ролевой игры являлись следующие:

1) дошкольникам были предоставлены возможности для создания и преобразования игро-

вого пространства с помощью неоформленного предметного материала;

2) взрослый как партнер по игре действовал исходя из роли и выступал фасилитатором игровых действий детей, помогая им удерживать роль и развивать сюжет, не являясь организатором детской игры.

В ходе опробования этих условий с помощью стандартизированного наблюдения определялась динамика развития сюжетно-ролевой игры. При выявлении динамики сюжетно-ролевой игры обращалось внимание на внешние (динамику игры) и внутренние (динамику в игре) критерии.

По разработанной схеме динамика игры определялась ответами исследователя на вопросы: как *складывается сюжет?* Есть ли *продолжение игры* за пределами детского сада? Как и когда происходит *разделение пространства?*

Для отслеживания динамики «в игре» мы обращали внимание на то, как *ребенок выбирает роль* в зависимости от атрибутов, или наоборот, т.е. у ребенка появляется «роль от маски» (выбор роли в зависимости от изготовленного атрибута) или «маска от роли» (изготовление атрибута под выбранную роль). Важно появление *фокусировок в игровом пространстве*, когда дети образуют центры как своеобразные локации, определяемые тем или иным сюжетом. Еще одним важным критерием является появление *«интриги»* как *«столкновения» между локациями*. Так, например, в одном пространстве дети организовали разные локации – построили приют для собак, отделение полиции, продуктовый магазин. Однако во время игры данные локации были открыты друг для друга: полицейский приходил в магазин, сотрудники приюта обращались в полицию, т.е. во время игры наблюдались ситуации взаимодействия детей из разных локаций.

Проведя стандартизированное наблюдение за ходом проведенных игр, мы заметили изменения. В табл. 2 описаны «динамика игры» и «динамика в игре», изменения в которых наблюдались от первой до восьмой игры.

Таблица 2

**Динамика игры и динамика в игре**

Table 2

**Game dynamics and in-game dynamics**

	Динамика игры	Динамика в игре
1-я игра	Дети сосредоточены на изготовлении атрибутов. Сюжетно-ролевая игра занимает наименьшее количество времени (30 минут)	Роли в течение игры часто изменяются. Взрослого воспринимают как помощника для изготовления атрибутов. Два человека не вошли в игру, предпочли чтение книг
2-я игра	Время, затраченное на изготовление атрибутов, равно времени, затраченному на игру	Дети по-прежнему меняют роли в течение игры. Два человека не вошли в игру
3-я игра	В игровом пространстве образуется город с учреждениями: почта, полиция, больница	Смена ролей ребенком происходит реже. Ребенок не изменяет роль исходя из атрибутов, а, наоборот, изготавливает атрибуты под выбранную роль. Детей, не вовлеченных в игру, нет
4, 5, 6-я игра	Дети проговаривают будущий сюжет на круге: кем они будут и что будут делать. Внимание ребенка направлено не на атрибуты, а на игру. Родители делятся тем, что дети продолжают игру дома	Дети, которые на круге отказались играть, были вовлечены в игру другими детьми. Теперь взрослый – не помощник, а партнер по игре. Дети из разных локаций начинают взаимодействовать между собой
7-я игра	Некоторые дети не используют атрибуты для игры, а сразу принимают роль. При окончании времени игры появляются недовольства: «Я еще не закончил», «Мне еще нужно...»	Дети договариваются на круге о том, кто с ними будет играть на локации
8-я игра	После окончания времени игры она была продолжена самими детьми на улице	Дети не обращаются ко взрослому за помощью в изготовлении атрибутов. Конфликты, возникающие в игре, стараются разрешить самостоятельно: «А то игра закончится»

Из табл. 2 видно, как меняется внутренняя и внешняя динамика игры от первой до восьмой игры: уменьшается время для изготовления атрибутов и дошкольникам становится важно оставить больше времени на игру; все дети показывают вовлеченность в игровой процесс и на протяжении игры удерживают свою роль; разыгрывают разные сюжеты; обращаются друг к другу

из разных локаций; происходит связь между разными сюжетными линиями; происходит продолжение игры за пределами детского сада.

*Результаты исследования.* После завершения серии сюжетно-ролевых игр, на третьем этапе нами был проведен пост-тест с целью определения уровня сформированности эмоциональной децентрации у детей из двух групп.

Таблица 3

**Сравнительный анализ результатов выполнения претеста и посттеста проективного интервью в контрольной и экспериментальной группах (в процентах от общего количества детей в группе)**

Table 3

**Comparative analysis of the results of the pretest and posttest of the projective interview in the control and experimental groups (as a percentage of the total number of children in the group)**

Уровень выполнения	Претест Экспериментальная группа 20 чел. (100 %)	Постест Экспериментальная группа 20 чел. (100 %)	Претест Контрольная группа 21 чел. (100 %)	Постест Контрольная группа 21 чел. (100 %)
Низкий	11 чел. (55 %)	2 чел. (10 %)	10 чел. (47,6 %)	7 чел. (33,3 %)
Средний	9 чел. (45 %)	10 чел. (50 %)	11 чел. (52,4 %)	13 чел. (61,9 %)
Высокий	0 чел. (0 %)	8 чел. (40 %)	0 чел. (0 %)	1 чел. (4,8 %)

Из табл. 3 видно, что у детей из экспериментальной группы произошел существенный прирост по высокому уровню – на 40 %, в то время как в контрольной группе прирост составил только 4,8 %. Мы видим, что существенные изменения произошли в экспериментальной группе, а именно на 45 % снизилось количество детей с низким уровнем эмоциональной децентрации. Полученные данные говорят о том, что проведенный формирующий эксперимент, где

дети разворачивали сюжетно-ролевую игру, для которой была характерна внутренняя и внешняя динамика, оказал существенное влияние на способность детей к эмоциональной децентрации.

В табл. 4 представлены разные типы динамики эмоциональной децентрации как наличие или отсутствие перехода у ребенка с одного уровня эмоциональной децентрации на другой, которые мы могли наблюдать до и после формирующего эксперимента.

Таблица 4

**Сравнительный анализ динамики эмоциональной децентрации между экспериментальной и контрольной группами по результатам пре- и посттеста**

Table 4

**Comparative analysis of the dynamics of emotional decentration between the experimental and control groups according to the results of pre- and posttests**

Типы динамики эмоциональной децентрации	Экспериментальная группа (20 чел. – 100 %)	Контрольная группа (21 чел. – 100 %)
Переход со среднего уровня на высокий	7 чел. (35 %)	1 чел. (4,8 %)
Переход с низкого уровня на средний	7 чел. (35 %)	3 чел. (14,2 %)
Переход с низкого уровня на высокий	2 чел. (10 %)	0 чел. (0 %)
Нет перехода, средний-средний	3 чел. (15 %)	10 чел. (47,7 %)
Нет перехода, низкий-низкий	1 чел. (5 %)	7 чел. (33,3 %)

Из табл. 4 видно, что в контрольной группе уровень сформированности эмоциональной децентрации повысился только у 4 человек, что составило 19,1 %. В то время как в экспериментальной группе уровень эмоциональной децентрации повысился у 16 человек (80 %), из них со среднего уровня на высокий перешло 7 чел., с низкого на средний – 7 чел., а двое детей сразу перешли с низкого на высокий уровень эмоциональной децентрации. Только у 4 человек из экспериментальной группы уровень эмоциональной децентрации остался без изменений, в то время как в контрольной группе таких детей оказалось 17 (81 %).

Мы определили, что показатели экспериментальной и контрольной групп после проведения формирующего эксперимента различаются. Значимость указанных различий была подтверждена с помощью статистического t-критерия Стьюдента. Уровень значимости составляет  $p=0,05$ .

Это подтверждает наше предположение о том, что если в сюжетно-ролевой игре есть вну-

тренняя и внешняя динамика, то это оказывает существенное влияние на становление эмоциональной децентрации у детей-дошкольников.

*Заключение.* В данной работе рассмотрены важные новообразования в эмоциональном развитии дошкольников – от синтонии к эмоциональной децентрации и далее к эмоциональному смещению и предвосхищению. Рассмотрено понятие эмоциональной децентрации, разработана схема по определению уровня эмоциональной децентрации у дошкольников, в которой относительно трех критериев как показателей эмоциональной децентрации выделены три уровня сформированности эмоциональной децентрации у детей 4–6 лет: высокий, средний и низкий.

Разработанная нами диагностическая игровая процедура «Желания сказочного персонажа» может быть использована для выявления уровня эмоциональной децентрации у дошкольников наряду с проективным интервью в модификации Г.М. Бреслава.

В исследовании было выдвинуто предположение о том, что если созданы условия для сюжетно-ролевой игры и происходит ее внутренняя и внешняя динамика, то это оказывает существенное влияние на становление эмоциональной децентрации у дошкольников. Качественный анализ данных, а также их статистическая обработка подтвердили данную гипотезу.

В ходе формирующего эксперимента было сделано важное различие между внутренней и внешней динамикой игры и предложены критерии указанного различия, что позволяет

проводить наблюдение за развитием сюжетно-ролевой игры у дошкольников.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что такие условия для сюжетно-ролевой игры, как предоставление дошкольникам возможности для создания и преобразования игрового пространства с помощью неформленного предметного материала; принятие взрослым позиции как партнера по игре, способствуют внутренней и внешней динамике игры, что, в свою очередь, влияет на прогресс в становлении эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста.

## Библиографический список

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 2018. Т. 1. 230 с.; Т. 2. 288 с. URL: <https://www.klex.ru/hvn> (дата обращения: 22.09.2021).
2. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: монография. М.: Педагогика, 2016. 144 с. URL: [https://www.studmed.ru/breslav-gm-emocionalnye-osobennosti-formirovaniya-lichnosti-v-detstve\\_99ea50464b5.html](https://www.studmed.ru/breslav-gm-emocionalnye-osobennosti-formirovaniya-lichnosti-v-detstve_99ea50464b5.html) (дата обращения: 22.09.2021).
3. Веккер Л.М. Психические процессы. М.: Смысл; Академия, 2018. 544 с. URL: [https://www.klex.ru/author/vekker\\_l\\_m/](https://www.klex.ru/author/vekker_l_m/) (дата обращения: 22.09.2021).
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68. URL: [https://www.studmed.ru/vygotskiy-lev-igra-i-ee-rol-v-psihicheskom-razvitiirebenka\\_504cb7df8e4.html](https://www.studmed.ru/vygotskiy-lev-igra-i-ee-rol-v-psihicheskom-razvitiirebenka_504cb7df8e4.html) (дата обращения: 15.05.2021).
5. Додонов Б.И. Эмоция как ценность: научная работа. М.: Политиздат, 2018. 272 с. URL: [http://redlib.ru/Books/6/0322/6\\_0322-1.shtml](http://redlib.ru/Books/6/0322/6_0322-1.shtml) (дата обращения: 22.09.2021).
6. Запорожец А.В., Неверович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии. 1974. № 6. С. 59–73. URL: <https://ru.scribd.com/document/490018892> (дата обращения: 15.05.2021).
7. Изотова Е.И. Динамика эмоционального развития современных дошкольников // Мир психологии. 2015. № 1. С. 65–77. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23695368> (дата обращения: 24.05.2021).
8. Красноперова Л.А. К вопросу о содержательных характеристиках социальных эмоций детей на разных этапах дошкольного детства // Современные исследования. 2018. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32507521> (дата обращения: 15.05.2021).
9. Лаптева Ю.А., Морозова И.С. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 3. С. 51–55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-sfery-rebenka-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 01.06.2021).
10. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер. 2018. 123 с. URL: [https://bookar.info/genpsy/lisina\\_formirovanie\\_lichnosti\\_rebenka\\_v\\_obshchenii/](https://bookar.info/genpsy/lisina_formirovanie_lichnosti_rebenka_v_obshchenii/) (дата обращения: 22.09.2021).
11. Микляева Н.В. Модель развития социального интеллекта дошкольников // Дошкольное воспитание. 2016. № 12. Научная электронная библиотека. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28407448> (дата обращения: 15.05.2021).
12. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#p1> (дата обращения: 22.09.2021).

13. Bodenhausen G.V. Emotions, arousal, and stereotypic judgments: A heuristic model of affect and stereotyping. In: *Affect, Cognition and Stereotyping* / Ed. by D.M. Mackie, D.L. Hamilton. California: Academic Press, Inc., 1993. P. 13–37. DOI: 10.1016/b978-0-08-088579-7.50006-5
14. Brackett M.A., Rivers S.E., Salovey P. Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success // *Social and Personality Psychology Compass*. 2011. Is. 5 (1). P. 88–103. DOI: 10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x
15. Cooper M.L., Shaver P.R., Collins N.L. Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. No. 74 (5). P. 1380–1397. DOI: 10.1037/0022-3514.74.5.1380
16. Davidson R.J., Goleman D.J., Schwartz G.E. Attentional and affective concomitants of meditation: A cross-sectional study // *Journal of Abnormal Psychology*. 1976. Is. 85 (2). P. 235–238. DOI: 10.1037/0021-843x.85.2.235
17. Fink E., Heathers J.A.J., & de Rosnay M. Young Children’s Affective Responses to Another’s Distress // *Dynamic and Physiological Features*. PLOS ONE. 2015. No. 10 (4). e0121735. DOI: 10.1371/journal.pone.0121735
18. Kawai S., Takano H., Nakamura K. Pupil Diameter Variation in Positive and Negative Emotions with Visual Stimulus. 2013 IEEE International Conference on Systems, Man, and Cybernetics. 2013. DOI: 10.1109/smc.2013.712
19. Kolomiiets T. Development of empathic interpersonal interaction in adolescence // *Science and Education*. 2016. Is. 34 (9). P. 77–84. DOI: 10.24195/2414-4665-2016-9-15
20. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence // *Intelligence*. 1993. Is. 17(4). P. 433–442. DOI: 10.1016/0160-2896(93)90010-3
21. Parkinson B., Manstead A.S.R. Current emotion research in Social Psychology: Thinking about emotions and other people // *Emotion Review*. 2015. Is. 7 (4). P. 371–380. DOI: 10.1177/1754073915590624
22. Salovey P., Mayer J.D., Goldman S.L., Turvey C., Palfai T.P. Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In: Pennebaker J.W. *Emotion, Disclosure & Health*. Washington, DC: American Psychological Association. 1995. P. 125–154. DOI: 10.1037/10182-006

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-295>

# FORMATION OF EMOTIONAL DECENTRATION IN PRESCHOOLERS IN THE CONDITIONS OF A ROLE-PLAYING GAME

**S.G. Kukava (Krasnoyarsk, Russia)**

**O.S. Ostroverkh (Krasnoyarsk, Russia)**

## Abstract

*Statement of the problem.* Based on the analysis of research by Russian authors, the article outlines the problem of the formation of emotional deccentration in preschool children and the importance of play in this process.

*The purpose of the article* is to identify the relationship between the formation of a role-playing game and the formation of emotional deccentration.

*The research methodology* is based on the cultural and historical concept of L.S. Vygotsky, as well as the theory of the activity by A.N. Leontiev; in the course of the study, the following methodology was applied: analysis of theoretical sources on formation of the emotional sphere of a preschooler and development of role-playing games; standardized observation of the progress of specially organized games; ascertaining experiment to determine the level of emotional deccentration in preschoolers; formative experiment; qualitative and quantitative data analysis; comparative analysis of data using the statistical Student's t-test. The significance level is  $p = 0.05$ .

*Research results.* In the course of the study, our hypothesis was confirmed: such conditions for role-playing games as providing preschoolers with the opportunity to create and transform the play space with the help of unformed object material, adults acceptance of the position as a play partner contribute to the internal and external dynamics of the game, which, in turn, affects the progress in the development of emotional deccentration in preschool children.

*Conclusion.* In this paper, the features of emotional development of preschool age were described, the concept of emotional deccentration from the point of view of different authors was considered, and the process of the development of play in preschool age was described. A scheme has been developed to determine the level of emotional deccentration in preschoolers. In this scheme, three levels of formation of emotional deccentration in children 4-6 years old are identified (relative to three criteria as indicators of emotional deccentration): high, medium and low. A diagnostic game procedure "Wishes of a Fairy-Tale Character" has been developed, which can be used to identify the level of formation of emotional deccentration. A scheme for analyzing the internal and external dynamics of a role-playing game has been developed.

**Keywords:** *emotional sphere, emotional deccentration, role-playing game, preschool age.*

---

**Kukava Sofiko G.** – PhD Candidate, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); e-mail: [kukavasofiko@mail.ru](mailto:kukavasofiko@mail.ru)

**Ostroverkh Oksana S.** – PhD (Psychology), Associate Professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: [ostrovoksana@mail.ru](mailto:ostrovoksana@mail.ru)

---

## References

1. Ananyev B.G. Selected psychological works: in 2 volumes. Moscow: Pedagogika, 2018. Vol. 1. 230 p.; Vol. 2. 288 p. URL: <https://www.klex.ru/hvn> (access date: 22.09.2021).
2. Breslav G.M. Emotional features of personality formation in childhood: monograph. Moscow: Pedagogika, 2016. 144 p. URL: [https://www.studmed.ru/breslav-gm-emocionalnye-osobennosti-formirovaniya-lichnosti-v-detstve\\_99ea50464b5.html](https://www.studmed.ru/breslav-gm-emocionalnye-osobennosti-formirovaniya-lichnosti-v-detstve_99ea50464b5.html) (access date: 22.09.2021).
3. Vekker L.M. Psychic processes. Moscow: Smysl; Akademia, 2018. 544 p. URL: [https://www.klex.ru/author/vekker\\_l\\_m/](https://www.klex.ru/author/vekker_l_m/) (access date: 22.09.2021).
4. Vygotsky L.S. Game and its role in mental development of a child // Voprosy psikhologii (Questions of Psychology). 1966. No. 6. P. 62–68. URL: [https://www.studmed.ru/vygotskiy-lev-igra-i-ee-rol-v-psihicheskom-razvitii-rebenka\\_504cb7df8e4.html](https://www.studmed.ru/vygotskiy-lev-igra-i-ee-rol-v-psihicheskom-razvitii-rebenka_504cb7df8e4.html) (access date: 15.05.2021).
5. Dodonov B.I. Emotion as a value: scientific work. Moscow: Politizdat, 2018. 272 p. URL: [http://pedlib.ru/Books/6/0322/6\\_0322-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/6/0322/6_0322-1.shtml) (access date: 22.09.2021).

6. Zaporozhets A.V., Neverovich Ya.Z. To the question of genesis, function and structure of emotional processes in a child // *Voprosy psikhologii* (Questions of Psychology). 1974. No. 6. P. 59–73. URL: <https://ru.scribd.com/document/490018892> (access date: 15.05.2021).
7. Izotova E.I. Dynamics of emotional development of modern preschoolers // *Mir psikhologii* (World of Psychology). 2015. No. 1. P. 65–77. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23695368> (access date: 24.05.2021).
8. Krasnoperova L.A. On the question of meaningful characteristics of social emotions in children at different stages of preschool childhood // *Sovremennye issledovaniya* (Modern Research). 2018. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32507521> (access date: 15.05.2021).
9. Lapteva Yu.A., Morozova I.S. Development of emotional sphere in a preschool child // *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* (Bulletin of the Kemerovo State University). 2016. No. 3. P. 51–55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-sfery-rebenka-doshkolnogo-vozrasta> (access date: 01.06.2021).
10. Lisina M.I. Formation of child's personality in communication. Saint-Petersburg: Piter, 2018. 123 p. URL: [https://bookap.info/genpsy/lisina\\_formirovanie\\_lichnosti\\_rebenka\\_v\\_obshchenii/](https://bookap.info/genpsy/lisina_formirovanie_lichnosti_rebenka_v_obshchenii/) (дата обращения: 22.09.2021).
11. Miklyayeva N.V. Model for development of social intelligence in preschoolers // *Doshkolnoe vospitanie* (Preschool Education). 2016. No. 12. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28407448> (access date: 15.05.2021).
12. Elkonin D.B. Psychology of the game. 2nd Edition. Moscow: VLADOS, 1999. 360 p. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#$p1) (access date: 22.09.2021).
13. Bodenhausen G.V. Emotions, arousal, and stereotypic judgments: A heuristic model of affect and stereotyping. In: *Affect, Cognition and Stereotyping* / Edited by D.M. Mackie, D.L. Hamilton. California: Academic Press, Inc., 1993. P. 13–37. DOI: 10.1016/b978-0-08-088579-7.50006-5
14. Brackett M.A., Rivers S.E., Salovey P. Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success // *Social and Personality Psychology Compass*. 2011. Is. 5 (1). P. 88–103. DOI: 10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x
15. Cooper M.L., Shaver P.R., Collins N.L. Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. No. 74 (5). P. 1380–1397. DOI: 10.1037/0022-3514.74.5.1380
16. Davidson R.J., Goleman D.J., Schwartz G.E. Attentional and affective concomitants of meditation: A cross-sectional study // *Journal of Abnormal Psychology*. 1976. Is. 85 (2). P. 235–238. DOI: 10.1037/0021-843x.85.2.235
17. Fink E., Heathers J. A. J., de Rosnay M. Young Children's Affective Responses to Another's Distress: Dynamic and Physiological Features. *PLOS ONE*. 2015 No. 10 (4). e0121735. DOI: 10.1371/journal.pone.0121735
18. Kawai S., Takano H., Nakamura K. Pupil Diameter Variation in Positive and Negative Emotions with Visual Stimulus. 2013 IEEE International Conference on Systems, Man, and Cybernetics. 2013. DOI: 10.1109/smcc.2013.712
19. Kolomiets T. Development of empathic interpersonal interaction in adolescence // *Science and Education*. 2016. Is. 34 (9). P. 77–84. DOI: 10.24195/2414-4665-2016-9-15
20. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence // *Intelligence*. 1993. Is. 17 (4). P. 433–442. DOI: 10.1016/0160-2896(93)90010-3
21. Parkinson B., Manstead A.S.R. Current emotion research in Social Psychology: Thinking about emotions and other people // *Emotion Review*. 2015. Is. 7(4). P. 371–380. DOI: 10.1177/1754073915590624
22. Salovey P., Mayer J.D., Goldman S.L., Turvey C., Palfai T.P. Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In: Pennebaker J.W. *Emotion, Disclosure & Health*. Washington, DC: American Psychological Association, 1995. P. 125–154. DOI: 10.1037/10182-006

УДК 10.02.01 Русский язык

# РУССКОКУЛЬТУРНЫЙ СУБСТРАТ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ М.Д. ШРАЕРА

А.А. Бариловская (Красноярск, Россия)

Н.В. Колесова (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Постановка проблемы.* На современном этапе на фоне расширения языковых и культурных контактов между странами и народами проблема изучения явления транскультурности приобретает особую актуальность. Культурное взаимодействие, сплав культурных традиций и преодоление культурной замкнутости отражаются на уровне языкового взаимодействия и транслингвального творчества писателей-эмигрантов, которые, оказавшись оторванными от языковых процессов метрополии в условиях новой языковой среды, используют язык принимающей страны, сочетая при этом элементы двух языковых систем и культур.

*Цель* данного исследования – изучить и выделить особенности функционирования русскокультурного субстрата в творчестве современного писателя-эмигранта М.Д. Шраера.

*Обзор научной литературы по проблеме.* Наряду с большим количеством работ, посвященных языку писателей-транслингвов, работы по анализу русскоязычного субстрата в творчестве современных авторов, создающих произведения на английском языке, достаточно немногочисленные и не затрагивают полностью проблему функциональной значимости данного явления.

*Методология (материалы и методы).* Материалом исследования послужили тексты М.Д. Шраера, созданные в эмигрантский период. В работе использованы методы анализа и обобщения, лингвокультурологического анализа текста, анализа семантической структуры лексем и синхронного изучения языковых единиц разных языков.

*Результаты исследования.* На основе анализа текстов М. Шраера было изучено функционирование русскоязычного субстрата в английском тексте. Были проанализированы способы семантизации русскокультурных элементов и их использование с целью выполнения определенных эстетических функций. Выявлено, что русскокультурный субстрат органично включен в описание российской действительности, используется в описании людей, населяющих эту страну, их образа жизни и культуры, участвует в формировании образа России в целом.

*Заключение.* Англоязычные художественные тексты М. Шраера представляют собой яркий пример межкультурной коммуникации. Использование русскокультурного субстрата в англоязычных текстах служит своеобразным каналом передачи информации на межкультурном уровне. Русскокультурные элементы позволяют рассмотреть, как писатель-эмигрант включает свой опыт в литературное произведение, показывают мироощущение автора, соответствие его биографии событийному ряду произведений, что в конечном счете формирует и интерпретирует образ России в иноязычном коммуникативном пространстве.

**Ключевые слова:** транслингвизм, англоязычная современная литература, писатели-эмигранты, транскультуральное творчество, лингвокультурные особенности, русскокультурный субстрат.

**Бариловская Анна Александровна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: [anna1621@yandex.ru](mailto:anna1621@yandex.ru)

**Колесова Наталья Васильевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4437-4381>; e-mail: [nkoles8@inbox.ru](mailto:nkoles8@inbox.ru)

**П**остановка проблемы. Современный период, отмеченный расширением языковых и культурных контактов, более активным взаимодействием между нациями и народностями, проникновением глобализации во все сферы деятельности человеческого общества, характеризуется также усилением роли английского языка как средства междуна-

родного общения, следствием чего стало распространение явления мультикультурности или транскulturности.

Свое выражение мультикультурность находит в литературном творчестве, когда появляются произведения, созданные на неродном языке писателями билингвами или транслингвами. На современном этапе неродным языком для транскulturной креативности писателя становится преимущественно английский язык, выступая в то же время средством передачи лингвокультурной идентичности того или иного этноса.

Целью данного исследования является анализ употребления русскокультурного субстрата в англоязычных текстах современного писателя-эмигранта М. Шраера. Максим Шраер принадлежит к новому типу писателей-билингвов, которые обращаются в своем творчестве к иностранному языку, тем самым значительно расширяя читательскую аудиторию, сохраняя в то же время родную культуру.

*Обзор научной литературы по проблеме.* Интерес к теме литературно-художественного билингвизма в различных аспектах подчеркивается растущим числом публикаций [Андреева, 2009; Барилловская, Колесова, 2020; Вишневская, 2012; Оршанская, 2008; Ширин, 2006; Canagarijah, 2019; Karnaukhova, 2014; Valikova, Demchenko, 2018; 2020; Yuzefovich, 2011]. Анализируется связь билингвизма с литературой и историей [Liu, 1995; Petersson, 2012; Phillips, 2009], феномен художественного билингвизма изучается как с точки зрения индивидуального опыта [Лавриненко, 2016; Хугаев, 2009; Kravtsov, Chernossitova, Maximets, 2020; Sellin, 2013; Allan, 2017; Zempel, 1980], так и с точки зрения анализа основных тенденций развития национальной литературы [Базилова, 2020; Валеева, 2008; Kellman, 2000; Kivisto, 2008].

В этой связи особый интерес представляет творчество писателей-эмигрантов, которые обращаются в своем творчестве к английскому как второму языку вследствие сознательного выбора, обусловленного поиском более широкого круга читателей. Будучи погруженными

ми в иноязычную культурную и языковую среду и оторванными из-за эмиграции от языковых процессов метрополии, писатели-эмигранты становятся носителями совершенно особенной интеркультурной картины мира, сочетающей образы двух культур и оформленной средствами неродного языка.

Примером писателя с двойной культурной идентичностью можно считать Максима Д. Шраера, который известен как литературовед, переводчик, писатель, профессор Бостонского колледжа. Он родился и получил образование в Москве, после эмигрировал в Соединенные Штаты Америки.

Можно считать, что М. Шраер принадлежит к двум культурным традициям, он свободно владеет английским языком, создает книги на русском и английском языках. Его работы публикуются в США, они являются источником уникального материала, поскольку отражают опыт жизни в эмиграции.

Культурное воздействие иной страны, опыт жизни в эмиграции значительно повлияли на мировоззрение и творчество М. Шраера, определили тематику, проблематику и место действия его романов. В его текстах зачастую прослеживаются автобиографические моменты, автор обращается к проблеме эмиграции, оценивает ту роль, которую эмиграция сыграла в его жизни, он поднимает еврейский вопрос, пишет о вере в жизнь и любовь.

Эмигрантские романы М. Шраера можно рассматривать как отдельную часть его творчества. Автор вспоминает прошлое, описывает жизнь в Советском Союзе, свое детство, взаимоотношения со сверстниками.

Несмотря на то что автор перешел на английский язык, русская тема остается для него одной из самых важных, он не забывает о своих русских корнях, русской культуре.

*Методология (материалы и методы).* Исследование проводилось на материале текстов М.Д. Шраера, написанных в период эмиграции. Методами исследования послужили анализ и обобщение исследований отечественных и зарубежных лингвистов, изучающих вопросы ино-

культурного субстрата, транслингвальной литературы в плане лингвокультурологического анализа текста, анализа семантической структуры лексем и синхронного изучения языковых единиц разных языков.

*Результаты исследования.* Анализ английских текстов М. Шраера эмигрантского периода обнаруживает присутствие русскокультурного субстрата, российского литературного и исторического наследия, ценностных установок.

Смысловая нагрузка русскокультурного субстрата в текстах варьирует от номинации предметов и явлений действительности, придания определенной атмосферы повествованию до индивидуализации речи персонажей и создания речевого портрета.

Создавая свои произведения на английском языке, автор передает первичную художественную картину мира во вторичной языковой системе, при этом описывая советскую действительность М. Шраер использует русскокультурный субстрат для номинации советских реалий своего детства, которые воспроизводят местный колорит, являются своеобразными социокультурными маркерами.

Присутствие русскоязычного субстрата в английских текстах М. Шраера обусловлено не только потребностью в отображении реалий и быта советской действительности, но и лакунарностью понятий, невозможностью подобрать соответствующий английский эквивалент.

Так, русскоязычная лексема «глушилки» – устройства для подавления радиосигналов при прослушивании Голоса Америки, используется во вторичной языковой системе для передачи реалий советской жизни и эксплицируется далее английским эквивалентом ‘deafeners’ и описательным оборотом: «the signal was usually obstructed by glushilki (“deafeners”) Soviet scrambling devices» (Schrayer, 2013, p. 18).

Частичные вкрапления, в определенной степени ассимилированные, но сохранившие фонетические и морфологические особенности языка субстрата, используются в основном в национально-культурной функции при описании быта, культуры и самих носителей языка:

«herring, a salad of shaved white radish with fried onions, and also a dish of chopped liver with hard boiled eggs are the zakuski» (Schrayer, 2013, p. 41) – транслитерированная русскоязычная реалия *zakuski* без четкой экспликации сопровождается в тексте описательным оборотом «салат из белой редиски с обжаренным луком, печень с отварными яйцами, которые в русской культуре представляют собой закуски».

В другом случае эта лексема используется в описании детских воспоминаний и ассоциаций автора, когда он размышляет о визите к старому другу, которого обычно заставлял в своей берлоге, играющим в карты с двумя другими друзьями, выпивающими водку, курящего и угощающего свою компанию закусками, обильно представленными на столе: «One of my strongest memories of him is coming to visit him as a child and finding him in his den playing cards with two old friends drinking vodka, smoking and treating his company and himself to the abundant *zakuski* crowding the side of the table» (Schrayer, 2013, p. 275).

Русскокультурный субстрат активно используется автором в описании персонажей, образов, ассоциативных связей: успешность понимания русскокультурного элемента определяется насыщенностью контекста семантической информацией:

«The cabby lit another one of his vile papirosy» (Schrayer, 2013, p. 17); «...a hateful poem about him titled “To the Poet who Abandoned his Motherland” appeared in one of the biggest Soviet dailies... Komsomolskaya Pravda (Komsomol Truth) read daily by tens of millions» (Schrayer, 2013, p. 44); «We never owned a *dacha*. My parents were not the type that desired to squat on a tiny parcel of land with gooseberry shrubs and a shack with a corrugated roof surrounded by hundreds of other dusty dachas and thousands of Soviet men and women. The summer of 1969 was the last one we would spend as *dachniki* outside Moscow» (Schrayer, 2013, p. 9). Характерно, что, несмотря на номинативную функцию русскоязычных языковых элементов в тексте, они во всех случаях несут негативную окраску и передают отрицательное

отношение автора: vile papirosi – смрадные, отвратительные папиросы, которые курит водитель такси, в Комсомольской правде (Komsomolskaya Pravda (Komsomol Truth)), газете, читаемой десятками миллионов, появляется полная ненависти статья о поэте, который покинул свою родину, *dacha*, реальность советского и российского быта, описывается как крошечный участок земли с кустами крыжовника и хижинкой со сморщенной крышей, окруженный сотнями других пыльных дач.

Русскоязычное заимствование *dacha* можно считать словарным в английском языке, однако автор выделяет его курсивом как окказиональную единицу, поясняя его значение комментариями.

Подобное представление культурно-коннотативных элементов позволяет не только называть предметы и явления, отсутствующие в английском языке, но и дополнительно передавать собственную оценку, создавать определенную атмосферу. Стилистически нейтральные русскокультурные лексемы приобретают отрицательные оценочные коннотации в контексте, автор не может не передать собственные отрицательные чувства, обиду, горечь, которые он испытывает, когда речь идет о его Родине.

Еврейская тема доминирует во многих произведениях М. Шраера. Он с болью вспоминает пережитые в детстве случаи антисемитизма: «Да и вообще, дело не в языке – я бы весь свой русский язык отдал дотла, чтобы забыть жуткий опыт школьно-дворового биологического антисемитизма моего советского детства. Дай Бог, чтобы мои дети избежали этих испытаний расовыми предрассудками...» (Schroyer, 2011).

Болезненными выглядят воспоминания о защите докторской диссертации отца автора Давида Шраера. Простая формальность защиты известного своими разработками ученого затянулась на два долгих года из-за бюрократической волокиты, что, по мысли автора, связано с распространенным в академической среде антисемитизмом: The process of conferring the degree by the VAK (acronym of the Higher Attestation Commission) was expected to be a

mere formality but became mired at antisemitism making itself as bureaucracy (Schroyer, 2013, p. 31). Автор использует вкрапление VAK в орфографии языка субстрата для номинации Высшей аттестационной комиссии, комментируя значение акронима в тексте.

Наиболее значимые номинации используются в тексте неоднократно, что подчеркивает важность данного понятия для автора и дает возможность более полно охарактеризовать его. Такова, например, русскоязычная лексема 'zhid', адаптированная к графике английского языка.

Чувством обиды и уязвленного достоинства пронизаны строки о детских годах, когда еще ребенком в детском саду М. Шраер узнал слово «жид»: And already in the kindergarten there were first direct contacts with the word zhid («Kike», «Yid» and «Hebe» combined). The word would spring off the tongues of the Russian boys, mostly boys, because girls at that age baited less with words (Schroyer, 2013, p. 12). М. Шраер отмечает, что слово «жид/еврей» в основном соскакивало с языков мальчиков, девочки в этом возрасте менее склонны обидеть словами. Лексема «жид» в русском языке обладает ярко выраженной эмоциональной окраской, передает оттенок пренебрежения и оскорбления, направленного на унижение адресата. Автору удалось передать весь отрицательный спектр значений русскоязычного субстрата и собственные чувства с помощью контекста и комментариев.

В другом случае автор вспоминает эпизод на уроке музыки, когда произведение М. Мусоргского «Два еврея, богатый и бедный» вызвало всеобщий хохот учеников, оно воспринималось как нечто оскорбительное, грязное, насмешливое: My classmates were laughing because to many of the word «Jew», not even zhid but Jew had the ring of something insulting, dirty and laughable like a flavorful swear word. And now the teacher herself had used it (Schroyer, 2013, p. 18). Противопоставление в контексте «еврей, даже не жид» синонимических лексем только подчеркивает задеваемые чувства и обиду.

М. Шраер отмечает, что случаи употребления слова «жид» в его адрес всегда вызывали

дикое чувство мести: «I can still remember that wild feeling of revenge that would possess me when I heard the word *zhid* directed at me or blabbed behind my back» (Schrayer, 2013, p. 19).

Русскоязычные вкрапления в рассмотренных выше случаях являются ключевыми в описании российских реалий, они не только используются в целях номинации предметов и событийной информации, но и передают авторскую оценку и видение мира, оскорбленные чувства.

Еще один пример использования русскокультурного субстрата в орфографии языка источника представлен в романе *Leaving Russia*, когда автор рассказывает о том, как получил записку от «To the Jew from the Russians (*“evreiu ot russsikh”*) was scribbled in Russian on the front of the folded sheet» (Schrayer, 2013, p. 12).

Наряду с прямым переводом выражения «To the Jew from the Russians», автор приводит русский эквивалент, представленный в графике принимающего языка (*«evreiu ot russsikh»*), что актуализирует место действия и показывает ориентацию на русскоязычных читателей и подчеркивает чувство национальной розни и отчужденности, которое он пережил.

Грубость чиновника в отделе эмиграции также передана в английской графике: «In Russian he literally said “And you will fly out of here” (*i vy otsyuda vyletite*)» (Schrayer, 2017, p. 16).

Одним из способов семантизации русскокультурного субстрата в тексте является раскрытие внутренней формы слова. Так, в романе *Waiting for America* автор инкорпорирует в текст разговорный дериват ‘*refusenik*’ и комментирует его с помощью образованной по аналогии транслитерированной русскоязычной лексики ‘*otkaznik*’, используемой для номинации евреев, которым было отказано в эмиграции: *The Soviet imagination had dubbed us as otkazniki (from the Russian otkaz ‘refusal’) meaning the ones who were denied or refused permission to leave the Soviet Union. In translation the term ‘refusenik’*

had acquired an ambiguity whose irony was hardly intentioned: the Soviet authorities not the Jews were refusing, unless, of course, you consider the fact that we, the refuseniks, had refused the ticket to Soviet paradise (Schrayer, 2017, p. 5).

Автор подчеркивает непреднамеренную иронию английской лексики: отказ в эмиграции осуществляли органы власти, а не евреи, сами же отказники отказывались только от советской райской жизни.

Вполне обоснованным выглядит в тексте использование русских вкраплений ‘*mamochka*’, ‘*vy*’, ‘*ty*’ для индивидуализации речи персонажей. Герои романов М. Шраера говорят по-русски, поскольку место действия, тематика и сюжет произведения допускают использование в текстах вкраплений: *Mamochka, I started the sentence but stopped (Waiting for America, p. 66). He addressed seven-year-olds with the formal pronoun ‘vy’ (instead of informal ‘ty’ that was standard in the teachers’ interactions with (Schrayer, 2013, p. 19).* Данное словоупотребление можно объяснить национальностью персонажей и ориентацией автора на русскую культуру и русскоязычного читателя.

*Заключение.* Проведенный анализ показал, что англоязычные художественные тексты М. Шраера представляют собой яркий пример межкультурной коммуникации. Использование русскоязычного субстрата в текстах писателя позволяет передать информацию на межкультурном уровне. Подобное словоупотребление соответствует особенностям идиостиля писателя-билингва, обусловленного его двуязычием, и используется в соответствии со стилистическими установками.

Русскокультурные элементы в англоязычном тексте передают эмоциональную оценку говорящего, его мировоззренческую позицию, называют реалии русской культуры, формируют и интерпретируют образ России в иноязычном коммуникативном пространстве.

## Список источников

1. Schrayer M. *Waiting for America*. Alpina Publisher, 2017.
2. Schrayer M. *Leaving Russia: a Jewish story*. Syracuse. Syracuse University Press, 2013.

## Библиографический список

1. Андреева С.В. Билингвизм и его аспекты // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер.: Филология, история, востоковедение 2009. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-ego-aspekty/viewer>
2. Базиева Г.Д. Билингвизм и проблемы межкультурной коммуникации // Colloquium-journal. 2020. № 6 (58). Голопристанський міськрайонний центр зайнятості. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-problemy-mezhkulturnoy-kommunikatsii-1/viewer>
3. Барилловская А.А., Колесова Н.В. Языковая игра в аспекте транслингвизма // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 3 (53). С. 196–202. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_36667108\\_62006204.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36667108_62006204.pdf)
4. Валеева Н.Г. Билингвизм и интерференция при опосредованной коммуникации // Полилингвистическая и транскультурные практики. 2008. № (5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-interferentsiya-pri-oposredovannoy-kommunikatsii/viewer>
5. Вишневская Г.М. Литературно-художественный билингвизм: лингвистическая интерпретация // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 2. С. 90–91. URL: <https://old.irorb.ru/files/magazineIRO/2013april/8.pdf>
6. Лавриненко Л.С. Художественный билингвизм в творчестве Шарлотты Бронте на примере романа «Джейн Эйр» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 4-3 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-bilingvizm-v-tvorchestve-sharlotty-brontena-na-primere-romana-dzheyn-eyr>
7. Оршанская Е.Г. Лингвистический и социолингвистический подходы к изучению проблемы билингвизма // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. № 21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskiy-i-sotsiolingvisticheskiy-podhody-k-izucheniyu-problemy-bilingvizma/viewer>
8. Хугаев И.С. О природе осетинской литературы с точки зрения теории билингвизма и транслингвизма // Russian Journal of Linguistics. 2009. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-prirode-osetinskoy-literatury-s-tochki-zreniya-teorii-bilingvizma-i-translingvizma>
9. Ширин А.Г. Билингвизм: поиск подходов к исследованию в отечественной и зарубежной науке // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2006. № 36. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-poisk-podhodov-k-issledovaniyu-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-nauke>
10. Шраер М. «Я – американский продукт русской культуры и еврейской истории». 2011. URL: <http://sarreg.ru/maksim-d-shraer-ya-amerikanskij-produkt-russkoj-kultury-i-evrejskoj-istorii-44975.html>
11. Allan M. Scattered Letters: Translingual Poetics in Assia Djebar's *L'Amour, la fantasia* // Philological Encounters. 2017. Is. 2 (1–2). P. 180–198. URL: [https://brill.com/view/journals/phen/2/1-2/article-p180\\_10.xml](https://brill.com/view/journals/phen/2/1-2/article-p180_10.xml)
12. Canagarajah S. Transnational literacy autobiographies as translingual writing. Routledge, 2019. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=OTuhDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=P>
13. Darcy N.T. A review of the literature on the effects of bilingualism upon the measurement of intelligence // The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology. 1953. Is. 82 (1). P. 21–57. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856559.1953.10533654>
14. Karnaukhova O. Discourse of Belonging in Russian Multiculturalism: Colonial/Postcolonial Dimensions. In: *Negotiating Boundaries in Multicultural Societies*. Brill. 2014. P. 173–186. URL: <https://brill.com/view/book/edcoll/9781848882720/BP000010.xml>
15. Kellman S.G. *The translingual imagination*. U of Nebraska Press, 2000. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=2jp0xviQY9IC&oi=fnd&pg=PR7&dq=The+translingual+imagination>

16. Kivisto P. Multiculturalism in a global society. John Wiley & Sons. 2008. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=1AuRZzuF0tsC&oi>
17. Kravtsov S.M., Chernossitova T.L., Maximets S.V. Metabola creation ways in a translingual text (based on French fiction) // Scientific Journal Modern Linguistic and Methodical-and-Didactic Researches. 2020. Is. (2). P. 67–74. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_43317600\\_38728921.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43317600_38728921.pdf)
18. Liu L.H. Translingual practice: Literature, national culture, and translated modernity--China, 1900–1937. Stanford University Press, 1995. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=h5e8Za8sEJAC&oi=fnd&pg=PR15>
19. Petersson M. The Practice of Writing Transnational and Translingual Literary History. In: Studying Transcultural Literary History. De Gruyter, 2012. P. 155–157. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110920550.155/html>
20. Phillips A. Multiculturalism without culture. Princeton University Press, 2009. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9781400827732/html>
21. Sellin E. Translingual and transcultural patterns in Francophone literature of the Maghreb. In: Transcultural identities in contemporary literature. Brill, 2013. P. 223–244. URL: <https://brill.com/view/book/9789401209878/B9789401209878-s012.xml>
22. Valikova O., Demchenko A. Immersion Into Translingual Literary Text. In: Proceedings of the 5th International Multidisciplinary Scientific Conference On Social Sciences and Arts. Sgem, 2018. P. 495–502. URL: <https://sgemsocial.org/ssgemlib/spip.php?article6896&lang=en>
23. Valikova O.A., Demchenko A.S. Translingual Literary Text: on Problem of Understanding // Polylinguality and Transcultural Practices. 2020. Is. 17 (3). P. 352–362. DOI: <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2020-17-3-352-362>
24. Yuzefovich N. Foreign Linguo-Cultural Substrate in the Translingual Literature: Problem Statement // Limbaj si Context. 2011. Is. 3 (2). P. 235. URL: <https://www.proquest.com/openview/835923126c94b9951b3c0671db54e10e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1036346>
25. Zempel S.P.T. Language use in the novels of Johannes B. Wist: A study of bilingualism in Literature (Doctoral dissertation, University of Minnesota, 1980). URL: <https://www.proquest.com/openview/f1fd0e353393852cdee4a819b15ff97a>

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-296>

## RUSSIAN CULTURAL SUBSTRATE IN THE ENGLISH TEXTS BY M. SHRAYER

**A.A. Barilovskaya (Krasnoyarsk, Russia)**

**N.V. Kolesova (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Statement of the problem.* At present when expansion of linguistic and cultural contacts between countries and peoples is growing, the problem of studying the phenomenon of transculturalism acquires particular relevance. Cultural interaction, fusion of cultural traditions and overcoming cultural isolation is reflected on the stage of linguistic interaction and translational creativity of emigrant writers who, being cut off from the linguistic processes of the metropolis in a new linguistic environment, use the language of the host country, combining elements of two linguistic systems and cultures.

*The purpose of this article* is to study and single out the features of the Russian cultural substrate in the works by the modern emigrant writer M.D. Schroyer.

*Review of scientific literature on the problem.* Along with a large number of works devoted to the language of translingual writers, works on the analysis of the Russian-language substrate in the texts by modern authors who create their texts in English are quite few and do not completely solve the problem of the functional significance of this phenomenon.

*The methodology (materials and methods).* The article is based on the analysis and generalization of articles devoted to the problem of cultural substrate and translingual literature done by Russian and foreign linguists from the point of view of linguocultural analysis of the text, component analysis of the semantic structure of lexical units and synchronous comparison of linguistic units belonging to different systems.

*Research results.* Based on the analysis of the texts by M. Schroyer functioning of the Russian-language substrate in the English texts was analysed. The methods of semantization of Russian cultural elements and their use in order to fulfill certain aesthetic functions were studied. It was revealed that the Russian cultural substrate is organically included in the description of Russian reality, creates the image of Russia, expands the idea of the people inhabiting this country and their culture.

*Conclusion.* The English-language literary texts by M. Schroyer are a vivid example of intercultural communication. The use of the Russian cultural substrate in English-language texts serves as a kind of information transfer channel at the intercultural level. Russian cultural elements demonstrate how an emigrant writer includes his experience in a literary work, they convey the author's attitude, reveal the connection of his biography to an eventful series of his works, which ultimately forms and interprets the image of Russia in a foreign language communicative sphere.

**Keywords:** *translinguism, English-language contemporary literature, emigrant writers, transcultural creativity, linguocultural features, Russian cultural substrate.*

---

**Barilovskaya Anna A.** – PhD (Philology), Associate Professor, Department of General Linguistics, KSPU named after V.P. Astafyev; e-mail: [anna1621@yandex.ru](mailto:anna1621@yandex.ru)

**Kolesova Natalya V.** – PhD (Philology), Associate Professor, Department of English Language, KSPU named after V.P. Astafyev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4437-4381>; e-mail: [nkoles8@inbox.ru](mailto:nkoles8@inbox.ru)

---

### **Source texts**

1. Schroyer M. *Waiting for America*. Alpina Publisher, 2017.
2. Schroyer M. *Leaving Russia: a Jewish story*. Syracuse. Syracuse University Press, 2013.

### **References**

1. Andreeva S.V. Bilingualism and its aspects // *Uchenye zapiski Zabaykalskogo gosudarstvennogo universiteta*. Ser.: Filologiya, istoriya, vostokovedenie (Scientific Notes of the Trans-Baikal State University. Series: Philology, History, Oriental Studies). 2009. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-ego-aspekty/viewer>

2. Bazieva G.D. Bilingualism and problems of intercultural communication // *Colloquium-journal*. 2020. No. 6 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-problemy-mezhkulturnoy-kommunikatsii-1/viewer>
3. Barilovskaya A.A., Kolesova N.V. A language game in the aspect of translanguaging // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University after V.P. Astafiev)*. 2020. No. 3 (53). P. 196–202. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_36667108\\_62006204.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36667108_62006204.pdf)
4. Valeeva N.G. Bilingualism and interference in mediated communication // *Polilingvialnost i transkulturnye praktiki (Multilingualism and transcultural practices)*. 2008. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-interferentsiya-pri-oposredovannoy-kommunikatsii/viewer>
5. Vishnevskaya G.M. Literary and artistic bilingualism: linguistic interpretation // *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya (International Journal of Experimental Education)*. 2012. No. 2. URL: <https://old.irorb.ru/files/magazineIRO/2013april/8.pdf>
6. Lavrinenko L.S. Artistic bilingualism in the works by Charlotte Bronte on the example of the novel *Jane Eyre* // *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki (Philological sciences. Questions of theory and practice)*. 2016. No. 4-3 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-bilingvizm-v-tvorchestve-sharlotty-bronte-na-primere-romana-dzheyn-eyr>
7. Orshanskaya E.G. Linguistic and sociolinguistic approaches to the study of the problem of bilingualism // *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of the Chelyabinsk State University)*. 2008. No. 21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskiy-i-sotsiolingvisticheskiy-podhody-k-izucheniyu-problemy-bilingvizma/viewer>
8. Khugaev I.S. On the nature of Ossetian literature based on the theory of bilingualism and translanguaging // *Russian Journal of Linguistics*. 2009. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-prirodoosetinskoy-literatury-s-tochki-zreniya-teorii-bilingvizma-i-translingvizma>
9. Shirin A.G. Bilingualism: Searching for approaches to research in domestic and foreign science // *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. Yaroslava Mudrogo (Bulletin of the Novgorod State University named after Yaroslav the Wise)*. 2006. No. 36. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-poisk-podhodov-k-issledovaniyu-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-nauke>
10. Schroyer M. I am an American product of Russian culture and Jewish history. 2011. URL: <http://sarreg.ru/maksim-d-shraer-ya-amerikanskij-produkt-russkoj-kultury-i-evrejskoj-istorii-44975.html>
11. Allan M. Scattered Letters: Translingual Poetics in Assia Djebar's *L'Amour, la fantasia* // *Philological Encounters*. 2017. Is. 2 (1–2). P. 180–198. URL: [https://brill.com/view/journals/phen/2/1-2/article-p180\\_10.xml](https://brill.com/view/journals/phen/2/1-2/article-p180_10.xml)
12. Canagarajah S. *Transnational literacy autobiographies as translingual writing*. Routledge, 2019. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=OTuhDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=P>
13. Darcy N. T. A review of the literature on the effects of bilingualism upon the measurement of intelligence // *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*. 1953. Is. 82 (1). P. 21–57. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856559.1953.10533654>
14. Karnaukhova O. Discourse of Belonging in Russian Multiculturalism: Colonial/Postcolonial Dimensions. In: *Negotiating Boundaries in Multicultural Societies*. Brill, 2014. P. 173–186. URL: <https://brill.com/view/book/edcoll/9781848882720/BP000010.xml>
15. Kellman S.G. *The translingual imagination*. U of Nebraska Press, 2000. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=2jp0xviQY9IC&oi=fnd&pg=PR7&dq=The+translingual+imagination>
16. Kivisto P. *Multiculturalism in a global society*. John Wiley & Sons, 2008. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=1AuRZzuF0tsC&oi>
17. Kravtsov S.M., Chernossitova T.L., Maximets S.V. Metabola creation ways in a translingual text (based on French fiction) // *Scientific Journal Modern Linguistic and Methodical-and-Didactic Researches*. 2020. Is. (2). P. 67–74. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_43317600\\_38728921.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43317600_38728921.pdf)

18. Liu L.H. *Translingual practice: Literature, national culture, and translated modernity--China, 1900–1937*. Stanford University Press, 1995. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=h5e8Za8sEJAC&oi=fnd&pg=PR15>
19. Petersson M. *The Practice of Writing Transnational and Translingual Literary History*. In: *Studying Transcultural Literary History*. De Gruyter, 2012. P. 155–157. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110920550.155/html>
20. Phillips A. *Multiculturalism without culture*. Princeton University Press, 2009. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9781400827732/html>
21. Sellin E. *Translingual and transcultural patterns in Francophone literature of the Maghreb*. In: *Transcultural identities in contemporary literature*. Brill, 2013. P. 223–244. URL: <https://brill.com/view/book/9789401209878/B9789401209878-s012.xml>
22. Valikova O., Demchenko A. *Immersion Into Translingual Literary Text*. In: *Proceedings of the 5th International Multidisciplinary Scientific Conference On Social Sciences and Arts*. Sgem, 2018. P. 495–502. URL: <https://sgemsocial.org/ssgemlib/spip.php?article6896&lang=en>
23. Valikova O.A., Demchenko A.S. *Translingual Literary Text: on Problem of Understanding // Polylinguality and Transcultural Practices*. 2020. Is. 17 (3). P. 352–362. DOI: <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2020-17-3-352-362>
24. Yuzefovich N. *Foreign Linguo-Cultural Substrate in the Translingual Literature: Problem Statement // Limbaj si Context*. 2011. Is. 3(2). P. 235. URL: <https://www.proquest.com/openview/835923126c94b9951b3c0671db54e10e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1036346>
25. Zempel S.P.T. *Language use in the novels of Johannes B. Wist: A study of bilingualism in Literature (Doctoral dissertation, University of Minnesota, 1980)*. URL: <https://www.proquest.com/openview/f1fd0e353393852cdee4a819b15ff97a>

УДК 372.851

# ВИЗУАЛИЗАЦИЯ КРИВЫХ ВТОРОГО ПОРЯДКА В СРЕДЕ GEOGEBRA ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Д.В. Бочкарёва (Россия, Новосибирск)

## Аннотация

*Проблема и цель.* Работа посвящена такому актуальному вопросу, как использование системы динамической математики (СДМ) GeoGebra при обучении математике. СДМ постепенно внедряются в математическое образование, но ставится вопрос об эффективности их применения. *Целью* данного исследования является изучение влияния GeoGebra на качество выполнения заданий по теме «Кривые второго порядка» студентами 2-го курса, обучающимися по специальности «Прикладная информатика (по отраслям)» в ГБПОУ НСО «Новосибирский профессионально-педагогический колледж».

*Методология* исследования основывается на анализе и обобщении научной литературы по выбранной теме, педагогическом эксперименте, математических методах обработки результатов этого эксперимента и наблюдении за участниками педагогического процесса.

*Результаты* исследования свидетельствуют о том, что использование программы GeoGebra положительно влияет на успеваемость обучающихся. Статистическая обработка полученных данных говорит о том, что различий по выбранным критериям между группой, занимавшейся в среде GeoGebra, и группой, занимавшейся без компьютерных программ, не наблюдается. Но использование СДМ позволяет наглядно демонстрировать материал, привлечь внимание студентов к учебной дисциплине, способствует развитию творческого мышления, дает возможность студентам самостоятельно экспериментировать с математическими объектами.

*Заключение.* В связи с широким использованием динамических систем в математическом образовании изучение их влияния на развитие различных когнитивных способностей и личностных качеств обучаемых представляет практический и научный интерес. Материалы работы могут быть использованы в учебном процессе при обучении по курсу ЕН.01 «Математика» на уровне среднего профессионального образования и распространены на разные темы и разделы математических дисциплин на других уровнях образования.

**Ключевые слова:** *кривые второго порядка, СДМ GeoGebra, обучение математике, творческое мышление, познавательный интерес, когнитивные навыки.*

**Бочкарёва Даниэла Владимировна** – аспирант кафедры математики и теории обучения математики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: [danaloro13@gmail.com](mailto:danaloro13@gmail.com); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1760-7285>

**П**остановка проблемы. Неотъемлемой частью жизненного пути современного человека является получение образования. Задача образования заключается не только в обучении конкретным учебным дисциплинам, но и в обучении мыслить. С появлением поисковых систем само по себе владение человеком информацией уже не является уникальной ценностью. Теперь человеку, стремящемуся к успеху в карьере и обществе, необходимо достигать более высоких уровней навыков мышления: анализировать, оценивать

и создавать новые идеи. Значит, обучение и воспитание должны способствовать развитию творческого мышления.

Общее образование на то и общее, чтобы дать гражданам общие представления о науках и жизни и создать базу для получения профессионального образования. Но даже если студент избрал для себя конкретную специальность, это не значит, что больше не требуется вызывать у него познавательный интерес. В этом могут помочь, например, наглядные образы, которые способствуют процессу понимания.

Ни одна техническая разработка, а порой даже и бытовой вопрос, не обходится без математических знаний. Математические дисциплины часто вызывают много вопросов у студентов: от понимания конкретной формулы до применения математики, например в гуманитарных сферах. Так или иначе, математика чаще всего является одной из обязательных дисциплин в среднем профессиональном образовании, будь то общеобразовательный или естественно-научный циклы.

Применение различных информационных технологий уже стало обыденным делом, в том числе и в системе образования. Обучение с использованием, например, компьютерной презентации проводится уже чуть ли не каждое занятие. Также нам, и преподавателям и студентам, предложено много специальных программ. Одной из таких является GeoGebra – динамическая математическая программа. Ее применение мы и будем рассматривать в данной статье.

Система динамической математики (СДМ) GeoGebra позволяет визуализировать математические объекты, тем самым помогая преподавателям объяснять материал, а обучающимся лучше понимать тему и самим экспериментировать над этими математическими объектами. Математические компьютерные эксперименты могут вызвать познавательный интерес у студентов, так как можно увидеть и как бы «потрогать» все эти объекты, которые раньше лишь застывали на страницах учебников. Все это способствует развитию творческого мышления: учащийся может открыть для себя характеристики и свойства объектов, доказать или опровергнуть какое-либо высказывание, самостоятельно поэкспериментировав с формой и содержанием, представленными на динамическом чертеже.

Но не теряет ли человек какие-либо когнитивные навыки, если вместо него мыслительные процессы выполняет компьютерная программа? Несомненно, разгрузка в некоторых операциях ускоряет выполнение какой-либо работы. Например, сначала бухгалтер считал заработную плату вручную, потом на непрограммируемом калькуляторе, а теперь используя компьютер-

ные программы. Пока нельзя дать однозначный ответ, какие когнитивные навыки потерял или приобрел этот бухгалтер. Так и для нас пока непонятно, каким образом может влиять использование СДМ на когнитивные навыки студентов.

*Целью* данной работы является исследование влияния применения СДМ GeoGebra на качество выполнения заданий по математике студентами колледжа (на примере темы «Кривые второго порядка»).

*Обзор научной литературы.* Теоретический анализ литературы показывает, что проблема рассматривалась достаточно широко. Интерес к использованию СДМ в обучении математике на различных уровнях образования нашел отражение в многочисленных исследованиях российских и зарубежных авторов. Географический размах весьма большой: данной темой занимаются как российские ученые, локализующиеся в Москве, Рязани, Красноярске, Челябинске и т.д., так и исследователи из Западной Азии, Южной Африки, Ближнего Востока и других частей света.

Анализируя работы различных авторов, касающиеся тематики наглядных образов, визуального и творческого мышления, познавательного интереса, можно заметить, что все мнения сводятся к одной идее: качество обучения и уровень математических способностей напрямую зависят от развития творческого мышления и познавательного интереса обучающихся. При обучении математике использование только лишь логического мышления бывает недостаточно, необходимо также делать упор на образное мышление [Побокин, 2014, с. 134]. Если математическому объекту можно дать наглядную интерпретацию, то это следует сделать обязательно, чтобы не приводить к формализму [Далингер, 2019, с. 29]. При этом педагог обязан побуждать к самостоятельному индивидуальному размышлению и коллективной мыслительной деятельности, чтобы вызвать интерес к учебному материалу [Жукова, 2017, с. 255]. Ведь познавательный интерес необходим для повышения эффективности обучения, а процесс получения математических знаний должен быть осознанным и внутренне мотивированным [Кондаурова, 2019, с. 43]. Визуальное мышление транс-

формируется в продуктивное творческое мышление [Башмаков, Резник, 1991, с. 6]. А творческое мышление – это высшая ступень самостоятельности в изучении дисциплин, которая подразумевает синтез нового продукта мыслительной деятельности [Кошелева, Павлова, 2017, с. 170].

В современном мире увеличилось количество графической информации. По идее, это должно положительно влиять на развитие пространственного воображения и мышления, но происходит обратное. Часто происходит так, что учащиеся отлично пользуются формулами, но ничего не могут сказать о форме исследуемого объекта [Клековкин, 2019, с. 259]. Проблему реализации наглядности изучаемого материала по математике помогает решить СДМ GeoGebra. Она обладает простым интерфейсом и большим инструментарием [Рогалев, 2016, с. 32]. Основным достоинством GeoGebra является ее динамичность, она позволяет создавать «живые чертежи» [Богацова, 2020, с. 39]. И в результате компьютерного моделирования математические объекты становятся для учащихся «видимым» и «осознаваемым» [Ларин, 2013, с. 236]. Использование GeoGebra позволяет повысить понимание сложного материала [Фалилеева, 2017, с. 90], а также заниматься проектной деятельностью [Нигматулин, 2018]. Вопросы использования GeoGebra при изучении кривых второго порядка изучались в работах С.В. Ларина, Е.В. Прониной, А.В. Ушакова.

Среди иностранных исследований можно выделить работы М.А. Алхатиба и Х. Зулнаиди с соавторами, посвященные влиянию применения GeoGebra на успеваемость студентов [Alkhateeb, Al-Duwairi, 2019; Zulnaidi, Syed Zamri, 2017]. Исследователи Й. Селен и И.Ю. Мачромах с соавторами утверждают, что сами студенты положительно отзываются об использовании данной среды [Celen, 2020; Machromah, Purnomo, Sari, 2019]. К.М. Ким с соавтором считают, что СДМ GeoGebra способствует развитию критического и творческого мышления учеников [Kim, Md-Ali, 2017]. С. Желату с соавторами в своей статье говорят о том, что студенты, которые занимались в GeoGebra, показывают более высокие результаты в понимании изучаемой

темы [Jelatu et al., 2018]. Й.А. Вассии, Г.А. Зергав используют программу для развития интереса к математике [Wassie, Zergaw, 2019]. М. Мтетва с соавторами показывает результаты параллельных исследований: влияние GeoGebra на успехи учеников и отношение учителей к использованию СДМ [Mthethwa et al., 2020].

При написании данной статьи применялась следующая совокупность *методов*: анализ и обобщение научно-исследовательских работ российских и зарубежных авторов, педагогический эксперимент в образовательном учреждении среднего профессионального образования, математические методы обработки результатов педагогического исследования, наблюдение за участниками педагогического процесса.

*Результаты исследования.* Так как невозможно проверить все и всех, рассмотрена одна узкая тема и небольшая выборка студентов. В педагогическом эксперименте приняли участие контрольная (24 человека) и экспериментальная (18 человек) группы студентов второго курса, обучающихся по специальности «Прикладная информатика (по отраслям)» в Новосибирском профессионально-педагогическом колледже. Изучаемая тема в курсе ЕН.01 «Математика» – «Кривые второго порядка». Исследование проводилось в мае 2021 г.

Контрольная группа изучала тему «Кривые второго порядка», не пользуясь никакими компьютерными программами, необходимые записи и чертежи выполнялись в обычных рабочих тетрадях. Экспериментальная группа, наоборот, не пользовалась тетрадями и ручками, практическая работа проводилась с использованием СДМ GeoGebra.

Было проведено три этапа контроля. Назовем их первичным, вторичным и динамическим тестированиями. В первичном и вторичном контроле использовались стандартные статические тесты, которые должны были выявить уровень обученности. Динамический тест должен был выявить уровень обучаемости студентов. Использовался динамический компьютерный адаптивный тест-тренажер «Парабола», запатентованный Павлом Петровичем Дьячуком

[Дьячук, 2020; Динамическое..., 2018]. По итогу обучения обе группы должны были усвоить материал на достаточном уровне. Вопрос заключался в том, имеются ли различия между груп-

пами, если использовались разные методы обучения. Во всех трех случаях обработка полученных данных проводилась с помощью t-критерия Стьюдента.

8) Если расстояние от точки, находящейся на параболе, до директрисы равно 5, то расстояние от этой точки до фокуса равно:

- 1
- 4/5
- 5
- 2,5

Рис. 1. Пример задания из первичного теста  
Fig. 1. Example of a task from the primary test

**Задание:**

**Какая кривая второго порядка представлена данным уравнением?**

**Приведите уравнение к каноническому виду.**

1)  $9x^2 + 16y^2 + 24xy - 50x - 150y + 175 = 0$

- Эллипс
- Парабола
- Гипербола

Рис. 2. Пример задания из вторичного теста  
Fig. 2. Example of a task from the secondary test

На первичном и вторичном тестированиях группы сравнивались по количеству правильно выполненных заданий. Первичный тест состоял из восьми заданий с четырьмя вариантами ответов, только один из которых правильный. Вопросы касались предстоящей темы, все понятия были не изучены обучающимися (см. пример на рис. 1). Результаты должны были показать, что и контрольная и экспериментальная группы не владеют материалом, что и произошло. Результаты входного теста представлены в табл. 1. Вычисление t-критерия Стьюдента показало, что различий между группами на входном тестировании не наблюдается ( $t_{эмп} \approx 1,3$ ;  $t_{кр} \approx 2,04$  для уровня значимости  $p \leq 0,05$ ). Среднее количество правильных ответов у экспериментальной группы меньше, чем у контрольной.

Вторичное тестирование проводилось после того, как обе группы прошли обучение по теме «Кривые второго порядка»: изучили теорию и практически позанимались задачами на определение вида кривых, их характеристик и построение. В табл. 2 показаны результаты теста по завершении занятий на эту тему. Второй тест состоял всего из трех заданий, необходимо было выбрать один из трех ответов и дать развернутое решение, аргументирующее этот выбор (см. пример на рис. 2). Конечно, студенты в этот раз справились хорошо. В обеих группах материал усвоен на достаточном уровне. По статистическому критерию различий между группами не выявлено ( $t_{эмп} \approx 0,7$ ;  $t_{кр} \approx 2,02$  для уровня значимости  $p \leq 0,05$ ). Но среднее количество правильно выполненных заданий у экспериментальной группы немного больше, чем у контрольной.

Таблица 1

**Результаты первичного тестирования**

Table 1

**Primary test results**

Количество правильных ответов	Количество человек (контрольная группа)	Количество человек (экспериментальная группа)
0	1	1
1	4	4
2	5	8
3	6	1
4	0	1
5	1	0
6	1	0
Среднее кол-во прав. ответов (из 8 возможных)	2,39	1,80

Таблица 2

**Результаты вторичного тестирования**

Table 2

**Secondary test results**

Количество правильно выполненных заданий	Количество человек (контрольная группа)	Количество человек (экспериментальная группа)
0	3	2
1	1	0
2	3	1
3	18	17
Среднее кол-во прав. вып. зад. (из 3 возможных)	2,44	2,65

Последним этапом было динамическое тестирование. Вышеуказанный тест-тренажер позволяет записывать протоколы, показывающие ход выполнения задания. Можно отследить время выполнения задачи, правильность сделанного шага, уровень сложности задачи и т.д. Подробнее о самом тренажере можно узнать в статьях П.П. Дьячука. В нашем случае мы решили сравнить две группы по номеру задания, на котором был достигнут десятый уровень сложности, который и был поставлен как цель для учащихся. Получается, что чем меньше студент выполнил однотипных задач (в этом конкретном случае по подтеме «Преобразование графика квадратичной функции») перед тем, как достигнуть 10-го уровня, тем он быстрее и лучше ориентируется в этом учебном материале. Вторым критерием сравнения был процент совер-

шенных ошибок за все время выполнения теста. Очевидно, чем меньше процент ошибок, тем осмысленнее был ход работы над заданием, то есть здесь мы можем отследить не только результат работы студентов, но и сам процесс. Результаты третьего тестирования представлены в табл. 3 и 4 для контрольной и экспериментальной групп соответственно.

У экспериментальной группы процент ошибок был незначительно меньше, чем у контрольной группы (19,38 и 20,72 % соответственно). В среднем студенты экспериментальной группы достигали 10-го уровня на 11-м задании, а студенты контрольной группы на 17-м задании. Если сравнивать группы по номеру задания, на котором был достигнут 10-й уровень, то опять же различий между ними нет ( $t_{эмп} \approx 1,6$ ;  $t_{кр} \approx 2,02$  для уровня значимости  $p \leq 0,05$ ).

Таблица 3

Результаты динамического тестирования контрольной группы

Table 3

Results of dynamic testing of the control group

Студент	Номер задания	% ошибок
1	20	14,55
2	16	20,68
3	9	14,29
4	5	5,97
5	4	13,51
6	4	6,12
7	11	23,03
8	43	17,48
9	43	26,50
10	15	16,92
11	11	16,67
12	24	21,57
13	4	6,00
14	29	28,48
15	13	26,96
16	2	0,00
17	40	17,91
18	2	0,00
19	9	9,02
20	3	22,22
21	20	17,43
22	35	20,46
23	4	9,30
24	40	26,28
Среднее	17	20,72

Таблица 4

Результаты динамического тестирования экспериментальной группы

Table 4

Results of dynamic testing of the experimental group

Студент	Номер задания	% ошибок
1	6	8,43
2	13	7,57
3	8	18,03
4	24	13,79
5	7	16,53
6	8	31,00
7	2	0,00
8	4	22,22
9	15	18,87
10	16	24,89
11	8	31,00
12	8	13,79
13	3	7,69
14	2	0,00
15	7	13,75
16	5	16,95
17	16	14,76
18	41	26,33
Среднее	11	19,38

Можно с достаточной определенностью сказать, что результаты этого исследования демонстрируют отсутствие различий между контрольной и экспериментальной группами, то есть использование среды GeoGebra несколько не снизило качество освоения материала.

Рассмотрим пример задания по теме «Кривые второго порядка», выполненного в программе GeoGebra. Сначала можно предложить студентам графически изобразить конические

сечения. Для этого необходимо построить круговую коническую поверхность, например выраженную уравнением  $z^2 = x^2 + y^2$ . Затем в строку ввода внести уравнения плоскостей, подобрать те, которые при пересечении с конусом дают эллипс, параболу или гиперболу. И воспользовавшись инструментом «Кривая пересечения», прорисовать эти кривые на чертеже. На рис. 3 представлен пример таких конических сечений.

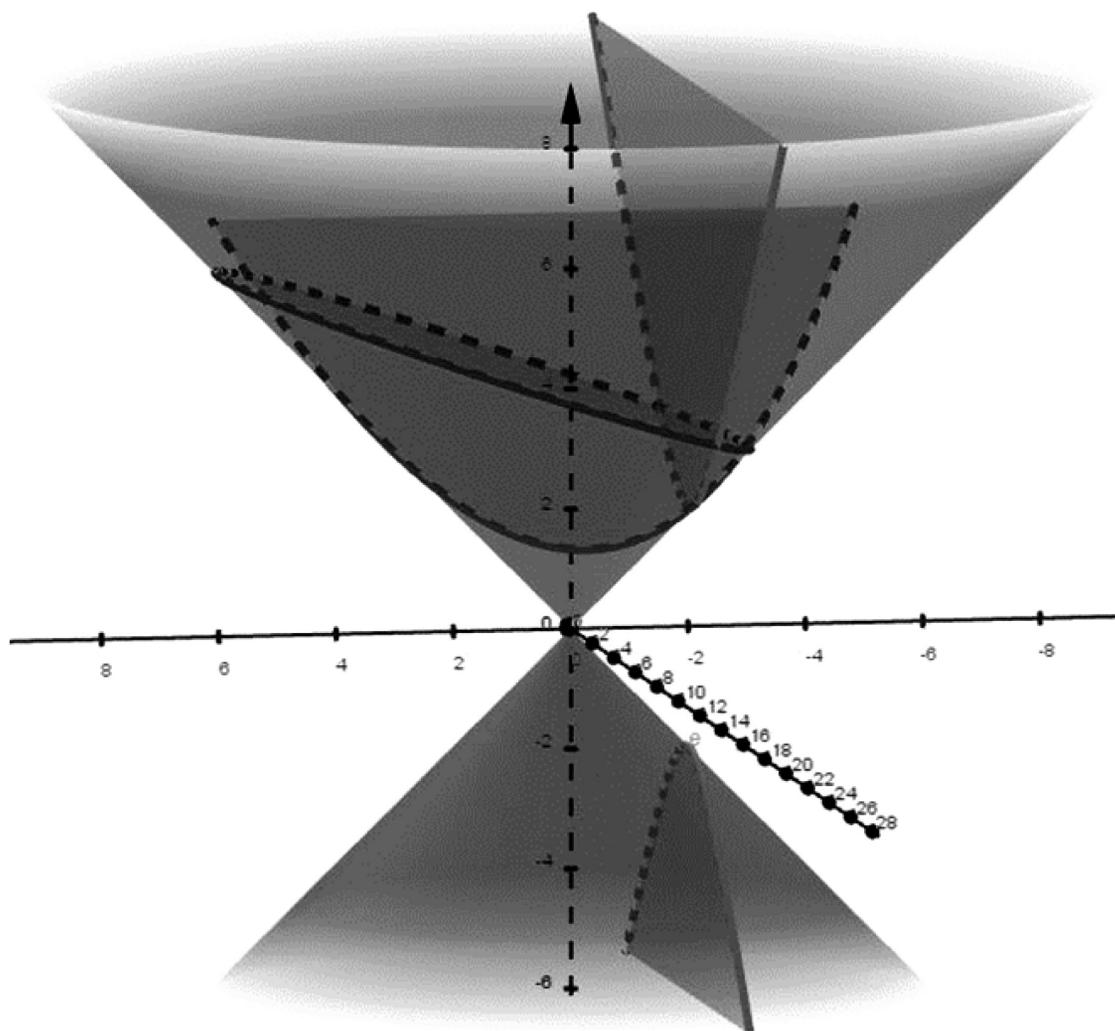


Рис. 3. Пример конических сечений, построенных в среде GeoGebra

Fig. 3. Example of conic sections constructed in GeoGebra

Другим заданием может послужить построение кривых второго порядка. Тут можно поэкспериментировать с кривыми, вводя различные уравнения, меняя коэффициенты. Это позволит понаблюдать, как меняет свою форму кривая в зависимости от коэффициентов. Мож-

но вводить уравнения как в канонической, так и в общей форме. Программа даже позволяет автоматически приводить уравнения к канонической форме, если это потребуется. Пример построенных параболы, гиперболы и эллипса можно увидеть на рис. 4.

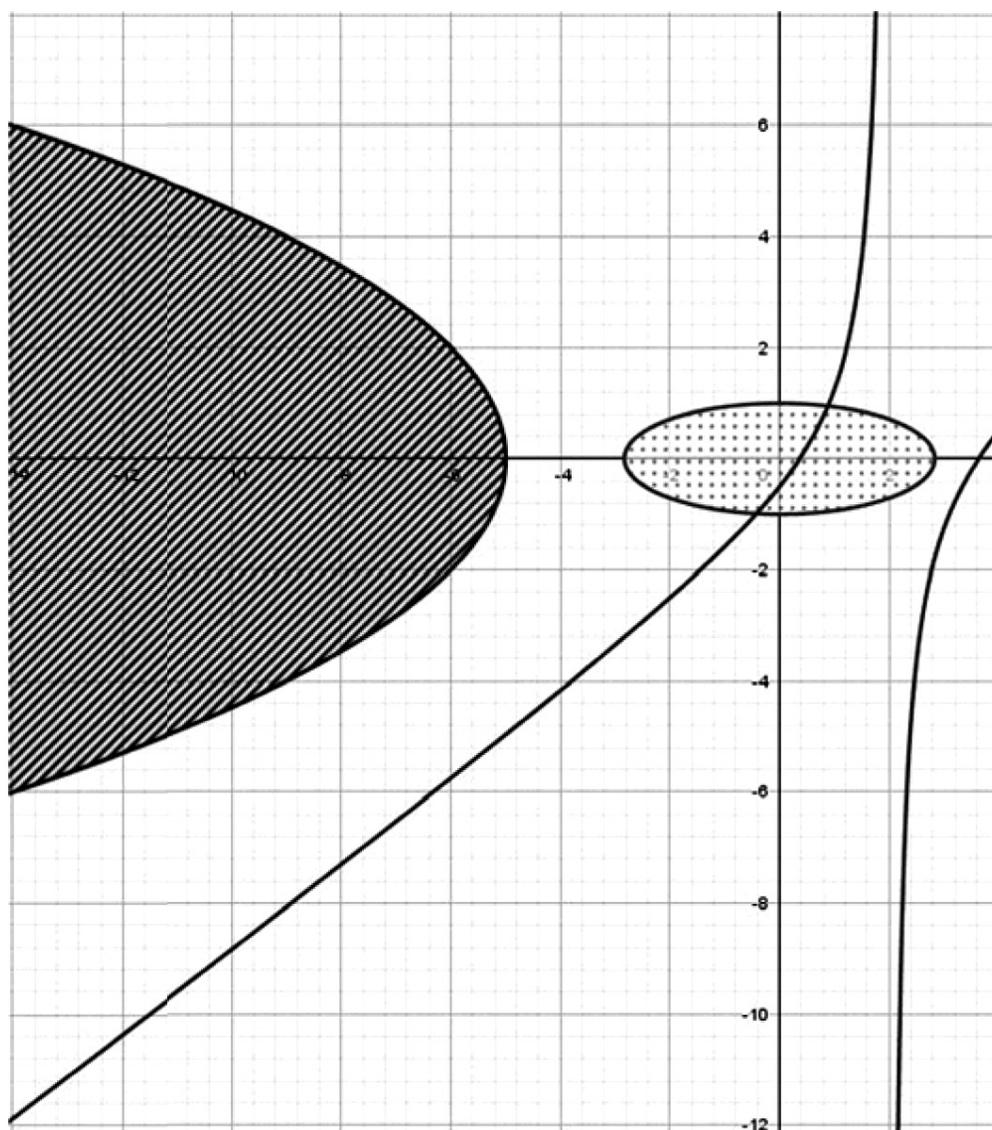


Рис. 4. Пример кривых второго порядка, построенных в среде GeoGebra  
Fig. 4. Example of second order curves constructed in GeoGebra

**Закключение.** Полученные результаты позволяют утверждать, что использование динамической системы GeoGebra благоприятно влияет на понимание студентами учебного материала. Уровень обученности по теме не снижается, если использовать компьютерные динамические чертежи вместо бумажных учебников и тетрадей. Это отнюдь не значит, что необходимо отказываться от письма, но частичная замена ручного письма на компьютерные чертежи имеет место быть. Воспользовавшись благами современных технологий, мы можем разнообразить учебную деятельность. Современные ученики охотно занимаются в СДМ, ведь возможность поэксперименти-

ровать с формами и содержанием вызывает у них познавательный интерес к математике в целом. Наглядные образы обязательно должны присутствовать как при объяснении материала, так и при практической работе, иначе вся математика превращается в набор формальных символов.

Пока еще остается открытым вопрос, касающийся негативного воздействия систем динамической математики на мышление обучающихся. Не теряет ли учащийся какой-либо когнитивный навык? Как программы могут повлиять, например, на развитие воображения обучающихся? Отражается ли это на их памяти? На эти вопросы еще предстоит ответить.

Материалы работы могут быть использованы в учебном процессе при обучении по курсу ЕН.01 «Математика» на уровне среднего профессионального образования и распространены на разные темы и разделы математических дисциплин на других уровнях образования.

## Библиографический список

1. Башмаков М.И., Резник Н.А. Развитие визуального мышления на уроках математики // Математика в школе. 1991. № 1. С. 4–8. URL: [http://vischool.rxt.ru/texts/pdf/1991\\_mat-sch1\\_rasvitiemishl.pdf](http://vischool.rxt.ru/texts/pdf/1991_mat-sch1_rasvitiemishl.pdf) (дата обращения: 17.08.2021).
2. Богатова С.В. Использование программы GeoGebra на занятиях по математическому анализу // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. 2020. № 8. С. 38–42. DOI: 10.25206/2307-5430-2020-8-38-42
3. Далингер В.А. Решение математических задач средствами наглядных образов // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2019. № 4–3 (29). С. 28–34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41123636> (дата обращения: 17.08.2021).
4. Динамическое адаптивное тестирование как способ самообучения студентов в электронной проблемной среде математических объектов / П.П. Дьячук, Л.В. Шкерина, И.В. Шадрин, И.П. Перегудина // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2018. № 1 (43). С. 48–59. DOI: 10.25146/1995-0861-2018-43-1-40
5. Дьячук П.П. Динамические адаптивные тесты-тренажеры в преподавании математики // Электронные библиотеки. 2020. Т. 23, № 1–2. С. 57–64. DOI: 10.26907/1562-5419-2020-23-1-2-57-64
6. Жукова Г.С. Активизация познавательной и творческой деятельности студентов при изучении математики // Современная математика и концепции инновационного математического образования. 2017. Т. 4, № 1. С. 252–261. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29203021> (дата обращения: 17.08.2021).
7. Клековкин Г.А. Использование интерактивной математической системы GeoGebra при обучении дифференциальной геометрии. Пространственные кривые // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. 2019. № 4 (32). С. 257–284. DOI: 10.32516/2303-9922.2019.32.19
8. Кондаурова И.К. Развитие познавательного интереса к математике у студентов колледжа // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3, № 1 (3). С. 43–45. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37018279> (дата обращения: 17.08.2021).
9. Кошелева Н.Н., Павлова Е.С. Формирование эвристического и творческого мышления у школьников и студентов при изучении математики // АНИ: педагогика и психология. 2017. № 3 (20). С. 170–173. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-evristicheskogo-i-tvorcheskogo-myshleniya-u-shkolnikov-i-studentov-pri-izuchenii-matematiki> (дата обращения: 17.08.2021).
10. Ларин С.В. Алгебра и математический анализ с GeoGebra // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 1 (23). С. 236–240. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/algebra-i-matematicheskij-analiz-s-geogebra> (дата обращения: 17.08.2021).
11. Нигматулин Р.М. Выполнение учебных проектов бакалаврами с использованием GeoGebra 3D при изучении профильных математических дисциплин // Информатизация непрерывного образования: матер. Междунар. науч. конф.: в 2 т., Москва, 14–17 октября 2018 г. М.: Российский университет дружбы народов, 2018. С. 351–355. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=40652968&selid=40654013> (дата обращения: 17.08.2021).
12. Побокин П.А. Виртуальное и визуальное мышления на уроках математики // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 6 (59). С. 133–136. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23235218> (дата обращения: 17.08.2021).

13. Пронина Е.В. Исследование семейств софокусных эллипсов и гипербол средствами математического пакета GeoGebra // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 9-1 (99). С. 16–22. DOI: 10.23670/IRJ.2020.99.9.002
14. Пронина Е.В. Особенности использования математического пакета GeoGebra при изучении темы «Кривые второго порядка» // Наука и образование: новое время. 2020. № 3 (21). С. 10–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43980017>(дата обращения: 17.08.2021).
15. Роголев Д.В. Использование математической среды GeoGebra при изучении поверхностей второго порядка // Преподавание математики в высшей школе и работа с одаренными студентами в современных условиях: матер. междунар. науч.-практ. семинара, Могилев, 18 февраля 2016 г. Могилев: Белорусско-Российский университет, 2016. С. 32–34. URL: <http://e.biblio.bru.by/handle/1212121212/2732?show=full>(дата обращения: 17.08.2021).
16. Ушаков А.В. Использование программы GeoGebra для визуализации свойств кривых второго порядка // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 4–3 (58). С. 63–67. DOI: 10.23670/IRJ.2017.58.160
17. Фалилеева М.В. Обучение курсу «Элементарная математика» с использованием программы GeoGebra // Преподавание математики и компьютерных наук в высшей школе: матер. междунар. науч.-метод. конф., Пермь, 16–17 мая 2017. Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2017. С. 88–92. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29943037> (дата обращения: 17.08.2021).
18. Alkhateeb M.A., Al-Duwairi A.M. The effect of using mobile applications (GeoGebra and Sketchpad) on the students' achievement // International Electronic Journal of Mathematics Education. 2019. No. 14 (3). DOI: 10.29333/iejme/5754
19. Celen Y. Student opinions on the use of GeoGebra software in mathematics teaching // Turkish Online Journal of Educational Technology. 2020. Is. 19 (4). P. 84–88. URL: <http://tojet.net/articles/v19i4/1947.pdf>
20. Jelatu S., Sariyasa S., Ardana I. M. Effect of GeoGebra-aided REACT strategy on understanding of geometry concepts // International Journal of Instruction. 2018. Is. 11 (4). P. 325–336. DOI: 10.12973/iji.2018.11421a
21. Kim K.M., Md-Ali R. GeoGebra: Towards realizing 21st century learning in mathematics education // Malaysian Journal of Learning and Instruction. 2017. DOI: 10.32890/mjli.2017.7799
22. Machromah I.U., Purnomo M.E.R., Sari C.K. Learning calculus with geogebra at college // Journal of Physics: Conference Series. 2019. Is. 1180. 012008. DOI: 10.1088/1742-6596/1180/1/012008
23. Mthethwa M., Bayaga A., Bossé M.J., ... Williams D. GeoGebra for learning and teaching: A parallel investigation // South African Journal of Education. 2020. Is. 40 (2). P. 1–12. DOI: 10.15700/saje.v40n2a1669
24. Wassie Y.A., Zergaw G.A. Some of the potential affordances, challenges and limitations of using GeoGebra in mathematics education // EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2019. Is. 15 (8). DOI: 10.29333/ejmste/108436
25. Zulnaidi H., Syed Zamri S.N.A. The effectiveness of the GeoGebra software: The intermediary role of procedural knowledge on students' conceptual knowledge and their achievement in mathematics // EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2017. Is. 13 (6). DOI: 10.12973/eurasia.2017.01219a

# VISUALIZATION OF SECOND ORDER CURVES IN GEOGEBRA WHEN TEACHING MATHEMATICS TO STUDENTS OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

**D.V. Bochkareva (Russia, Novosibirsk)**

## **Abstract**

*Problem statement.* This article is devoted to such a topical issue as the use of the dynamic mathematics system (DMS) GeoGebra in teaching mathematics. DMSs are gradually being introduced into mathematics education, but the question is raised about the effectiveness of their application.

The *purpose* of the article is to study the influence of GeoGebra on the quality of the solving of tasks on the topic «Second order curves» by 2nd year students studying in the specialty “Applied Informatics (by branches)” at Novosibirsk Professional and Pedagogical Vocational Education Institution.

The research *methodology* consisted in the analysis and synthesis of scientific literature on the chosen topic, pedagogical experiment, mathematical methods of processing the results of this experiment and observation of the participants in the pedagogical process.

The obtained *results* of the research indicate that the use of the GeoGebra program has a positive effect on the academic performance of students. Statistical processing of the obtained data shows that there are no differences in the selected criteria between the group that worked in the GeoGebra and the group that worked without computer programs. However, the use of DMS makes it possible to visually demonstrate the material, draw the attention of students to the academic discipline, promotes the development of creative thinking, and allows students to experiment with mathematical objects on their own.

*Conclusion.* Due to the widespread use of dynamic systems in mathematics education, the study of their influence on the development of various cognitive abilities and personal qualities of students is of practical and scientific interest. The materials of the work can be used in the educational process when teaching and learning the course EN.01 Mathematics at the level of secondary vocational education and distributed to various topics and sections of mathematical disciplines at other levels of education.

**Keywords:** *second order curves, GeoGebra, teaching mathematics, creative thinking, educational interest, cognitive skills.*

---

**Bochkareva Daniela V.** – PhD Candidate, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1760-7285>; e-mail: [danaloro13@gmail.com](mailto:danaloro13@gmail.com)

---

## **References**

1. Bashmakov M.I., Reznik N.A. Development of visual thinking in mathematics lessons // *Matematika v shkole (Mathematics at School)*. 1991. No. 1. P. 4–8. URL: [http://vischool.rxt.ru/texts/pdf/1991\\_mat-sch1\\_rasvitie-mishl.pdf](http://vischool.rxt.ru/texts/pdf/1991_mat-sch1_rasvitie-mishl.pdf) (access date: 17.08.2021).
2. Bogatova S.V. Using the GeoGebra program in the classroom on mathematical analysis // *Aktualnyeproblemy преподаvaniya matematiki v tekhnicheskom vuze (Actual Problems of Teaching Mathematics in a Technical University)*. 2020. No. 8. P. 38–42. DOI: 10.25206 / 2307-5430-2020-8-38-42
3. Dalinger V.A. The solution of mathematical problems by means of visual images // *Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2019. No. 4–3( 29). P. 28–34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41123636> (access date: 17.08.2021).
4. Dyachuk P.P., Shkerina L.V., Shadrin I.V., Peregudina I.P. Dynamic adaptive testing as a method of students' self-learning in the electronic problem environment of mathematical objects // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev)*. 2018. No. 1 (43). P. 48–59. DOI: 10.25146 / 1995-0861-2018-43-1-40

5. Dyachuk P.P. Dynamic adaptive test-simulator of students' self-learning to solve mathematical problems // *Elektronnyye biblioteki (Russian Digital Libraries Journal)*. 2020. Vol. 23, No. 1–2. P. 57–64. DOI: 10.26907 / 1562-5419-2020-23-1-2-57-64
6. Zhukova G.S. Activation of cognitive and creative activity of students while learning mathematics // *Sovremennaya matematika i kontseptsii innovatsionnogo matematicheskogo obrazovaniya (Modern Mathematics and the Concept of Innovative Mathematical Education)*. 2017. Vol. 4, No. 1. P. 252–261. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29203021> (access date: 17.08.2021).
7. Klekovkin G.A. Using the GeoGebra interactive mathematical system in teaching differential geometry. Spatial curves // *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University)*. 2019. No. 4 (32). P. 257–284. DOI: 10.32516 / 2303-9922.2019.32.19
8. Kondaurova I.K. Development of cognitive interest in mathematics among college students // *Balkan skonauchnoobozrenie (Balkan Scientific Review)*. 2019. Vol. 3, No. 1 (3). P. 43–45. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37018279> (access date: 17.08.2021).
9. Kosheleva N.N., Pavlova E.S. Formation of heuristic and creative thinking in schoolchildren and students when studying mathematics // *ANI: pedagogika i psikhologiya (ANI: Pedagogy and Psychology)*. 2017. No. 3 (20). P. 170–173. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-evristicheskogo-i-tvorcheskogo-myshleniya-u-shkolnikov-i-studentov-pri-izuchenii-matematiki> (access date: 17.08.2021).
10. Larin S.V. Algebra and mathematical analysis with GeoGebra // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev)*. 2013. No. 1 (23). P. 236–240. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/algebra-i-matematicheskii-analiz-s-geogebra> (access date: 17.08.2021).
11. Nigmatulin R.M. Implementation of training projects by bachelors using GeoGebra 3D when studying profile mathematical disciplines. In: *Proceedings of the International Scientific Conference "Informatization of lifelong education"*; Moscow (Russia), October 14–17, 2018. Moscow: Rossiyskiy universitet druzhby narodov, 2018. P. 351–355. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=40652968&selid=40654013> (access date: 17.08.2021).
12. Pobokin P.A. Virtual and visual thinking in mathematics lessons // *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of the Cherepovets State University)*. 2014. No. 6 (59). P. 133–136. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23235218> (access date: 17.08.2021).
13. Pronina E.V. The research on the families of confocal ellipses and hyperbolas through GeoGebra mathematical package // *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal (International Research Journal)*. 2020. No. 9-1 (99). P. 16–22. DOI: 10.23670 / IRJ.2020.99.9.002
14. Pronina E.V. Features of using the GeoGebra mathematical package when studying the topic "Curves of second order" // *Nauka i obrazovanie: novoe vremya (Science and Education: New Time)*. 2020. No. 3 (21). P. 10–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43980017> (access date: 17.08.2021).
15. Rogolev D.V. The use of the GeoGebra mathematical environment in the study of second order surfaces. In: *Proceedings of the International scientific and practical seminar "Teaching mathematics in higher education and work with gifted students in modern conditions"*, Mogilev (Russia), February 18, 2016. Mogilev: Belorussko-Rossiyskiy universitet, 2016. P. 32–34. URL: <http://e.biblio.bru.by/handle/1212121212/2732?show=full> (access date: 17.08.2021).
16. Ushakov A.V. Use of GeoGebra program for visualizing properties of second order curves // *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal (International Research Journal)*. 2017. No. 4–3 (58). P. 63–67. DOI: 10.23670 / IRJ.2017.58.160
17. Falileyeva M.V. GeoGebra as tools of teaching the course "Elementary mathematics". In: *Proceedings of the International scientific and methodological conference "Teaching mathematics and computer*

- science in higher education”; Perm, May 16–17, 2017. Perm: Permskiygosudarstvennyynatsionalnyyissledovatel'skiyuniversitet, 2017. P. 88–92. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29943037> (access date: 17.08.2021).
18. Alkhateeb M.A., Al-Duwairi A.M. The effect of using mobile applications (GeoGebra and Sketchpad) on the students' achievement // *International Electronic Journal of Mathematics Education*. 2019. No. 14 (3). DOI: 10.29333/iejme/5754
  19. Celen Y. Student opinions on the use of GeoGebra software in mathematics teaching // *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2020. Is. 19 (4). P. 84–88. URL: <http://tojet.net/articles/v19i4/1947.pdf>
  20. Jelatu S., Sariyasa S., Ardana I. M. Effect of GeoGebra-aided REACT strategy on understanding of geometry concepts // *International Journal of Instruction*. 2018. Is. 11 (4). P. 325–336. DOI: 10.12973/iji.2018.11421a
  21. Kim K.M., Md-Ali R. GeoGebra: Towards realizing 21st century learning in mathematics education // *Malaysian Journal of Learning and Instruction*. 2017. DOI: 10.32890/mjli.2017.7799
  22. Machromah I.U., Purnomo M.E.R., Sari C.K. Learning calculus with geogebra at college // *Journal of Physics: Conference Series*. 2019. Is. 1180. 012008. DOI: 10.1088/1742-6596/1180/1/012008
  23. Mthethwa M., Bayaga A., Bossé M.J., ... Williams D. GeoGebra for learning and teaching: A parallel investigation // *South African Journal of Education*. 2020. Is. 40 (2). P. 1–12. DOI: 10.15700/saje.v40n2a1669
  24. Wassie Y.A., Zergaw G.A. Some of the potential affordances, challenges and limitations of using GeoGebra in mathematics education // *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2019. Is. 15 (8). DOI: 10.29333/ejmste/108436
  25. Zulnaidi H., Syed Zamri S.N.A. The effectiveness of the GeoGebra software: The intermediary role of procedural knowledge on students' conceptual knowledge and their achievement in mathematics // *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2017. Is. 13 (6). DOI: 10.12973/eurasia.2017.01219a

УДК 796.422.12

## РОЛЬ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ЛЕГКОАТЛЕТОВ-ХОДОКОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

В.С. Эккерт (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* Специалисты, занимающиеся подготовкой легкоатлетов-ходоков, отмечают необходимость разработки рекомендаций по оптимизации и индивидуализации тренировочного процесса. При этом проблему специалисты видят в необходимости совершенствования методической основы. В статье представлена роль не просто методического комплекса обеспечения подготовки легкоатлетов, но методического комплекса с учетом программной направленности.

*Цель статьи* – выявить направления совершенствования методического инструментария при подготовке спортсмена-легкоатлета на этапе спортивного совершенствования.

*Методологию* исследования составляют общенаучные методы исследования. В частности, методы обобщения, анализа, контент-анализа. Результатом анализа стали выводы, которые определяют роль программно-методического обеспечения.

*Результаты.* В результате проведенного анализа, обобщения результатов ряда авторов, в том числе специалистов-практиков, выявлена необходимость использования междисциплинарного подхода к проблеме методического обеспечения подготовки легкоатлетов. Предлагается использование цифровых технологий при разработке и внедрении методического инструментария в практику тренерской работы на этапе совершенствования спортивного мастерства.

*Заключение.* В статье предлагается новый подход разработки методической основы тренировочного процесса. Для достижения этапа спортивного совершенствования спортсменам и тренеру необходимы эффективные методические материалы, так как период совершенствования выпадает на процесс подготовки к соревнованиям, а такая подготовка должна учитывать множество факторов, тренер должен обладать значительным объемом теоретических знаний и практических навыков, что не всегда соответствует действительности. Эффективный и опробованный на практике программно-методический комплекс на этапе совершенствования может решить многие проблемы, устранить дефициты знаний, поэтому его значимость трудно переоценить. В статье сделан вывод о необходимости внедрения элементов программирования, применения цифровых технологий при разработке и использовании программ подготовки спортсменов. Созданная программа позволит тренеру отслеживать достижения спортсмена, прогнозировать, анализировать, моделировать достигаемые результаты, а главное, сможет учитывать особенности спортсмена. Такой методический комплекс на основе языка программирования и современных цифровых технологий базируется на междисциплинарном и комплексном подходах к проблеме совершенствования спортивного мастерства.

**Ключевые слова:** легкоатлеты, программно-методическое обеспечение, комплексный подход, тренировочный процесс, цифровые технологии.

Эккерт Виктория Сергеевна – аспирант кафедры теоретических основ физического воспитания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: [vetrova.oksana.75@mail.ru](mailto:vetrova.oksana.75@mail.ru)

**П**остановка проблемы. Проблема методического обеспечения работы спортсмена-легкоатлета рассматривается в работах ряда ученых. Так, по мнению С.А. Загузовой, «сфера спорта в настоящее время

характеризуется интенсивным развитием и ростом спортивных достижений, а растущий уровень спортивных результатов, рациональное использование времени занимающихся спортом требуют поиска новых средств и методов,

направленных на совершенствование и повышение эффективности тренировочного процесса» [Загузова, Туманова 2016]. В публикации автор отмечает значение методического обеспечения подготовки спортсмена-легкоатлета [Загузова, Загузов, 2018]. Разработка программ требует изучения физических свойств спортсменов и особенностей внешней среды, именно на этой основе строится программно-методический комплекс тренировок [Загузова, Загузов, 2018; Попова, Дедюкин, 2021].

Вопросы разработки усовершенствованной программы комплексного контроля физического состояния в годичном тренировочном цикле подготовки легкоатлетов рассмотрены в публикации Н.Н. Чеснокова [Чесноков и др., 2016]. Специалисты указывают на необходимость использования комплексного подхода в подготовке, комплекс включает как тренировки, так и соревнования в течение года. *Цель* статьи – выявить направления совершенствования методического инструментария при подготовке спортсмена-легкоатлета на этапе спортивного совершенствования.

*Методологию* исследования составляют: междисциплинарный и комплексный подходы, анализ научной литературы по проблеме исследования, изучение и анализ педагогического опыта, контент-анализ, обобщение, моделирование.

*Обзор научной литературы* проведен на основе анализа работ современных отечественных и зарубежных исследователей по теме статьи.

Спортивной подготовке легкоатлетов-ходоков посвящены работы многих специалистов на протяжении достаточно длительного периода. Этой теме посвящены работы С.М. Войцеховского<sup>1</sup>, Р.Д. Дибнера<sup>2</sup>, В.М. Зациорского<sup>3</sup>, М.Е. Кобринского<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Войцеховский С.М. Физическая подготовка спортсменов высшего класса. М.: Физкультура и спорт, 2008. 164 с.

<sup>2</sup> Дибнер Р.Д. Медицинские аспекты выносливости спортсмена: сб. тр. сектора функц. диагностики / под ред. Р.Д. Дибнера. СПб.: Ленингр. НИИ физ. культуры, 2011. 128 с.

<sup>3</sup> Зациорский В.М. Физические качества спортсмена. М.: Физкультура и спорт, 2009. 200 с.

<sup>4</sup> Кобринский М.Е. Легкая атлетика: учебник / под ред. М.Е. Кобринского, Т.П. Юшкевича, А.Н. Конникова. Минск: Тесей, 2009. 336 с.

Анализ публикаций по теме статьи позволяет говорить о том, что для программно-методического комплекса характерен междисциплинарный подход, так как работа с легкоатлетами требует от тренера педагогических знаний, знаний теории, технических и тактических знаний и опыта [Бобровский, 2021]. Для работы со спортсменами целесообразно привлекать специалистов с медико-биологическими знаниями, знаниями и опытом в сфере психологии [Демина, 2019], то есть со спортсменами должна работать команда тренеров, которой необходима соответствующая программа. Чаще всего она имеет сложную структуру, требует комплексного подхода [Иорданская, 2021] и включает в себя:

– теоретические аспекты подготовки легкоатлетов (Левин, 2021);

– нормативно-правовые основы работы со спортсменами [Мамеков, 2019];

– цель и задачи тренировочного процесса;

– описание всех этапов тренировочного процесса на основе системного подхода, то есть все элементы программы тренировочного процесса взаимосвязаны и обоснованы;

– выделение специфических особенностей спортсмена, вида спорта, инновационных методических разработок, которые могут способствовать достижению наилучшего результата.

Содержание программно-целевого комплекса должно меняться в зависимости от особенностей тренировок, исследование в этом направлении проводилось в публикации [Афанасьева, 2016]. Например, программы могут разрабатываться для студентов, начинающих и опытных спортсменов. При этом программы могут делиться на полгода, год и даже на три года. Перед разработкой программ для легкоатлетов в обязательном порядке проводятся специальные исследования (обоснования) ее эффективности. Так, предварительные исследования позволили определить содержание этапов подготовки легкоатлетов-новичков в студенческой секции спринтерского бега с распределением их на три года обучения

с учетом специфики студенческого спорта [Манолаки, 2020; Непомнящих, 2018].

Следует отметить, что практика подготовки спортсменов легкоатлетов-ходоков свидетельствует о существующих проблемах. Методика подготовки зачастую разрабатывается без учета ведущих двигательных и функциональных способностей спортсмена [Зиновьева, Юрьева, 2017]. Такой подход к подготовке крайне нежелателен, поскольку «многолетняя подготовка спортсмена может быть успешно осуществлена лишь при тщательном учете возрастных особенностей развития человека, уровня его подготовленности, специфики избранного вида спорта, особенностей развития физических качеств, правильного формирования двигательных навыков и умений» [Шомуратов, 2017, с. 593].

Особую роль программно-методический комплекс играет на этапе спортивного совершенствования.

Методические основы представлены отечественными авторами<sup>5</sup>. Зарубежные специалисты особое внимание уделяют совершенствованию спортивных достижений, стратегии подготовки спортсмена к соревнованиям. Кроме того, отмечено, что большинство исследователей сосредоточены на задачах с закрытыми навыками и использовали методики, которые затрудняют понимание спортсменами перспектив спортивного совершенствования [Bonk, Tamminen, 2021].

Зарубежные специалисты отмечают значение комплексного подхода к тренировке и научных исследований при подготовке программы тренировки [Thomas et al., 2016].

Для достижения этапа спортивного совершенствования спортсмену и тренеру необходимы эффективные методические материа-

лы, так как период совершенствования выпадает на процесс подготовки к соревнованиям с учетом множества факторов. Тренер должен обладать значительным объемом теоретических знаний и практических навыков, что не всегда соответствует действительности. Эффективный и опробованный на практике программно-методический комплекс на этапе совершенствования может способствовать решению многих проблем, устранению дефицитов знаний, поэтому его значимость трудно переоценить. На этапе совершенствования тренировочный процесс приобретает еще более специализированную направленность.

К этапу спортивного совершенствования легкоатлет обладает опытом тренировок, он применяет весь доступный ему комплекс высокоэффективных средств, методов и организационных форм тренировочного процесса с целью достижения максимально высоких спортивных результатов в соревновательной деятельности. Однако эффективность не всегда высока, так как объем и интенсивность тренировочных нагрузок на этапе совершенствования достигаются по сравнению с предыдущими этапами спортивной подготовки, а это не та цель, которую преследует спортсмен-легкоатлет, если он хочет добиться конкурентных преимуществ в спортивной борьбе. На этапе совершенствования спортсмен должен использовать новые подходы к тренировочному процессу, новые педагогические алгоритмы формирования техники ходьбы [Гимазов, 2021].

Современный программно-методический комплекс призван учитывать возможности как индивидуального, так и группового подходов [Madden, Smith, 2016]. Необходимо создавать программы как краткосрочные, так и долгосрочные, особенно на этапе спортивного совершенствования, ведь этот этап длится от 8 до 10 лет.

Специалисты отмечают необходимость разработки программы совершенствования легкоатлета с учетом «специфики проектирования индивидуального тренировочного процесса,

<sup>5</sup> Теоретические и методические основы подготовки спортсменов высокой квалификации: учеб. пособие для слушателей программ дополнительного образования вузов физической культуры / В.С. Левин, А.Н. Таланцев, А.С. Павлов, Д.В. Александров; Министерство спорта Российской Федерации, Московская государственная академия физической культуры. Малаховка: Московская государственная академия физической культуры, 2021. 108 с.

данные практических исследований используются для выработки рекомендаций по проектированию тренировочного процесса для различных видов легкой атлетики с соответствующими макро-, мезо- и микроциклами, а также с учебными и тренировочными пособиями для каждого цикла» [Zelichenok et al., 2018].

Над составлением программно-методического комплекса работают не только тренеры и спортсмены, но методисты, врачи, которые совместными усилиями на основе интегративных знаний облегчают процесс проектирования и управления индивидуальными тренировочными системами на этапах спортивного мастерства и спортивного совершенствования.

*Результаты исследования.* В качестве перспективных направлений создания программно-методического обеспечения подготовки легкоатлетов-ходоков на этапе спортивного совершенствования можно выделить элементы программирования и моделирования. Е.Г. Костеко полагает, что «развитие спортивной индустрии неотрывно связано с моделированием различных аспектов подготовки спортсменов» [Костенко, 2021]. Элементы цифровых технологий позволяют создавать цифровую модель идеального легкоатлета, рассчитывать параметры состояния организма на разных этапах подготовки, разрабатывать критерии оценивания.

Кроме того, модель позволяет обобщить теоретические знания, способствует обогащению теоретических знаний у тренера, так как на каком-либо этапе может подсказать тренеру нужный режим тренировки.

Система уравнений, которая лежит в основе моделирования процесса тренировки, разрабатывается на основе множества экспериментов, обобщенных в виде переменных, которые могут варьироваться в зависимости от требований внешней среды и особенностей самого спортсмена. В качестве таких критериев выступают:

- режим питания;
- режим дня;

- психологическое состояние спортсмена в период тренировок и в период соревнований;
- наличие или отсутствие проводимых соревнований;

- физиология человеческого организма, особенности спортсмена.

Н.А. Масальгин<sup>6</sup>, Н.В. Стеценко описывали использование математико-статистических методов при подготовке спортсменов [Стеценко, Широбакина, 2019].

Кроме того, программно-методический комплекс подготовки спортсмена-легкоатлета на основе цифровых технологий позволяет следить за динамикой спортсмена в зависимости от его состояния, анализировать данные в разных аспектах, рассчитывать прогноз состояния исходя из данных динамики [Гончарова, 2021]. В таком программно-методическом комплексе, кроме анализа текущего состояния спортсмена и его перспектив, представлены знания, которые необходимы тренеру. Например, программа может быть обогащена примерами использования различной физической нагрузки во время выполнения некоторых упражнений с целью повышения технической подготовленности спортсменов [Струганов и др., 2021].

*Заключение.* В заключение подчеркнем необходимость внедрения элементов программирования, использования цифровых технологий при разработке и использовании программ подготовки спортсменов. Созданная программа позволит тренеру отслеживать достижения спортсмена, прогнозировать, анализировать, моделировать достигаемые результаты, а главное, сможет учитывать особенности спортсмена. Представленный методический комплекс основан на междисциплинарном и комплексном подходах к проблеме совершенствования спортивного мастерства в условиях использования современных цифровых технологий.

<sup>6</sup> Масальгин Н.А. Математико-статистические методы в спорте. М.: ФиС, 2014. С. 23–24.

## Библиографический список

1. Афанасьева В.М. Централизованная подготовка спортсменов как способ интеграции образовательного процесса и спортивной подготовки высококвалифицированных спортсменов // Стратегия формирования здорового образа жизни средствами физической культуры и спорта. «Спорт для всех» и внедрение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО: матер. XIV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Тюмень, 12–13 ноября 2016 года. Тюмень: Вектор Бук, 2016. С. 147–148. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30077980&pff=1>
2. Бобровский Е.А. Методики и технологии подготовки спортсменов в контексте научно-технического прогресса // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, № 1 (34). С. 29–32. DOI: 10.26140/bgz3-2021-1001-0005
3. Галактионов С.А., Махов С.Ю. Основные физические качества спортсменов-марафонцев // Наука-2020. 2021. № 1 (46). С. 137–143. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44821457>
4. Гимазов Р.М. Инновационный подход к совершенствованию техники достижения цели двигательных действий // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 4 (194). С. 104–109. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.4.p104-109
5. Гончарова О.В. Мониторинг в современной системе подготовки спортсменов // Фан-Спортга. 2021. № 1. С. 51–54. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44871813>
6. Демина П.В. Проблемы спортивной психологии в системе подготовки спортсменов различных уровней подготовки // Аллея науки. 2019. Т. 2, № 2 (29). С. 84–87. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37255868>
7. Дибнер Р.Д. Медицинские аспекты выносливости спортсмена: сб. тр. сектора функц. диагностики / под ред. Р.Д. Дибнер. СПб.: Ленингр. НИИ физ. культуры, 2011. 128 с. URL: [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_007359600/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_007359600/)
8. Загузова С.А., Загузов Д.О. Применение методик различной направленности в развитии скоростной выносливости легкоатлетов // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 171. С. 68–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32753177>
9. Загузова С.А., Туманова С.Ю. Рациональное планирование тренировочного процесса бегунов-марафонцев высокой квалификации в специально-подготовительном периоде годового цикла подготовки // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2016. Т. 21, № 5–6 (157–158). С. 85–91. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-85-91
10. Зиновьева Т.С., Юрьева М.Н. Совершенствование технической подготовки спортсмена-танцора в командном исполнении формейшн // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22, вып. 6 (170). С. 75–84. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-75-84
11. Иорданская Ф.А. Комплексная система восстановления спортсменов в условиях тренировочных мероприятий, соревнований и дистанционной подготовки с использованием мобильных технологий. М.: Спорт, 2021. 112 с. URL: <https://www.iprbookshop.ru/107705.html>
12. Костенко Е.Г. Моделирование в подготовке спортсменов на примере задач линейного программирования // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3, № 3. С. 43–47. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=44868921>
13. Мамаев А.Е. Перспективы подготовки высококлассных спортсменов в соответствии с федеральным стандартом спортивной подготовки по легкой атлетике // Двигательная активность в формировании образа жизни и профессионального становления специалиста в области физической культуры и спорта: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Новосибирск, 01 марта 2019 г. / Новосибирский государственный педагогический университет, Министерство физической культуры и спорта Новосибирской области. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2019. С. 169–174. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38562990>

14. Манолаки В.В. Общая структура процесса многолетней подготовки спортсменов, специализирующихся в спортивной борьбе, и основы их силовой подготовки // Наука в олимпийском спорте. 2020. № 2. С. 20–32. DOI: 10.32652/olympic2020.2\_2
15. Непомнящих Т.А., Горская И.Ю., Харитонов Л.Г. Содержание поэтапной подготовки легкоатлетов-новичков, занимающихся в студенческой секции спринтерского бега // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 10 (164). С. 241–247. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36399509>
16. Оценка влияния питания у лиц, занимающихся спортом, на функциональное состояние сердца / Э.В. Бушуева, Я.С. Чалкина, Е.А. Сорокин [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. С. 26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29036088>
17. Попова Л.С., Дедюкин С.С. Развитие качества общей выносливости у стайеров, марафонцев и сверхмарафонцев Якутии при тренировке в условиях низких температур // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 4 (194). С. 351–355. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.4.p351-355
18. Стеценко Н.В., Широбакина Е.А. Цифровизация в сфере физической культуры и спорта: состояние вопроса // Наука и спорт: современные тенденции. 2019. Т. 22, № 1 (22). С. 35–40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37148871>
19. Струганов С.М., Якушев Э.В., Малыхин А.В. Особенности планирования силовой подготовки в тренировочном процессе квалифицированных спортсменов // Kant. 2021. № 1 (38). С. 339–344. DOI: 10.24923/2222-243X.2021-38.71
20. Чесноков Н.Н., Морозов А.П., Володькин Д.А. Научно-методическое обеспечение в легкой атлетике на современном этапе // Международные спортивные игры «Дети Азии» – фактор продвижения идей олимпизма и подготовки спортивного резерва: матер. междунар. науч. конф., посвященной 20-летию I Международных спортивных игр «Дети Азии» и 120-летию олимпийского движения в стране, Якутск, 08 июля 2016 г. / под общ. ред. М.Д. Гуляева. Якутск: Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта, 2016. С. 65–66. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27286286>
21. Шомуратов А.А. Содержание и структура многолетней подготовки спортсменов // Молодой ученый. 2017. № 12 (146). С. 592–596. URL: <https://moluch.ru/archive/146/41032/> (дата обращения: 12.09.2021).
22. Bonk D., Tamminen K.A. Athletes' perspectives of preparation strategies in open-skill sports // Journal of Applied Sport Psychology. 2021. DOI: 10.1080/10413200.2021.1875517
23. Madden A.M., Smith S. Body composition and morphological assessment of nutritional status in adults: a review of anthropometric variables // J Hum Nutr Diet. 2016. Is. 29 (1). P. 7–25. DOI: 10.1111/jhn.12278
24. Thomas D.T., Erdman K.A., Burke L.M. American College of Sports Medicine Joint Position Statement: Nutrition and Athletic Performance // Med Sci Sports Exerc. 2016. Is. 48 (3). P. 543–68. DOI: 10.1249/MSS.0000000000000852
25. Zelichenok V.B., Cherkashin V.P., Mironenko I.N., Mirzoev O.M. New training process planning methods for elite track and field athletes // Theory and Practice of Physical Culture. 2018. No 1. P. 23. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32750553>

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-298>

# ROLE OF SOFTWARE AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TRAINING TRACK-AND-FIELD ATHLETES (RACEWALKERS) AT THE STAGE OF SPORTS SKILLS IMPROVEMENT

V.S. Eckert (Krasnoyarsk, Russia)

## Abstract

*Statement of the problem.* Specialists involved in the training of track and field athletes-walkers note the need to develop recommendations for optimizing and individualizing the training process. At the same time, experts see the problem in the need to improve the methodological framework. This article presents the role of not just a methodological complex for providing training for athletes, but a methodological complex taking into account their specialization.

*The purpose of the article* is to identify ways for improving methodological tools when training track-and-field athletes at the stage of sports skills improvement.

*The research methodology* consists of general scientific research methods. In particular, the method of generalization, analysis, and content analysis. The analysis resulted in conclusions that determine the role of software and methodological support.

*Research results.* As a result of the analysis, generalization of the results of a number of authors, including practitioners, the necessity of using an interdisciplinary approach to the problem of methodological support for the training of athletes was revealed. It is proposed to use digital technologies in the development and implementation of methodological tools in the practice of coaching at the stage of improving sports mastery.

*Conclusion.* The article proposes a new approach to the development of the methodological basis of the training process. To achieve the stage of sports skills improvement, athletes and a coach need effective teaching materials, since the period of improvement coincides with the process of preparing for a competition, and such training must take into account many factors, a coach must have a significant amount of theoretical knowledge and practical skills, and this does not always correspond to reality. At the stage of improvement, effective and tested in practice software and methodological complex can solve many problems, eliminate knowledge deficits, so its importance can hardly be overestimated. The article concludes that it is necessary to introduce programming elements, to use digital technologies in the development and use of training programs for athletes. The created program will allow a trainer to track athlete's achievements, will allow predicting, analyzing, modeling the results achieved, and, most importantly, and to take into account the characteristics of the athlete. Such a methodological complex based on the programming language and modern digital technologies is based on interdisciplinary and integrated approaches to the problem of improving sports mastery.

**Keywords:** *track-and-field athletes, software and methodological support, comprehensive approach, training process, digital technologies.*

---

Eckert Victoria S. – PhD Candidate, Department of Theoretical Fundamentals of Physical Education, KSPU named after V.P. Astafyev; e-mail: [vetrova.oksana.75@mail.ru](mailto:vetrova.oksana.75@mail.ru)

---

## References

1. Afanasyeva V.M. Centralized training of athletes as a way of integrating the educational process and sports training of highly qualified athletes. In: Proceedings of the 14<sup>th</sup> All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation "The strategy of forming a healthy lifestyle by means of physical culture and sports. "Sport for everyone" and the introduction of the All-Russian physical culture and GTO sports complex. Tyumen, November 12–13, 2016. Tyumen: Vektor Buk, 2016. P. 147–148. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30077980&pff=1>
2. Bobrovsky E.A. Methods and technologies of training athletes in the context of scientific and technological progress // Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal (Baltic Humanitarian Journal). 2021. Vol. 10, No. 1 (34). P. 29–32. DOI: 10.26140/bgz3-2021-1001-0005

3. Galaktionov S.A., Makhov S.Yu. Basic physical qualities of marathon athletes // Nauka-2020 (Science-2020). 2021. No. 1 (46). P. 137–143. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44821457>
4. Gimazov R.M. An innovative approach to improving the technique of achieving the goal of motor actions // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta (Scientific Notes of the P.F. Lesgaft University). 2021. No. 4 (194). P. 104–109. DOI: 10.34835/issn. 2308-1961. 2021.4.p104-109
5. Goncharova O.V. Monitoring in the modern system of training athletes // Fan-Sportga. 2021. No. 1. P. 51–54. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44871813>
6. Demina P.V. Problems of sports psychology in the system of training athletes of various levels of training // Alleya nauki (Alley of Science). 2019. Vol. 2, No. 2 (29). P. 84–87. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37255868>
7. Dibner R.D. Medical aspects of an athlete's endurance: Collection of works of the Functional Diagnostics Sector / Ed. by R.D. Dibner. Saint-Petersburg: Leningr. NII fizkultury, 2011. 128 p. URL: [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_007359600/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_007359600/)
8. Zaguzova S.A., Zaguzov D.O. Application of methods of various orientation in the development of speed endurance of athletes // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki (Bulletin of the Tambov University. Ser.: Humanities). 2018. Vol. 23, No. 171. P. 68–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32753177>
9. Zaguzova S.A., Tumanova S.Yu. Rational planning of the training process for highly qualified marathon runners in the special preparatory period of the annual training cycle // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki (Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities). 2016. Vol. 21, No. 5–6 (157–158). P. 85–91. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-85-91
10. Zinovieva T.S., Yuryeva M.N. Improving the technical training of an athlete-dancer in a team performance of formation // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki (Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities). 2017. Vol. 22, is. 6 (170). P. 75–84. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-75-84
11. Iordanskaya F.A. Complex system of recovery of athletes in the conditions of training events, competitions and distance training using mobile technologies. Moscow: OOO Izdatelstvo "Sport", 2021. 112 p. URL: <https://www.iprbookshop.ru/107705.html>
12. Kostenko E.G. Modeling in the training of athletes on the example of linear programming problems // Obzor pedagogicheskikh issledovaniy (Review of Pedagogical Research). 2021. Vol. 3, No. 3. P. 43–47. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=44868921>
13. Mamekov A.E. Prospects of training high-class athletes in accordance with the federal standard of sports training in athletics. In: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation "Motor activity in the formation of a lifestyle and professional development of a specialist in the field of physical culture and sports". Novosibirsk, March 01, 2019. Novosibirsk State Pedagogical University, Ministry of Physical Culture and Sports of the Novosibirsk Region. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2019. P. 169–174. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38562990>
14. Manolaki V.V. The general structure of the process of long-term training of athletes specializing in wrestling, and the basics of their strength training // Nauka v olimpiyskom sporte (Science in Olympic Sports). 2020. No. 2. P. 20–32. DOI 10.32652/olympic2020. 2\_2
15. Nepomnyashchikh T.A., Gorskaya I.Yu., Kharitonova L.G. The content of step-by-step training of novice athletes engaged in the student section of sprint running // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta (Scientific notes of the P.F. Lesgaft University). 2018. No. 10 (164). P. 241–247. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36399509>
16. Bushueva E.V., Chalkina Ya.S., Sorokin E.A. [et al.] Assessment of the influence of nutrition in people engaged in sports on the functional state of the heart // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya

- (Modern Problems of Science and Education). 2017. No. 2. P. 26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29036088>
17. Popova L.S., Dedyukin S.S. Development of the quality of general endurance in stayers, marathon runners and super marathon runners of Yakutia during training at low temperatures // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta (Scientific Notes of the P. F. Lesgaft University)*. 2021. No. 4 (194). P. 351–355. DOI: 10.34835/issn. 2308-1961. 2021.4.p351-355
  18. Stetsenko N.V., Shirobakina E.A. Digitalization in the field of physical culture and sports: the state of the art // *Nauka i sport: sovremennye tendentsii (Science and Sport: Modern Trends)*. 2019. Vol. 22, No. 1 (22). P. 35–40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37148871>
  19. Struganov S.M., Yakushev E.V., Malykhin A.V. Features of planning strength training in the training process of qualified athletes // *Kant*. 2021. No. 1 (38). P. 339–344. DOI: 10.24923/2222-243X.2021-38.71
  20. Chesnokov N.N., Morozov A.P., Volodkin D.A. Scientific and methodological support in athletics at the present stage. In: *Proceedings of the International scientific conference dedicated to the 20th anniversary of the 1<sup>st</sup> International Sports Games “Children of Asia” and the 120<sup>th</sup> Anniversary of the Olympic Movement in the country “International Sports Games “Children of Asia” – a factor in promoting the ideas of Olympism and training sports reserves”*. Yakutsk, July 08, 2016 / Ed. by M.D. Gulyaev. Yakutsk: Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports, 2016. P. 65–66. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27286286>
  21. Shomuratov A.A. The content and structure of long-term training of athletes // *Molodoy uchenyy (Young Scientist)*. 2017. No. 12 (146). P. 592–596. URL: <https://moluch.ru/archive/146/41032/> (access date: 12.09.2021).
  22. Bonk D., Tamminen K.A. Athletes’ perspectives of preparation strategies in open-skill sports // *Journal of Applied Sport Psychology*. 2021. DOI: 10.1080/10413200.2021.1875517
  23. Madden A.M., Smith S. Body composition and morphological assessment of nutritional status in adults: a review of anthropometric variables // *J Hum Nutr Diet*. 2016. Is. 29 (1). P. 7–25. DOI: 10.1111/jhn.12278
  24. Thomas D.T., Erdman K.A., Burke L.M. American College of Sports Medicine Joint Position Statement: Nutrition and Athletic Performance // *Med Sci Sports Exerc*. 2016. Is. 48 (3). P. 543–68. DOI: 10.1249/MSS.0000000000000852
  25. Zelichenok V.B., Cherkashin V.P., Mironenko I.N., Mirzoev O.M. New training process planning methods for elite track and field athletes // *Theory and Practice of Physical Culture*. 2018. No 1. P. 23. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32750553>

## 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. Astafyev 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.*

# ОБЪЯВЛЕНИЕ О КОНКУРСНОМ ОТБОРЕ В ДОКТОРАНТУРУ

КГПУ им. В.П. Астафьева объявляет конкурсный отбор в докторантуру для проведения научных исследований в рамках следующих **научных специальностей**:

– 13.00.01 /5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки) – 1 место;

– 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания (математика) – 1 место.

Прием документов в докторантуру осуществляется с **18 октября по 17 ноября 2021 г.**

Конкурс проводится с **18 ноября по 17 декабря 2021 г.**

## **Требования к кандидату в докторанты**

Работник должен иметь:

– ученую степень кандидата наук или ученую степень, полученную в иностранном государстве и признаваемую в Российской Федерации, обладателю которой предоставлены те же академические и (или) профессиональные права, что и кандидату наук в Российской Федерации;

– стаж педагогической и (или) научной работы не менее 5 лет;

– трудовой стаж в направляющей организации не менее 1 года;

– научные достижения, подтвержденные списком работ, опубликованных в рецензируемых научных изданиях, и (или) патентов на изобретения, патентов (свидетельств) на полезную модель, патентов на промышленный образец, патентов на селекционные достижения, свидетельств о государственной регистрации программ для электронных вычислительных машин, баз данных, топологий интегральных микросхем, зарегистрированных в установленном порядке;

– план подготовки диссертации.

## **Порядок приема документов для конкурсного отбора в докторантуру**

Направляющая организация – организация, осуществляющая образовательную и научную деятельность, работники которой направляются в КГПУ им. В.П. Астафьева для подготовки докторской диссертации, – подает в университет письмо-ходатайство, подписанное руководителем направляющей организации и заверенное печатью направляющей организации, об участии работника, направляемого в докторантуру, в конкурсном отборе.

К указанному письму-ходатайству прилагаются документы, подтверждающие соответствие работника требованиям:

– копия диплома кандидата наук, заверенная направляющей организацией в установленном порядке;

– справка о стаже научной и (или) научно-педагогической деятельности, заверенная направляющей организацией в установленном порядке;

– справка о трудовом стаже работника в направляющей организации, заверенная направляющей организацией в установленном порядке;

– список научных трудов, иных научных достижений работника, подписанный руководителем направляющей организации и заверенный печатью направляющей организации (при наличии);

– копия документа, удостоверяющего личность работника, заверенная направляющей организацией в установленном порядке;

– план подготовки диссертации с обоснованием актуальности, новизны, теоретической и практической значимости диссертационной работы, степени разработанности темы автором, подписанный лично работником.

Более подробная информация на официальном сайте университета:

URL: <http://www.kspu.ru/page-26184.html>

*Научное периодическое издание*

**ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА**

**2021. № 3 (57)**

***Журнал***

**Редактор** М.А. Исакова  
**Корректор** Ж.В. Козупица  
**Редактор английского текста** Т.М. Софронова  
**Технический редактор** Е.М. Краснова  
**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](mailto:vestnik_kspu@kspu.ru)

Подписано в печать 05.10.21. Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 20,0. Бумага офсетная.

Тираж 1 000 экз. Заказ № 10-РИО-001

Отпечатано с готовых оригинал-макетов  
в типографии «Литера-принт», Красноярск, ул. Гладкова, д. 6,  
т. 8 (391) 295-03-40