

ISSN 1995-0861

ВЕСТНИК

Красноярского
государственного
педагогического
университета
им. В.П. Астафьева

2021

№ 4 [58]



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

Журнал размещен на платформе публикаций Readera

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

Solvuyeva 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
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
THEORY AND METHODOLOGY
OF VOCATIONAL EDUCATION

**Л.А. Новопашина, Е.Г. Григорьева,
Д.В. Кузина, Ю.А. Черкасова**
ТИПОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ
УЧИТЕЛЕЙ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ
**L.A. Novopashina, E.G. Grigoryeva,
D.V. Kuzina, Yu.A. Cherkasova**
TYPOLOGY OF PROFESSIONAL DEFICITS AMONG
TEACHERS IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

[5]

Е.Е. Катышева, К.К. Лавриченко
ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО КОНТЕНТА
МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ АВТОМОБИЛИСТОВ
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
E.E. Katysheva, K.K. Lavrichenko
VISUALIZATION OF MATHEMATICAL TRAINING
CONTENT FOR FUTURE CAR DRIVERS
AS A CONDITION FOR DEVELOPMENT
OF COMMUNICATIVE COMPETENCES

[21]

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PSYCHOLOGY

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ
EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Ю.С. Давыдочкина, М.В. Сафонова
СФОРМИРОВАННОСТЬ МОТИВОВ
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ
УСПЕШНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ
ВОСПИТАННИКОВ КАДЕТСКИХ КОРПУСОВ
И МАРИИНСКИХ ЖЕНСКИХ ГИМНАЗИЙ
КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ
Yu.S. Davydochkina, M.V. Safonova
FORMATION OF MOTIVES OF EDUCATIONAL
ACTIVITY AS ONE OF THE CONDITIONS
FOR SUCCESSFUL SELF-ORGANIZATION OF STUDENTS
FROM CADET SCHOOLS AND MARIINSKY FEMALE
GYMNASIUMS OF THE KRASNOYARSK TERRITORY

[30]

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ
PERSONALITY PSYCHOLOGY

Н.Т. Селезнева, А.А. Белая, А.В. Грузинцев
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТЬЮ
СЕТЕВЫХ КОММУНИКАЦИЙ
N.T. Selezneva, A.A. Belaya, A.V. Gruzintsev
PSYCHOLOGICAL FACTORS FOR PERSONALITY USE
OF NETWORK COMMUNICATIONS

[44]

**Е.А. Черенёва, Л.М. Сафонова,
В.Ю. Потылицина, Д.В. Черенёв**
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА
КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО СТАРЕНИЯ
**E.A. Chereneva, L.M. Safonova,
V.Yu. Potylicina, D.V. Cherenev**
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT
OF THE ELDERLY
AS A FACTOR OF SUCCESSFUL AGING

[54]

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PHILOLOGY
ЯЗЫКОЗНАНИЕ
LINGUISTICS

О.В. Богуславская, Е.В. Осетрова
СУБЪЕКТИВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ
ЯЗЫКОВОГО ИМИДЖА ЖЕНЩИНЫ-ПОЛИТИКА:
СИТУАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
O.V. Boguslavskaya, E.V. Osetrova
SUBJECTIVE COMPONENTS OF THE LINGUISTIC
IMAGE OF A WOMAN POLITICIAN:
THE CONTEXT OF SOCIAL AND SPEECH ACTIVITY

[63]

А.Д. Васильев
АВТОРСКОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ЕДИНСТВА /
СВОБОДНОГО СЛОВСОЧЕТАНИЯ
КАК ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЙ ПРИЕМ
A.D. Vasilyev
AUTHOR-DEVELOPED USAGE
OF PHRASEOLOGICAL UNITY / FREE PHRASE
AS INTERTEXTUAL TECHNIQUE

[78]

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ SCIENTIFIC DEBUT

М.П. Алешина

ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМУЛИРОВКЕ И РЕШЕНИЮ
УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ
ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

M.P. Aleshina

REQUIREMENTS TO FORMULATION
AND PROBLEM SOLVING OF EDUCATIONAL
AND RESEARCH PROBLEMS AIMED AT TEACHER
TRAINING COLLEGE STUDENTS DURING BLENDED
LEARNING IN MATHEMATICS

[85]

Ю.С. Бушланова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА
«ШКОЛА SKILLS. PRO ПРОФЕССИИ»
В РАБОТЕ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ
САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Yu.S. Bushlanova

APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL
AND METHODOLOGICAL COMPLEX
"SCHOOL SKILLS. PRO PROFESSIONS"
IN THE WORK ON PROFESSIONAL IDENTIFICATION
OF HIGH SCHOOLERS

[95]

Е.Е. Катышева

КОММУНИКАТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

E.E. Katysheva

COMMUNICATIVE COMPETENCES
OF FUTURE INTERMEDIATE LEVEL MANAGERS
AS A PEDAGOGICAL PHENOMENON

[108]

Н.Ю. Кресова

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ
В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ
СИТУАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАТРУДНЕНИЙ

N.Yu. Kresova

TOLERANCE FOR AMBIGUITY
IN THE STRUCTURE
OF THE PERSONAL COMPONENT
OF SITUATIONS RELATED
WITH PEDAGOGICAL PROBLEMS

[117]

С.В. Сарыглар

КОМПЬЮТЕРНАЯ АНИМАЦИЯ
НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ В 7-х КЛАССАХ:
РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

S.V. Saryglar

COMPUTER ANIMATION
IN 7TH GRADE ALGEBRA LESSONS:
RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK

[126]

Я.М. Янченко

BRAGGING
КАК ОДИН ИЗ ОПОРНЫХ КОНЦЕПТОВ
ХИП-ХОП ДИСКУРСА

Ya.M. Yanchenko

BRAGGING
AS ONE OF THE BASIC CONCEPTS
OF HIP-HOP DISCOURSE

[134]

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ
INFORMATION FOR AUTHORS

[143]

УДК 37.013.78; 37.082, 373.1

ТИПОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ УЧИТЕЛЕЙ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ¹

Л.А. Новопашина (Красноярск, Россия)

Е.Г. Григорьева (Красноярск, Россия)

Д.В. Кузина (Красноярск, Россия)

Ю.А. Черкасова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Авторы рассматривают оценку профессиональных дефицитов учителей как ключевую проблему. Расширенное толкование дефицитов и систем оценки препятствует реальному качественно-му профессиональному уровню учителей и не позволяет прогнозировать, планировать и осуществлять необходимые действия и мероприятия, точно работающие на повышение квалификации.

Целью статьи является построение типологии профессиональных дефицитов учителей на основе кластерного анализа в разрезе муниципальных образований Красноярского края.

Методология (материалы и методы). Статья подготовлена при поддержке КГАУ «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности» в рамках проекта «Комплексное исследование профессиональных дефицитов и затруднений учителей Красноярского края». Авторы определяют профессиональные дефициты как недостаток (ограничение) в профессиональной компетентности, который препятствует эффективной реализации профессиональных действий. На материале анкетного опроса 3375 учителей Красноярского края при помощи факторного и кластерного анализа строится типология профессиональных дефицитов.

Результаты исследования. Эмпирически выделено 13 групп муниципалитетов, для которых установлен соответствующий профиль по 15 факторам. Полученные профили характеризуют каждую объединенную группу по профессиональным дефицитам учителей, которые дифференцированы относительно кластеров.

Выводы. Полученные результаты существенно уточняют связи и устанавливают латентные устойчивые характеристики. Выявленная типология показывает характерные черты модели профессиональных дефицитов учителей в разрезе муниципалитетов. Использование полученных данных вносит вклад в разработку качественной системы повышения квалификации учителей.

Ключевые слова: профессиональные дефициты, учителя, модель, кластерный анализ, типология, латентные устойчивые характеристики.

Новопашина Лариса Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами, Сибирский федеральный университет (Красноярск); директор Центра комплексных социологических исследований, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); ORCID: 0000-0002-7497-7557; e-mail: nla@ippd.ru

Григорьева Евгения Гербовна – кандидат экономических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами, Сибирский федеральный университет (Красноярск); научный сотрудник Центра комплексных социологических исследований, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); ORCID: 0000-0003-4091-7385; e-mail: eggrigoreva2016@mail.ru

Кузина Дарья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы института социально-гуманитарных технологий КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); младший научный сотрудник Центра комплексных социологических исследований, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); ORCID: 0000-0002-2661-572X; e-mail: dar603@yandex.ru

Черкасова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы института социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); ORCID: 0000-0002-8136-0897; e-mail: u6981@yandex.ru

¹ Статья подготовлена при поддержке КГАУ «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности» в рамках проекта «Комплексное исследование профессиональных дефицитов и затруднений учителей Красноярского края».

Постановка проблемы. Ключевым инструментом для проектирования и проведения изменений в системе повышения квалификации учителей являются исследование и оценка профессиональных дефицитов в реализации педагогической деятельности.

Безусловно, сегодня в системе образования Российской Федерации проводятся изменения, которые затронут всех учителей, преподавателей, директоров. Федеральный проект «Учитель будущего» предполагает проведение реформ в национальной системе учительского роста¹. В нем планируется переход на новую модель и заявлено внедрение системы непрерывного повышения квалификации к 1 сентября 2024 г.

Ключевые элементы модели учительского роста задают и Единые федеральные оценочные материалы. Ставится задача повысить уровень владения учителями профессиональными компетенциями, и прорабатываются возможности перехода на новую модель аттестации учителей.

Между тем сами дефиниции «компетентность», «профессиональный рост», «профессия», «квалификация» носят неоднозначные смыслы и значения, а среди профессионального сообщества они еще и по-разному понимаются, толкуются и интерпретируются.

В этом смысле создание условий для обеспечения школ высококвалифицированными специалистами является серьезной проблемой. Если численную (количественную) нехватку учителей в школах возможно и спрогнозировать, и рассчитать, то оценить качественную составляющую обеспеченности профессиональным кадровым составом весьма затруднительно.

Оценка профессиональных дефицитов имеет ключевое значение, поскольку именно на основе оценки реального качественного профессионального уровня учителей можно спрогнозировать, спланировать и осуществить необходимые действия и организовать мероприятия, точно работающие на повышение качества их профессиональной деятельности. Обозначен-

ные проблемы и необходимость решения задачи обеспеченности школ качественным кадровым корпусом актуализируют необходимость нового знания для того, чтобы уметь оценивать дефициты и затруднения учителей.

Целью настоящей статьи является построение типологии профессиональных дефицитов учителей при помощи кластерного анализа в разрезе муниципальных образований Красноярского края. Статья подготовлена при поддержке КГАУ «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности» в рамках проекта «Комплексное исследование профессиональных дефицитов и затруднений учителей Красноярского края».

Обзор научной литературы по проблеме. Профессионализация преподавательского состава – это область значительных вкладов государства и знаний самого учительского корпуса. В зарубежных источниках на эту проблему указывают целый ряд авторов [Freidson, 1986; Shulman, Armitage, 2005; Zakaria, 2010]. В этой проблематике Kishore еще добавляет акцент, касающийся особенностей учительского труда. В частности, он говорит о том, что, в отличие от профессий, где нужно заставить работать „машины“, профессия учителя позволяет иметь дело с самыми сложными явлениями на земле». Именно «учителям нужно сохранять сбалансированное отношение и подход к превращению учеников, от самых прилежных до самых озорных, в зрелых личностей» [Kishore, 2008].

В настоящее время основными фокусами оценки профессиональных дефицитов учителей являются: решение проблемы профессиональных дефицитов кадрового обеспечения системы образования, с одной стороны, и возможности и условия профессионального развития через выявление затруднений как самих специалистов, работающих в системе образования, так и образовательных институтов различного масштаба (от образовательной организации до региональных систем образования и системы образования в целом) – с другой [Горб, 2016; Сиденко, 2016].

В теории и истории педагогики развитие системы знаний о педагогической деятельности и

¹ Паспорт Федерального проекта «Учитель будущего». URL: https://minobr.gov-murman.ru/files/Nach_proekty/Tsos/fp-uchitel-budushchego.pdf

закономерности ее становления рассматривались многими российскими учеными, которые отмечали, что изменения в социокультурном, экономическом развитии страны, стремление общества к обновлению требуют и развития образования [Шик, 2018].

Современные исследования и разработки показали, что система подготовки учителей отстает от процессов, происходящих в средней школе [Григорьева, Новопашина, Бочарова, 2018], а требования к современному учителю, заданные в ФГОС квалификации, в профессиональных стандартах «сильно рассогласованы» [Новопашина, 2018].

Кроме того, анализ российской и зарубежной литературы выявил существующую неопределенность в трактовке и использовании понятия «компетентность», которое часто отождествляется с таким определением, как «квалификация» (Тихомиров, 2001). Термин «компетенция» (в переводе с лат. – соответствовать, подходить) определяется как личностная способность работника решать определенный класс профессиональных задач. При оценке персонала с использованием компетентностного подхода компетенции представляют собой формально описанные требования к личностным, профессиональным и иным качествам сотрудника (группы сотрудников). Принципиальное отличие компетентности персонала от его квалификационных требований заключается в том, что компетентность отражает некоторую способность работника решать конкретные производственные задачи [Новопашина и др., 2021], в то время как квалификация в Европейской системе квалификаций² представляет собой документально установленные вид и уровень профессиональной обученности сотрудника, она более устойчива во времени по сравнению с компетентностью, состояние которой постоянно изменяется.

Анализ региональных практик Рязани, Костромы, Кемерово и ряда других городов и регионов страны показал, что не все учителя в полной мере готовы к выполнению профессиональных функций в соответствии с требованиями

² URL: <http://www.volsu.ru/rus/info/part5.doc> и ФГОС³.

Причиной этого могут быть разные факторы. Например, выделяется высокий уровень требований, приводящий к возникновению у педагогов различных затруднений, которые чаще всего являются последствием несформированности базовых компетентностей [Петунин, 2016].

Теоретический анализ позволил выделить следующие виды профессиональных дефицитов.

1. Профессионально-личностные, к которым относят недостаток (ограничение) сформированности профессиональной позиции, приводящий к нарушению выполнения педагогической роли в ситуации нормативного взаимодействия.

Отметим, что данный вид предполагает работу не только с мотивационной и ценностной сферами личности учителя, но и с его личностной готовностью к педагогической деятельности и соблюдению профессиональных требований. Готовность — это настрой личности на определенное поведение, установка на активные действия, приспособление личности для успешных действий в данный момент, обусловленные мотивами и психическими особенностями личности.

В концепции личности, в структуре готовности выделяется, кроме моральной готовности, еще психологическая и профессиональная [Платонов, 1986].

В отечественных исследованиях выделяется четыре группы педагогических ценностей: ценности, связанные с условиями профессиональной деятельности; ценности, связанные с личностно-мотивационной сферой учителя; ценности, отражающие управленческие аспекты образовательной деятельности; образование как общечеловеческая ценность [Сластенин и др., 1997].

С учетом представления Е. Гофмана определяется «ролевая позиция» как принятие ожидаемого поведения от человека и выполнение им определенных ролей в ситуации взаимодействия; совокупность ролевых предписаний, объективных требований, предъявляемых к лицам,

³ Выявление и преодоление профессиональных затруднений педагогов Республики Коми [Электронный ресурс]: методические рекомендации / авт.-сост. М.А. Габова, О.А. Кирпичева; М-во образования, науки и молодеж. политики Респ. Коми, Коми республик. ин-т развития образования. Сыктывкар: КРИПО, 2018.

занимающим ту или иную позицию [Черксова, Гибадуллина, 2016].

Вслед за Борытко⁴, предлагается классификация профессионально-педагогических позиций педагогов.

В ней первый уровень – вневоспитательный. Педагог отрицает необходимость или возможность воспитательных смыслов педагогической деятельности, главным образом отстаивая функции передачи знаний, умений, навыков, профессии и т.д.

Второй уровень – нормативный. Это тип исполнителя инструкций. В структуре его позиции скорее преобладают не смыслы, а значения воспитательной деятельности, которые он «принимает к исполнению», не задумываясь о собственном отношении к ним.

Третий уровень – технологический. Это педагог, который увлечен поиском «воспитательных технологий», а по сути, новых форм воспитательной работы.

Четвертый уровень – системный. Педагог стремится к созданию своей системы взаимодействия с воспитанниками. Здесь анализируется педагогическая ситуация и выбирается оптимальный стиль педагогической деятельности.

Пятый уровень – концептуальный. Педагог включает воспитательные взаимодействия в сферу своего не только профессионального, но и жизненного развития [Кисляков, Колышев, 2016].

Также в российских теоретических источниках выделяют профессионально-теоретические (в том числе методические) дефициты, которые представляют собой недостаток (ограничение) уровня знаний в области теоретических основ преподаваемого предмета, методов его преподавания, психологических особенностей обучающихся, психологических закономерностей обучения, воспитания и развития школьников, теоретических основ педагогики.

Согласно исследованиям, было выявлено, что наибольшие затруднения у учителей с разными уровнями квалификации вызывают задачи, связанные с формированием ученика как субъекта

учебной деятельности, а проблема повышения квалификации педагога связывается ими в первую очередь с необходимостью прохождения переаттестации, а вовсе не из-за стремления к профессиональному и личностному росту. С другой стороны, исследователями показано, что образовательное учреждение, в котором работает педагог, оказывает положительное влияние на развитие внутренней мотивации к повышению квалификации [Собкин, Адамчук, 2017].

Установлено, что только что завершившие профессиональную подготовку молодые учителя испытывают дефицит во владении педагогическими технологиями и преподавательскими умениями, отвечающими требованиям ФГОС и профессионального стандарта (например, такими, как методы индивидуального обучения или обучение детей с ограниченными возможностями здоровья) [Пинская, Пономарева, Косарецкий, 2016].

Кроме того, выделяются профессионально-практические (в том числе методические) дефициты. В них дефицит – это недостаток (ограничение) сформированности владения современными образовательными технологиями, методическими приемами, педагогическими средствами и формами организации обучения.

И.А. Колесникова⁵ выделяет ряд профессиональных дефицитов педагогов. Однако подчеркивает, что наиболее распространенными являются профессиональные дефициты в области методики, которые выражаются в недостаточном уровне знаний учащихся по учебному предмету, низком уровне владения методами и приемами обучения, формами и средствами организации обучения школьников в рамках учебного предмета. Она считает, что коммуникативные профессиональные дефициты педагогов проявляются в недостаточном уровне умений выработать стратегию, тактику и технику взаимодействий с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных целей, умения убеждать, аргументировать свою позицию, проявлять инициативу и принимать

⁴ Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания: монография. Волгоград: Перемена, 2001.

⁵ Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2007. 336 с.

адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях, умения принимать участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях (научно-практических конференциях, методических объединениях, педагогических советах).

Выделяют и дидактические дефициты, обусловленные недостаточным уровнем подготовки в части изменений в технологии организации образовательного процесса, типологии уроков, организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся [Овсиевская, Стукалова, Блинова, 2018].

И наконец, профессионально-интерактивные (в том числе коммуникативные), к которым относят недостаток (ограничение) сформированности умений взаимодействовать с разными категориями субъектов образовательного процесса, организовывать их совместную деятельность для достижения общих целей.

Ориентируясь на трудовые функции педагога (обучение, воспитательная и развитие), обозначенные в профессиональном стандарте, важно концентрировать содержание повышения квалификации и переподготовки на развитии и совершенствовании дефицитных профессиональных знаний и действий, составляющих профессиональные компетенции педагогов современной организации. Отмечается, что руководители общеобразовательных учреждений выделяют общие профессиональные дефициты – недостаток базовых профессиональных знаний, умений, а из поведенческих – коммуникативные навыки (неумение работать с клиентами, в команде), также навыки исполнителя (профессиональная ответственность, самостоятельность, ориентированность на саморазвитие) [Царегородцева, 2016].

Коммуникативные профессиональные компетенции чаще всего заключаются в «умении создавать научные, научно-методические тексты, владении ораторским искусством, грамотной устной и письменной речью, публичным представлением результатов своей работы, отбором адекватных форм и методов презентации» [Кузьмина, Реан, 1993].

Особой трудностью в оценке профессиональных дефицитов учителей являются методы

и инструменты. На эту проблему указывают и зарубежные авторы [Griffin et al., 2010; Su, Feng, Hsu, 2017; Scheer et al., 2019].

В отечественной практике широко используются инструменты из управления человеческими ресурсами, которыми оценивают факторы эффективного исполнения работы. Для этого используются анкетирование, интервьюирование, метод контрольных списков, наблюдение, экспертный метод.

Социологические исследования, как правило, используют анкетный опрос [Собкин и др., 2020].

Настоящее исследование основано на комплексном подходе.

Методология (материалы и методы). Обзор результатов российских и зарубежных научных исследований в области профессиональных дефицитов учителей и законодательных актов позволил, во-первых, оформить междисциплинарный комплексный подход для исследования профессиональных дефицитов и затруднений учителей, в котором используются инструменты педагогики и социологии. Во-вторых, в нем предпринята попытка преодолеть понятийную неопределенность.

Методологию исследования составили опыт проведения социологических опросов, анализ и обобщение нормативно-правовых документов в сфере общего образования и повышения квалификации учителей, результатов отечественных и зарубежных научных исследований.

В настоящем исследовании профессиональные дефициты определяются как недостаток (ограничение) в профессиональной компетентности, который препятствует эффективной реализации профессиональных действий. Данное определение положено в основу модели профессиональных дефицитов и затруднений учителей [Новопашина и др., 2021].

Оценка профессиональных дефицитов проводилась при помощи социологического опроса учителей в офлайн- и онлайн-форматах по специально созданной анкете. Разработка анкеты производилась с использованием инструментов из различных областей знаний.

При расчете выборки учитывалась половозрастная структура каждого муниципалитета ре-

гиона и использовались официальные статистические данные. Для построения выборки применялась процедура поэтапного отбора объектов. В многоступенчатой выборке единицами отбора стали муниципалитеты, образовательные организации (школы), предметы и ступени и половозрастная структура.

Всего было опрошено 3375 учителей из 61 муниципального образования Красноярского края.

Данные, полученные в ходе анкетного опроса, далее подвергались специальной обработке. Специальным образом построена матрица для факторного анализа. Подобная процедура построения матрицы исходных данных используется в современных исследованиях [Собкин, Калашникова, 2019; 2020], которые подтверждают ее содержательную валидность.

Полученные данные далее обрабатывались при помощи факторного анализа, который позволил выделить 15 содержательных факторов, устанавливающих существенные латентные связи. Эти факторы стали основой для проведения кластерного анализа.

Задача по выделению типов муниципальных ситуаций решалась при помощи кластерного анализа. Процедура кластерного анализа состояла в том, что по 61 строке таблицы, соответствующей названию муниципалитетов, рассчитывалась матрица сходства методом *k*-средних.

Процедура кластерного анализа позволяет упорядочивать распределения в сравнительно однородные классы на основе попарного сравнения объектов по измеренным критериям разработанной модели [Новопашина и др., 2021].

Результаты исследования. В результате проведенного факторного анализа были выделены 15 содержательных факторов, устанавливающих латентные связи.

Проведенный анализ позволил определить следующие латентные причины взаимосвязи переменных.

Так, содержанием первого фактора F1 (вклад в общую дисперсию 7,8 %) стала ключевая оппозиция между «организацией практической деятельности ученика (учебной, трудовой, исследовательской и др.)» (0,791) на положительном по-

люсе и «высоким уровнем мышления» (-0,864), «возможностью воздействовать на поведение других людей и направлять их» (-0,862), намерениями изменять возможности профессии (-0,777), стремлением к созданию своей системы взаимодействия с обучающимися (-0,72) – на отрицательном.

Второй фактор F2 (вклад в общую дисперсию 8,1 %) – униполярный. Его ключевые переменные: «отстаиваю функции передачи знаний, умений, навыков» (0,784), «отрицаю необходимость или возможность воспитательных смыслов педагогической деятельности» (0,771), использование социальных сетей для коммуникации с бывшими обучающимися (выпускниками) (0,748), «повысить культуру общения» (0,729).

Содержание униполярного фактора F3 (вклад в общую дисперсию 4,4 %) задается следующими двумя ключевыми переменными: «исполняю свои функции, не задумываясь о собственном отношении к ним» (0,670) и важностью подробно расписанного трудового процесса (0,633).

Четвертый фактор F4 (вклад в общую дисперсию 4,6 %) – униполярный. В него вошли важное, с точки зрения учителей, методическое совершенство (0,719) и нецелесообразность использования социальных сетей (0,744).

Пятый фактор F5 (вклад в общую дисперсию 6,2 %) – биполярный. На положительном полюсе расположилась организованная в школе работа по изучению дефицитов и затруднений учителей (0,718), а на отрицательном полюсе – отсутствие возможности повышать квалификацию (-0,758).

Содержание биполярного фактора F6 (вклад в общую дисперсию 4,3 %) определили следующие ключевые оппозиции: на положительном полюсе – «для меня не важна профессия, важно, что я делаю» (0,778), а на отрицательном – «профессия учителя – это мое предназначение» (-0,725).

Содержание биполярного фактора F7 (вклад в общую дисперсию 4,6 %) задается следующей ключевой оппозицией: на положительном полюсе – повышение квалификации за свой счет (0,846), а на отрицательном – обучение за счет школы, в которой работаю (-0,848).

Фактор F8 (вклад в общую дисперсию 3,9 %) – униполярный. В него вошли две ключевые переменные: возможность профессионального роста, которую не стали реализовывать (0,691), и повышение квалификации за счет грантов, проектов (0,689).

Содержание биполярного фактора F9 (вклад в общую дисперсию 3,3 %) составила ключевая оппозиция между пониманием особенностей организации профессиональной деятельности (0,611) и выбором профессии по рекомендации знакомых, друзей, родственников (-0,688).

В фактор F10 (вклад в общую дисперсию 3,9 %) вошла одна переменная, характеризующая возможность повышения квалификационной категории (0,742).

Содержание фактора F11 (вклад в общую дисперсию 3,1 %) характеризует «творческая атмосфера в школе» (-0,63).

Фактор F12 (вклад в общую дисперсию 3,5 %) показывает самочувствие в профессии: «профессия не имеет значения, надо зарабатывать на жизнь» (-0,718).

Содержание униполярного фактора F13 (вклад в общую дисперсию 3,8 %) задается при-

чиной выбора профессии: «нравится работать с детьми» (-0,714).

Четырнадцатый фактор F14 (вклад в общую дисперсию 4,2 %) задается педагогической техникой (0,739) и смыслом повышения квалификации в получении консультации по созданию собственной методики (0,728).

В содержание фактора F15 (вклад в общую дисперсию 3,5 %) вошли следующие характеристики: планировать повышение квалификации у учителей нет возможности так как планы «спускаются сверху» как задание (0,643) и «в нашей школе никого не интересуют дефициты и затруднения учителей» (0,629).

В результате кластерного анализа данные, полученные из ответов 3300 учителей из 61 муниципалитета, сгруппировались в 13 эмпирически выделенных типов.

На рис. 1 представлена дендрограмма, фиксирующая характер объединения 61 муниципалитета Красноярского края по степени выраженности соответствующих значений факторов.

В результате кластерного анализа 61 муниципалитет региона сгруппировался в 13 эмпирически выделенных типа, которые представлены в табл. 1.

Таблица 1

Классификация муниципалитетов по типам профессиональных дефицитов учителей

Table 1

Classification of municipalities by types of professional deficits among teachers

| Cluster 1 | Dis. | Cluster 2 | Dis. |
|----------------------|------|---------------------|------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Иланский район | 0,8 | г. Сосновоборск | 0,7 |
| Ермаковский район | 0,4 | г. Зеленогорск | 0,6 |
| г. Енисейск | 0,5 | г. Железногорск | 0,4 |
| Боготольский район | 0,5 | г. Красноярск | 0,3 |
| | | Балахтинский район | 0,3 |
| Cluster 3 | Dis | Cluster 4 | Dis |
| Ужурский район | 0,9 | Уярский район | 0,4 |
| Нижнеингашский район | 0,6 | Емельяновский район | 0,5 |
| Енисейский район | 0,5 | Рыбинский район | 0,3 |
| Козульский район | 0,5 | Минусинский район | 0,3 |
| Идринский район | 0,5 | г. Норильск | 0,3 |
| Богучанский район | 0,6 | | |
| Cluster 5 | Dis | Cluster 6 | Dis |
| Таймыр | 0,5 | Сухобузимский район | 0,5 |
| г. Назарово | 0,5 | Канский район | 0,7 |
| Курагинский район | 0,5 | Ачинский район | 0,7 |
| г. Лесосибирск | 0,4 | | |
| г. Канск | 0,4 | | |
| г. Минусинск | 0,3 | | |
| г. Ачинск | 0,4 | | |

Окончание табл. 1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------------|-----|------------------------|-----|
| Cluster 7 | Dis | Cluster 8 | Dis |
| г. Солнечный | 0 | Шарыповский район | 0,6 |
| г. Кедровый | 0 | Назаровский район | 0,6 |
| г. Бородино | 0 | Мотыгинский район | 0,8 |
| Эвенский район | 0 | Шушенский район | 0,6 |
| Туруханский район | 1,4 | Каратузский район | 0,8 |
| Бирилюсский район | 1,1 | | |
| Cluster 9 | Dis | Cluster 10 | Dis |
| Северо-Енисейский район | 0,9 | Пировский район | 1,3 |
| Дзержинский район | 0,8 | Новоселовский район | 1,0 |
| | | г. Боготол | 0,5 |
| Cluster 11 | Dis | Cluster 12 | Dis |
| г. Шарыпово | 0,1 | Партизанский район | 0,7 |
| Кежемский район | 0,8 | Ирбейский район | 0,7 |
| Казачинский район | 0,1 | Большемуртинский район | 0,8 |
| Тасеевский район | 0,8 | Краснотуранский район | 0,7 |
| Тюхтетский район | 0,6 | Березовский район | 0,9 |
| Манский район | 0,6 | | |
| Большеулуйский район | 0,9 | | |
| Cluster 13 | Dis | | |
| г. Дивногорск | 0,8 | | |
| Саянский район | 0,7 | | |
| Абанский район | 0,5 | | |

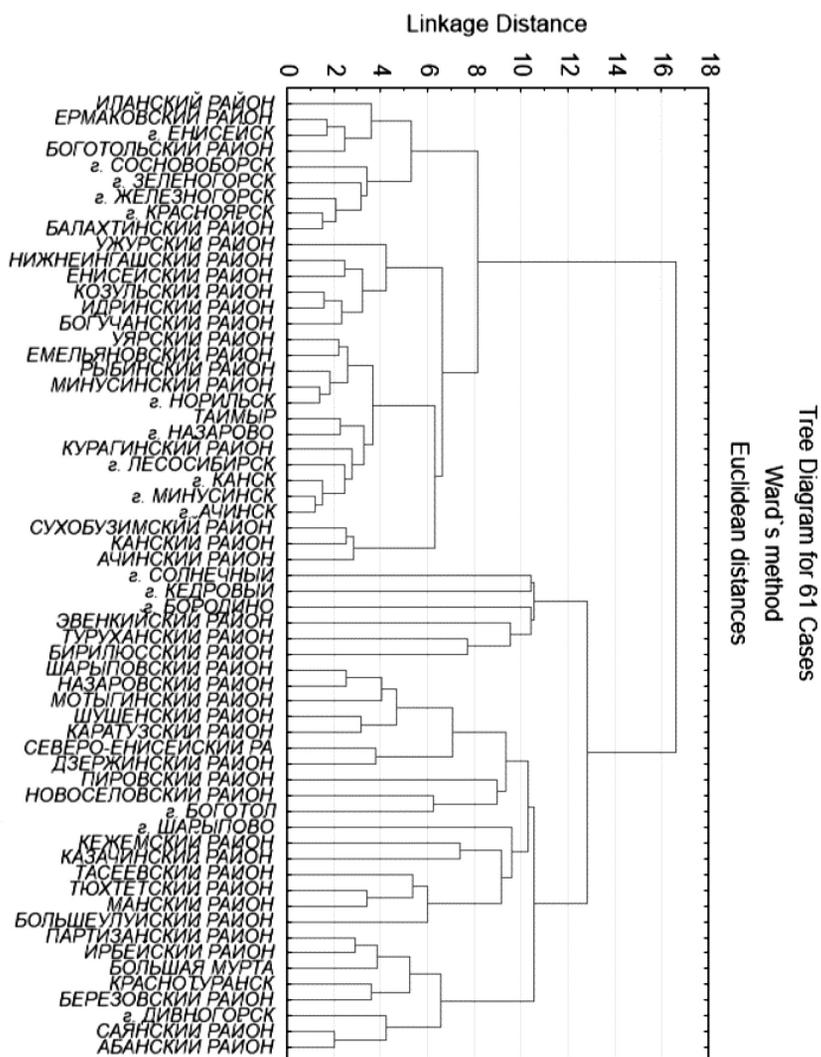


Рис. 1. Дендрограмма деления регионов по значениям 15 факторов
 Fig. 1. Dendrogram of the division of regions by the values of 15 factors

Полученные данные показывают, что выделенные кластеры с точки зрения профессиональных дефицитов учителей имеют специфическую количественную наполненность.

В табл. 2 представлены средние значения по каждому из 15 факторов для каждого выделенного кластера.

Таблица 2

Средние факторные значения для 13 выделенных кластеров

Table 2

Average factor values for 13 selected clusters

| Кластер | Средние факторные значения | | | | | | | | | | | | | | |
|---------|----------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 | F7 | F8 | F9 | F10 | F11 | F12 | F13 | F14 | F15 |
| 1 | 0,28 | -0,21 | -0,03 | -0,17 | 0,09 | 0,93 | -0,42 | -0,02 | -0,04 | -0,26 | -0,07 | -0,42 | 0,12 | -0,34 | 0,19 |
| 2 | 1,00 | 6,29 | -1,00 | -1,17 | -1,13 | -0,64 | -1,36 | -0,80 | 0,47 | -1,04 | -0,38 | 1,35 | 1,12 | -1,28 | -0,63 |
| 3 | 0,31 | -0,70 | -0,07 | -0,65 | -0,94 | -0,41 | -0,60 | 2,50 | 1,06 | 0,97 | -1,19 | 0,63 | 1,09 | 0,66 | -1,73 |
| 4 | 0,15 | -0,77 | 2,68 | -1,34 | -2,02 | -1,73 | -1,34 | -1,03 | 1,15 | -1,04 | -4,06 | 0,31 | -2,79 | 0,64 | 2,56 |
| 5 | -1,20 | 1,42 | 1,41 | 1,14 | -1,65 | 1,88 | -0,59 | -1,09 | -2,52 | 4,90 | -1,04 | -0,34 | 0,31 | 0,94 | 0,29 |
| 6 | 0,33 | 0,15 | -0,35 | -0,79 | 0,55 | -0,81 | -0,25 | 1,11 | -2,07 | -0,18 | 0,34 | 0,15 | -0,68 | 0,15 | -0,05 |
| 7 | -0,31 | 0,22 | 1,36 | 0,25 | 1,06 | 0,39 | 0,65 | 0,04 | 0,50 | -0,70 | 0,34 | 1,09 | -0,03 | 0,90 | -0,46 |
| 8 | -0,05 | -0,02 | -0,28 | -0,07 | -0,08 | -0,14 | 0,98 | -0,21 | 0,07 | 0,10 | -0,09 | 0,01 | 0,15 | -0,06 | 0,27 |
| 9 | -6,31 | -1,03 | -0,88 | -1,02 | -0,85 | -0,89 | -1,60 | -1,42 | -1,36 | -1,47 | 0,59 | 0,76 | 0,49 | -0,51 | -0,79 |
| 10 | -0,92 | 0,30 | 0,20 | 3,09 | -0,85 | -0,54 | -0,32 | 3,22 | 0,09 | -0,12 | 0,30 | 1,68 | 2,02 | -0,14 | 2,52 |
| 11 | 0,56 | -0,71 | -0,48 | 0,42 | -0,39 | -0,20 | -0,76 | -0,36 | 0,53 | 0,34 | 0,83 | 0,49 | -0,67 | -0,46 | -0,43 |
| 12 | -2,03 | 1,81 | 0,20 | 0,11 | 3,58 | -0,29 | -0,01 | 1,66 | 1,66 | 1,15 | -0,74 | -2,31 | -2,46 | -1,70 | -0,27 |
| 13 | 0,51 | 0,20 | 0,58 | 0,91 | 0,23 | -1,50 | -0,83 | -1,02 | -0,29 | -0,37 | 0,27 | -2,34 | 0,94 | 1,70 | -0,68 |

Представленные данные позволяют сделать заключение о том, что профиль профессиональных дефицитов является характерным для каждого кластера.

Таким образом, в результате исследования по каждой эмпирически выделенной груп-

пе регионов выделен соответствующий профиль средних значений.

На примере кластера 2, в который вошел и город Красноярск, и кластера 13, рассмотрим профили выраженности значений факторов (рис. 2).

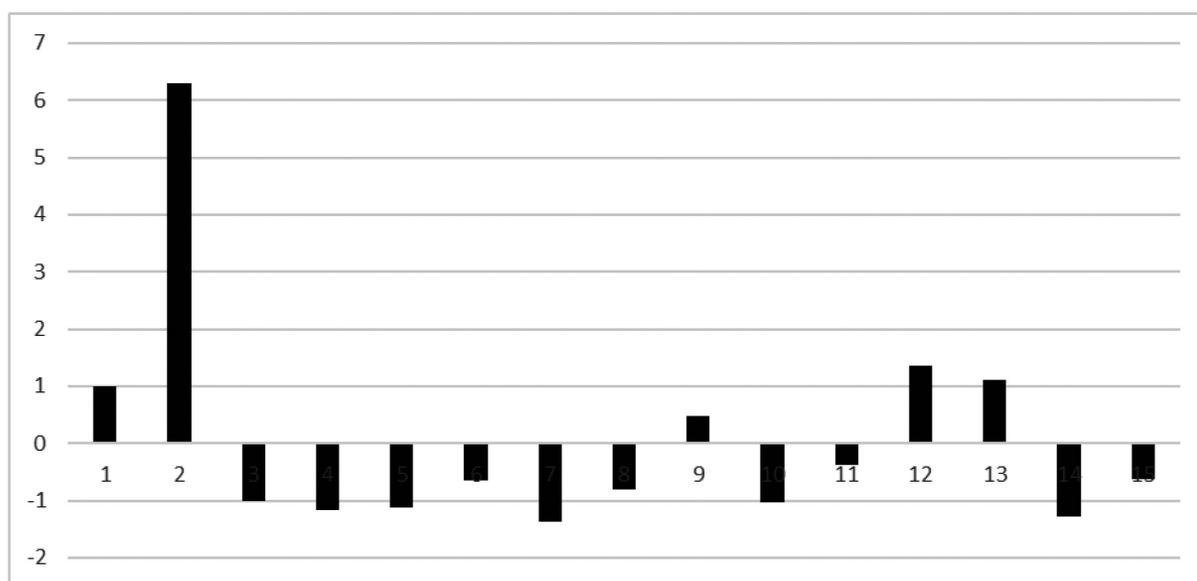


Рис. 2. Профиль значений факторов для кластера 2

Fig. 2. Profile of factor values for the second cluster

Для кластера 2 можно выделить высокое значение фактора F2, характеризующего ориентации учителей на отстаивание своей функции передачи знаний, умений, навыков, отрицание необходимости воспитательных смыслов педагогической деятельности, использование социальных сетей для коммуникации с бывшими обучающимися (выпускниками) и повышение культуры общения.

Минимальная выраженность значений представлена факторами F 9 и F 11. В данном

случае фактор F9 показывает слабое понимание особенностей организации профессиональной деятельности учителями, а F 11 – отсутствие творческой атмосферы в школе.

Профиль кластера 13 совершенно иной. В этот кластер вошли г. Дивногорск, Саянский и Абанский районы.

Данные, представленные на рис. 3, показывают, что наиболее выраженными являются факторы F12, F 6, F14.

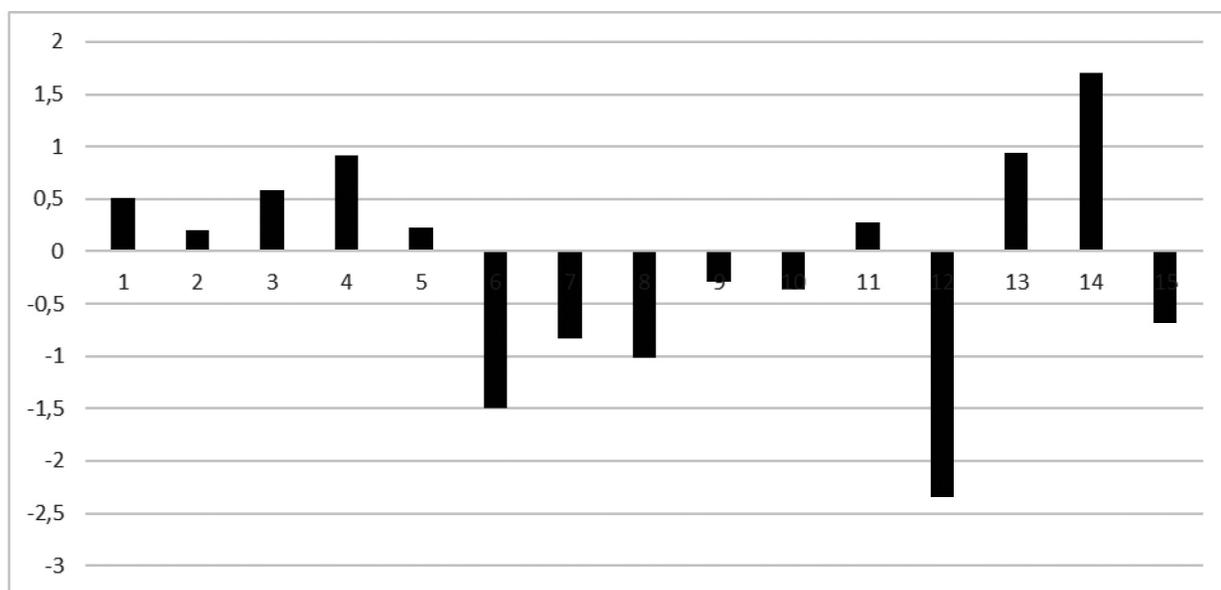


Рис. 3. Профиль значений факторов для кластера 13
Fig. 3. Profile of factor values for the thirteenth cluster

Выделенный фактор F12 показывает, что для учителей этого кластера профессия не имеет значения, надо зарабатывать на жизнь. В то же время профессия учителя является предназначением, как установлено в шестом факторе. Кроме того, учителя этого кластера ориентированы на педагогическую технику и для них важно получать консультации по созданию собственной методики в системе повышения квалификации.

В то время как в кластере 2 второй фактор имеет наибольшую выраженность, в кластере 13 он обладает наименьшими значениями.

Также наименьшее значение в этом кластере характерно и для фактора F 5, оно показывает дефицит организованной в школе работы по изучению дефицитов и затруднений учителей.

Заключение. Таким образом, данные, полученные в ходе опроса и обработанные при

помощи факторного анализа, позволили уточнить существенные связи и выделить латентные устойчивые характеристики модели профессиональных дефицитов учителей в разрезе муниципалитетов.

В каждой эмпирически выделенной группе муниципалитетов установлен соответствующий профиль средних значений по 15 факторам. Полученные профили позволяют сделать вывод о том, что в каждой объединенной группе регионов профессиональные дефициты учителей дифференцированы относительно кластеров и имеют выраженную специфику.

Таким образом, цель по построению типологии профессиональных дефицитов учителей на основе кластерного анализа в разрезе муниципальных образований Красноярского края достигнута.

Проведенный анализ показывает, что содержание профессиональных дефицитов учителей в муниципалитетах требует качественного типологического анализа, а построение системы повышения квалификации учителей – учета региональной типологии и специфики. Перспективой настоящего исследования является уточнение модели профессиональных дефицитов учителей и на ее основе расширение первичной базы данных.

Также представляется целесообразным на основе указанного метода исследование связи профессиональных дефицитов учителей с результатами обучения учеников в разрезе муниципалитетов.

Такое исследование позволит существенно дооформить представления о модели профессиональных дефицитов учителей, выявить их затруднения и разработать систему их оценки.

Библиографический список

1. Богданова О.Н. Организационно-педагогические условия становления метапредметных компетенций учителя в системе повышения квалификации // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2018. № 1 (43). С. 41–47. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2018-43-1-39>
2. Воробьева М.А. Оценка деятельности педагогов в образовательной организации // Педагогическое образование в России. 2017. № 7. С. 45–50. DOI:10.26170/po17-07-05 <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/8032>
3. Горб В.Г. Профессиональный стандарт учителя: методологические неопределенности и способы их преодоления // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 1. С. 6–13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29313280>
4. Григорьева Е.Г., Новопашина Л.А., Бочарова Ю.Ю. Социально-демографические и профессиональные характеристики преподавательского состава регионального университета // Science for Education Today. 2019. № 2. С. 170–187. URL:<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38191472> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.12>
5. Григорьева Е.Г., Новопашина Л.А., Кузина Д.В. Оценка влияния региональных факторов социально-экономического развития на структуру кадров системы общего образования // Региональная экономика и управление: электронный научный журнал. 2021. № 2 (66). URL: <https://eee-region.ru/article/6611/>
6. Гринько М.Н., Самсоненко Л.С., Шавшаева Л.Ю. Преодоление профессиональных затруднений педагогов в условиях реализации персонифицированной модели повышения квалификации // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 460. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32664347_25175912.pdf
7. Кисляков В.В., Колышев О.Ю. Профессионально-педагогическая позиция как показатель эффективности учебно-воспитательного процесса в педвузе // Грани познания: электронный научно-образовательный журнал. ВГСПУ. 2016. № 2 (45). Апрель. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26240683_94161813.pdf
8. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., 1993. 263 с.
9. Кульневич Т.В., Коваленко М.С. Готовность будущего учителя к выполнению профессионально-педагогического долга // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7, № 2. С. 3–17. URL: <http://rrpedagogy.ru/journal/annotation/2396>. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-2-0-1
10. Новопашина Л.А., Григорьева Е.Г., Кузина Д.В., Черкасова Ю.А. Дефицит учителей Красноярского края: предпроектное исследование // Практики развития: образовательные парадигмы и практики в ситуации смены технологического уклада: матер. XXVII науч.-практ. конф. / отв. за вып. Е.А. Келлер. Красноярск, 2021. С. 83–90.
11. Новопашина Л.А. Стандарт против стандарта // Тенденции развития образования: кто и как использует и оценивает образовательные стандарты. 2018. С. 32–37.

12. Овсиевская И.Н., Стукалова И.Н., Блинова Т.Г. Организация работы предметных методических объединений учителей при подготовке к внедрению профессионального стандарта «педагог» // Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд. 2018. URL: <https://izron.ru/articles/voprosy-sovremennoy-pedagogiki-i-psikhologii-svezhiy-vzglyad-i-novye-resheniya-sbornik-nauchnykh-tru/sektsiya-6-teoriya-i-metodika-professionalnogo-obrazovaniya-spetsialnost-13-00-08/organizatsiya-raboty-predmetnykh-metodicheskikh-obedineniy-uchiteley-pri-podgotovke-k-vnedreniyu-pro>
13. Петунин О.В. Профессиональные затруднения педагога при внедрении ФГОС общего образования // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25509287>
14. Пинская М.А., Пономарева А.А., Косарецкий С.Г. Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в России // Вопросы образования. 2016, № 2. С. 100–124. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26421715_21981637.pdf. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-2-100-124
15. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 254 с.
16. Сиденко А.С. Новые функции учителя в условиях введения ФГОС и типы педагогических разработок // Эксперимент и инновации в школе. 2016. № 4. С. 56–61.
17. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Школа-Пресс, 1997.
18. Собкин В.С., Адамчук Д.В. К вопросу о повышении квалификации школьного учителя // Тенденции развития образования: кто и чему учит учителей: матер. XIII Междунар. науч.-практ. конф. 2017. С. 165–175. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30098547>
19. Собкин В.С., Калашникова Е.А. К вопросу о репетиторстве: мнение учащихся, учителей и родителей // Педагогика. 2019. № 6. С. 39–56.
20. Собкин В.С., Калашникова Е.А. Профессиональные предпочтения учащихся и социокультурные трансформации профессиональных групп // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11, № 3. С. 114–134. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2020110308>
21. Темняткина О.В., Токменинова Д. В. Современные подходы к оценке эффективности работы учителей. Обзор зарубежных публикаций // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 180–195. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-180-195>
22. Царегородцева Е.А. Подходы к устранению профессиональных дефицитов педагогов детских садов // Личность в профессионально-образовательном пространстве: матер. XV Всерос. науч.-практ. конф. / сост. Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков. 2016. С. 124–129.
23. Черкасова И.И., Гибадуллина Ю.М. Акмеограмма как инструмент развития современных ролевых позиций педагога // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akmeogramma-kak-instrument-razvitiya-sovremennyh-rolevyh-pozitsiy-pedagoga/viewer> (дата обращения: 24.10.2021).
24. Шик С.В. У истоков подросткового возраста: реформа среднего образования в России 1864 г. // Педагогика и просвещение. 2018. № 2. С. 90–98. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=24661. DOI: 10.7256/2454-0676.2018.2.24661
25. Curado M.A., Teles J., Marôco J. Analysis of variables that are not directly observable: influence on decision-making during the research process // Rev. esc. enferm. USP. 2014. Vol. 48, No.1. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420140000100019>
26. Freidson E. Professional powers: A study of the institutionalization of formal knowledge. Chicago: University of Chicago Press, 1986. 35 p.
27. Grau V., Calcagni E., Preiss D.D., Ortiz D. Teachers' professional development through university-school partnerships: Theoretical standpoints and evidence from two pilot studies in Chile // Cambridge Journal of Education. 2017. Is. 47 (1). P. 19–36. DOI: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2015.1102867>

28. Griffin P., Murray L., Care E., Thomas A., Perri P. Developmental assessment: Lifting literacy through professional learning teams. *Assessment in Education: Principles // Policy and Practice*. 2010. Is. 17 (4). P. 383–397. DOI: <https://doi.org/10.1080/0969594.2010.516628>
29. King F. Teacher professional development to support teacher professional learning: Systemic factors from Irish case studies // *Teacher Development*. 2016. Is. 20 (4). P. 574–594. DOI: <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.116166>
30. Kishore C.S. A Noble Profession. January 2000. Retrieved January 28, 2008, § 4. URL: <http://www.cskishore.com/teaching.htm>
31. Scheer E., Bijlsma H., Glas C. Validity and reliability of student perceptions of teaching quality in primary education // *School Effectiveness and School Improvement*. 2019. Is. 30 (1). P. 30–50. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2018.1539015>
32. Shulman V., Armitage D. Project discovery: An urban middle school reform effort // *Education and Urban Society*. 2005. Is. 37 (4). P. 371–397.
33. Su Y., Feng L., Hsu C. Accountability or authenticity? The alignment of professional development and teacher evaluation // *Teachers and Teaching*. 2017. Vol. 23, No. 6. P. 717–728. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1255189>
34. Zakaria E. Care readings. In: *Resolving Issues and Concerns of ESL Reading Teachers Through Professional Collaborative Practices*. University Publication Centre (UPENA) on ESL: ESL Reading and Writing Instructions, 2010. P. 51–74.

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-58-4-299>

TYPOLOGY OF PROFESSIONAL DEFICITS AMONG TEACHERS IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

L.A. Novopashina (Krasnoyarsk, Russia)

E.G. Grigoryeva (Krasnoyarsk, Russia)

D.V. Kuzina (Krasnoyarsk, Russia)

Yu.A. Cherkasova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The authors consider the assessment of teachers' professional deficits as a key problem. The expanded interpretation of deficits and assessment systems interfere with the real qualitative professional level of teachers and do not allow them to predict, plan and implement the necessary actions and activities that are aimed at professional development.

The purpose of the article is to construct a typology of professional teacher deficits based on cluster analysis in the context of municipalities of the Krasnoyarsk Territory.

Methodology (materials and methods). The article was prepared with the support of the Krasnoyarsk Regional Foundation for the Support of Scientific and Technical Activities in the framework of the project "Comprehensive study of professional deficits and difficulties among teachers of the Krasnoyarsk Territory". The authors define professional deficits as a disadvantage (limitation) in professional competence that hinders the effective implementation of professional actions. Based on a questionnaire survey of 3,375 teachers of the Krasnoyarsk Territory, a typology of professional deficits is built using factor and cluster analysis.

Research results. Empirically, 13 groups of municipalities have been identified for which an appropriate profile has been established for 15 factors. The obtained profiles characterize each combined group by the professional deficits of teachers who are differentiated relative to clusters.

Conclusions. The results obtained significantly specify the connections and establish latent stable characteristics. The revealed typology shows the characteristic features of the model of professional teacher deficits in the context of municipalities. The use of the data obtained contributes to the development of a qualitative system for improving the qualifications of teachers.

Keywords: *professional deficits, teachers, model, cluster analysis, typology, latent stable characteristics.*

Novopashina Larisa A. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Human Resource Management, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); Director, Center for Integrated Sociological Research, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0002-7497-7557; e-mail: nla@ippd.ru

Grigoryeva Evgenia G. – PhD (Economics), Associate Professor, Department of Human Resource Management, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); Researcher, Center for Integrated Sociological Research, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0003-4091-7385; e-mail: eggrigoreva2016@mail.ru

Kuzina Darya V. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); Junior Researcher, Center for Integrated Sociological Research, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0002-2661-572X; e-mail: dar603@yandex.ru

Cherkasova Yulia A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0002-8136-0897; e-mail: u6981@yandex.ru

References

1. Bogdanova O.N. Organizational and pedagogical conditions for the formation of meta subject competences of teachers in the system of advanced training // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafyev). 2018. No. 1 (43). P. 41–47. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2018-43-1-39>

2. Vorobyeva M.A. Evaluation of teachers in the educational organization // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical Education in Russia)*. 2017. No. 7. P. 45–50. DOI: 10.26170/po17-07-05 <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/8032>
3. Gorb V.G. Professional standard of a teacher: methodological uncertainties and ways to overcome them // *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii (Innovative Projects and Programs in Education)*. 2016. No. 1. P. 6–13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29313280>
4. Grigoryeva E.G., Novopashina L.A., Bocharova Y.Y. Socio-demographic and professional characteristics of academic staff at a regional university // *Science for Education Today*. 2019. No. 2. P. 170–187. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38191472> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.12>
5. Grigoryeva E.G., Novopashina L.A., Kuzina D.V. Assessment of the influence of regional factors of socio-economic development on the personnel structure of the general education system // *Regionalnaya ekonomika i upravlenie: elektronnyy nauchnyy zhurnal (Regional Economics and Management: Electronic Scientific Journal)*. 2021. No. 2 (66). URL: <https://eee-region.ru/article/6611/>
6. Grinko M.N., Samsonenko L.S., Shavshaeva L.Yu. Overcoming of professional difficulties by teachers in the conditions of realization of the personified professional development model // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern Problems of Science and Education)*. 2015. No. 5. P. 460. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32664347_25175912.pdf
7. Kislyakov V.V., Kolyshev O.Y. Professional and pedagogic position as the sign of efficiency of the educational process at a pedagogical higher institution // *Elektronnyy nauchno-obrazovatel'nyy zhurnal VGSPU "Grani poznaniya" (VGSPU Electronic Scientific and Educational Journal Faces of Knowledge)*. 2016. No. 2 (45). URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26240683_94161813.pdf
8. Kuzmina N.V., Rean A.A. Professionalism of pedagogical activity. Saint-Petersburg, 1993. 263 p.
9. Kulnevich T.V., Kovalenko M.S. Preparedness of future teachers to fulfill professional and pedagogical duty // *Nauchnyy rezultat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya (Scientific Result. Pedagogy and Psychology of Education)*. 2021. Vol. 7, No. 2. P. 3–17. URL: <http://rrpedagogy.ru/journal/annotation/2396>. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-2-0-1
10. Novopashina L.A., Grigoryeva E.G., Kuzina D.V., Cherkasova Yu.A. Teacher deficits in the Krasnoyarsk territory: a pre-project study. In: *Proceedings of the 27th scientific and practical conference "Practices of development: educational paradigms and practices in a situation of changing technological order" / Ed. by E.A. Keller. Krasnoyarsk, 2021. P. 83–90.*
11. Novopashina L.A. Standard versus standard. In: *Proceedings of the 14th Annual International scientific and practical conference "Trends in the development of education: who and how uses and evaluates educational standards". Moscow, 16–18 February, 2017. Moscow: Izdatelstvo Delo, 2018. P. 32–37.*
12. Ovsievskaya I.N., Stukalova I.N., Blinova T.G. Organization of the work of subject methodological associations of teachers in preparation for the implementation of the professional teacher standard. In: *Proceedings of the International scientific and practical conference "Issues of modern pedagogy and psychology: a fresh look". Ekaterinburg, 12 March, 2015. Ekaterinburg, 2018. URL: <https://izron.ru/articles/voprosy-sovremennoy-pedagogiki-i-psikhologii-svezhiy-vzglyad-i-novye-resheniya-sbornik-nauchnykh-tru/seksiya-6-teoriya-i-metodika-professionalnogo-obrazovaniya-spetsialnost-13-00-08/organizatsiya-raboty-predmetnykh-metodicheskikh-obedineniy-uchiteley-pri-podgotovke-k-vnedreniyu-pro>*
13. Petunin O.V. Teacher professional difficulties when implementing the Federal State Educational Standards for General Education // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern Problems of Science and Education)*. 2016. No. 1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25509287>
14. Pinskaya M., Ponomareva A., Kosaretsky S. Professional development and training for young teachers in Russia // *Voprosy obrazovaniya (Educational Studies)*. 2016. No. 2. P. 100–124. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26421715_21981637.pdf. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-2-100-124
15. Platonov K.K. Personality structure and development. Moscow: Nauka, 1986. 254 p.
16. Sidenko A.S. New teacher functions in the context of the introduction of the Federal State Educational Standard and the types of pedagogical developments // *Eksperiment i innovatsii v shkole (Experiment and Innovations in School)*. 2016. No. 4. P. 56–61.

17. Slastenin V.A., Isaev I.F., Mishchenko A.I., Shiyarov E.N. Pedagogy. Moscow: Shkola-Press, 1997.
18. Sobkin V.S., Adamchuk D.V. On the issue of improving the qualifications of a school teacher. In: Proceedings of the 13th International Scientific and Practical Conference "Trends in the development of education: who and what teaches teachers". 2017. P. 165–175. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30098547>
19. Sobkin V.S., Kalashnikova E.A. On the issue of private tutoring: students, parents and teachers' opinions // *Pedagogika (Pedagogy)*. 2019. No. 6. P. 39–56.
20. Sobkin V.S., Kalashnikova E.A. Student preferences and socio-cultural transformations of professional groups // *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo (Social Psychology and Society)*. 2020. Vol. 11, No. 3. P. 114–134. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2020110308>
21. Temnyatkina O., Tokmeninova D. Modern approaches to teacher performance assessment: an overview of foreign publications // *Voprosy obrazovaniya (Educational Issues)*. 2018. No. 3. P. 180–195. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-180-195>
22. Tsaregorodtseva E.A. Approaches to reduce skill deficits among kindergartens. In: Proceedings of the 15th All-Russian scientific-practical conference "Personality in the professional and educational space" / Ed. by E.F. Zeer, D.P. Zavodchikov. Ekaterinburg, 2016. P. 124–129.
23. Cherkasova I.I., Gibadullina Y.M., Acmeological system as an instrument of development of modern role positions of a pedagogue // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical Education in Russia)*. 2016. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akmeogramma-kak-instrument-razvitiya-sovremennyh-rolvyh-pozitsiy-pedagoga/viewer>
24. Shik S.V. At the origins of adolescence: the reform of secondary education in Russia in 1864 // *Pedagogika i prosveshchenie (Pedagogy and education)*. 2018. No. 2. P. 90–98. DOI: 10.7256/2454-0676.2018.2.24661 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=24661
25. Curado M.A., Teles J., Marôco J. Analysis of variables that are not directly observable: influence on decision-making during the research process // *Rev. esc. enferm. USP*. 2014. Vol. 48, No.1. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420140000100019>
26. Freidson E. Professional powers: A study of the institutionalization of formal knowledge. Chicago: University of Chicago Press, 1986. 35 p.
27. Grau V., Calcagni E., Preiss D.D., Ortiz D. Teachers' professional development through university-school partnerships: Theoretical standpoints and evidence from two pilot studies in Chile // *Cambridge Journal of Education*. 2017. Is. 47 (1). P. 19–36. DOI: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2015.1102867>
28. Griffin P., Murray L., Care E., Thomas A., Perri P. Developmental assessment: Lifting literacy through professional learning teams. *Assessment in Education: Principles // Policy and Practice*. 2010. Is. 17 (4). P. 383–397. DOI: <https://doi.org/10.1080/0969594.2010.516628>
29. King F. Teacher professional development to support teacher professional learning: Systemic factors from Irish case studies // *Teacher Development*. 2016. Is. 20 (4). P. 574–594. DOI: <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.116166>
30. Kishore C.S. A Noble Profession. January 2000. Retrieved January 28, 2008, § 4. URL: <http://www.cskishore.com/teaching.htm>
31. Scheer E., Bijlsma H., Glas C. Validity and reliability of student perceptions of teaching quality in primary education // *School Effectiveness and School Improvement*. 2019. Is. 30 (1). P. 30–50. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2018.1539015>
32. Shulman V., Armitage D. Project discovery: An urban middle school reform effort // *Education and Urban Society*. 2005. Is. 37 (4). P. 371–397.
33. Su Y., Feng L., Hsu C. Accountability or authenticity? The alignment of professional development and teacher evaluation // *Teachers and Teaching*. 2017. Vol. 23, No 6. P. 717–728. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1255189>
34. Zakaria E. Care readings. In: *Resolving Issues and Concerns of ESL Reading Teachers Through Professional Collaborative Practices*. University Publication Centre (UPENA) on ESL: ESL Reading and Writing Instructions, 2010. P. 51–74.

УДК 377

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО КОНТЕНТА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ АВТОМОБИЛИСТОВ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Е.Е. Катышева (Красноярск, Россия)

К.К. Лавриченко (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Быстро совершенствующиеся, легко доступные, продуманные и надежные цифровые технологии способствуют преобразованиям всех сфер жизни, в том числе и системы образования [Цифровая..., 2020]. В планируемых результатах реализации федерального проекта «Современная школа»¹ обозначено обновление содержания и технологии преподавания общеобразовательных программ, в том числе в профессиональных образовательных организациях до конца 2024 г. Активное использование интерактивных рабочих листов математического содержания, которые способствуют активизации не только мыслительной и познавательной деятельности, но и развитию коммуникативной компетенции студентов среднего профессионального образования, актуально. Это требует от преподавателя математики более глубокого понимания самого понятия визуализации учебного контента, освоения новых программных инструментов для их создания и внедрения в процесс обучения. Средствами визуализации могут быть не просто таблицы, схемы, презентации, учебные фильмы, рабочие тетради с печатной основой, но и интерактивные, мультимедийные, созданные на образовательных платформах рабочие листы, доступ к которым может быть с любого смартфона, планшета, компьютера в любой момент времени при наличии доступа к ним. Это индивидуализирует процесс обучения и способствует развитию навыков коммуникации будущих специалистов среднего звена, ведь рынок труда предъявляет выпускнику среднего профессионального образования все новые и новые требования, что создает определенное отношение к набору профессиональных компетенций.

Цель статьи – определить основания необходимости визуализации учебного материала математического содержания, структуры и инструментов их создания и применения в образовательном процессе.

Методологию исследования составили: принцип системного квантования и принцип когнитивной визуализации.

Результаты исследования: выявлена и обоснована необходимость визуализации учебного материала, применяемого на уроках математики в колледже; представлена структура рабочих листов; предложены инструменты для разработки и использования интерактивных рабочих листов на уроках математики, стимулирующие развитие коммуникативных взаимодействий.

Заключение. В статье определяются технологии визуализации учебного контента как условия развития коммуникативных компетенций студентов в процессе обучения математике. Выявлена и обоснована структура рабочего листа, опробированы цифровые инструменты для их создания и использования на уроках математики в очном и дистанционном формате.

Ключевые слова: визуализация, коммуникативные компетенции, интерактивное взаимодействие, технологии.

Катышева Елена Евгеньевна – аспирант кафедры математики и методики обучения математике института математики, физики и информатики КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: katysheva467@gmail.com

Лавриченко Кирилл Константинович – старший преподаватель филиала Московского психолого-социального университета (Красноярск); e-mail: liceum-6@mail.ru

¹ Паспорт национального проекта «Образование». URL: https://minobrnauki.gov.ru/files/NP_Obrazovanie.htm

Постановка проблемы. С древних времен человечество для передачи смысла различных событий, явлений и понятий использовало картинки в виде сначала записок, затем рисунков, иероглифов и т.д. В прошлом веке мы ценили текст, его содержание, и именно текст сопровождался картинками, схемами, таблицами для более наглядного восприятия информации. В XXI в. можно наблюдать, как содержание информации визуализируется и описывается небольшим по объему текстом. Это можно видеть, посещая достопримечательности (схема парка, схема автобусного маршрута), наличие пиктограмм (QR-кодов), распознав которые мы можем оплатить проезд в общественном транспорте, послушать описание животного в зоопарке, посмотреть на карту мира в 3D-формате, отправить свою эмоцию в социальной сети. Все это является наглядным представлением информации [Васильева, Сорока, 2015].

Обучение математике в системе среднего профессионального образования является фундаментальной подготовкой, направленной на формирование и развитие общих компетенций. Знакомство, усвоение математических понятий, функциональных зависимостей направлены на развитие навыков математического моделирования в области будущей профессиональной деятельности, а также эффективного взаимодействия с однокурсниками, преподавателями, будущими клиентами и руководством. При этом познание понятий и в целом закономерностей происходит при помощи математических и логических конструкций. Именно в этот момент возникает проблема визуализации знания в различных вариантах [Белова¹, 2000].

Цель статьи – определить основания необходимости визуализации учебного материала математического содержания, структуры и инструментов их создания и применения в образовательном процессе.

¹ Белова З.С. Визуализация теоретического знания как познавательный метод: дис. ... д-ра филос. М., 2000. С. 280. URL: <https://www.dissercat.com/content/vizualizatsiya-teoreticheskogo-znaniya-kak-poznavatelnyi-metod>

Методологию исследования составили: принцип системного квантования, являющийся основой представления учебного материала компактно в определенной системе, что способствует эффективному запоминанию (Л. Берталанфи, П.К. Анохин, К.В. Судаков и др.), и принцип когнитивной визуализации (Э.Де Кортте, Т.А. Сырина, К.Г. Фрумкин, Т.В. Семеновских, Р.А. Березовская, С.А. Шипунов, Е.П. Перминова и др.).

Обзор научной литературы. Принцип системного квантования жизнедеятельности организма, в том числе психической деятельности человека, был разработан Судаковым [Судаков, 2007, с. 5]. Исходной методологической позицией построения технологии проблемно-модульного обучения является общая теория фундаментальных систем (Л. Берталанфи, П.К. Анохин, К.В. Судаков и др.), согласно которой весь континуум мыслительной деятельности человека, доминирующей мотивацией которой выступают постановка и решение лично значимой проблемы, может быть разделен на системные «кванты». Принцип системного квантования опирается на модульную организацию коры головного мозга человека (Г. Эделман, В. Маунткастл, Дж. Центагозай и др.). Принципы системного квантования, проблемности и модульности, по мнению М.А. Чошанова, лежат в основе функциональных систем психической деятельности человека, выраженных различными знаковыми системами (языковыми, символическими, графическими и т.д.) [Чошанов, 1996, с. 6].

Эрик де Кортте характеризует современное общество как «обучающееся общество», основной задачей образования он считает формирование у студентов способности осознанно и гибко применять полученные знания и навыки в различных контекстах», т.е. развитие «адаптивной компетенции» [Де Кортте, 2014, с. 8].

Метод когнитивной визуализации активно способствует преодолению когнитивного развития адаптивной компетенции, о которой говорит Де Кортте, является эвристическим методом, отвечающим задачам современного образования. Т.А. Сырина отмечает, что когнитивная визуализация отличается от собственно визуализации,

или иллюстративного метода, «так как представляет собой не просто обращение к иллюстрации предмета обучения, но и последующее его преобразование, переосмысление» [Сырина, 2016, с. 81]. Можно сказать, что когнитивная визуализация скорее направлена на развитие познавательных способностей и критического мышления, чем на иллюстрацию учебного контента. Продуктом когнитивной визуализации являются схемы, графики, интеллект-карты, таблицы, иерархии, возможно, представленные в инфографике, а также опорные конспекты, структурные блок-схемы и другое. О необходимости переориентировать систему образования в направлении развития когнитивных навыков и компетенций говорят многие авторы (К.Г. Фрумкин, Т.В. Семеновских, Р.А. Березовская, С.А. Шипунов, Е.П. Перминова).

Визуализацией учебного контента занимались педагоги-новаторы (В.Ф. Шаталов, Л.В. Занков) [Иванова, Осмоловская, 2011, с. 126–127]. Опорные конспекты по технологии В.Ф. Шаталова можно отнести к современной инфографике. Изучением и систематизацией технологий обучения на основе знаковых моделей учебного материала занимался Г.К. Селевко [Селевко, 2005, с. 186]. Он выделил технологии и методические приемы шаталовского типа по различным предметам.

В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин подчеркивали важность знаковой наглядности в процессе освоения нового материала и подчеркивали необходимость моделирования [Черкасова, 2019]. Теорию содержательного обобщения В.В. Давыдова, теорию укрупнения дидактических единиц П.М. Эрдниева можно отнести к моделям представления обработанной информации в сжатом виде, то есть обобщенном, укрупненном, систематизированном и адаптированном под определенный возрастной уровень. П.М. Эрдниев утверждал, что наибольшую прочность освоения материала можно получить, если информация была представлена в четырех кодах: рисуночном, числовом, символическом, словесном. Способность преобразовывать информацию, представленную в устной и письменной форме, в визуальную, является профессиональной компетенцией многих специалистов среднего звена.

И.Д. Фруммин отмечает, что сегодня основное внимание и время учебной работы преподавателя сконцентрировано на предоставлении студентам данных, ознакомлении их с информацией, передаче знаний и формировании их понимания. Формированию способности к экспертизе и, что особенно важно, способности к переносу освоенных знаний и умений в новые области уделяется гораздо меньше времени и внимания. Формирование способности решать практические задачи и переносить эту способность в новые ситуации для решения новых задач, использовать опыт такого переноса для самостоятельного освоения нового с использованием коммуникационных технологий всегда было и остается одним из главных желательных результатов образования. Российская система образования, как отмечает И.Д. Фруммин, мало обращает внимание на изменения в количестве и содержании цифровых образовательных материалов и инструментов [Уваров, Фруммин, 2019].

Результаты исследования. Наиболее эффективно выстроить работу со студентами колледжа на уроках математики, внедряя государственные стандарты и формируя коммуникативную компетенцию, что позволяет использовать информационно-образовательные среды, инфографику и рабочие листы. Ситуация успеха у студента возникает в случае эффективного усвоения информационного блока выполненного рабочего листа, причем усвоения вполне самостоятельного, без чьей-либо помощи (комментария). Рабочий лист позволяет выстраивать коммуникации со студентом на языке образов и ассоциаций, что соответствует особенностям восприятия информации. Психологами доказано, что человек запоминает 83 % увиденного и 20 % прочитанного. Идеи о тесной связи особой наглядности в процессе формирования понятий и развития психических процессов систематизации, обобщения высказывали А.Н. Леонтьев и Б.Г. Ананьев [Леонтьев, 1987].

Инфографика, как считают О.Г. Сорока, И.Н. Васильева, предполагает сворачивание больших объемов информации и представление

ее в более интересном и компактном для студента виде [Васильева, Сорока, 2015, с. 3]. Однако не каждый учебный контент возможно представить в виде инфографики.

Рабочий лист – это дидактическое средство организации самостоятельной работы студента по итогам изучения материала этапа, тематического блока или урока в целом. Представляет собой лист развивающих заданий с большим объемом информации в организованном виде, удобном для восприятия.

Работа с рабочими листами для студентов возможна в двух направлениях:

- 1) заполнение готового рабочего листа, созданного преподавателем;
- 2) создание студентом или группой студентов собственного рабочего листа под руководством преподавателя на основе имеющихся данных.

Приоритетная цель рабочего листа – формирование и поэтапный контроль освоения знаний, умений, системы ценностных ориентиров, поиск информации, необходимой для эффективного выполнения поставленной задачи с использованием информационно-коммуникационных технологий. Студент, получивший рабочий лист, произвольно или непроизвольно включается в регулятивную деятельность.

Рабочие листы разнообразны. Е.В. Миренкова в зависимости от цели применения выделяет следующие виды рабочих листов [Миренкова, 2021, с. 118–119]:

- учебный (обучающий) рабочий лист, предполагающий работу с текстом учебника, освоение нового, его присвоение и воспроизведение в заданной форме; применение новых знаний при выполнении упражнений;
- тренировочный рабочий лист, целью которого является отработка знаний и способов действий;
- исследовательский рабочий лист, включающий описание программы исследования, прежде всего экспериментального;
- рефлексивный рабочий лист, или лист-резюме по теме, разделу, курсу;
- комбинированный рабочий лист.

Для создания качественного рабочего листа необходимо придерживаться следующего плана.

1. Собрать факты (информацию).
2. Поставить цель и определить аудиторию.
3. Придумать интересную визуализацию.
4. Сделать сложное простым.
5. Структурировать и макетировать.
6. Выбрать конструктор рабочего листа.

Структура рабочего листа может повлиять на восприятие и эффективность его заполнения или составления:

- имя, дата выполнения;
- название или тема;
- номер;
- пиктограмма;
- несколько задач разного уровня сложности и развивающего характера (схема, таблица, взаимосвязи и т.п.);
- поле для решения учебной задачи.

Рабочие листы по своей структуре и содержанию прошли большой путь развития. В XX в. рабочие листы создавались в рукописном варианте. С развитием информационно-коммуникационных технологий инструментов создания и применения в образовательном процессе рабочих листов становится все больше. Учитывая нарастающий объем использования информационных технологий на уроках математики и стремительно падающую мотивацию к изучению математики студентами среднего профессионального образования, использование информационных образовательных сред (Якласс, Российская электронная школа и др.), инфографики, а также создание рабочих листов дают возможность активно взаимодействовать, определять последовательность использования фрагментов информации, изменять, дополнять или же уменьшать объем содержательной информации [Калиниченко, 2017, с. 361].

Предлагаем преподавателям использовать уже готовые рабочие листы по предметам, в том числе по математике, из различных библиотек:

- 1) <https://www.liveworksheets.com/mn2229004kd>
- 2) <https://app.teachermade.com/app/f783f4d3-6fd4-4914-8581-3db54f9ee7c3/preview/?returnTo=/app>

3) <https://coreapp.ai/app/presentation/lesson/614dea6be7eed7a22be62952>

4) <https://app.wizer.me/preview/UWLJ38>

Также можно учиться переносить рабочие листы в интерактивную форму с помощью цифровых инструментов, таких как Liveworksheets и TeacherMade. Полезным для математиков будет Commoncoresheets, но в нем нет возможности создать интерактив.

В работе нами используется простой русифицированный комплексный цифровой инструмент для создания рабочих листов и уроков посредством перетаскивания в пустое поле конструктора выбранных пиктограмм. Поля заполняются в соответствии с инструкциями-подсказками в Coreapp.

Заключение. Изучение технологий визуализации учебного контента как условия развития коммуникативных компетенций студентов позволило выявить и обосновать структуру одного из немногих инструментов – рабочего листа. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что процесс обучения с использованием рабочих листов должен быть системным, с использованием современных средств обучения. Только в этом случае возможно достичь планируемых результатов образовательной деятельности студентов среднего профессионального образования и получить к выпуску квалифицированных специалистов среднего звена, владеющих профессиональными компетенциями.

Библиографический список

1. Васильева И.Н, Сорока О.Г. Визуализация учебной информации // Университет педагогического самообразования. 2015. № 12. URL: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/10693/1/Soroka_PS_12_2015.pdf
2. Далингер В.А. Теоретические основы когнитивно-визуального подхода к обучению математике: монография. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2006. 143 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19992282> (дата обращения: 17.10.2021).
3. Де Кортэ Э. Инновационные перспективы обучения и преподавания в сфере высшего образования в XXI в. // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 8–29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-perspektivy-obucheniya-i-prepodavaniya-v-sfere-vysshego-obrazovaniya-v-xxi-v> (дата обращения: 25.10.2021).
4. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. 2-е изд. М.: Просвещение, 2014. 190 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30032895&> (дата обращения: 30.09.2021).
5. Ижденева И.В. Развитие ассоциативного мышления студентов при изучении математических и информатических дисциплин // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 1 (30). С. 153–157. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23099061> (дата обращения: 17.10.2021).
6. Калиниченко А.В. Интерактивные электронные дидактические средства с когнитивной визуализацией // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2017. Т. 17, № 2. С. 359–364. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-elektronnyedidakticheskie-sredstva-s-kognitivnoy-vizualizatsiey/> (дата обращения: 14.09.2021).
7. Левачев П.А. Особенности мышления и научного познания в современном мироустройстве // Интеграция образования. 2005. № 1–2. С. 84–89 (дата обращения: 21.11.2021).
8. Леднев В.С. Системный подход в педагогике // Метафизика. 2014. № 4 (14). С. 39–51. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34059532> (дата обращения: 15.10.2021).
9. Леонтьев А.Н. О внимании и наглядности // Избранные психологические труды: в 2 т. М., 1987. Т. 1. С. 134–135. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/34.php (дата обращения: 30.09.2021).
10. Миренкова Е.В. Рабочий лист как средство организации самостоятельной познавательной деятельности в естественно-научном образовании // Ценности и смыслы. 2021. № 1 (71). С. 115–130.

- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabochiy-list-kak-sredstvo-organizatsii-samostoyatelnoy-poznavatelnoy-deyatelnosti-v-estestvenno-nauchnom-obrazovanii/viewer> (дата обращения: 15.09.2021).
11. Пак Н.И. Информационный подход и электронные средства обучения: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23057620&> (дата обращения: 17.10.2021).
 12. Погребнова А.Н. К вопросу об актуальности метода когнитивной визуализации и его применении к решению различных учебных задач в контексте высшей школы // Педагогический журнал. 2017. Т. 7, № 4А. С. 230–246. URL: <https://goo.su/boF> (дата обращения: 15.11.2021).
 13. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М.: Народное образование, 2005. Т. 1. URL: <https://clck.ru/YygvB> (дата обращения: 15.11.2021).
 14. Судаков К.В. Системокванты – основа голографического построения живых существ // Вестник Международной академии наук. 2007. № 2. С. 5–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemokvanty-osnova-golograficheskogo-postroeniya-zhivyh-suschestv> (дата обращения: 30.11.2021).
 15. Сырина Т.А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 7 (172). С. 81–85. URL: https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/syrina_t._a._81_85_7_172_2016.pdf (дата обращения: 07.10.2021).
 16. Уваров А.Ю., Фрумин И.Д. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования // Серия коллективных монографий: Российское образование: достижения, вызовы, перспективы. 2019. С. 149–151. URL: https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra_text.pdf (дата обращения: 29.10.2021).
 17. Файзуллина С. Роль рабочего листа в управлении обучением // Актуальные научные исследования в современном мире. 2019. № 6–7 (50). С. 94–96. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=41454377> (дата обращения: 17.10.2021).
 18. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / А.Ю. Уваров; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 108 с. (Современная аналитика образования. № 16 (46)). URL: [418228715.pdf](https://www.hse.ru/data/2020/07/01/108228715.pdf) (hse.ru) (дата обращения: 29.10.2021).
 19. Черкасова Л.В. Технология визуализации учебного материала как способ формирования у школьников информационной компетентности // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2019. № 1 (58). С. 14. DOI: 10.26105/SSPU.2019
 20. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие. М.: Народное образование, 1996. 160 с. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0157/2_0157-6.shtml (дата обращения: 16.10.2021).
 21. Чошанов М.А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. 2013. № 3. URL: <https://readera.org/e-didaktika-novuj-vzgljad-na-teoriju-obuchenija-v-jerohu-cifrovyh-tehnologij-14062503> (дата обращения: 16.10.2021).
 22. Jonassen D.H., Beissner K., Yacci M.A. Structural knowledge: Techniques for conveying, assessing, and acquiring structural knowledge. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1993. URL: <http://richarddagan.com/cogmap.php> (дата обращения: 16.10.2021).
 23. Berezovskaya I.P., Shipunova O.D. Reverse side of multimedia pedagogics: clip thinking // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. Is. 6 (6). P. 277–280 (дата обращения: 24.11.2021).

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-58-4-300>

VISUALIZATION OF MATHEMATICAL TRAINING CONTENT FOR FUTURE CAR DRIVERS AS A CONDITION FOR DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCES

E.E. Katysheva (Krasnoyarsk, Russia)

K.K. Lavrichenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The rapidly improving, easily accessible, well-designed and reliable digital technology transforms all spheres of life, including educational system. The expected results of the federal project "Modern school" include updating of contents and technologies of teaching general education programmes, including ones in professional educational organizations by the end of 2024. Active use of interactive sheets of mathematical content, contributing to not only intellectual and cognitive activities, but also to development of communicative skills among secondary vocational education students, is relevant. This requires that mathematics teachers should understand better the concepts of visualization of educational content and master new tool programmes for their creation and integration into the educational process. Visualization tools can be not only maps, scale matrices, presentations, educational films, and printed workbooks, but also interactive, multimedia worksheets created on educational platforms that can be accessed from any smartphone, tablet, and computer at any time if this access is available. This individualizes educational process and develops communicative skills among future mid-level professionals, because the labor market places new demands on graduates with secondary vocational education which imply certain professional competences of future mid-level managers.

The purpose of article is to determine the reasons for visualization of mathematical training material, its structure, instruments for its creation and application in the educational process.

Methodology of research includes the principle of system quantization and cognitive visualization.

Research results. The need to visualize training material used in mathematics classes has been identified and justified; the structure of worksheets has been presented; tools for development and use of interactive worksheets stimulating development of communicative interaction has been proposed.

Conclusion. The article defines the technologies of educational content visualization as conditions for development of students' communication competences in mathematics education. Worksheet structure has been identified and validated, digital tools for their creation and use in face-to-face and distant training in mathematics classes have been tested.

Keywords: *visualization, communicative competences, interactive engagement, technologies.*

Katysheva Elena E. – PhD Candidate, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics at the Institute of Mathematics, Physics and Computer Science, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: katysheva467@gmail.com

Lavrichenko Kirill K. – Senior Lecturer, Branch of the Moscow Psychological and Social University in Krasnoyarsk; e-mail: liceum-6@mail.ru

References

1. Vasilyeva I.N., Soroka O.G. Visualization of educational information // *Universitet pedagogicheskogo samoobrazovaniya* (University of Pedagogical Seleducation). 2015. No. 12. URL: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/10693/1/Soroka_PS_12_2015.pdf
2. Dalinger V.A. Theoretical foundations of the cognitive and visual approach to teaching mathematics: monograph. Omsk: OmGPU, 2006. 143 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19992282> (access date: 17.10.2021).
3. De Corte E. Innovative learning and teaching opportunities in higher education in the 21st century // *Voprosy obrazovaniya* (Issues of Education). 2014. No. 3. P. 8–29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-perspektivy-obucheniya-i-prepodavaniya-v-sfere-vysshego-obrazovaniya-v-xxi-v> (access date: 25.10.2021).

4. Ivanova E.O., Osmolovskaya I.M. Education theory in the information society. Second edition. Moscow: Prosveshchenie, 2014. 190 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30032895&> (access date: 30.09.2021).
5. Izhdeneva I.V. Development of students' associative thinking in the study of mathematical and computer science disciplines // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named V.P. Astafyev). 2015. No. 1 (30). P. 153–157. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23099061> (access date: 17.10.2021).
6. Kalinichenko A.V. Interactive electronic teaching tools with cognitive visualization // Nauchno-tekhnicheskii vestnik informatsionnykh tekhnologiy, mekhaniki i optiki (Scientific and Technical Journal of Information Technologies, Mechanics and Optics). 2017. Vol. 17, No. 2. P. 359–364. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-elektronnyedidakticheskie-sredstva-s-kognitivnoy-vizualizatsiy/> (access date: 14.09.2021).
7. Levachev P.A. Aspects of human intelligence and scientific knowledge in modern world order // Integratsiya obrazovaniya (Integration of Education). 2005. No. 1–2. P. 84–89 (access date: 21.11.2021).
8. Lednev V.S. System approach in pedagogy // Metafizika (Metaphysics). 2014. No. 4 (14). P. 39–51. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34059532> (access date: 15.10.2021).
9. Leontiev A.N. About attention and visibility. In: Selected works on Psychology (in 2 books). Moscow, 1987. P. 134–135. Vol. 1. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/34.php (access date: 30.09.2021).
10. Mirenkova E.V. Worksheet as a tool for organization of self-cognitive activity in science education // Tsennosti i smysly (Values and Meanings). 2021. No. 1 (71). P. 115–130. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabochiy-list-kak-sredstvo-organizatsii-samostoyatelnoy-poznavatelnoy-deyatelnosti-v-estestvenno-nauchnom-obrazovanii/viewer> (access date: 15.09.2021).
11. Pak N.I. Informational approach and electronic learning tools: monograph. Krasnoyarsk: RIO KGPU, 2013. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23057620&> (access date: 17.10.2021).
12. Pogrebnova A.N. To the issue of relevance of cognitive visualization method and its application to various problem-solving educational tasks in the context of higher education // Pedagogicheskiy zhurnal (Pedagogical Journal). 2017. Vol. 7, No. 4A. P. 230–246. URL: <https://goo.su/boF> (access date: 15.11.2021).
13. Selevko G.K. Encyclopedia of educational technologies. In 2 books. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2005. Vol. 1. URL: <https://clck.ru/YygvB> (access date: 15.11.2021).
14. Sudakov K.V. System quanta – basis of holographic construction of living beings // Vestnik Mezhdunarodnoy akademii nauk (International Academy of Science Bulletin). 2007. No. 2. P. 5–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemokvanty-osnova-golograficheskogo-postroeniya-zhivyh-suschestv> (access date: 30.11.2021).
15. Syrina T.A. Cognitive visualization: Essence of the concept and its role in language learning // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of Tomsk State Pedagogical University). 2016. No. 7 (172). P. 81–85. URL: https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/syrina_t_a_81_85_7_172_2016.pdf (access date: 07.10.2021).
16. Uvarov A.U., Frumin I.D. Constraints and perspectives of education digital transformation. In: Series of collective monographs: Russian Education: achievements, perspectives and challenges. Moscow: Izdatelskiy dom Vyshey shkoly ekonomiki, 2019. P. 149–151. URL: https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra_text.pdf (access date: 29.10.2021).
17. Fayzullina S. The role of a worksheet in learning management // Aktualnye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire (Topical Scientific Research in the Modern World). 2019. No. 6–7 (50). P. 94–96. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=41454377> (access date: 17.10.2021).

18. Digital transformation and development scenarios of general education // *Sovremennaya analitika obrazovaniya* (Modern Education Analyst). 2020. No. 16 (46). 108 p. URL: 418228715.pdf (hse.ru) (access date: 29.10.2021).
19. Cherkasova L.V. Visualization technologies of educational material as a method for instilling information competence in schoolchildren // *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* (Bulletin of Surgut State Pedagogical University). 2019. No. 1 (58). P. 14. DOI: 10.26105/SSPU.2019
20. Choshanov M.A. Flexible technology of problem-modular training: Methodological Guidelines. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 1996. 160 p. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0157/2_0157-6.shtml (access date: 16.10.2021).
21. Choshanov M.A. E-didactics: a new look at learning theory in the digital age. // *Obrazovatelnye tekhnologii i obshchestvo* (Educational Technologies and Society). 2013. No. 3. URL: <https://readera.org/e-didaktika-novyj-vzgljad-na-teoriju-obuchenija-v-jepohu-cifrovyyh-tehnologij-14062503> (access date: 16.10.2021).
22. Jonassen D.H., Beissner K., Yacci M.A. Structural knowledge: Techniques for conveying, assessing, and acquiring structural knowledge. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1993. URL: <http://richarddagan.com/cogmap.php> (access date: 16.10.2021).
23. Berezovskaya I.P., Shipunova O.D. Reverse side of multimedia pedagogics: clip thinking // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. Is. 6 (6). P. 277–280 (access date: 24.11.2021).

УДК 159.96

СФОРМИРОВАННОСТЬ МОТИВОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ КАДЕТСКИХ КОРПУСОВ И МАРИИНСКИХ ЖЕНСКИХ ГИМНАЗИЙ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

Ю.С. Давыдочкина (Красноярск, Россия)

М.В. Сафонова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен обзор теоретических положений и исследований, посвященных формированию мотивации обучающихся, рассматриваемой как определенные действия человека, направленные на достижение цели, а также являющейся одним из условий успешной самоорганизации. *Цель* статьи – охарактеризовать особенности мотивов учебной деятельности воспитанников кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий в зависимости от уровня самоорганизации.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют следующие подходы: системный: принцип системности, принцип развития (Л.И. Анцыферова, В.А. Барабанщиков, И.В. Блауберг, Б.Ф. Ломов, Э.Г. Юдин и др.), деятельностный: принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности (К.А. Абульханова, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков и др.), субъектно-развивающий: принцип соотношения между индивидуальным и общественным (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, К.А. Абульханова, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко, В.Л. Слободчиков и др.).

В исследовании приняли участие 920 воспитанников системы кадетского и женского гимназического образования Красноярского края: 640 мальчиков и 280 девочек в возрасте от 12 до 17 лет. Базой исследования выступили краевые государственные общеобразовательные организации со специальным наименованием «кадетский (морской кадетский) корпус» и краевые государственные общеобразовательные организации «Мариинские женские гимназии», а также краевое государственное автономное общеобразовательное учреждение «Краевая школа-интернат по работе с одаренными детьми „Школа космонавтики“». Для диагностики применялись «Методика диагностики типа школьной мотивации» у старшеклассников Е. Лепешовой, «Методика диагностики личностных дезорганизаторов времени» О.В. Кузьминой. Статистическая обработка данных включала в себя сравнение выборок и анализ взаимозависимости признаков. Для сравнения выборок использован U-критерий Манна – Уитни, корреляционный анализ построен на основе расчета коэффициента корреляции Спирмана.

Результаты. Ключевыми причинами, влияющими на непродуктивную организацию деятельности воспитанников кадетских корпусов и Мариинских гимназий, являются эмоциональная напряженность и эмоциональная апатия. Имеют значение и организационные дезорганизаторы, связанные с отсутствием навыков планирования дел, установления их очередности, способности длительно время работать над одной проблемой, стремлением откладывать выполнение дел. Внутренние мотивы учения, связанные с познанием, саморазвитием, самореализацией, отмечаются у небольшого числа воспитанников. Характерен высокий уровень мотивации, связанной с осознанием социальной необходимости обучения, престижностью обучения в семье, с одобрением родителей. Мотивы, связанные с одобрением педагогов, одноклассников, престижностью учебы в классе, представлены преимущественно на низком уровне. Ценностно-смысловые дезорганизаторы времени и эмоциональная апатия имеют прямые взаимосвязи со всеми остальными параметрами личностных дезорганизаторов.

Заключение. Понимание взаимосвязей параметров личностных дезорганизаторов времени и ключевых мотивов подростков позволит повысить общий уровень самоорганизации воспитанников и грамотно организовать психологическую работу в условиях образовательного процесса в закрытых образовательных учреждениях.

Ключевые слова: самоорганизация, организация деятельности, мотив, мотивация, личностные дезорганизаторы времени.

Давыдочкина Юлия Сергеевна – аспирант кафедры психологии института психолого-педагогического образования КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: jlia-92@mail.ru

Сафонова Марина Вадимовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); ORCID: 0000-0002-7925-274X; e-mail: marina.safonova@mail.ru

Постановка проблемы. Рассматривая понятие мотивации, мы пришли к выводу, что в настоящее время имеется множество факторов, оказывающих влияние на формирование побуждения подростков к действию. Ученые изучают данное понятие на примере воспитанников дошкольных образовательных учреждений [Fung, Chung, 2019], общеобразовательных учреждений [Китова, Трошкин, 2020], высших учебных заведений [Китова, Трошкин, 2020; Kotera et al., 2021]. Следует сказать, что отмечается нехватка исследований, в которых рассматривается мотивация обучающихся в учреждениях закрытого типа, а именно в кадетских корпусах и Мариинских женских гимназиях.

Цель статьи – охарактеризовать особенности мотивов учебной деятельности воспитанников кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий в зависимости от уровня самоорганизации.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют следующие подходы: системный: принцип системности, принцип развития (Л.И. Анцыферова, В.А. Барабанщиков, И.В. Блауберг, Б.Ф. Ломов, Э.Г. Юдин и др.), деятельностный: принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности (К.А. Абульханова, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков и др.), субъектно-развивающий: принцип соотношения между индивидуальным и общественным (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, К.А. Абульханова, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко, В.Л. Слободчиков и др.).

В исследовании приняли участие 920 воспитанников системы кадетского и женского гимназического образования Красноярского края: 640 мальчиков и 280 девочек в возрасте от 12 до 17 лет.

Диагностический пакет состоит из 7 методик: «Методика диагностики типа школьной мотивации» Е. Лепешовой, «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, «Опросник самоорганизации деятельности» Е.Ю. Мандриковой, «Опросник рефлексивности» А.В. Карпова, Опросник диагностики саморегуляции (ДИАСАМ) К.В. Зло-

казова, «Методика диагностики личностных дезорганизаторов времени» О.В. Кузьминой.

Поскольку в статье рассматриваются результаты, полученные с помощью двух методик, дадим им подробное описание.

Для выявления ведущего мотива обучения использовалась «Методика диагностики типа школьной мотивации» Е. Лепешовой, которая позволяет определить престижность учебы в школе и в классе, познавательный интерес, а именно выраженность стремления к получению нового знания, мотивацию достижения (стремление к достижению наилучших результатов деятельности), мотив социального одобрения (уровень значимости одобрения и похвалы со стороны субъектов образовательного процесса (одноклассников, педагогов, родителей), боязнь наказания (влияние давления на обучающегося, возникновение страха порицания со стороны семьи и педагогов при получении негативного результата учебной деятельности), осознание социальной необходимости (понимание значимости и важности обучения для успешной профессиональной деятельности в будущем), мотив общения (подростки, ориентированные на коммуникацию со сверстниками), внеучебная мотивация (повышенный интерес обучающихся к участию в мероприятиях, организуемых образовательным учреждением, к дополнительному образованию, подростки менее ориентированы на учебную деятельность), мотив самореализации (учебная деятельность рассматривается как способ самовыражения обучающегося и возможность проявления способностей).

Для определения причин неэффективного использования времени применена «Методика диагностики личностных дезорганизаторов времени» О.В. Кузьминой, включающая в себя 6 шкал: ценностно-смысловые дезорганизаторы (отсутствие целей в жизни), мотивационные дезорганизаторы (выражаются в равнодушном отношении обучающихся к достижению результатов), организационные дезорганизаторы (проявляются в умении распределять задачи, определять пути достижения определенной цели и умении сосредоточиться на выполнении

четкого плана действий), эмоциональная апатия (отсутствие желания к выполнению действий, направленных на достижение четкой цели), эмоциональное напряжение (уровень проявления эмоциональных переживаний), общий показатель дезорганизации.

Статистическая обработка данных включала в себя сравнение выборок и анализ взаимозависимости признаков. Для сравнения выборок использован U-критерий Манна – Уитни, корреляционный анализ построен на основе расчета коэффициента корреляции Спирмана. Расчет статистических показателей выполнен с привлечением компьютерной статистической программы StatgraphicsPlus v.2.1.

Обзор научной литературы. Изучение мотивации и мотивов обучения распространено как среди отечественных, так и среди зарубежных ученых. Большинство исследователей рассматривают взаимосвязь психологических особенностей с мотивацией, а также ее влияние на различные виды деятельности человека (учение, труд).

Определение «мотивация», с одной стороны, обозначает побуждение к действию себя или окружающих людей [Кускеева, 2016; Шапиро, 2008], а с другой – удовлетворение потребностей, что приводит к достижению целей [Хачикьян, 2010]. В.Г. Леонтьев [Леонтьев, 2002], изучая понятие мотивации и ее механизмы, утверждает, что «мотив является продуктом развития всех побудительных сил человека, а также его деятельности, его жизненной практики, социализации, превращающих индивида в личность».

Изучение мотивации и мотивов приводится в исследованиях А. Маслоу, З. Фрейда, Г. Оллпорта, К. Левина, К.К. Платонова и других ученых. Г. Оллпорт рассматривает мотивацию через теорию функциональной автономии [Оллпорт, 1998], согласно теории А. Маслоу, понятие мотивации раскрывается через «побуждение к действию, направленное на удовлетворение потребностей» [Маслоу, 2019], К. Левин определяет мотивацию через теорию «психологического поля» [Левин, 2000].

Исследования мотивации и мотивов учебной деятельности в настоящее время направ-

лены на формирование профессиональной мотивации [Шарук¹, 2004; Яударова, 2021; Йулдашева, 2019; Михайлов, 2020; Тайсаева, Скрипникова, Шукшина, 2021], особенности изменения мотивации при введении дистанционного обучения [Китова, Трошкин, 2020; Опарина, Шабанова, 2020; Кононыхина, 2021]. Следует отметить интересный подход зарубежных ученых, которые исследуют мотивацию во взаимосвязи с эмоциональными способностями человека, утверждая, что самосострадание связано с большей мотивацией к обучению, студенты с высоким состраданием к себе высокомотивированы, эффективны в делах, умеют управлять негативными эмоциями, например при возникновении академической неуспеваемости [Kotera et al., 2021]. Ряд ученых отмечают, что социальная поддержка играет важную роль в сокращении прокрастинации [Yang, Zhu, Hu, 2021].

Широко представлены исследования, изучающие взаимосвязи между мотивацией и особенностями развития обучающихся [Брайтфельд², 1999, Ланина³, 2012], девиантным поведением [Даниленков⁴, 2000, Ломакин, 2021], личностными и волевыми качествами личности [Биктина, 2021]. Следовательно, производится анализ мотивации и ведущих мотивов в зависимости от социальных норм, развития психических процессов, особенностей восприятия мира.

Для нас вызывают интерес исследования, посвященные мотивации в подростковом возрасте [Рабаданов⁵, 2006, Суханова⁶, 2001]. В ука-

¹ Шарук Е.К. Формирование мотивации управленческой команды: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.

² Брайтфельд В.Н. Мотивация учебной деятельности младших подростков с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1999.

³ Ланина Е.М. Формирование мотивации к трудовой деятельности подростков с нарушением интеллекта в условиях коррекционных интернатных учреждений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Кемерово, 2012.

⁴ Даниленков А.А. Педагогические условия формирования мотивации поведения у подростков-правонарушителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2000.

⁵ Рабаданов Х.М. Педагогическое содействие повышению мотивации учебной деятельности учащихся подросткового возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2006.

⁶ Суханова С.В. Формирование социальных мотивов учения у школьников коррекционных классов средней степени обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2001.

занных работах подробно рассматриваются причины, оказывающие влияние на повышение уровня мотивации подростков в общеобразовательных учреждениях. Также представлены исследования, направленные на изучение мотивации и мотивов у детей, обучающихся в коррекционных классах, посредством развития у обучающихся представленной категории навыков самоконтроля и прогнозирования собственной деятельности, что напрямую связано с повышением уровня самоорганизации.

Мы планируем дополнить эту область знания результатами нашего исследования, рассматривая сформированность мотивов учебной деятельности у воспитанников кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий.

Результаты исследования. В настоящей статье представлены результаты изучения мотивов учебной деятельности у воспитанников кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий системы кадетского и женского гимназического образования Красноярского края.

Таблица 1

Средние значения по шкалам методики личностных дезорганизаторов времени О.В. Кузьминой в группах воспитанников разных учреждений

Table 1

Mean values according to the scales of O.V. Kuzmina's methodology of personal time disorganizers in groups of students from different institutions

| Личностные дезорганизаторы времени | Среднее значение | | | | | | | | | | | |
|------------------------------------|------------------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|------------|----------|------------|----------|
| | 6-й класс | | 7-й класс | | 8-й класс | | 9-й класс | | 10-й класс | | 11-й класс | |
| | девочки | мальчики | девочки | мальчики | девочки | мальчики | девочки | мальчики | девочки | мальчики | девочки | мальчики |
| Ценностно-смысловые | 11,2 | 11,8 | 12,4 | 10,9 | 10,8 | 11,1 | 9,8 | 10,1 | 9,4 | 8,1 | 9,2 | 7,5 |
| Организационные | 12,0 | 12,1 | 12,9 | 11,3 | 10,3 | 11,5 | 9,9 | 9,8 | 9,9 | 8,5 | 9,3 | 8,6 |
| Мотивационные | 11,4 | 11,5 | 12,1 | 11,1 | 10,2 | 11,3 | 10,1 | 9,8 | 9,3 | 8,2 | 8,3 | 7,5 |
| Эмоциональная апатия | 15,9 | 14,2 | 16,6 | 13,6 | 14,0 | 13,1 | 13,0 | 12,1 | 13,3 | 10,2 | 12,0 | 10,0 |
| Эмоциональная напряженность | 15,7 | 15,3 | 16,7 | 13,5 | 14,3 | 14,0 | 13,8 | 12,3 | 12,9 | 10,9 | 13,1 | 11,0 |
| Общий показатель дезорганизации | 62,2 | 64,9 | 70,7 | 60,5 | 59,7 | 61,0 | 56,6 | 54,1 | 54,7 | 46,1 | 52,0 | 44,5 |

Рассмотрев личностные дезорганизаторы времени обучающихся кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий, можно сделать вывод, что ключевыми причинами, влияющими на непродуктивную организацию деятельности, являются эмоциональная напряженность и эмоциональная апатия: возникновение чувства острой нехватки времени, постоянная спешка, отсутствие ясных целей и намерений в жизни, постоянное откладывание дел на потом.

Следует отметить, что средние значения по показателю «Эмоциональная напряженность» в классах всех параллелей у девочек выше, чем у мальчиков, что свидетельствует о частом нахож-

дении в состоянии повышенного эмоционального переживания, что впоследствии может вызывать стресс и приводить к снижению производительности собственной деятельности.

У девочек, обучающихся на ступени среднего общего образования, средние значения по всем показателям выше, чем у мальчиков. Пиковых значений показатели достигают у воспитанников седьмых классов, что мы связываем с вхождением в подростковый кризис, в последующих классах отмечается тенденция уменьшения большинства значений показателей с переходом в следующий класс, что связано с естественным возрастным развитием воспитанников.

Как видно из табл. 1, показатели средних значений у мальчиков ниже, чем у девочек, это характерно как для общего показателя, так и для отдельных шкал. Рассмотрим отдель-

но личностные дезорганизаторы времени воспитанниц Мариинских гимназий, обучающихся кадетских корпусов и общую выборку по уровневому значению.

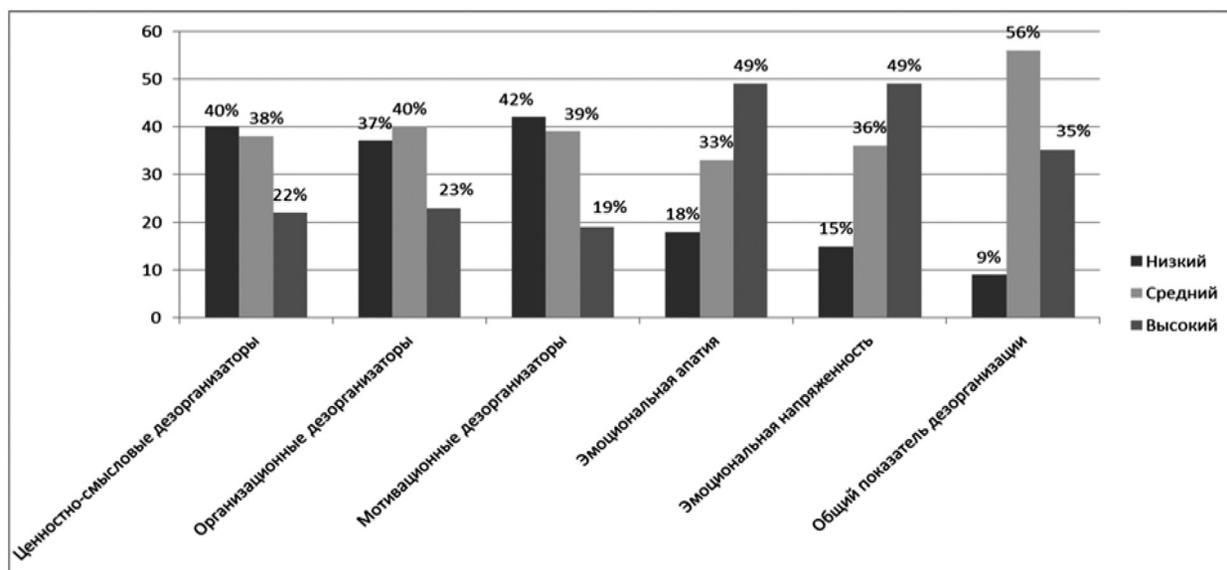


Рис. 1. Уровневое распределение воспитанниц Мариинских женских гимназий по методике личностных дезорганизаторов времени О.В. Кузьминой

Fig. 1. Level distribution of students of the Mariinsky female gymnasiums according to O.V. Kuzmina's methodology of personal time disorganizers

Как видно из рис. 1, только у 9 % воспитанниц низкий общий показатель дезорганизации, у большей части (56 %) он средний, а у третьей части (35 %) – высокий. В большей степени дезорганизуют воспитанниц Мариинских женских гимназий эмоциональная напряженность при работе, ограниченности и нехватке времени, а также эмоциональная апатия, выражающаяся в усталости, пассивности, отсутствии желания проявлять какую-нибудь активность (высокий уровень по этим шкалам отмечается у 49 % респонденток). Имеют значение и организационные дезорганизаторы, связанные с отсутствием навыков планирования дел, установления их очередности, способности длительное время работать над одной проблемой, стремлением откладывать выполнение дел (средний уровень отмечается у 40 % и высокий – у 23 % воспитанниц). Также следует отметить мотивационные (средний уровень у 39 % и высокий – у 19 % воспитанниц) и ценностно-смысловые (средний уровень у 38 % и высокий – у 22 % воспитанниц)

дезорганизаторы, выражающиеся в отсутствии желания добиваться результатов, равнодушии к тому, что происходит в жизни и в недостаточно сформированных личностных целях и перспективах. Это говорит о необходимости целенаправленного воздействия со стороны педагогического состава для повышения общего уровня самоорганизации воспитанниц.

Похожую тенденцию показывают и воспитанники кадетских корпусов: у 13 % воспитанников низкий общий показатель дезорганизации, у большей части (64 %) он средний, а у почти четвертой части (23 %) – высокий. Для кадетов также основными дезорганизаторами времени являются эмоциональная напряженность и эмоциональная апатия, организационные и мотивационные дезорганизаторы, на последнем месте по степени выраженности – ценностно-смысловые дезорганизаторы, кадеты более осмысленно подходят к видению своего будущего, ориентированы на выбор профессии.

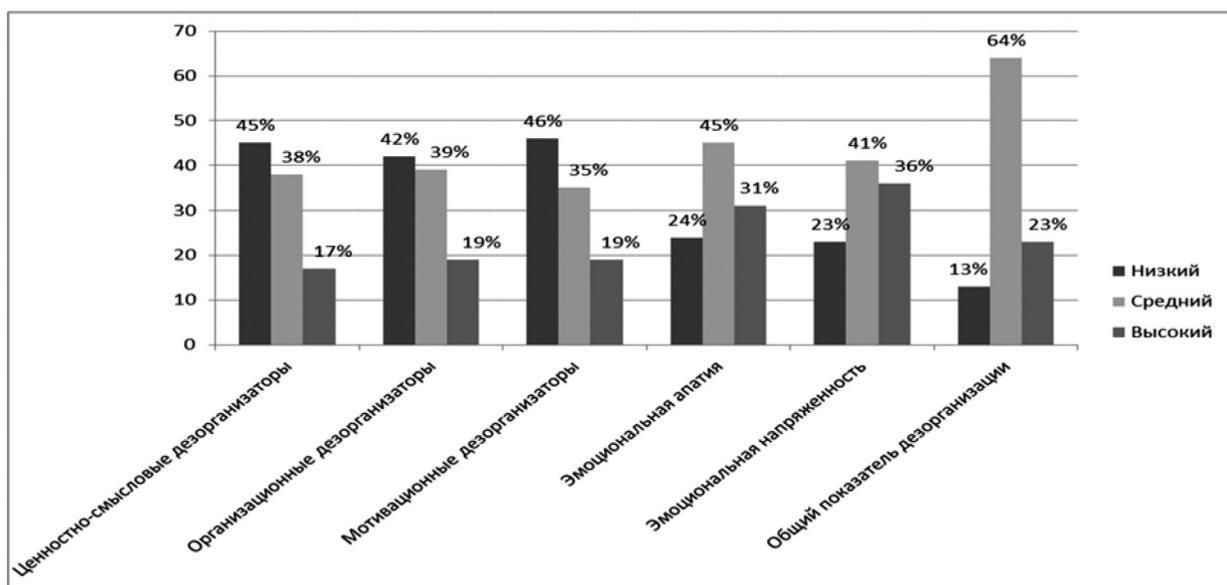


Рис. 2. Уровневое распределение воспитанников кадетских корпусов по методике личностных дезорганизаторов времени О.В. Кузьминой
 Fig. 2. Level distribution of cadet school students according to O.V. Kuzmina's methodology of personal time disorganizers

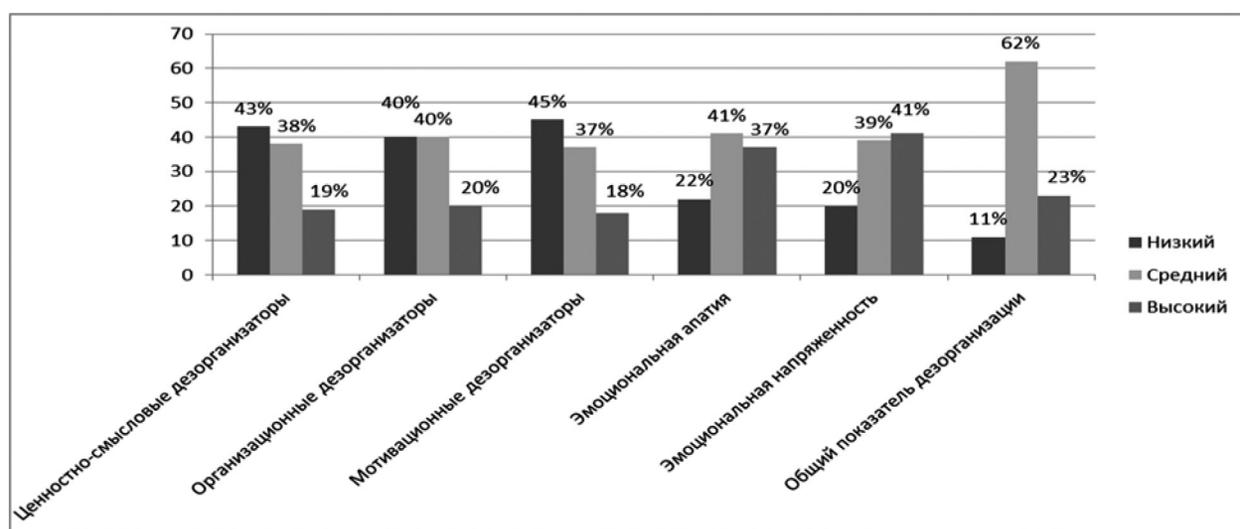


Рис. 3. Уровневое распределение обучающихся кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий Красноярского края по методике личностных дезорганизаторов времени О.В. Кузьминой
 Fig. 3. Level distribution of students from cadet schools and Mariinsky female gymnasiums of the Krasnoyarsk Territory according to O.V. Kuzmina's methodology of personal time disorganizers

Данные по общей выборке показывают, почти половина воспитанников осознают личные цели, имеют жизненные перспективы, желание достигать результатов, способны в большей или меньшей степени спланировать и реализовать свою деятельность, но эмоциональное напряжение и эмоциональная апатия являются сильными дезорганизаторами. Следовательно, актуальной зада-

чей становится формирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды в кадетских корпусах и Мариинских гимназиях.

Далее рассмотрим результаты методики диагностики типа школьной мотивации Е. Лепешевой. Нам они интересны для последующего анализа взаимосвязи типов мотивации и дезорганизаторов времени.

Таблица 2

Уровневое распределение обучающихся кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий Красноярского края по методике диагностики типа школьной мотивации Е. Лепешевой

Table 2

Level distribution of students from cadet schools and Mariinsky female gymnasiums of the Krasnoyarsk Territory according to E. Lepesheva's method of diagnostics of the type of school motivation

| Выборка Показатели | Девочки | | | Мальчики | | | Общая выборка | | |
|---|---------|---------|---------|----------|---------|---------|---------------|---------|---------|
| | Низкий | Средний | Высокий | Низкий | Средний | Высокий | Низкий | Средний | Высокий |
| Престижность учебы в классе | 74% | 23% | 3% | 72% | 23% | 5% | 73% | 23% | 4% |
| Престижность учебы в семье | 29% | 35% | 36% | 24% | 39% | 37% | 26% | 38% | 36% |
| Познавательный интерес | 28% | 26% | 46% | 24% | 31% | 45% | 25% | 30% | 45% |
| Мотивация достижения | 25% | 39% | 36% | 30% | 43% | 27% | 29% | 42% | 39% |
| Мотив социального одобрения (одноклассники) | 52% | 37% | 11% | 50% | 42% | 8% | 51% | 41% | 8% |
| Мотив социального одобрения (педагоги) | 50% | 39% | 11% | 51% | 32% | 17% | 51% | 34% | 15% |
| Мотив социального одобрения (родители) | 30% | 45% | 25% | 30% | 36% | 34% | 30% | 39% | 31% |
| Боязнь наказания со стороны школы | 53% | 27% | 20% | 50% | 30% | 20% | 51% | 29% | 20% |
| Боязнь наказания со стороны семьи | 69% | 24% | 7% | 59% | 32% | 9% | 63% | 29% | 8% |
| Осознание социальной необходимости | 8% | 22% | 70% | 43% | 10% | 47% | 11% | 25% | 64% |
| Мотив общения | 36% | 38% | 26% | 31% | 37% | 32% | 39% | 37% | 34% |
| Внеучебная школьная мотивация | 80% | 15% | 5% | 68% | 21% | 11% | 71% | 19% | 10% |
| Мотив самореализации | 33% | 37% | 30% | 36% | 35% | 29% | 35% | 36% | 29% |
| Влияние одноклассников | 28% | 59% | 13% | 32% | 55% | 13% | 31% | 56% | 13% |
| Влияние семьи | 40% | 43% | 17% | 33% | 43% | 24% | 36% | 43% | 21% |
| Влияние школы | 39% | 44% | 17% | 41% | 38% | 21% | 40% | 40% | 20% |

Чуть менее половины девочек (46 %) опираются в обучении на познавательный интерес, около трети – мотивацию достижения (36 %) и самореализации (30 %). Таким образом, внутренние мотивы, связанные с познанием, саморазвитием, самореализацией, отмечаются у небольшого числа респондентов.

Для выборки девочек мы отмечаем высокий уровень мотивации, связанной с осознанием социальной необходимости обучения (высокий уровень у 70 % воспитанниц). Примерно треть (36 %) обладают высоким уровнем мотивации, связанной с престижностью обучения в семье, четверть (25 %) – высоким уровнем мотивации, связанной с одобрением родителей. Это в целом соответствует гендерным стереотипам мышления и поведения, когда девочек воспитывают как в большей степени ориентированных на социальное одобрение. Что примечательно: мотивы, связанные с одобрением педагогов, одноклассников, престижностью учебы в классе, представлены преимущественно на низком уровне, что еще раз заставляет задуматься о референтности школьного окружения и о создании благоприятного психологического климата в Мариинских гимназиях.

В выборке мальчиков мы также можем отметить как один из мотивов осознание социальной необходимости обучения, но если для девочек он ведущий, то в группе мальчиков респондентов с высоким уровнем проявления этого мотива всего 47 %, и 43 % тех, у кого он выражен слабо. Остаются важными мотивами престижность учебы в семье (37 %) и одобрение со стороны родителей (34 %). Познавательный интерес является ведущим мотивом менее чем для половины кадетов. Как и в случае с воспитанницами Мариинских гимназий, отмечаем низкую значимость одобрения со стороны педагогов, одноклассников, престижность учебы в классе. Таким образом, низкая референтность школьного окружения, эмоциональная напряженность и апатия, испытываемые в процессе обучения, делают создание благоприятной образовательной среды одним из ключевых условий развития самоорганиза-

ции у воспитанников кадетских корпусов и Мариинских гимназий.

Интересен тот факт, что мотивы достижения и самореализации в группе мальчиков-кадет на высоком уровне встречаются реже, чем у воспитанниц Мариинских гимназий. Эти различия нельзя считать достоверными, но как тенденция они заслуживают изучения, по крайней мере, сравнительного анализа особенностей образовательной среды в этих учреждениях.

Аналогичная тенденция может быть прослежена и на общей выборке.

Предполагаем, что выявление значимых взаимосвязей между показателями позволит спроектировать психологическую работу с обучающимися с целью повышения уровня самоорганизации. Далее мы рассмотрим корреляционные связи, значимые на уровне не ниже 0,95 % достоверности.

В общем массиве взаимосвязей можно выделить три группы корреляций: личностных дезорганизаторов времени между собой, показателей мотивации обучающихся между собой и параметров личностных дезорганизаторов времени, связанных с показателями мотивации обучающихся.

В первой группе ценностно-смысловые дезорганизаторы времени и эмоциональная апатия имеют прямые взаимосвязи со всеми остальными параметрами личностных дезорганизаторов. Отсутствие личных планов, личных жизненных перспектив и желания проявлять какую-либо активность приводит к нежеланию достигать каких-либо результатов, неспособности планировать свои действия и эмоциональной напряженности, когда эти действия необходимо выполнять, но уже в ситуации острой нехватки времени. Следовательно, одной из задач психолого-педагогической работы по развитию самоорганизации у воспитанников кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий должна стать работа с их ценностно-смысловой сферой.

Во второй группе мы, опираясь на важность внутренних личностных мотивов, выделяем следующие устойчивые интеркорреляции мотивов обучения.

Познавательный мотив обнаруживает взаимосвязи с мотивом достижения, а также мотивами социального одобрения (педагогами, одноклассниками, родителями), влиянием семьи и школы, боязнью наказания со стороны школы, мотивами самореализации, общения и внеучебными школьными мотивами. Можно предположить, что поддержка и одобрение деятельности воспитанников со стороны семьи и школы, возможность проявлять себя в школьной среде не только в учебной, но и во внеучебной деятельности, удовлетворять свою потребность в общении будет усиливать познавательный интерес воспитанников и их мотивацию достижения. Мы снова отмечаем важность создания в образовательной среде благоприятных условий на основе грамотного выбора способов, форм и методов обучения, создания благоприятного климата, расширения возможностей внеучебной деятельности, выстраивания взаимодействия школы и семьи.

Схожие взаимосвязи обнаружены и для мотива достижения, можно добавить лишь взаимосвязь этого мотива с влиянием одноклассников, что ставит задачу создания в классах не конкурентной, но соревновательной и дружелюбной среды.

Мотив самореализации связан с внеучебной школьной мотивацией, влиянием школы, одноклассников и семьи, боязнью наказания со стороны школы. Можно предположить, что возможности для проявления своих личностных интересов, склонностей, черт характера воспитанники видят больше во внеучебной деятельности, но включаются в нее в большей степени под влиянием социального окружения и с целью избегания наказания.

Обращает на себя внимание тот факт, что, казалось бы, внутренние мотивы в значительной степени обусловлены социальным влиянием, потребностью в одобрении социального окружения и избегания наказания с его стороны. Это актуализирует работу с ценностно-смысловой сферой воспитанников.

Рассматривая взаимосвязи параметров личной дезорганизации времени и мотивов учения,

отметим, что ценностно-смысловые дезорганизаторы (отсутствие целей и намерений в жизни, видения личных перспектив) связаны с такими показателями мотивации, как влияние школы, боязнь наказания со стороны школы, стремление к одобрению со стороны педагогов. В очередной раз обращает на себя внимание недостаточная работа с ценностно-смысловой сферой воспитанников: транслируемые социально значимые цели они воспринимают, но не присваивают, отсюда внутреннее нежелание достигать «не свои» цели, внешне выражающееся в неспособности организовать свою деятельность.

Организационные дезорганизаторы времени (неумение устанавливать очередность действий, неспособность работать длительно над одной задачей, стремление откладывать дела) связаны с боязнью наказания со стороны школы.

Таким образом, одной из важнейших задач работы с воспитанниками кадетских корпусов и Мариинских гимназий является формирование ценностно-смысловой сферы, содействие в осознании личностных смыслов учения, развитии внутренних мотивов учения.

Выводы

1. Ключевыми причинами, влияющими на непродуктивную организацию деятельности воспитанников кадетских корпусов и Мариинских гимназий, являются эмоциональная напряженность и эмоциональная апатия: возникновение чувства острой нехватки времени, чувство постоянной спешки, отсутствие ясных целей и намерений в жизни, постоянное откладывание дел на потом.

2. Воспитанников кадетских корпусов и Мариинских гимназий в большей степени дезорганизуют эмоциональная напряженность при работе, ограниченности и нехватке времени, а также эмоциональная апатия, проявляющаяся в усталости, пассивности, отсутствии желания проявлять какую-нибудь активность. Имеют значение и организационные дезорганизаторы, связанные с отсутствием навыков планирования дел, установления их очередности, способности длительно время работать над одной проблемой, стремлением откладывать выполнение дел.

3. Внутренние мотивы учения, связанные с познанием, саморазвитием, самореализацией, отмечаются у небольшого числа воспитанников. Характерен высокий уровень мотивации, связанной с осознанием социальной необходимости обучения, престижностью обучения в семье, с одобрением родителей. Мотивы, связанные с одобрением педагогов, одноклассников, престижностью учебы в классе, представлены преимущественно на низком уровне, что еще раз заставляет задуматься о референтности школьного окружения и о создании благоприятного психологического климата в кадетских корпусах и Мариинских гимназиях.

4. Ценностно-смысловые дезорганизаторы времени и эмоциональная апатия имеют прямые взаимосвязи со всеми остальными параметрами личностных дезорганизаторов. Отсутствие личных планов, личных жизненных перспектив и желания проявлять какую-либо активность приводят к нежеланию достигать каких-либо результатов, неспособности планировать свои действия и эмоциональной на-

пряженности, когда эти действия необходимо выполнять, но уже в ситуации острой нехватки времени. Следовательно, одной из задач психолого-педагогической работы по развитию самоорганизации у воспитанников кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий должна стать работа с их ценностно-смысловой сферой.

5. Рассматривая взаимосвязи параметров личной дезорганизации времени и мотивов учения отметим, что ценностно-смысловые дезорганизаторы (отсутствие целей и намерений в жизни, видения личных перспектив) связаны с такими показателями мотивации, как влияние школы, боязнь наказания со стороны школы, стремление к одобрению со стороны педагогов.

Понимание взаимосвязей параметров личностных дезорганизаторов времени и ключевых мотивов подростков позволит повысить общий уровень самоорганизации воспитанников и грамотно организовать психологическую работу в условиях образовательного процесса в закрытых образовательных учреждениях.

Библиографический список

1. Биктина Н.Н. Мотивация достижения успеха и личностные особенности студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. № 1 (34). С. 331–334. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsii-dostizheniya-uspeha-i-lichnostnye-osobennosti-studentov>
2. Давыдочкина Ю.С., Сафонова М.В. Личностные дезорганизаторы времени воспитанников кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2020. Вып. 3. С. 145–149. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44271271>
3. Йулдашева С.М. Профессиональная мотивация будущих специалистов как один из ключевых факторов успешной педагогической деятельности // Наука и образование сегодня. 2019. № 3 (38). С. 83–85. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-motivatsiya-buduschih-spetsialistov-kak-odin-iz-klyuchevyh-faktorov-uspeshnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti>
4. Китова Е.Б., Трошкин М.И. Учебная мотивация и влияние перехода на дистант глазами студентов вузов // Известия Байкальского государственного университета. 2020. Т. 30, № 3. С. 341–350. URL: <http://izvestia.bgu.ru/reader/article.aspx?id=24059>
5. Кононыгина О.В. Мотивация студентов при дистанционном обучении // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 2-1. С. 107–111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-studentov-pri-distantsionnom-obuchenii>
6. Кускеева О.О. Мотивация персонала // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 5. С. 78–83. URL: <https://publikacia.net/archive/2016/5/2/25>
7. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб.: Сенсор, 2000. 368 с. URL: <https://klex.ru/epo>
8. Леонтьев В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования. Новосибирск: Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. 264 с. URL: <https://bookree.org/reader?file=1475335>

9. Ломакин Д.И. Мотивация достижения успеха и избегания неудач, управляющие функции и эмоциональный интеллект у подростков с признаками девиантного поведения // Психология саморегуляции в контексте актуальных задач образования (к 90-летию со дня рождения О.А. Конопкина). 2021. № 1. С. 77–84. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-dostizheniya-uspeha-i-izbeganiya-neudach-upravlyayuschie-funksii-i-emotsionalnyy-intellekt-u-podrostkov-s-priznakami>
10. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб.: Питер, 2019. 400 с. (Мастера психологии). URL: <https://klex.ru/25g>
11. Михайлов А.А. Особенности мотивации труда ИТ-специалистов // Естественно-гуманитарные исследования. 2020. № 2 (28). С. 185–189. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-truda-it-spetsialistov>
12. Оллпорт Г.В. Личность в психологии. СПб.: Ювента, 1998. 345 с. URL: <https://klex.ru/d9z>
13. Опарина Я.О., Шабанова О.А. Развитие познавательного интереса и учебной мотивации через внедрение модели персонализированного обучения // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2020. № 4 (48). С. 69–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatel'nogo-interesa-i-uchebnoy-motivatsii-cherez-vnedrenie-modeli-personalizirovannogo-obucheniya>
14. Тайсаева С.Б., Скрипникова Н.Б., Шукшина Л.В. Исследование факторов мотивации достижения профессиональной деятельности социальных педагогов // Современное педагогическое образование. 2021. № 4. С. 302–307. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-faktorov-motivatsii-dostizheniya-professionalnoy-deyatelnosti-sotsialnyh-pedagogov>
15. Хачикьян Т.Н. Развитие предпринимательства посредством механизмов мотивации // Вестник Ростовского государственного экономического университета. 2010. № 31. С. 79–87. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17674907_23613107.pdf
16. Шапиро С.А. Мотивация. М.: ГроссМедиа, 2008. С. 150. URL: <https://www.klex.ru/5qb>
17. Яударова Н.Ю. Психологические аспекты современной мотивации педагогов // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 3-2 (105). С. 104–110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-sovremennoy-motivatsii-pedagogov>
18. Fung W., Chung K. The direct and indirect relationships among kindergarten children's social mastery motivation, receptive vocabulary, and socioemotional skills // Current Psychology. November. 2019. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-019-00523-3#citeas>
19. Kotera Y., Taylor E., Fido D., Williams D. University of Derby motivation of UK graduate students in education: Self-compassion moderates pathway from extrinsic motivation to intrinsic motivation // Current Psychology. 2021. Vol. 40, is. 9. URL: https://www.researchgate.net/publication/354447897_Motivation_of_UK_Graduate_Students_in_Education_Self-Compassion_Moderates_Pathway_from_Extrinsic_Motivation_to_Intrinsic_Motivation
20. Yang X., Zhu J., Hu P. Perceived social support and procrastination in college students: A sequential mediation model of self-compassion and negative emotions // Current Psychology. 2021. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-021-01920-3#citeas>

FORMATION OF MOTIVES OF EDUCATIONAL ACTIVITY AS ONE OF THE CONDITIONS FOR SUCCESSFUL SELF-ORGANIZATION OF STUDENTS FROM CADET SCHOOLS AND MARIINSKY FEMALE GYMNASIUMS OF THE KRASNOYARSK TERRITORY

Yu.S. Davydochkina (Krasnoyarsk, Russia)

M.V. Safonova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Article presents an overview of theoretical positions and studies devoted to the formation of students' motivation, considered as certain human actions aimed at achieving a goal, as well as being one of the conditions for successful self-organization.

The purpose of the article is to characterize the features of the motives of educational activity among students from cadet schools and Mariinsky female gymnasiums, depending on the level of self-organization.

Research methodology. Theoretical and methodological basis of research includes the following approaches: a systematic approach: the principle of consistency, the principle of development (L.I. Antsyferova, B.A. Drummers, I.V. Blauberg, B.F. Lomov, E.G. Yudin, etc.), activity-based approach: the principle of determinism, the principle of unity of consciousness and activity (K.A. Abulkhanova, A.G. Asmolov, L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, V.D. Shadrikov, etc.), and subject-developmental approach: the principle of balance between individual and the public (A. Adler, A. Maslow, K. Rogers, K.A. Abulkhanova, S.L. Rubinstein, E.A. Sergienko, L.V. Slobodchikov, etc.).

The study involved 920 students of the cadet and female gymnasium education system of the Krasnoyarsk Territory aged 12 to 17. The research was based on the regional state educational organizations with the specialized name "cadet (sea cadet) corps" and the regional state educational organizations of the Mariinsky female gymnasium, as well as the regional state autonomous educational institution "Regional boarding school for work with gifted children "Cosmonautics School". We used the following for diagnostics: the "Methodology for diagnosing the type of school motivation" in high school students by E. Lepeshova, and "Methodology for diagnosing personal time disorganizers" by O.V. Kuzmina. Statistical data processing included comparison of samples and analysis of the interdependence of features. To compare the samples, the Mann Whitney U-test was used, the correlation analysis was based on the calculation of the Spearman correlation coefficient.

Research results. The key reasons leading to unproductive organization of the activity of students in cadet schools and Mariinsky gymnasiums are emotional tension and emotional apathy. Organizational disorganizers associated with the lack of skills in planning, setting priorities, ability to work on one problem for a long time, desire to postpone duties. Internal motives of learning related with knowledge, self-development, self-realization are noted in a small number of students. There is a high level of motivation associated with awareness of social need for education, prestige of education in a family, with approval of parents. The motives associated with the approval of teachers, classmates, and the prestige of studying in the classroom are mostly presented at a low level. The value-semantic disorganizers of time and emotional apathy have direct interrelationships in all other parameters of personal disorganizers.

Conclusion. Understanding the interrelationships of the parameters of personal time disorganizers and the key motives of adolescents will increase the overall level of self-organization among students and help competently organize psychological work during the educational process in closed educational institutions.

Keywords: *self-organization, organization of activity, motive, motivation, personal time disorganizer.*

Davydochkina Yulia S. – PhD Candidate, Department of Psychology of Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: jlia-92@mail.ru

Safonova Marina V. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0002-7925-274X; e-mail: marina.safonova@mail.ru

References

1. Biktina N.N. Motivation to achieve success and personal characteristics of students // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* (Azimut of Scientific Research: Pedagogy and Psychology). 2021. No. 1 (34). P. 331–334. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsii-dostizheniya-uspeha-i-lichnostnye-osobennosti-studentov>
2. Davydochkina Yu.S., Safonova M.V. Personal time disruptors of students in cadet schools and Marinsky female gymnasiums // *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii* (Herzen Readings: Psychological Studies in Education). 2020. Is. 3. P. 145–149. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44271271>
3. Yuldasheva S.M. Professional motivation of future specialists as one of the key factors of successful pedagogical activity // *Nauka i obrazovanie segodnya* (Science and Education Today). 2019. No. 3 (38). P. 83–85. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-motivatsiya-buduschih-spetsialistov-kak-odin-iz-klyuchevykh-faktorov-uspeshnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti>
4. Kitova E.B., Troshkin M.I. Learning motivation and impact of transition to distant learning through the eyes of university students // *Izvestiya Baikalskogo gosudarstvennogo universiteta* (News of the Baikal State University). 2020. Vol. 30, No. 3. P. 341–350. URL: <http://izvestia.bgu.ru/reader/article.aspx?id=24059>
5. Kononykhina O.V. Motivating students in distance learning // *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk* (International Journal of Humanitarian and Natural Sciences). 2021. No. 2-1. P. 107–111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-studentov-pri-distantsionnom-obuchenii>
6. Kuskeyeva O.O. Motivation of personnel // *Aktualnye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* (Topical Issues of Humanitarian and Natural Sciences). 2016. No. 5. P. 78–83. URL: <https://publikacia.net/archive/2016/5/2/25>
7. Levin K. Field theory in social sciences. Saint-Petersburg: Sensor. 2000. 368 p. URL: <https://klex.ru/epo>
8. Leontiev V.G. Motivation and psychological mechanisms of its development. Novosibirsk: Novosibirskii poligrafkombinat, 2002. 264 p. URL: <https://bookree.org/reader?file=1475335>
9. Lomakin D.I. Motivation for success and avoidance of failure, executive functions and emotional intelligence in adolescents with signs of deviant behavior // *Psikhologiya samoregulyatsii v kontekste aktualnykh zadach obrazovaniya* (k 90-letiyu so dnya rozhdeniya O.A. Konopkina) (Psychology of self-regulation in the context of topical educational tasks). 2021. No. 1. P. 77–84. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-dostizheniya-uspeha-i-izbeganiya-neudach-upravlyayuschie-funktsii-i-emotsionalnyy-intellekt-u-podrostkov-s-priznakami>
10. Maslou A. Motivation and personality. Saint-Petersburg: Piter. Seriya "Masterya psikhologii". 2019. 400 p. URL: <https://klex.ru/25g>
11. Mikhailov A.A. Features of labour motivation among IT-specialists // *Estestvenno-gumanitarnye issledovaniya* (Natural and Humanitarian Studies). 2020. No. 2 (28). P. 185–189. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-truda-it-spetsialistov>
12. Ollporg G.V. Personalities in psychology. Saint-Petersburg: Yuventa, 1998. 345 p. URL: <https://klex.ru/d9z>
13. Oparina Ya.O., Shabanova O.A. Development of cognitive interest and educational motivation through the introduction of a personalized learning model // *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* (Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University). 2020. No. 4 (48). P. 69–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatel'nogo-interesa-i-uchebnoy-motivatsii-cherez-vnedrenie-modeli-persona-lizirovannogo-obucheniya>
14. Taysayeva S.B., Skripnikova N.B., Shukshina L.V. Research of factors motivating social teachers to achievements in professional activity // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* (Modern Pedagogical Education). 2021. No. 4. P. 302–307. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-faktorov-motivatsii-dostizheniya-professionalnoy-deyatelnosti-sotsialnykh-pedagogov>

15. Khachikyan T.N. Development of entrepreneurship through motivation mechanisms // Vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo ekonomicheskogo universiteta (Bulletin of the Rostov State University of Economy). 2010. No. 31. P. 79–87. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17674907_23613107.pdf
16. Shapiro S.A. Motivation. Moscow: GrossMediya, 2008. 150 p. URL: <https://www.klex.ru/5qb>
17. Yaudarova N.Yu. Psychological aspects of contemporary motivation among teachers // Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal (International Scientific Research Journal). 2021. No. 3-2 (105). P. 104–110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-sovremennoy-motivatsii-pedagogov>
18. Fung W., Chung K. The direct and indirect relationships among kindergarten children's social mastery motivation, receptive vocabulary, and socioemotional skills // Current Psychology. November. 2019. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-019-00523-3#citeas>
19. Kotera Y., Taylor E., Fido D., Williams D. University of Derby motivation of UK graduate students in education: Self-compassion moderates pathway from extrinsic motivation to intrinsic motivation // Current Psychology. 2021. Vol. 40, is. 9. URL: https://www.researchgate.net/publication/354447897_Motivation_of_UK_Graduate_Students_in_Education_Self-Compassion_Mode-rates_Pathway_from_Extrinsic_Motivation_to_Intrinsic_Motivation
20. Yang X., Zhu J., Hu P. Perceived social support and procrastination in college students: A sequential mediation model of self-compassion and negative emotions // Current Psychology. 2021. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-021-01920-3#citeas>

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТЬЮ СЕТЕВЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Н.Т. Селезнева (Красноярск, Россия)

А.А. Белая (Красноярск, Россия)

А.В. Грузинцев (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Повышение эффективности профессиональной подготовки обучающихся решается посредством совершенствования методов форм и средств формирования субъекта профессиональной деятельности, готового успешно решать профессиональные задачи. Статья посвящена проблеме влияния сетевых коммуникаций на личность обучающихся в качестве средства развития способности самообразования и саморазвития личности. *Цель* статьи – представление результатов анализа научной литературы, результатов эмпирического исследования, позволяющих выделить сущности, характеристики и показатели влияния сетевых коммуникаций на личность в процессе обучения, определение позитивных и негативных тенденций этого влияния в контексте психолого-социального аспекта субъектно-развивающего подхода.

Методологическую основу составили труды о личности (К.А. Абульханова), толерантности к неопределенности у преподавателей и студентов (Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов), принятии личностью жизненного решения (А.И. Санников), о жизнеспособности личности (Н.Т. Селезнева, Н.В. Рубленко, Т.Ю. Тодышева), представлении цифрового общества как социокультурного феномена (Г.Н. Сергеева), процессах цифровизации современного образования (В.С. Агапов, А.М. Балыкина), которые позволили определить методологические основы исследования качественного содержания влияния сетевых коммуникаций на личность в процессе обучения. Основанием для выбора методов исследования явилось понимание сложности структуры личности, многогранности ее проявления в реальной действительности и виртуальном пространстве учебно-профессиональной деятельности.

Методы исследования. В рамках данного исследования были использованы следующие методики: 1. Опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП» (В.И. Моросанова). 2. Опросник рефлексивности (А.В. Карпов). 3. Опросник «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.А. Синявский, Б.А. Федоршин). 4. Ценностный опросник (Ш. Шварц). 5. Тест «Мотивация достижения успеха» (Т. Элерс). 6. Анкета «Современные социальные ценности» (Н.Т. Селезнева).

Результаты исследования позволяют выделить влияние сетевых коммуникаций на рефлексивные, регуляторные, мотивационные механизмы самосознания личности, которые детерминируют саморазвитие личности, продуктивное ее выражение в реальной действительности и виртуальном пространстве. Малопродуктивная реализация личности возможна при отсутствии в ее сознании целостности жизненного пространства.

Заключение. Активные пользователи сетевых коммуникаций – молодые люди, обучающиеся в вузах и колледжах, в сознании которых сформированы представления событийности – отношений целостного жизненного пространства. Они проявляют готовность и способность к саморазвитию качественных характеристик, смысложизненных ориентаций, представлений о себе как субъекте жизненной динамики, обладающем свободой выбора, своевременной оценкой жизненных проблемных ситуаций, самоорганизацией при построении учебно-профессиональной деятельности. Пользователи сетевых коммуникаций, которые не выражают субъектности, нуждаются в психологической поддержке на протяжении всего процесса организации учебно-профессиональной деятельности.

Авторский вклад заключается в осуществлении теоретического анализа научной литературы, определении и обосновании методов исследования, обработке и анализе результатов влияния сетевых коммуникаций на личность. В процессе эмпирических исследований нами были определены проявления субъектности личности активных пользователей сетевых коммуникаций, если в их сознании сформированы представления событийности – отношений целостного жизненного пространства – и они имеют высокий, умеренный уровни мотива достижения успеха.

Ключевые слова: *личность, социальная активность, сетевые коммуникации, виртуальное пространство, самосознание, мотивы достижения успеха, жизненная позиция саморазвития субъектности, жизненное пространство.*

Селезнева Наталья Тихоновна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); ORCID: 0000-4768-318X; e-mail: celezneva@kpspu.ru

Белая Анастасия Александровна – аспирант кафедры психологии института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: n_asty_a.b@mail.ru

Грузинцев Александр Владимирович – старший преподаватель кафедры психологии института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: gruzintsev82@bk.ru

Постановка проблемы. В учебно-профессиональной деятельности личность, как некая мотивационная сущность, обеспечивает сознательный, стратегический выбор способов развития себя и способов организации самоосуществления в целостном жизненном пространстве, представленном реальной действительностью и виртуальным пространством сетевых коммуникаций.

Успешность самоорганизации и самоосуществления личности в реальной действительности и виртуальном пространстве возможна при гармонизации их соотношений в пространственно-временном континууме, значимой является степень гармонизации, при которой личность выбирает оптимальный способ самоосуществления.

При исследовании личности обучающихся важно учесть выявленную учеными многогранность ее качественного самоосуществления в реальной действительности и виртуальном пространстве, что требует современный процесс обучения. В нашем исследовании личность самоосуществляется готовностью и способностью принимать оптимальные решения, сознательно, ответственно и свободно строить свою жизнь и учебно-профессиональную деятельность, существовать, изменяя себя и условия самоосуществления. Это сочетание готовности и способности является качественной характеристикой личности в процессе ее самоосуществления [Селезнева, Грузинцев, 2019]. Активное обсуждение влияния на личность виртуального пространства, цифровой сферы, цифровизации образования, экономики и политики выделяет социально-экономические, социально-психологические, педагогические тенденции. Наша задача – выделить психолого-социальный аспект этого влияния.

Цель статьи – определить позитивные и негативные тенденции влияния сетевых коммуникаций на личность активных пользователей, обучающихся в вузах и колледжах, в контексте психолого-социального аспекта субъектно-развивающего подхода.

Обзор научной литературы по проблеме проведен на основе теоретического анализа научной литературы и психологического ана-

лиза эмпирического исследования личности активных пользователей сетевых коммуникаций в контексте психолого-социального аспекта субъектно-развивающего подхода.

Сетевые коммуникации, с одной стороны, обеспечивают и приумножают возможности эффективного использования реальной действительности и виртуального пространства, а с другой – приводят к чрезмерному употреблению спама, фрагментации восприятия без внимания к деталям действительности, снижению уровня саморегуляции, рефлексивной, прогностической функции, трудностям самоопределения и самоосуществления личности. Жизнедеятельность личности приобретает социально-популяризаторский характер. Личность всеми силами стремится привлечь к себе как можно большее количество людей и не всегда с целью финансового обогащения. Она видит себя «человеком мира», и ценности мира, социума жестко определяют ее ценностную идентичность, коэффициент ранговой корреляции Спирмена приближается к единице.

Сетевые коммуникации, как средства обмена информацией через сеть Интернет, создающие при этом виртуальное пространство жизнедеятельности, которые для обучающихся открывают, расширяют сферы учебно-профессиональных контактов, создают условия проявления социальной активности и креативности. Социальная активность нами определяется потребностью в самоосуществлении личностной сущности на уровне способности мгновенного получения достижений и собственного удовлетворения, обеспечивающей переход психики на новый уровень активности, расширяющей границы восприятия социальной, реальной и виртуальной действительности, самой личности и формирующей ценностный уровень сознания. Данная активность в виртуальном пространстве приносит личности положительные эмоции, однако они не способны преодолеть постоянное чувство страха перед реальной действительностью и потенцировать энергетические возможности личности. Вот поэтому в 87 % обучающейся молодежи (респонденты в исследовании А.А. Белой) используют в социальном взаимодействии энергосберегающие

психические механизмы, 43,8 % из них не спешат актуализировать способности самосовершенствования. Видимо, для этих молодых людей жизненное пространство не приобрело целостности, в сознании не определились устойчивые ценностно-смысловые взаимосвязи между представлениями событийности-отношений реальной действительности, виртуального пространства и психической активностью личности. Данные представления, как психический образ, образование которого Л.Г. Дикая и А.Л. Журавлев связывают с превращением внутренних ощущений, вербализацией, рефлексией и образованием состояний, навязываемых нашему уму [Дикая, 2012; Журавлев, 2019]. Наличие данных превращений и связей обеспечивает эффективное самоосуществление личности в жизнедеятельности, устойчивую целостность жизненного пространства, где виртуальность потенцирует реальную действительность, разнообразит ее, обогащает, обобщает событийность отношения, систематизирует, складывает их, моделирует со степенью креативности, которую личность способна осмыслить, чтобы осознать свою миссию. Среди обучающейся молодежи число таких личностей составляет 41 %. Разная степень осознания представлений событийности отношений личностью определяет разную ценность для нее реальных людей, значимость собственных поступков и мотивов самосовершенствования.

В процессе сетевых коммуникаций виртуальное пространство для обучающихся расширяет и углубляет связи с реальной действительностью, уточняет, детализирует личностные стратегии выбора оптимального способа организации учебно-профессиональной деятельности, отражения и регуляции событийности отношений и времени. В стратегиях выбора О.К. Тихомиров выделяет два направления: стратегии смыслов поиска связей и стратегии обработки информации. Сущность первой заключается в центровке, а второй – в повторном выделении информации интеллектуального решения.

Способности личности отражать и регулировать время К.А. Абульханова связывает с восприятием и осознанием разделения или несимметричности времен, как, например, времен виртуаль-

ного пространства и реальной действительности [Абульханова, 2017]. Если личность по каким-то причинам не может отрегулировать выделенное разделение, то для нее теряется жизненная цель в едином пространственно-временном континууме. Пространственно-временной континуум нами представлен как система эмоциональных состояний, представлений, убеждений, идеалов, ценностей, норм, принципов, обеспечивающих соответствие и целостность внешнего, внутреннего и времени в сознании личности. Континуум, с одной стороны, способствует позиционированию личности как современного деятеля, актуализирующего себя в отношениях целостности мира реальной действительности, виртуального пространства, социума, себя и своей деятельности, с другой – обеспечивает развитие значимости, ценностей и целей саморазвития, самоопределения траектории жизненного пути, что создает уникальность ее самоосуществления [Селезнева, Белая, 2020].

Для личности потеря жизненной цели не лишает ее способности регуляции физических действий и сопряжения психических процессов с единым целевым центром деятельности, правда, без произвольного прогноза [Абульханова, 2017]. Такие личности не могут проявить себя в качестве субъектов «жизненной динамики», но они успешны в трудовой деятельности. Как субъекты деятельности они интегрируют, централизуют, координируют всю систему психических возможностей с условиями и требованиями деятельности [Абульханова, 2019].

Вышеизложенное позволяет составить представление о влиянии сетевых коммуникаций на основные детерминанты самосознания личности, взаимосвязи которых обуславливают его функционирование в самопознании, конструировании, самоорганизации, саморегуляции личности и регуляции ее учебно-профессиональной деятельности и поведения в жизненном пространстве.

Самосознание обеспечивает самовыражение личности в социуме. Оно конструирует и организует личность, жизнедеятельность и жизненное пространство. Самосознание детерминирует жизненное пространство и деятельность личности. В свою очередь, жизненное пространство

и жизнедеятельность личности детерминируют самосознание, таким образом, осуществляется взаимная детерминация [Абульханова, 2018]. Все выделенные детерминанты в разное время у разных людей имеют разную направленность, но бывают моменты, когда работа всех детерминант самосознания осуществляется в соответствии (так сказать, в унисон) и это способствует эффективному самоосуществлению личности в жизнедеятельности, в том числе в процессе обучения.

Кроме вышеперечисленных способностей, самосознание способно определить широту и глубину диапазона включения виртуального пространства в учебно-профессиональную деятельность, выделить ведущее направление, объединяющее учебную и профессиональную деятельность, границы возможностей реализации личности в пространственно-временном континууме этой деятельности, в котором она будет успешной. Самосознание определяет и отрабатывает критериально-поведенческий потенциал и механизм реализации личности в ее самооценке и оценке деятельности и поведении. Самосознание соотносит и выявляет дефицит «Я-прошлое», «Я-настоящее», определяет перспективное развитие «Я-будущее» при учете особенностей качественных характеристик большой пятерки. «Я-будущее» определяет «Я-настоящее» и оценивает проявления «Я-прошлое», их взаимосвязи, как отмечает В.С. Агапов, обусловлены нервно-психическими особенностями личности. Имеют нейроструктурную основу отражения себя, которая проявляется в самоощущениях, самопредставлениях, эмоциональных состояниях, самоотношениях [Агапов, 2009]. Самосознание определяет способы актуализации ценностно-смысловых жизненных приоритетов личности в учебно-профессиональной деятельности. Мотивы, ценности самосознание личности Т.В. Корнилова выделяет в качестве механизмов уменьшения уровня неопределенности ситуаций в процессе решения [Корнилова, Смирнов, 2012].

Наиболее ценной для личности является ее способность саморазвития и мотивации самосовершенствования в сферах жизнедеятельности как внутренней психической потребности

без особой связи с требованиями социума, хотя и эти требования личность учитывает. Саморазвитие нами определяется как процесс изменения системы качественных характеристик личности, которые гарантируют совершенствование во времени ролевых позиций и личностной активности, устанавливают и укрепляют связь личностных и профессиональных качеств. В процессе саморазвития на основе саморегуляции выделяются такие качественные показатели, как самоорганизация, рефлексия, стремление к преодолению трудностей, оптимальное проявление активности и ответственность личности.

Проблема исследования: каким уровнем саморегуляции обладают активные пользователи сетевых коммуникаций, обучающиеся в вузах и колледжах и, соответственно, мобилизующие активность психики, толерантность к различного вида неопределенностям, координирующие временные интервалы до своевременного выполнения действий.

Методологическую основу составили труды о личности (К.А. Абульханова), толерантности к неопределенности у преподавателей и студентов (Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов), принятии личностью жизненного решения (А.И. Санников), о жизнеспособности личности (Н.Т. Селезнева, Н.В. Рубленко, Т.Ю. Тодышева), представлении цифрового общества как социокультурного феномена (Г.Н. Сергеева), процесса цифровизации современного образования (В.С. Агапов, А.М. Балыкина), которые позволили определить методологические основы исследования качественного содержания влияния сетевых коммуникаций на личность в процессе обучения. Основанием для выбора методов исследования явилось понимание сложности структуры личности, многогранности ее проявления в реальной действительности и виртуальном пространстве учебно-профессиональной деятельности.

В рамках данного исследования были использованы следующие методики: опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП» (В.И. Моросанова); опросник рефлексивности (А.В. Карпов); опросник «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.А. Сиявский, Б.А. Федоришин);

ценностный опросник (Ш. Шварц); тест «Мотивация достижения успеха» (Т. Элерс); анкета «Современные социальные ценности» (Н.Т. Селезнева).

В исследовании участвовали активные пользователи сетевых коммуникаций: 90 молодых людей, обучающихся очно в вузе, и 38 инвалидов по слуху, обучающихся очно в колледже.

Результаты исследования. Результаты проведенного опроса по методике В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» свидетельствуют о том, что только 45,3 % обучающихся в вузе достигают среднего уровня личностной саморегуляции, из них 42 % респондентов с выраженным планированием (имеющие осознанные реалистичные планы программы действий), 25 % – с выраженной самостоятельностью (обладающие автономной и своевременной самоорганизацией, контролем и самокоррекцией поведения и деятельности), 23 % – с выраженной гибкостью (имеющие пластичность всех регуляторных процессов, перестраивание планов, программ и условий учебно-профессиональной деятельности, поведения).

По результатам кластерного анализа в исследовании выделяется факт невключенности ни в один из двух центральных кластеров мотивов достижения успеха в учебно-профессиональной деятельности среднего и ниже среднего уровня развития у 65,5 % обучающихся. При этом они обусловлены рефлексивностью, оценыванием прошлого жизненного опыта и «локусом контроля – жизнь». Важно отметить, что уровень рефлексивности, по опроснику А.В. Карпова, у этих обучающихся средний, средним уровнем обладает и их «локусом контроля – жизнь». Выдвижение и удержание жизненных целей обучающихся осуществляется рефлексивно индивидуальными особенностями личности.

Для 33 % респондентов, у которых мотив достижения успеха в учебно-профессиональной деятельности имеет высокий, выраженный уровень развития, занимает главное место в центральном кластере, обусловлен саморегуляцией, ценностно-смысловой ориентацией, его детерминантами являются «локус контроля – Я», «результативность жизни», «планирование ре-

шения» [Селезнева, Белая, 2020]. Эти результаты указывают на факт субъективного проявления личности обучающихся при выраженном мотивационном механизме самосознания. Они используют сетевые коммуникации при подготовке к семинарским, лабораторным занятиям, в своей учебной и научно-исследовательской деятельности, в практической деятельности при оказании консультативной помощи, что обеспечивает процесс успешного овладения социально-профессиональными компетенциями. В условиях взаимной детерминации субъектность личности в сетевых коммуникациях обеспечивает развитие мотивационного механизма самосознания, социально-профессиональных качеств личности.

Респондентами в исследовании А.В. Грузинцева явились обучающиеся с инвалидностью по слуху. Для них сетевые коммуникации являются психолого-социально значимыми, как основные средства, позволяющие им активно общаться, познавать мир, населяющих его людей и выражать субъектность личности.

В исследовании решалась проблема развития социальной ответственности обучающихся. Мотив достижения успеха – высокий и слишком высокий уровень развития, по методике Т. Элерса, характерен для 10 % респондентов, умеренный имеют 16 % респондентов, и 71 % обучающихся обладают средним уровнем мотива достижения успеха. Средний уровень мотива достижения успеха детерминирован у инвалидов по слуху «локусом контроля – Я», «локусом контроля – жизнь» и коммуникативными склонностями. Их регуляторно-контрольные функции обусловлены уровнем коммуникативных склонностей.

Для 26 % обучающихся, которые имеют высокий и умеренный уровни мотива достижения успеха, он детерминирован моделированием и самостоятельностью личности, что выражает проявление субъектности личности в сетевых коммуникациях. Поэтому обучающиеся, автономно вычлняющие значимые для достижения цели условия в социальных коммуникациях, как утверждает К.А. Абульханова, детерминируют саморазвитие мотивационных, регуляторных и рефлексивных механизмов самосознания [Абульханова, 2020].

Заключение. Психологический анализ самоосуществления в сетевых коммуникациях обучающихся выделенных четырех групп с различными индивидуальными возможностями и уровнем развития мотива достижения успеха позволяет определить значимость для них сетевых коммуникаций. Обучающиеся со средним уровнем мотива достижения успеха используют сетевые коммуникации для решения задач, не способствующих их саморазвитию, одни по «зову сердца», чтобы обменяться новостями с друзьями, другие – в силу психолого-социальной необходимости.

Совсем другой акцент использования сетевых технологий обучающимися с высоким и умеренно высоким уровнем мотива достижения успеха. Для обучающихся с различными индивидуальными возможностями работа в виртуальном пространстве сетевых коммуникаций позволяет выделить и организовать личное и профессиональное совершенствование. Молодые люди с развитой саморегуляцией и мотивацией достижения в жизни определенного успеха с большей ответственностью решают проблемы своей жизнедеятельности и учебно-профессиональной деятельности. Это зрелые личности в юношеском возрасте. Сетевые коммуникации для них уникальнейшее средство саморазвития и определения жизненной позиции, успешного предъявления себя миру в качестве профессионалов.

Однако большая часть обучающейся молодежи не обладает личностной зрелостью в юно-

шеском возрасте и требует к себе дополнительного внимания как по организации учебно-профессиональной деятельности, так и по развитию личностных качественных характеристик: способностей, самосознания, сознания, жизненной позиции. Жизненная позиция, которая выделяет стратегическое смысловое содержание самосознания [Морозова, Коломеец, 2013], динамична и определяет субъектное отношение личности к реальностям жизненного пространства. Встречаясь с противоречиями событийности отношений реальной действительности и виртуального пространства и отношениями, формируемыми самой личностью, условиями, требованиями, она их интерпретирует, осознает и осознанно регулирует содержание жизненной позиции. Процесс интерпретации и регуляции жизненной позиции – процесс длительный, обеспечивающий развитие субъектности личности. Он предполагает в ходе учебно-профессиональной деятельности дискуссионно-разъяснительную, мотивационно-осознаваемую, смысло-регулирующую и практико-утверждающую деятельность личности, которую желательно начать выполнять уже в подростковом возрасте. Это значительно снизит трудности самоопределения и самоосуществления личности в юношеском возрасте, ускорит развитие ее качественных характеристик в процессе обучения посредством сетевых коммуникаций, объединяющих реальную действительность и виртуальное пространство.

Библиографический список

1. Абульханова К.А. К проблемам экологии личности и возможности психологической поддержки // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. № 4 (30). С. 6–22. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22648309_58358743.pdf
2. Абульханова К.А. Личность во времени человеческой культуры // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 3 (25). С. 40–53. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_20283564_22800118.pdf
3. Абульханова К.А. Мировоззренческие чувства личности // Институт психологии российской академии наук. Человек и мир. 2017. № 2. С. 66–99. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36675113_13522164.pdf
4. Абульханова К.А. Сознание личности как жизненная способность // Мир психологии. 2018. № 2 (94). С. 30–36. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_11663342_57784707.pdf
5. Абульханова К.А., Славская А.Н. Сознание личности как проблема. Ч. I // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Философские науки. 2019. № 4. С. 8–23. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41597094_71915872.pdf

6. Абульханова К.А., Славская А.Н. Сознание личности как проблема. Ч. III // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Философские науки. 2020. № 4. С. 23–32. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44549370_96250588.pdf
7. Агапов В.С. Акмеологическое становление Я-коцепции руководителя. М.: ПАГС, 2009. 208 с. URL: <http://www.bookin.org.ru/book/936000>
8. Агапов В.С., Балыкина А.М. Проблемы информатизации современного образования // Процессы цифровизации в современном социуме: тенденции и перспективы развития: Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием: сб. ст. (Елец, 27 ноября 2019 г.). М., 2019. С. 34–39. URL: <http://eletsrosnou.ru/processy-cifrovizacii-v-sovremennom-sociume-tendencii-i-perspektivy-razvitiya/>
9. Бочавер А.А. Исследование жизненного пути человека в современной зарубежной психологии // Психологический журнал. 2008. Т. 29, № 5. С. 54–62. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_11035965_80537392.pdf
10. Бобылева Н.Ю. Интегральная психология: история и современность // Гуманитарный научный вестник. 2021. № 9. С. 79–83. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46669564_56138131.pdf
11. Гнездилова Н.А. Информационные технологии в системе высшего профессионального образования // Процессы цифровизации в современном социуме: тенденции и перспективы развития: Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием: сб. ст. (Елец, 27 ноября 2019 г.) М., 2019. С. 56–60. URL: https://studopedia.net/13_54505_glava--tehnologii-obucheniya-v-sisteme-visshego-professionalnogo-obrazovaniya.html/
12. Дикая Л.Г. Социальная психология труда на новом этапе развития: методолого-теоретические основания и эмпирические исследования // Психологический журнал. 2012. Т. 33, № 2. С. 5–22. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17713167_36907937.pdf
13. Журавлев А.Л. Глобальная психология и глобалистика: попытка науковедческого анализа // Трансформация парадигмы права в цивилизационном развитии человечества: доклады членов Российской академии наук Всерос. науч. конф. с международным участием. 2019. С. 214–236. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41367906>
14. Корнилова Т.В., Смирнов С.Д. Толерантность к неопределенности и креативность у преподавателей и студентов // Вопросы психологии 2012. № 2. С. 117–126. URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/509955/>
15. Морозова И.С., Коломеец Л.А. К проблеме классификации стратегий осуществления выбора старшеклассниками // Теория и практика общественного развития. 2013. № 11. С. 112–114. URL: http://www.teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/11/psix%D0%BEI%D0%BEgiy%D0%B0/morozova-kolomeets.pdf
16. Селезнева Н.Т., Белая А.А. О субъектно-профессиональных позициях будущих психологов в вузе // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/69PSMNS20.pdf>
17. Селезнева Н.Т., Грузинцев А.В. Социальная ответственность профессиональной деятельности людей с повышенными потребностями // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 4 (29) С. 359–362. DOI: 10.26140/anip-2019-0804-0085
18. Сергеева Г.Н. Цифровое общество как социокультурный феномен// Процессы цифровизации в современном социуме: тенденции и перспективы развития: Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. сб. ст. (Елец, 27 ноября 2019 г.) М., 2019. С. 7–11. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41404242_70847451.pdf
19. Ball L.J., Evans J.St. B.T., Dennis I., Ormerod T.C. Problem-solving strategies and expertise in engineering design. In: Thinking and Reasoning. 1997. P. 247–270. URL: <https://www.nap.edu/read/13362/chapter/9>
20. Gilboa I. Making Better Decisions. Decisions Theory in Practice. Ma: John Wiley & Sons, 2011. 232 p. URL: http://books.iqbuy.ru/categories_offer/9781444328141/making-better-decisions-decision-theory-in-practice
21. Eysenck M.W., Kean M.T. Cognitive Psychology. A Student's Handbook. N.Y.: Psychology Press, 2005. 646 p. URL: <https://psyknoter.com/bachelor-psykologi-noter/kognitionspsykologi-noter/litteratur/kapitler/>

PSYCHOLOGICAL FACTORS FOR PERSONALITY USE OF NETWORK COMMUNICATIONS

N.T. Selezneva (Krasnoyarsk, Russia)

A. A. Belaya (Krasnoyarsk, Russia)

A.V. Gruzintsev (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article is devoted to the problem of the influence of network communications on the personality of students.

The purpose of the article is to present the results of the analysis of scientific literature, the results of empirical research, which make it possible to distinguish the entities, characteristics and indicators of the influence of network communications on personality in the learning process, to determine positive and negative trends of this influence in the context of the psychological and social aspect of the subjective-developmental approach.

The methodological foundation consists of works on personality (K.A. Abulkhanova), tolerance for ambiguity among teachers and students (T.V. Kornilova, S.D. Smirnov), personal decision-making (A.I. Sannikov), about the viability of an individual (N.T. Selezneva, N.V. Rublenko, T.Yu. Todysheva), representing digital society as a socio-cultural phenomenon (G.N. Sergeeva), processes of digitalization of modern education (V.S. Agapov, A.M. Balykina). This made it possible to determine the methodological foundations of the study on the qualitative content of the influence of network communications on personality in the process of training. The basis for the choice of research methods was understanding of the complexity of the structure of the personality, the multifaceted manifestation of it in real life and virtual space of education environment.

Research methods. The following methods were used in this study: 1. Questionnaire on "Style of self-regulation of behavior – SSB" (V.I. Morosanova). 2. Questionnaire of reflexivity (A.V. Karpov). 3. Questionnaire on "Communicative and organizational tendencies" (V.A. Sinyavsky, B.A. Fedorishin). 4. Value questionnaire (S. Schwartz). 5. Test on "Motivation to succeed" (T. Elers). 6. Questionnaire on "Modern social values" (N.T. Selezneva).

The results of the study allow us to distinguish the influence of network communications on reflexive, regulatory, motivational mechanisms of personality self-consciousness, which determine the self-development of personality, its productive expression in real life and virtual space. The unproductive realization of the personality is possible in the absence of the integrity of life space in its consciousness.

Conclusion. Active users of network communications, young people studying at universities and colleges, in whose consciousness representations of eventuality are formed – the perception of a holistic life space. They show readiness and ability to self-develop qualitative characteristics of meaningful orientations, ideas about themselves, as a subject of life dynamics, having freedom of choice, timely assessment of life problem situations, self-organization in the construction of educational and professional activities. Users of network communications who do not express subjectivity need psychological support throughout the entire process of organizing educational and professional activities.

Authors' contribution consists in theoretical analysis of scientific literature, definition and substantiation of research methods, processing and analysis of results of influence of network communications on personality. In the process of empirical research, we have identified manifestations of the subjectivity of the personality of active users of network communications, if consciousness has formed ideas of eventuality – the perception of a holistic life space and they have high or moderate motive levels for achieving success.

Keywords: *personality, social activity, network communication, virtual space, self-consciousness, motives for achieving success, life position of subjectivity self-development, life space.*

Selezneva Natalia T. – DSc (Psychology), Professor, Department of Psychology of Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-4768-318X; e-mail: celezneva@kspu.ru

Belaya Anastasia A. – PhD Candidate, Department of Psychology of Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: n_asty_a.b@mail.ru

Gruzintsev Alexander V. – Senior Lecturer, Department of Psychology of Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: gruzintsev82@bk.ru

References

1. Abulkhanova K.A. On the problems of personality ecology and the possibility of psychological support // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafyev). 2014. No. 4 (30). P. 6–22. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22648309_58358743.pdf
2. Abulkhanova K.A. Personality in the time of human culture // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafyev). 2013. No. 3 (25). P. 40–53. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_20283564_22800118.pdf
3. Abulkhanova K.A. Worldview feelings of personality // Institut psikhologii rossiyskoy akademii nauk. Chelovek i mir (Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Man and the World). 2017. No. 2. P. 66–99. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36675113_13522164.pdf
4. Abulkhanova K.A. Consciousness of personality as vital ability // Mir psikhologii (The World of Psychology). 2018. No. 2 (94). P. 30–36. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_11663342_57784707.pdf
5. Abulkhanova K.A., Slavskaya A.N. Personality consciousness as a problem. Part I // Vestnik moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Filosofskie nauki (Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Philosophical Sciences). 2019. No. 4. P. 8–23. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41597094_71915872.pdf
6. Abulkhanova K.A., Slavskaya A.N. Personality consciousness as a problem. Part III // Vestnik moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Filosofskie nauki (Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Philosophical Sciences). 2020. No. 4. P. 23–32. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44549370_96250588.pdf
7. Agapov V.S. Acmeological formation of the self-concept of a leader. Moscow: RAGS, 2009. 208 p. URL: <http://www.bookin.org.ru/book/936000>
8. Agapov V.S., Balykina A.M. Problems of informatization of modern education. In: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation “Digitalization processes in modern society: trends and development prospects” (Yelets, November 27, 2019). Moscow, 2019. P. 34–39. URL: <http://eletsrosnou.ru/processy-cifrovizacii-v-sovremennom-sociume-tendencii-i-perspektivy-razvitiya/>
9. Bochaver A.A. Research of human life path in modern foreign psychology // Psikhologicheskij zhurnal (Psychological Journal). 2008. Vol. 29, No. 5. P. 54–62. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_11035965_80537392.pdf
10. Bobyleva N.Y. Integral Psychology: History and Modernity // Gumanitarnyy nauchnyy vestnik (Humanitarian Scientific Bulletin). 2021. No. 9. P. 79–83. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46669564_56138131.pdf
11. Gnezdilova N.A. Information technologies in the system of higher professional education. Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation “Digitalization processes in modern society: trends and development prospects” (Yelets, November 27, 2019). Moscow, 2019. C. 56–60. URL: https://studopedia.net/13_54505_glava--tehnologii-obucheniya-v-sisteme-visshego-professionalnogo-obrazovaniya.html /
12. Dikaya L.G. Social psychology of labor at a new stage of development: methodological and theoretical foundations and empirical research // Psikhologicheskij zhurnal (Psychological Journal). 2012. Vol. 33, No. 2. P. 5–22. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17713167_36907937.pdf
13. Zhuravlev A.L. Global psychology and globalism: an attempt at scientific analysis. In: Proceedings of the All-Russian scientific conferences with international participation “Transformation of the paradigm of law in the civilizational development of mankind”. Moscow, 2019. P. 214–236. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41367906>

14. Kornilova T.V., Smirnov S.D. Tolerance to ambiguity and creativity among teachers and students // *Voprosy psikhologii (Issues of Psychology)*. 2012. No. 2. P. 117–126. URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/509955/>
15. Morozova I.S., Kolomeyets L.A. To the problem of classifying strategies for the implementation of choices by high school students // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya (Theory and Practice of Social Development)*. 2013. No. 11. P. 112–114. URL: http://www.teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/11/psix%D0%BEI%D0%BEgiy%D0%B0/morozova-kolomeets.pdf
16. Selezneva N.T., Belaya A.A. On the subjective and professional positions of future psychologists at the university // *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya (World of Science. Pedagogy and Psychology)*. 2020. No. 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/69PSMN520.pdf>
17. Selezneva N.T., Gruzintsev A.V. Social responsibility of professional activities of people with increased needs // *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya (Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology)*. 2019. No. 4 (29). P. 359–362. DOI: 10.26140/anip-2019-0804-0085
18. Sergeyeva G.N. Digital society as a socio-cultural phenomenon. In: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation “Digitalization processes in modern society: trends and development prospects” (Yelets, November 27, 2019). Moscow, 2019. P. 7–11. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41404242_70847451.pdf
19. Ball L.J., Evans J.St. B.T., Dennis I., Ormerod T.C. Problem-solving strategies and expertise in engineering design. In: *Thinking and Reasoning*. 1997. P. 247–270. URL: <https://www.nap.edu/read/13362/chapter/9>
20. Gilboa I. *Making Better Decisions. Decisions Theory in Practice*. Ma: John Wiley & Sons, 2011. 232 p. URL: http://books.iqbuy.ru/categories_offer/9781444328141/making-better-decisions-decision-theory-in-practice
21. Eysenck M.W., Kean M.T. *Cognitive Psychology. A Student’s Handbook*. N.Y.: Psychology Press, 2005. 646 p. URL: <https://psyknoter.com/bachelor-psykologi-noter/kognitionspsykologi-noter/litteratur/kapitler/>

УДК 37.015.324

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО СТАРЕНИЯ¹

Е.А. Черенёва (Красноярск, Россия)**Л.М. Сафонова (Красноярск, Россия)****В.Ю. Потылицина (Красноярск, Россия)****Д.В. Черенёв (Красноярск, Россия)****Аннотация.**

Постановка проблемы. Старение населения в глобальном масштабе, связанное с тем, что численность престарелых растет более быстрыми темпами, чем численность других групп населения, приводит к увеличению их доли в общей структуре населения практически во всех странах. Знание потребностей пожилого человека необходимо для определения оптимальных форм работы с ним и выбора тех видов социальных услуг, в которых он особо нуждается. В старости происходит изменение личности, насыщенное разнообразным набором качеств, редко встречающихся в одном человеке. Поэтому существует необходимость рассмотрения подходов психолого-педагогического сопровождения и тех факторов, которые влияют на образ жизни людей в пожилом возрасте и успешное старение.

Методологией исследования послужили принцип системного подхода и методологического единства биологического и психосоциального в формировании психической патологии человека (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, М.М. Кабанов, Ю.Л. Нуллер, В.М. Воробьев, Л.И. Вассерман); принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев); принцип системного подхода (В.А. Ганзен); теоретико-методологические основы концепции отечественных психологов (Г.С. Абрамова, Е.Ф. Рыбалко и М.Д. Александрова) фундаментальные методологические положения о единстве сознания и деятельности, о развитии психики в деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

Результаты. Теоретический анализ проблемы исследования систематизировал условия и факторы, предопределяющие успешное старение и мишени профилактической работы. Представленные результаты исследований позволяют повысить эффективность комплексных мер, направленных на увеличение доли успешного старения. Исследования выявили факторы, предопределяющие успешное старение и мишени профилактической работы. Успешное старение многогранно и включает в себя предотвращение болезней и инвалидности, поддержание высоких физических и когнитивных функций и постоянное участие в общественной и производственной деятельности.

Заключение. Представленные результаты теоретических исследований позволят дополнить данные о психолого-педагогическом сопровождении лиц пожилого возраста и создать предпосылки для разработки эффективных комплексных мер, направленных на увеличение доли успешного старения.

Ключевые слова: старение, психолого-педагогическое сопровождение, пожилые люди.

Черенёва Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии института социально-гуманитарных технологий; директор, Международный институт аутизма КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: elen_korn@bk.ru

Сафонова Людмила Михайловна – директор, Комплексный центр социального обслуживания населения «Кировский» (Красноярск); e-mail: safonova_ludmila@mail.ru

Потылицина Василина Юрьевна – кандидат медицинских наук, доцент кафедры специальной психологии института социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: vptcn@yandex.ru

Черенёв Дмитрий Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии института социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); директор, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи № 2 (Красноярск); e-mail: cherenev-dv@mail.ru

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Красноярского краевого фонда науки в рамках научного проекта № т2021010206903 «Профилактика деменции у лиц старшего возраста (60+)».

Проблема исследования. Старение населения в глобальном масштабе, связанное с тем, что численность престарелых растет более быстрыми темпами, чем численность других групп населения, приводит к увеличению их доли в общей структуре населения практически во всех странах. По данным ООН, если в 2015 г. один из 8 жителей земли был старше 60 лет, то по прогнозу к 2030 г. это соотношение составит 1 к 6, а к 2050 г. – 1 к 5. Согласно прогнозам ООН, за период 2015–2030 гг. численность лиц старше 60 лет вырастет на 56 % (с 901 млн до 1,4 млрд чел.), а к 2050 г. численность пожилого населения удвоится, достигнув 2,1 млрд. В этой группе опережающими темпами растет и доля лиц старше 80 лет: если в 2015 г. их было 125 млн чел., то к 2020 г. прогнозируется уже 434 млн чел., или почти в три раза больше. Эта тенденция затронула все развитые страны, в том числе и Россию. Доля лиц старших возрастов – мужчин от 60 лет и женщин от 55 лет и старше – выросла с 15,4 % в 1970 г. до 24,0 % в 2015 г. В России в 2015 г. на 1000 лиц трудоспособного возраста приходилось 234 чел. старше трудоспособного возраста. Согласно демографическим прогнозам Росстата, к 2030 г. этот показатель достигнет 312–318. Увеличение количества пожилого населения в Российской Федерации определяет социальный вызов, связанный с ростом потребности в качественном социальном и медицинском уходе за пожилыми и инвалидами.

В связи с проблемой организации психолого-педагогического сопровождения пожилого человека актуальной становится проблема структуры жизненного опыта, поскольку интеграция жизненного опыта сопряжена с интенцией к расширению границ личности в мире и с освоением новых форм самоосуществления, то есть с субъектной позицией пожилого человека. По мнению М.В. Ермолаевой [2009а; 2009б], жизненный опыт, накопленный человеком к заключительному этапу его жизни, включает в себя ценностный опыт, который связан с формированием идеалов, нравственных норм, важнейших мотивов, интересов, убеждений – того, что ориентирует усилия человека; опыт рефлексии, ко-

торый связывает все компоненты опыта между собой; опыт активизации, который ориентирует человека в собственных возможностях; операциональный опыт, объединяющий конкретные средства преобразования ситуации и своих возможностей, опыт сотрудничества; мудрость как экспертную систему знаний, позволяющую выносить взвешенное суждение в жизненно важных ситуациях, а также опыт смыслообразования и смыслоосознания. Расширение жизненного опыта происходит через взаимообогащающее смыкание различных видов опыта: непосредственного, чувственного, смыслового, оцениваемого эмоционально и опосредованно, на рациональном уровне.

Цель статьи – провести анализ методологических и общетеоретических подходов к изучению развития человека пожилого возраста и анализ психолого-педагогического сопровождения как фактора успешного старения.

Методологию исследования составили теоретико-методологические основы концепции отечественных психологов (Г.С. Абрамова, Е.Ф. Рыбалко и М.Д. Александрова), фундаментальные методологические положения о единстве сознания и деятельности, о развитии психики в деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Общетеоретическим контекстом выступил субъектный подход (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.). Также были использованы основные идеи антропологической парадигмы в психологии развития (А.Г. Асмолов, Н.А. Бердяев, Б.С. Братусь, В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн и др.), исследования психологического содержания развития субъектности человека на этапах зрелого возраста (В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман); научные концепции возрастных изменений личности в старости, разработанные отечественными (Л.И. Анцыферова, М.Д. Александрова, И.С. Кон, О.В. Краснова, А.Г. Лидере и др.) и зарубежными (П.Б. Балтес, Г. Крайг, Б. Ньюгартен, К.В. Шайи и др.) учеными, подходы к исследованию проблемы личностного самоопределения (К.А. Абульханова-Славская,

Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, Е.И. Головаха, Н.С. Пряжников, В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн и др.), подходы в области андро- и геронгологии (Б.М. Бим-Бад, С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, Е.А. Королева, Т.М. Кононыгина и др.).

Обзор научной литературы. Геронтогенез – последний этап жизни человека – процесс фазный, нелинейный и противоречивый, но это не «обратное развитие», как обычно утверждает в литературе. Против рассмотрения старения как движения назад, как периода, сходного с детством, выступают Б.Г. Ананьев, В.В. Фролькис [Ананьев, 1969; Фролькис, 1988] и другие. Противоречивость геронтогенеза весьма продуктивно раскрыл В.В. Фролькис, разработавший понятие «витаукт». Два процесса идут навстречу друг другу, наблюдается единство и борьба противоположностей: старение – разрушительный процесс, а витаукт – процесс, стабилизирующий жизнеспособность. И.В. Давыдовский назвал старение объективным законом бытия, имеющим бесчисленное количество индивидуальных проявлений [Давыдовский, 1966]. Однако это фактически бесчисленное количество может быть подвергнуто определенной систематизации. У разных людей одного и того же возраста по-разному складывается соотношение между разрушительными процессами и жизнеспособностью, т.е. витауктом. Б.Г. Ананьев выдвинул идею о двух типах старения – конвергентном и дивергентном; мы, в свою очередь, обнаружили в каждом из этих типов еще варианты.

Теоретический анализ исследования показал, что отмечается многообразие взглядов на особенности протекания старения в отечественной и зарубежной литературе. При этом большинство исследователей признают, что старость – это заключительный период человеческой жизни, условное начало которого связано с отходом человека от активного участия в жизни общества. Имеющиеся научные исследования, взгляды биологов и геронтологов отражают содержательные характеристики и специфику геронтогенеза (В. Альперович, И.В. Давыдовский, И.И. Мечников, З.Г. Френкель, В.В. Фролькис), отмечается гетерехронность старения на биоло-

гическом, психологическом и социальном уровнях. Особое внимание уделяется взглядам отечественных психологов на процесс старения, которые отмечают, что, несмотря на прогрессирующее ослабление здоровья, упадок физических сил, старость представляет собой кульминационный момент аккумуляции опыта и знаний, интеллекта, позволяющий приспособиться к возрастным изменениям.

Многочисленные отечественные исследования, посвященные периоду старости, подчеркивают, что одновременно с инволюционными процессами на всех уровнях организации человеческой жизнедеятельности возникают изменения и новообразования прогрессивного характера, направленные на преодоление деструктивных явлений геронтогенеза и достижение нового уровня самоосуществления личности в мире (М.А. Александрова, 1974, Л.И. Анцыферова, 1994, 1996, 2006; Т.В. Карсаевская, 1997; О.В. Краснова, 2006; О.В. Краснова, А.Г. Лидере, 2002; В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, 2000 и др.). Несмотря на то, что указанные и многие другие исследователи позднего онтогенеза отмечают, что этот процесс не является простым продвижением к большей эффективности и приросту, но состоит из сочетания периодов приобретения и упадка, остается открытым вопрос, что способствует развитию личности пожилого человека в условиях, этому не способствующих. Отечественные и зарубежные исследователи процессов старения отмечают не только сложность протекания этого периода жизни и его интраиндивидуальную гетерохронность, но и значительные интериндивидуальные различия в развертывании процесса геронтогенеза. При этом личность вырабатывает различные способы адаптации или совладания с изменениями ситуации, в том числе с возрастными изменениями.

В настоящее время в литературе описаны различные стратегии адаптации к возрастному фактору в старости [Ермолаева, 2009а; 2009б]. Эти стратегии столь множественны и многообразны, что специалисты затрудняются в описании единого процесса старения. В зарубежной и отечественной литературе активно обсужда-

ется вопрос о многомерности, многофакторности и многообразии способов адаптации или совладания личности с возрастными или социальными изменениями (Л.И. Анцыферова, 2006; О.В. Краснова, 2006; Я. Стюарт-Гамильтон 2002; Г. Томэ, 1997; Г. Хойфт и др., 2003; R.N. Butler, et. al., 1999; P.T. Costa, R.R. McCrae 1988; B.J. Fisher, 1992; A.-L. Furstenberg, 1989, D.H. Kausler, 1991; C.D. Ryff, 1989 и др.).

Теоретический анализ литературы показал, что в центре внимания исследователей находятся факторы, обуславливающие многообразие линий адаптации и совладания в старости. Так, среди причин, определивших благополучный вариант старения, отмечают как социальные факторы (наличие социальной поддержки (D. Russell, C. Catrona, 1991), участие в совместной деятельности (E.A. Cook, 1998), возможность общения с друзьями и близкими (S.S. Kovach, J.D. Robin son, 1996), единство в выборе целей с другими членами семьи (R. Levenson, L. Gartensen, J.M. Gottman, 1993)), так и индивидуально-личностные особенности (принятие старости, рефлексивная выработка стратегий старения (L.R. Aiken, 1989, M. Kermis, 1986), степень интегрированности личности (R. Ward, 1984), способность контролировать свою жизнь (J. McConatha et al., 1988), стеническое эмоциональное состояние (M. Kermis, 1986)). Эти и многие другие исследования позволили уточнить представления о том, что процесс геронтогенеза двойствен и разворачивается по двум направлениям: конструктивному (активному) и пассивному. Типологический подход к старению описан в трудах отечественных психологов (Л.И. Анцыферова, 1996, 2006; И.С. Кон, 1988, 1999), а также зарубежных авторов (К. Рощак, 1990; Ф. Гизе, 1987; D.V. Bromley, 1988,1996).

Методологической основой исследования послужили принцип системного подхода и методологического единства биологического и психосоциального в формировании психической патологии человека (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, М.М. Кабанов, Ю.Л. Нуллер, В.М. Воробьев, Л.И. Вассерман); принцип детерминизма, принцип единства сознания и

деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев); принцип системного подхода (В.А. Ганзен). Также были теоретико-методологические основы концепции отечественных психологов (Г.С. Абрамова, Е.Ф. Рыбалко и М.Д. Александрова); фундаментальные методологические положения о единстве сознания и деятельности, о развитии психики в деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

В ходе наших исследований использовались общетеоретические методы анализа научных данных (методы анализа, обобщения и систематизации), которые позволили описать имеющиеся отечественные и зарубежные исследования в области психологического изучения людей пожилого возраста, феномена «успешное старение». Полученные результаты позволили сформулировать концептуальные положения психолого-педагогического сопровождения исследуемой категории.

Результаты исследования. Теоретический анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения людей пожилого возраста показал актуальность и недостаточную разработанность в контексте успешности старения.

В последней трети двадцатого века в изучении особенностей развития взрослого и пожилого человека важное место стали занимать теории отечественных психологов, такие как теория геронтогенеза (М.Д. Александрова, 1974; Б.Г. Ананьев, 1980), теория жизненного пути (К.А. Абульханова-Славская, 1999; Л.И. Анцыферова, 1994, 1996), ознаменовавшие появление новых научных представлений о возможностях развития в поздний период жизни и подчеркивавшие способность к развитию личности пожилого человека.

Особую роль в разработке проблемы психологического сопровождения пожилого человека играют концепции личностного самоопределения (К.А. Абульханова-Славская, 1999; Л.И. Божович, 1995; М.Р. Гинзбург, 1996; В.А. Петровский, 1996; С.Л. Рубинштейн, 1976), поскольку психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в данном исследовании как процесс, направленный на создание

условий для успешного личностного самоопределения пожилых людей. Анализ этих трудов, а также основных положений всевозрастного подхода, развиваемого П. Балтесом (P.V. Baltes, 1997), позволил нам сформулировать следующие концептуальные положения, которые могут быть положены в основу организации психолого-педагогического сопровождения пожилого человека: 1) личностное самоопределение возможно на любом этапе геронтогенеза при условии отсутствия психических расстройств; 2) на особенности личностного самоопределения в старости оказывают влияние типы старения и соответствующие им стратегии адаптации к условиям геронтогенеза; 3) организация психолого-педагогического сопровождения должна учитывать индивидуальные характеристики геронтогенеза, тип старения и особенности личностного самоопределения пожилых людей.

Для достижения цели успешного старения становится очевидным, что разработка психолого-педагогических технологий для людей пожилого возраста должна базироваться на следующих положениях.

1. Психолого-педагогическое сопровождение пожилых людей, нацеленное на создание условий для их успешного личностного самоопределения, может учитывать двуплановость последнего, включающего как процессы развития, так и процессы самореализации.

2. Тип старения обуславливает особенности организации психолого-педагогического сопровождения пожилого человека в ходе его личностного самоопределения.

3. Психолого-педагогическое сопровождение пожилых людей, характеризующихся нормальным типом старения, предполагает организацию условий для их личностного самоопределения, выступающего как оценка своих глубинных возможностей и саморазвитие личности. Эффективность их психолого-педагогического сопровождения определяется развитием позитивной идентичности, изменением самоотношения, формированием целостной картины жизненного пути, продвинутой ориентацией в собственном потенциале.

4. Психолого-педагогическое сопровождение пожилых людей, характеризующихся оптимальным типом старения, предполагает организацию условий для успешного личностного самоопределения, выступающего в единстве двух процессов: саморазвития в ходе обучения и самореализации в социально ориентированной деятельности. Построение модели такого процесса определяется следующими психологическими основаниями: активизацией процессов рефлексии и переоценки ценностей, трансляцией жизненного опыта, динамикой самоотношения и отношения к ним окружающих и формированием новых смысложизненных ориентаций.

Заключение. Результаты многолетних исследований, осуществляемых в рамках субъектно-деятельностного подхода, показали значимость общественно оцениваемой деятельности как условия самореализации [Деркач, Сайко; Фельдштейн, 1999]. Посредством этой деятельности пожилой человек, лишившийся в результате выхода на пенсию возможности направленного взаимодействия, обретает пространство этого взаимодействия, а его субъектность, реализуясь в социальном действии, позволяет ощутить свою социальную значимость и обрести новые социальные роли. Общественно оцениваемая деятельность пожилых людей – это дело их собственного выбора, но общество обязано продемонстрировать пространство развития личности пожилого человека и доверить ему самому сделать выбор своей судьбы и нести ответственность за сделанный выбор. При этом специально организованный процесс психолого-педагогического сопровождения может предоставить пожилому человеку пространство такого выбора и помочь ему в последовательной осознанной самореализации в социально ориентированной деятельности.

Таким образом, можно констатировать, что существует как научный, так и практический запрос на комплексное исследование личностного самоопределения пожилых людей, особенностей изменения и развития личности на одном из наиболее критических этапов ее развития – на этапе отхода от активного участия в производительной жизни общества.

Организация процесса психолого-педагогического сопровождения как условия успешного старения создает предпосылки для саморазвития и последующей самореализации пожилых людей в социально ориентированной деятельности. Также способствует устранению существующих противоречий между потребностью лиц пожилого возраста в психологической и социальной поддержке со стороны общества и негативными социальными установками по отношению к поздней возрастной группе; между специфической многогранностью и сложностью процесса самоопределения личности в позднем возрасте и недостаточной разработанностью сложившихся форм и методов фасилитации личностной

адаптированности пожилых людей; между накопленным жизненным опытом, жизненной компетентностью и закономерным снижением энергетического потенциала, сопряженного с процессами биологического старения. Этот процесс вносит существенный вклад в решение проблемы создания эффективной системы психологической помощи, направленной на включение пожилого человека в микро- и макросоциальные связи на поздних этапах онтогенеза, на изменение отношения к пожилому человеку со стороны его социального окружения, на утверждение его статуса как активной личности, имеющей достаточную свободу в творческом структурировании собственного жизненного пути.

Библиографический список

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М.: Академический проект, 2012. 340 с.
2. Авербух Е.С. Расстройства психической деятельности в позднем возрасте. М.: Медицина, 1969. 286 с.
3. Александрова М.Д. Проблемы социальной и психологической геронтологии. Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. 135 с.
4. Альперович В.Д. Геронтология. Старость. Социокультурный портрет. М.: Академия, 2011. 270 с.
5. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 1969. 339 с.
6. Бельцова И.А. Концепция «успешное старение» как нормативный конструкт в формировании позитивного образа старости в демократическом обществе // Вестник экономики, права и социологии. 2012. № 1. С. 285–289.
7. Боженкова К.А. Психологические особенности людей пожилого возраста // Приволжский научный вестник. 2016. № 3 (55).
8. Давыдовский И.В. Геронтология. М.: Медицина, 1966. 300 с.
9. Деркач А.А., Сайко Э.В. Деятельность как основание акмеологического развития субъекта и надситуативная активность субъекта как действенный фактор ее развития // Мир психологии. 2008. № 2. С. 193–200.
10. Ермолаева М.В., Федорова Е.В. К вопросу об организации образовательного процесса пожилых людей // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. 2009а. № 4. С. 76–86.
11. Ермолаева М.В. Проблема личностного самоопределения в старости // Психология зрелости и старения. 2009б. № 4. С. 74–84.
12. Киселева Н.А. Люди пожилого возраста как объект социальной работы // Концепт. 2016. № 01 (январь). ART 16007. 0,5 п.л. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16007.htm>
13. Коган В.П. Пожилые люди на работе. М., 1978.
14. Кон И.С. Постоянство личности: миф или реальность? / сост. В.В. Мироненко; под ред. А.В. Петровского. М., 1987.
15. Краснова О.В., Лидерс А.Г. Социальная психология старения. М.: Академия, 2002.
16. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. М.: ТЦ «Сфера», 2001. 464 с.

17. Медицинские и социальные проблемы в геронтологии. М., 1996.
18. Микляева А.В. Инфантилизация пожилых людей в повседневном взаимодействии: к постановке проблемы // The Journal of Social Policy Studies. 2018. No. 16 (1). С. 109–124. DOI: <https://doi.org/10.17323/727-0634-2018-16-1-109-124>
19. Молевич Е.Ф. Динамика статуса стариков в современном обществе // Дети и старики как группы риска: миссия социальной работы в обществах переходного типа: междунар. конф. Самара, 2001.
20. Мясищев В.Н. Социальная психология и психология отношений // Проблемы общественной психологии. М.: Мысль, 1965. С. 273–285.
21. Словарь-справочник по социальной геронтологии. Самара, 2003.
22. Толстых Н.Н. Современное взросление // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 4. С. 7–22.
23. Фельдштейн Д.И. Психология взросления. М.: Изд-во МПСИ; Флинта, 1999.
24. Фролькис В.В. Старение и увеличение продолжительности жизни. Л.: Наука, 1988. 239 с.
25. Arnett J.J. Emerging Adulthood(s): The Cultural Psychology of a New Life Stage. In: J.J. Arnett (Ed.) Bridging Cultural and Developmental Approaches to Psychology: New Synthesis in Theory, Research, and Policy. Oxford: Oxford University Press. 2011. P. 255–275.
26. Baltes P.B., Baltes M.M. Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences. New York: Cambridge University Press, 1993.

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-58-4-303>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE ELDERLY AS A FACTOR OF SUCCESSFUL AGING

**E.A. Chereueva (Krasnoyarsk, Russia),
L.M. Safonova (Krasnoyarsk, Russia),
V.Yu. Potylicina (Krasnoyarsk, Russia),
D.V. Cherenev (Krasnoyarsk, Russia)**

Abstract

Statement of the problem. Globally aging populations, with the number of elderly people growing at a faster rate than other population groups, are increasing their share of the total population in virtually all countries. Knowledge of the needs of elderly people is necessary to determine the optimal forms of work with them and the choice of those types of social services that they need especially. In senior age, the occurring personality modification is characterized by a diverse set of qualities that are rarely found in one person. Therefore, there is a need to consider the approaches of psychological and pedagogical support and those factors that affect the lifestyle of people in advanced age and successful aging.

Materials and methods include the principle of a systematic approach and methodological unity of the biological and psychosocial in the formation of human mental pathology (B.G. Ananiev; B.F. Lomov; M.M. Kabanov; Yu.L. Nuller; V.M. Vorobiev; L.I. Wasserman); the principle of determinism, the principle of the unity of consciousness and activity (S.L. Rubinstein; A.N. Leontiev); the principle of system approach (V.A. Ganzen). There were also theoretical and methodological foundations of the concept by Russian psychologists G.S. Abramova, E.F. Rybalko and M.D. Aleksandrova, as well as fundamental methodological provisions on the unity of consciousness and activity, on the development of psyche in activity (L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, S.L. Rubinstein, etc.).

Research results. Theoretical and experimental research systematized the conditions and factors that predetermine successful aging and the targets of preventive work. The presented research results make it possible to increase the effectiveness of complex measures aimed at increasing the proportion of successful aging. The studies have identified the factors that determine successful aging and the targets of prevention work. Successful aging is multifaceted and includes preventing disease and disability, maintaining high physical and cognitive functions, and constant participation in social and industrial activities.

Conclusion. The presented research results will supplement the data on psychological and pedagogical support of the elderly and create prerequisites for the development of effective comprehensive measures aimed at increasing the proportion of successful aging.

Keywords: *aging, psychological and pedagogical support, elderly people.*

Chereueva Elena A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Special Psychology Institute of Social and Humanitarian Technologies, Executive Director of the International Autism Institute, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: elen_korn@bk.ru

Safonova Ludmila M. – Director of the Regional State Budgetary Institution of Social Services “Kirovsky Comprehensive Outreach Center” (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: safonova_ludmila@mail.ru

Potylicina Vasilina Yu. – PhD (Medicine), Associate Professor, Department of Special Psychology Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: vptcn@yandex.ru

Cherenev Dmitriy V. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Special Psychology Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); Director of the Center for psychological, pedagogical, medical and social assistance No. 2 (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: cherenev-dv@mail.ru

References

1. Abramova G.S. Age-related psychology. Moscow: Akademichesky proekt, 2012. 340 p.
2. Averbukh E.S. Disorders of mental activity at a later age. Moscow: Meditsina, 1969. 286 p.
3. Aleksandrova M.D. Problems of social and psychological gerontology. Leningrad: Izd-vo LGU, 1974. 135 p.
4. Alperovich V.D. Gerontology. Old age. Sociocultural portrait. Moscow: Akademia, 2011. 270 p.
5. Ananyev B.G. Man as a subject of knowledge. Leningrad: Izd-vo LGU, 1969. 339 p.

6. Beltsova I.A. The concept of “successful aging” as a normative construct in the formation of a positive image of old age in a democratic society // *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii* (Bulletin of Economics, Law and Sociology). 2012. No. 1. P. 285–289.
7. Bozhenkova K.A. Psychological characteristics of elderly people // *Privolzhskiy nauchnyy vestnik* (Privolzhsky Scientific Bulletin). 2016. No. 3 (55).
8. Davydovsky I.V. *Gerontology*. Moscow: Meditsina, 1966. 300 p.
9. Derkach A.A., Sayko E.V. Activity as the basis of the acmeological development of the subject and oversituational activity of the subject as an effective factor in its development // *Mir psikhologii* (World of Psychology). 2008. No. 2. P. 193–200.
10. Ermolayeva M.V. The problem of personal self-determination in old age // *Psikhologiya zrelosti i stareniya* (Psychology of Maturity and Aging). 2009. No. 4. P. 74–84.
11. Ermolaeva M.V., Fedorova E.V. On the issue of organizing the educational process of elderly people // *Sovremennaya sotsial'naya psikhologiya: teoreticheskie podkhody i prikladnye issledovaniya* (Modern Social Psychology: Theoretical Approaches and Applied Research). 2009. No. 4. P. 76–86.
12. Kiseleva N.A. Elderly people as an object of social work // *Kontsept* (Concept). 2016. No. 01 (January). URL: <http://e-koncept.ru/2016/16007.htm>. ISSN 2304-120X
13. Kogan V.P. *Elderly people at work*. Moscow, 1978.
14. Kon I.S. *Personality constancy: myth or reality?* / compiled by V.V. Mironenko; ed. by A.V. Petrovsky. Moscow, 1987.
15. Krasnova O.V., Lidars A.G. *Social psychology of aging: Textbook*. Moscow: Akademia, 2002.
16. Kulagina I.Yu., Kolyutsky V.N. *Developmental psychology: full life cycle of human development*. Moscow: TTs “Sfera”, 2001. 464 p.
17. Medical and social problems in gerontology. In: *Proceedings of the International seminar on issues of elderly people, Russia, Samara, 3–5 June 1996*, Samara: SGMU, 1996. 285 p.
18. Miklyayeva, A. V. Infantilization of the elderly in everyday interaction: a problem statement // *The Journal of Social Policy Studies*. 2018. No. 16 (1). P. 109–124. DOI: <https://doi.org/10.17323/727-0634-2018-16-1-109-124>
19. Molevich E.F. Dynamics of the status of elderly people in modern society. In: *Proceedings of the International conference “Children and elderly people as risk groups: the mission of social work in transitional societies”*. Samara, 2001.
20. Myasishchev V.N. Social psychology and psychology of relations. In: *Problems of social psychology*. Moscow: Mysl, 1965. P. 273–285.
21. *Dictionary-reference book on social gerontology*. Samara: Izd-vo Samarskiy universitet, 2003.
22. Tolstykh N.N. Modern growing up // *Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* (Counseling Psychology and Psychotherapy). 2015. No. 4. P. 7–22.
23. Feldshtein D.I. *Growing up psychology*. Moscow: Izd-vo MPSI; Flinta, 1999.
24. Frolkis V. *Century Aging and increase in life expectancy*. Leningrad: Nauka, 1988. 239 p.
25. Arnett J.J. Emerging Adulthood(s): The Cultural Psychology of a New Life Stage. In: J.J. Arnett (Ed.) *Bridging Cultural and Developmental Approaches to Psychology: New Synthesis in Theory, Research, and Policy*. Oxford: Oxford University Press, 2011. P. 255–275.
26. Baltes P.B., Baltes M.M. *Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences*. New York: Cambridge University Press, 1993.

УДК 81'23

СУБЪЕКТИВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЯЗЫКОВОГО ИМИДЖА ЖЕНЩИНЫ-ПОЛИТИКА: КОНТЕКСТ СОЦИАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.В. Богуславская (Красноярск, Россия)

Е.В. Осетрова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Настоящая работа посвящена исследованию языкового имиджа российской женщины-политика – особого типа публичного образа, привлекающего внимание и массового адресата, и профессионального экспертного сообщества. Само понятие «языковой имидж» применяется во многих социальных и научных практиках, представляя большой интерес для современного гуманитарного знания – имиджеологии, лингвистики, психологии, социологии, философии, рекламы, связей с общественностью и др. В предметном поле языкового имиджа, как и в сопряженной с ним лингвистической теории языковой личности, в качестве отдельного аспекта всегда выделялся аспект субъективной составляющей публичной речи, так называемого «автора в тексте», что взаимосвязано не только с антропоцентризмом как универсальной научной идеей XXI в., но и с глобальным процессом медиатизации всех сфер человеческой деятельности. В контексте сказанного определена и цель данного исследования – реконструировать субъективную составляющую языкового имиджа женщины-политика в контексте публичной социально-речевой деятельности.

Методология (материалы и методы). Методология предпринятого анализа базируется на положениях и идеях имиджеологии, теории языковой личности и языковой семантики, в контексте которых использованы описательно-аналитический и сравнительно-сопоставительный методы, а также метод семантического анализа текста. Материалом исследования послужили тексты публичных выступлений и заявлений 2016–2018 гг., принадлежащие двум субъектам современной российской политики – Марии Захаровой и Наталье Поклонской.

Результаты исследования. Социально-речевая коммуникация укладывается в выступлениях М. Захаровой и Н. Поклонской в рамки одной языковой модели и представлена в трех аспектах: 1) пространство (где?); 2) участники (кто?) и 3) метасценарии социально-речевой коммуникации (что происходит?). Данная семантическая модель наполняется в текстах женщин-политиков собственным содержанием, которое имеет общие и специфические элементы, по-разному характеризующие их публичные образы. Как общее коммуникативное пространство деятельности политических субъектов описана Россия, при том что для М. Захаровой специфической средой коммуникации оказывается *МИД*, а для Н. Поклонской – *ГД, прокуратура и Крым*. Общим является и то, что собственную коммуникативную деятельность оба спикера вписывают в троичную структуру, где главными участниками являются: а) сам спикер; б) его соратники и в) его оппоненты. В контекстах М. Захаровой перечисленные участники воплощены в ролевых ампулах: а) «Я-посредника» и «Я-модератора»; б) «Мы-дипломатическом», «Мы-гражданском» и субъектных ролях «соборного» типа (*Россия, Москва, дипломатический корпус*); соответственно, у Н. Поклонской: а) в «Я-государственника» и «Я-прокурора», а также б) в «Мы-прокурорском», «Мы-соратническом» и «Мы-попечительском», уточненные номинативами *сотрудники, команда, муж* и т.п. Что касается оппонентов, то в обоих случаях набор практически одинаков: *США / Вашингтон / американский президент* или *украинская сторона / Порошенко*. Их критическая оценка в текстах М. Захаровой uvedena на периферию высказывания, оформлена квалификативами, а у Н. Поклонской занимает более сильные синтаксические позиции, маркирована предикатами действия или качественной характеристики. Содержательное наполнение описываемой модели дополняют так называемые метасценарии, которые каждый раз по-новому представляют социально-речевую ситуацию и имеют различное функциональное предназначение: Н. Поклонская реконструирует эту ситуацию с учетом позиции оппонента и по следам рефлексии над собственным речевым поведением, тогда как использование ее же в публичных выступлениях М. Захаровой направлено на отражение социально-речевой деятельности коллегиального дипломатического / властного субъекта.

Заключение. Языковой образ М. Захаровой более объективирован и сдержан, фактически сливается с типичным образом дипломатического субъекта, в то время как образ Н. Поклонской более эмоционален и субъективирован, усилен характерными чертами речевой непосредственности и прямоты. При этом оба имиджа, оформленные модусными рамками сопричастности и командной целеустановки, органично вписаны в пространство профессиональной коммуникативной среды.

Ключевые слова: языковой имидж, коммуникация, языковая ситуация, семантический синтаксис, диктум, модус, метасмыслы, женщина-политик.

Богуславская Олеся Владимировна – старший преподаватель кафедры журналистики и литературоведения института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: depp_lesya@mail.ru

Осетрова Елена Валерьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка и методики филологического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: osetrova@yandex.ru

Постановка проблемы. Настоящая работа посвящена исследованию языкового имиджа российской женщины-политика – особого типа публичного образа, привлекающего внимание и массового адресата, и профессионального экспертного сообщества.

Само понятие «языковой имидж» применяется во многих социальных и научных практиках, представляя большой интерес для современного гуманитарного знания – имиджеологии, лингвистики, психологии, социологии, философии, рекламы, связей с общественностью и др.

В предметном поле языкового имиджа, как и в сопряженной с ним лингвистической теории языковой личности, методологическую базу которой заложил Ю.Н. Караулов [Караулов, 2010], в качестве отдельного аспекта всегда выделялся аспект субъективной составляющей публичной речи, так называемого «автора в тексте». Это обусловлено не только развитием антропоцентризма, или человекоцентричности, как универсальной научной идеи XXI в., но и глобальным процессом медиатизации всех сфер человеческой деятельности, определяющим элементом которого является именно речевая составляющая.

Политическая сфера общения, вне всяких сомнений, попавшая под влияние процессов медиатизации, расширяет содержание и традиционный состав коммуникативных ролей, активно вводя в собственное пространство новые типы участников, в том числе женщину-политика как самостоятельного и полноправного субъекта властной сферы.

В контексте сказанного определена и цель данного исследования – реконструировать субъективную составляющую языкового имиджа женщины-политика в контексте публичной социально-речевой деятельности.

Обзор научной литературы. Комплексный интерес к данной теме формируют прежде всего работы, находящиеся в русле лингвоперсоно-

логии [Башкова, 2011], одним из наиболее признанных направлений которой, в свою очередь, является теория языковой личности, оформленная в работах Ю.Н. Караулова [Караулов, 2010] и делающая специальный акцент на анализе коммуникативных штрихов в портрете языковой личности (см., в частности, [Иссерс, 2000]). В этом внимании с теорией языковой личности вполне солидаризирована имиджелогия [Браун, 2001; Панасюк, 2009]. От обсуждения общей структуры и текстовой (содержательной) составляющей языкового имиджа¹ [Осетрова, 2016] теория и практика создания публичного образа откровенно мигрирует в сторону исследования его речевого контекста [Богуславская, 2016; Санароуа, Багуслауская, 2020], во многом зависящего от исходного материала, способов и каналов коммуникации, а главное, целеполагания самого публичного субъекта, его спичрайтеров и имиджмейкеров².

Перемещение в другое предметное поле – поле политической лингвистики³ – демонстрирует особую роль методической составляющей в соответствующих исследованиях; ср., например, рассуждения Г.Г. Почепцова [Почепцов, 1998] и его зарубежных коллег [Тичер и др., 2009].

Сосредоточенность исследователей на политическом дискурсе – обсуждении общих проблем политического языка и коммуникации⁴

¹ Осетрова Е.В. Речевой имидж: учеб. пособие / Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 2004. 219 с. URL: http://medialing.spbu.ru/upload/files/file_1394719799_2812.pdf

² Чепкасов А.В. Публичный дискурс регионального лидера и средств массовой информации в аспекте формирования имиджа региона (на примере Кемеровской области): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Кемерово, 2021. 48 с. URL: http://www2.rsuh.ru/binary/2639624_68.1571920739.45448.pdf

³ Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2012. 256 с. URL: <https://b-ok.xyz/book/2295303/ff14ed>

⁴ Современная политическая коммуникация: учеб. пособие / отв. ред. А.П. Чудинов; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2009. 292 с. URL: http://window.edu.ru/resource/014/67014/files/ucheb_posobie.pdf

[Добросклонская, 2012; Bralczyk, 2017], его семиотики [Шейгал, 2004], политической картины мира [Чудинов, 2001], контекстного расширения лексических значений, в том числе в политизированных тестах социальных сетей [Ivanova, Chanysheva, 2018; Kotsur, Vilczynska, Kotsur, 2020], – во многих работах соединяется с вниманием к речевой составляющей и коммуникативным эффектам политических высказываний. Так, В.Е. Чернявская описывает способы речевого воздействия во властном дискурсе⁵, П. Булл и М. Уоддл сконцентрированы на эмоционализации аудитории, которой политик может добиться за счет групповой похвалы либо уничижения [Bull, Waddle, 2021], С. Муди и Р.З. Эслами – на тактике переключения языкового кода (например, при переходе с английского на испанский), помогающей сделать акцент на перспективном будущем, солидаризируясь с избирателями, заручиться их групповой поддержкой [Moody, Eslami, 2020], а Б. Кок и Б. Гонсалес исследуют инструментальный диалоговый эффект через использование отсылок в блоге политического содержания [Cock, González, 2018].

Особенно интересны в границах обсуждаемой темы статьи Л. Балахонской, Н. Журавлевой и их коллег, которые анализируют одну из коммуникативных стратегий, помогающих оформить политический имидж П. Грудина, кандидата от КПРФ на президентских выборах 2018 г. Стратегия так называемой «внутренней мифологизации» оформляет в данном случае четыре политических мифа: «врага», «героя-спасителя», «социального идеала» и «идентичности сообщества». Вербальная и визуальная репрезентация этих мифов исследована в том числе на предмет эмоционально-оценочных коннотаций, которые влияют на построение политического имиджа [Balakhonskaya et al., 2018; 2019].

Как видно, интерес ученых в большинстве случаев сосредоточен на изучении публичной речи и публичного имиджа политиков мужчин. Однако в данном исследовании выбор научного

объекта отходит от традиционного: в центр внимания помещен женский коммуникативный тип, еще точнее – субъективная составляющая имиджа женщины-политика.

Методологию данного исследования составляют положения семантического синтаксиса, объясняющие содержательное устройство отдельного предложения и целого текста [Арутюнова, 1976; Падучева, 2004; Rice, Newman, 2018].

В основу работы положена идея Ш. Балли о двухкомпонентном содержании всякого высказывания (текста) – объективной составляющей (диктум) в его соотношении с субъективной составляющей (модус). По Т.В. Шмелевой, диктумная часть, ответственная за передачу объективной информации и обусловленная действительностью, выражается в высказывании эксплицитно, а модусная часть, исходящая от самого автора, – имплицитно⁶. Однако последнее справедливо только по отношению к тем типам высказываний и текстов, в которых автор, отдавая их пространство под описание некоего «объективного положения дел», почти не обнаруживает своего присутствия, а значит, не проявляет собственного, «авторского» отношения к происходящему.

В связи с этим кажется важным выяснить степень субъективного присутствия автора в политических текстах, которые, как известно, являются популярным объектом изучения с точки зрения объективного содержания языкового образа: концептов, ключевых слов, лозунгов, моделей прошлого, настоящего и будущего [Осетрова, 2016].

Принимая во внимание типологию модусных смыслов, предложенную Т.В. Шмелевой⁷, в данном случае авторы используют ее в функции своеобразной «модусной сетки», последовательно накладывая на текстовый материал и анализируя наличие / отсутствие в нем субъективного компонента.

⁵ Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2006. 136 с. URL: https://books.google.ru/books/about/Дискурс_власти_и_влас.html?id=GsjhAwAAQBAJ&redir_esc=y

⁶ Шмелева Т.В. Семантический синтаксис: текст лекций / Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 1994. 48 с. URL: <https://studfile.net/preview/4271626/>

⁷ Шмелева Т.В. Субъективные аспекты русского высказывания: дис. ... в виде науч. доклада ... д-ра филол. наук. М., 1995. 35 с.

Кроме описанных выше принципов семантического анализа, при проведении исследования использованы описательно-аналитический метод, метод компонентного анализа, сравнительно-сопоставительный метод⁸, а также кейс-метод в его лингвистической интерпретации [Леонтович, 2011].

Материалом исследования послужили тексты публичных выступлений и заявлений 2016–2018 гг., принадлежащие двум субъектам современной российской политики – Марии Захаровой, директору Департамента информации и печати, официальному представителю Министерства иностранных дел (далее – МИД), и Наталье Поклонской, депутату Государственной Думы VII созыва, а в настоящее время дипломату – российскому послу в Кабо-Верде. В отношении обоих субъектов важна синхронизация следующих характеристик: наличие у каждого из спикеров статуса самостоятельного и активного участника политического публичного процесса, принадлежность к одной из ветвей власти – законодательной либо исполнительной, принадлежность к одному «политическому поколению» и высокая степень коммуникативной самостоятельности.

Результаты исследования. Анализ субъективных смыслов публичных текстов М. Захаровой и Н. Поклонской показал, что каждая из них мыслит себя находящейся и действующей в пространстве определенной социально-речевой (и шире – коммуникативной) ситуации: 1) реконструировать которую помогает «модусная сетка» метасмыслов и социальных смыслов; 2) которая воспроизводится в виде определенной модели и 3) описывается с учетом трех составляющих:

- пространство социально-речевой коммуникации;
- участники социально-речевой коммуникации;
- метасценарии коммуникации.

С учетом сказанного последовательно представим результаты исследования этих составляющих в текстах М. Захаровой и Н. Поклонской.

Пространство социально-речевой коммуникации в текстах М. Захаровой. М. Захарова рассматривает собственную речевую деятельность через призму дипломатической коммуникации, помещенной в несколько пространственных рамок, главная из которых – *МИД*; он осмысливается спикером как локатив, среда пребывания, действия и социальной активности, оформленная предположно-падежной формой $v + N_6$: *Начать действовать в МИД* (Брифинг МИД РФ (далее – Брифинг), апрель, 2017); *В МИД состоится церемония передачи...* (Брифинг, май, 2016).

Та же семантика сирконстанта приписана и другим пространственным объектам: *Посольство России; Москва; Россия / Российская Федерация / Российское государство / страна* и т.п.; например: *В Москве обеспокоены сообщениями о новых жертвах* (Брифинг, март, 2018).

Регулярно такие локативы как будто повышают свой семантический ранг, соответствующие же лексемы, реагируя своими значениями на метонимическое переосмысление ситуации, начинают обозначать не обстоятельства места, а активных субъектов политического действия, оформленных в двухкомпонентную структурную схему N_1Vfin ; ср. примеры: *МИД России и Посольство России оказывают всю необходимую поддержку* (Брифинг, декабрь, 2018).

Участники социально-речевой коммуникации в текстах М. Захаровой. В этих текстах все перечисленные выше элементы, в том числе *МИД*, формируют определенное коммуникативное пространство, в которое М. Захарова помещает себя – **автора** – как активного деятеля (падежные формы личного местоимение *Я*): *У меня есть моя позиция – имеется в виду позиция моей страны – которая мне делегирована на небольшом направлении для озвучивания. И я это делаю* (Digital Russia, 2017).

Одновременно рефлексируя по поводу отведенной ей в данном пространстве речевой и социальной функции, спикер представляет себя

⁸ Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2009. 416 с. URL: https://www.studmed.ru/alefirenko-nf-sovremennye-problemy-nauki-o-yazyke_702e695c4fe.html

в рамках следующей модели: 'позиция моей страны' = 'моя позиция' → 'я представляю нашу позицию'.

Таким образом, описывая контекст дипломатической социально-речевой коммуникации, М. Захарова фиксируется как один из ее участников в роли «посредника».

Местоимение *Я* привычно репрезентирует здесь и роль «модератора», если дополнено метапредикатами – с общей семантикой 'выделение информации, на которую следует обратить внимание': *Вот я пример приведу* (РИА Новости, июнь, 2018).

В ряде случаев *Я*-модератора может быть элиминировано и представлено имплицитно, видимо, в соответствии с этикетным целеполаганием. Однако подразумевается оно однозначно, все так же используясь в функции актуализации важной информации; ср.: *Хотела бы напомнить, что происходящие на Украине события...* (АИФ, февраль, 2017); *Обратила бы внимание на то...* (Брифинг, май, 2018).

Авторское-*Я* как репрезентант участника социально-речевой коммуникации регулярно трансформируется в авторское-*Мы*, одновременно изменяя собственные ролевые характеристики и заставляя говорить о ролях **союзнического типа**⁹.

Это личное местоимение может презентовать автора как часть единого национального коллектива, передавая эмоцию сопричастности; тогда следует говорить о «*Мы-гражданском*»: *В нынешнем году мы отмечаем 100-летие со дня рождения...* (АИФ, март, 2017).

Отмечено, впрочем, его элиминирование из контекстов, передающих типичные совместные инициативные действия коллег по дипломатическому корпусу: *За подобными речами усматриваем...* (Брифинг, февраль, 2018); ср. последний пример с рядом глаголов в форме 1 лица, множественного числа, настоящего актуального: *следим, наблюдаем, отмечаем, рассматриваем, обращаем внимание, уда-*

ляем внимание; предпринимает и т.п. В таком случае имплицитное *Мы*, уточненное семантической предикатов «акцентированного восприятия» или «направленного действия», преобразуется в «*Мы-коллегальное*», а именно в «*Мы-дипломатическое*».

Мы-дипломатическое и *Мы-гражданское* подчиняются общему толкованию: 'Я + те, кого здесь и сейчас, в момент речи, я осмысливаю как родственное мне сообщество, содружество (сотрудников, содеятелей, соратников, сочувствующих) на основании общей деятельности, состояний, атрибутов, оценок и т.п.'.

Когда автор стремится уменьшить субъективный компонент высказывания (модус) и, напротив, усилить объективный (диктум), тогда позицию личного местоимения замещают номинативные формы и словосочетания, прямо фиксирующие субъектов дипломатической коммуникации как третьих лиц; например: *Наши дипломаты уже находятся в контакте с австрийскими коллегами* (Брифинг, ноябрь, 2018); *В Нью-Йорке находится представительная российская делегация во главе с Министром природных ресурсов М.Е. Донским <...> наши коллеги проводят презентации по ключевым положениям заявки* (Брифинг, ноябрь, 2018). Но даже в этом случае М. Захарова пользуется притяжательным местоимением *наш / наши* – маркером сопричастности.

Другим способом репрезентации значимых для спикера субъектов социально-речевой коммуникации становятся имена собственные и нарицательные, в которых на первый план выходит агентивное значение: *Москва, Россия, Российская Федерация*, а также *МИД, российский дипломатический корпус, российская внешняя политика*; например: *Российская внешняя политика прилагает все усилия в интересах скорейшего согласования вопросов* (Брифинг, апрель, 2016); *МИД России оперативно отреагировал* (Брифинг, сентябрь, 2018). Этот тип субъектов в границах модели можно интерпретировать как субъекты «сборного» типа: в подобных контекстах у лексем актуализируется значение „общность / собрание / съезд значимых, авторитетных субъектов”.

⁹ Семантика авторского «Мы» и «Они» и типология их значений в обыденной картине мира изложена в [Osetrova, Revenko. URL: <http://journal.sfu-kras.ru/number/30773>].

В пространство социально-речевой коммуникации включена еще одна ролевая позиция – **оппонента**, содержание которой не совсем стабильно, поскольку реагирует на политическую повестку дня, и которая, как все уже перечисленные ролевые типы, влияет на формирование имиджа М. Захаровой.

Дипломатический комментирующий диалог, как правило, исключает прямые обращения к оппоненту, поэтому его позиция элиминирована из структуры высказывания, описывающего актуальную речевую ситуацию, а личные местоимения 2 лица, предназначенные в языке для обозначения адресата, отсутствуют.

Оппонент тем не менее представлен как один из участников социально-речевой коммуникации на диктумном уровне высказывания. Он обозначается именем собственным, если речь идет о персоне, или именем нарицательным (словосочетанием), если речь идет о коллективном субъекте; например: *журналисты медиаконцерна Р. Мердока, Вашингтон, США, украинская сторона* и т.п. Свое отношение к оппоненту, противостояние ему как сопернику спикер стандартно выражает, используя свернутые пропозиции качественной характеристики: *Именно Вашингтон, США, взяли на себя священное обязательство* [с ироничной интонацией. – прим. авт.] *провести эту работу* (Брифинг, февраль, 2017); *Журналисты медиаконцерна Р. Мердока проводят очередную антироссийскую кампанию* (Брифинг, март, 2016); *Еще раз напоминаю, что украинской стороной было организовано фальшивое мероприятие* (Брифинг, март, 2018).

Заметим, что отрицательная оценка, оформленная квалификативами и распространенная на второстепенные актанты объектного типа, оказывается при этом на периферии высказывания.

Впрочем, коммуникативный статус оценки может и повышаться, если совместно с объектом она входит в сегментированную конструкцию, позволяющую выделять тему высказывания; например: *Что касается вопроса о способности США отделить террористов от оппозиции...* (Брифинг, декабрь, 2018).

Метасценарии коммуникации в текстах

М. Захаровой. Анализ показал, что события социально-речевой коммуникации спикер регулярно представляет в виде ряда последовательных действий, маркируя каждое из них предикатом с семантикой восприятия, социальной, интеллектуальной или речевой активности; см. пример: *Как ожидается, в центре внимания будет обстановка, складывающаяся на палестино-израильском треке, в том числе <...>. Планируется подробно рассмотреть проблематику скорейшего восстановления палестинского национального единства <...>. Стоит также обмен мнениями о путях улучшения социально-экономического <...>. Помимо этого будут рассмотрены актуальные вопросы двусторонней повестки дня, в том числе ход реализации договоренностей* (Брифинг, декабрь, 2018). Эффект от таких последовательностей оттачивается с помощью грамматики, когда начинающие ряд предикаты, как в приведенном выше фрагменте, использованы в форме настоящего времени (*планируется, ожидается*), а завершающие – в форме будущего (*стоит, будут рассмотрены*). Можно трактовать подобные последовательности как инструмент экспертного прогнозирования, в успешности которого спикер не сомневается.

Если событие, которое представляет спикер, не входит в сферу ответственности российской стороны, рассматриваемые ряды репрезентируются предикатами «акцентированного восприятия» или социально-речевого действия: *следим, наблюдаем, отмечаем, рассматриваем, обращаем внимание, уделяем внимание; требуем* и т.п., – что позволяет актуализировать смыслы косвенного контроля и особого внимания к происходящему; см. пример: *Внимательно следим за развитием этой ситуации. Отмечаем абсолютно недопустимое отношение к российской гражданке со стороны американских властей. То, что американские власти позволяют себе делать в отношении М.В. Бутиной, думаю, вряд ли вынес бы человек, даже со специальной подготовкой. Вновь требуем от Вашингтона соблюдения ее законных прав и скорейшего*

освобождения из тюрьмы (Брифинг, декабрь, 2018). Поскольку в данном случае последовательно представлены действия соперничающей стороны, здесь также используется возможность для выражения характеристик через введение оценочных квалификативов; ср.: *внимательно следим, требуем и недопустимое отношение*.

Все сказанное приводит к выводу, что моделирование коммуникативной ситуации происходит в текстах М. Захаровой не только по линии ролевого состава ее участников, но и по линии событийной – в границах языковых мета-сценариев.

Пространство социально-речевой коммуникации в текстах Н. Поклонской. Второй спикер – Н. Поклонская – позиционирует себя как субъекта, действующего и коммуницирующего в глобальном пространстве (*нашей*) страны, России, Крыма и в двух других более специфицированных властных пространствах *Государственной Думы (ГД) и прокуратуры*.

В проанализированных текстах эти территориальные и социальные объекты могут обозначаться как локативы (*в Крым, в прокуратуре*) либо оформляются в актантах позиций посессора, бенефициента (*профильная комиссия ГД, на благо России*), а иногда – квалификатива (*государственный служащий, крымское управление*).

Участники социально-речевой коммуникации в текстах Н. Поклонской. Как автор высказываний спикер публикует две самохарактеристики:

– «Я-государственника»; например: *Я государственный служащий, и все, что я делаю, должно идти на благо России и на благо православного русского народа* (Новая газета, июль, 2016);

– «Я-прокурора»; например: *Очень нужный документ, потому что я как прокурор и как председатель профильной комиссии ГД столкнулась с такой проблемой* (АиФ, ноябрь, 2018).

Показательно, что данный спикер прямо обозначает свои социально-речевые статусы, используя пропозиции анкетной характеристики.

Что касается содержательного наполнения ролевых позиций, то здесь очевидна высокая

степень деятельностного начала, репрезентированного через предикаты социального действия; например: *Я присягала народу, обещала его защищать* (Новая газета, июль, 2016); *Я и ходатайства писала через адвокатов <...> Я подзревала, что эти вопросы возникнут, поэтому на всякий случай заказала справку из Крымского управления ГИБДД за подписью начальника* (РИА Новости, декабрь 2017).

Активная позиция проявляет себя и при оформлении оценки: если у М. Захаровой она привычно заведена в квалификативы, а поэтому оказывается на периферии высказывания, то у Н. Поклонской оценочный компонент регулярно оформляется в модусной части и, усиленный затем диктумной оценкой, порождает впечатление непосредственности и прямоты; см. пример: *Моя оценка не изменилась: на Украине случился государственный переворот* (РИА Новости, декабрь, 2017).

Как и в текстах М. Захаровой, Я-авторское Н. Поклонской имеет склонность регулярно трансформироваться в *Мы*, заставляя говорить о наличии в модели социально-речевой коммуникации участников **союзнического типа**.

Самым явным в этом списке оказывается «Мы-коллегиальное», уточняемое как «Мы-прокурорское» и одновременно «Мы-соратническое»; к примеру: *И нами в прокуратуре было принято решение о возбуждении уголовного дела в его отношении. На счету его банды 17 трупов. Я очень давно занимаюсь участниками ОПГ «Башмаки», с 2007 года. И вот у нас, наконец, получилось разобраться с ними* (АиФ, ноябрь, 2018). Мы-коллегиальное и Я-авторское находятся здесь в отношениях взаимной контекстной поддержки, буквально трансформируясь одно в другое по мере развертывания высказывания (*нами* → *я* → *нас*).

Это содержание находит еще более прямое выражение, когда, помимо личных местоимений, отливается в специфических лексических формах – *поддерживать, общаться, встречаться, команда, вместе, друг друга* – маркерах сопричастности; ср. с предыдущим примером: *К сожалению, после моего ухода многие*

сотрудники, которые стояли у истоков создания, оставили свои должности по различным причинам. Кто-то по собственному желанию, а кто-то нет. У каждого из них большое будущее. Мы пройдем все испытания вместе, потому что по-прежнему одна команда. Мы команда народной прокуратуры. Когда я приезжаю в Крым, мы встречаемся, общаемся, поддерживаем и будем поддерживать друг друга, нравится это кому-то или нет (РИА Новости, декабрь, 2017).

Мы-прокурорское в ряде контекстов сменяет Мы-союзническое, значение которого формируется на фоне описания совместных действий: В прошлом году в Ливадийском дворце мы уже установили два портрета государя Николая Александровича и государыни Александры Федоровны. Надеюсь, вы имели честь их видеть (Новая газета, июль, 2016).

Наконец, контекстную семантику этого личного местоимения можно уточнить и как «Мы-попечительское»: Мы с супругом вкладываем и свои средства. Если кому-то требуется хрусталик глаза, – а он стоит все-таки не миллионы, а 20–30 тысяч рублей – мы можем его приобрести (АиФ, ноябрь, 2018).

Определено, что союзники в публичных текстах Н. Поклонской эксплицируются гораздо чаще, чем в текстах предыдущего спикера: *супруг, сотрудники, команда народной прокуратуры, народ* и т.д. Они входят в пространство сопричастности Н. Поклонской, будучи маркированными не только личными, но и притяжательным местоимением *наш / наши: Наши предприниматели терпят убытки, реализовать свою продукцию им становится невыгодно, они оказываются в неравных конкурентных условиях по сравнению с другими бизнесменами* (РИА Новости, ноябрь, 2018).

В ряде случаев квалификация субъекта как союзника очевидно следует из положительной семантики окружающих его элементов пропозиции, как в следующем фрагменте: *Главе Крыма нужно пожелать хороших помощников, и тогда точно все у него получится* (РИА Новости, декабрь, 2017), – где смыслы желательности

(*пожелать*), оптимистичного прогноза (*получится*), помощи (*помощники*) и, наконец, положительной оценки (*хорошие*) ведут к совокупному восприятию главы Крыма как союзника спикера.

Позиция **оппонента** в пространстве высказывания Н. Поклонской выражена прямо, однако не включена в позицию адресата: об оппоненте спикер говорит в 3 лице, предпочитая выводить его из пространства актуальной речевой коммуникации.

О данной ролевой позиции, применяемой в отношении того или иного языкового участника, обозначенного именем собственным или нарицательным, свидетельствуют пропозиции «критичного» действия, которое может быть направлено на российское государство, саму Н. Поклонскую, более того, на субъектов-партнеров; ср.: *США вообще в последнее время усиливают давление не только на нашу страну, а, мягко говоря, выводят из зоны комфорта даже своих давних партнеров и друзей* (РИА Новости, ноябрь, 2018); *Президент Порошенко внес меня в свой санкционный список, мне закрыт въезд на Украину как гражданке Российской Федерации* (АиФ, ноябрь, 2018).

Эту же характеризующую функцию попутно выполняют пропозиции состояния, проявляя отношение автора к субъекту; например: *У американского президента по горло своих внутренних проблем, ехать в Крым – значит признать его российским. Наверное, он к этому еще не созрел* (РИА Новости, ноябрь, 2018).

Наконец, самую прямую, откровенную оценку мы наблюдаем, когда оппонент нелюбезно квалифицирован в рамках пропозиции характеристики: *Порошенко – деспот и тиран, поработивший со своей варварской дружиной нашу братскую Украину* (РИА Новости, апрель, 2017).

Весь перечисленный набор языковых инструментов отрицательной оценочности демонстрирует, повторимся, стремление спикера к прямоте и откровенности, которая достигается в том числе за счет клишированных выражений (*усилить давление, выводить из зоны ком-*

форта, закрыть въезд), не лишенных образной эмоциональности (по горло внутренних проблем, деспот и тиран, варварская дружина).

Метасценарии коммуникации в текстах Н. Поклонской. Важным для спикера оказывается и инструмент метасценария, когда в текст вводится целый ряд предикатов, обозначающих социальную, речевую и/или интеллектуальную активность для последовательного описания коммуникации. В данном случае они используются для маркировки ключевых содержательных моментов, как в следующем тексте. Суть информационного посыла (диктум) описана здесь всего пятью финальными лексемами, вся же предыдущая часть объемного высказывания структурирована как раз с помощью метапредикатов, организующих его модусную часть: [*– Наталья Владимировна, какой вы видите свою дальнейшую политическую карьеру? На чем сосредоточите свое внимание в ближайшее время?*] – *Для всех сомневающихся в моей политической ориентированности и переживающих за мое депутатское будущее и политическую судьбу, не пытаюсь интерпретировать интерпретаторов, тщательно подбирая выражения, отмечу следующее. Несмотря ни на что, очень важным для себя считаю реализацию проекта помощи детям Донбасса* (РИА Новости, ноябрь, 2018).

Очевидно, что социально-речевая ситуация реконструируется Н. Поклонской, во-первых, с учетом позиции оппонента (*сомневающиеся, переживающие, интерпретаторы*), а во-вторых, по следам рефлексии над собственным речевым целеполаганием и речевым поведением (*не пытаюсь интерпретировать → тщательно подбирать выражения → отметить следующее → считать важным*).

В итоге метасценарий Н. Поклонской оказывается лично ориентированным, тогда как использование его в публичных выступлениях М. Захаровой значительно более объективировано и, по сути, направлено на структурирование социально-речевой деятельности коллегиального (дипломатического, властного) субъекта.

Заключение. Реконструкция языкового политического имиджа М. Захаровой и Н. Поклонской в рамках ситуации социально-речевой коммуникации, проведенная на материале публичных выступлений 2016–2018 гг., дала следующие результаты.

Социально-речевая коммуникация укладывается в выступлениях М. Захаровой и Н. Поклонской в рамки одной языковой модели и представлена в трех аспектах: 1) пространство (где?); 2) участники (кто?) и 3) метасценарии социально-речевой коммуникации (что происходит?). Эта семантическая модель наполняется в текстах женщин-политиков собственным содержанием, которое имеет общие и специфические элементы, по-разному характеризующие их публичные образы.

Как общее коммуникативное пространство деятельности политических субъектов описана Россия, при том что для М. Захаровой специфической средой коммуникации оказывается МИД, а для Н. Поклонской – ГД, прокуратура и Крым.

Общим является и то, что собственную коммуникативную деятельность оба спикера вписывают в троичную структуру, где главными участниками являются: а) сам спикер; б) его соратники и в) его оппоненты. Ролевые амплуа каждого из названных участников вновь расходятся содержательно: в отношении языкового образа М. Захаровой следует отметить, что она сама как коммуникатор выступает в семантических ролях посредника и модератора («Я-посредника» и «Я-модератора»), а Н. Поклонская – в ролях государственника и/или прокурора («Я-государственное» и «Я-прокурорское»). Круг соратников М. Захаровой восстанавливается через «Мы-дипломатическое» и «Мы-гражданское», а также номинативы, описывающие коммуникативных субъектов «соборного» типа – МИД, Москва, Россия. Союзнические роли для Н. Поклонской репрезентированы в «Мы-прокурорском», «Мы-соратническом» и «Мы-попечительском», которые, во-первых, работая в одном контексте, поддерживают «Я-прокурорское» и, во-вторых, часто предметно уточняются путем контекстного использования именных форм *сотрудники,*

команда, муж и т.п. Что касается основных оппонентов, то в обоих случаях набор практически одинаков: это *США / Вашингтон / американский президент* либо *украинская сторона / Порошенко*. Разница в том, что критическая оценка в текстах М. Захаровой уведена на периферию высказывания, оформлена, как правило, квалификативами, а у Н. Поклонской занимает более сильные синтаксические позиции, маркирована предикатами действия или качественной характеристики в основе предложения.

Содержательное наполнение описываемой модели дополняют так называемые метасценарии – последовательности предикатов с семантикой восприятия, социальной, интеллектуальной или речевой активности, которые каждый раз по-новому представляют социально-речевую ситуацию и которые могут иметь различное функциональное предназначение: Н. Поклонской эта си-

туация реконструируется с учетом позиции оппонента и по следам рефлексии над собственным речевым целеполаганием и речевым поведением – тогда как использование ее в публичных выступлениях М. Захаровой значительно более объективированно и, по сути, направлено на отражение социально-речевой деятельности коллегиального дипломатического / властного субъекта.

В целом можно говорить, что языковой образ М. Захаровой более объективирован и сдержан, фактически сливается с типичным образом дипломатического субъекта, в то время как образ Н. Поклонской более эмоционален и субъективирован, усилен характерными чертами речевой непосредственности и прямоты. При этом оба имиджа, оформленные модусными рамками сопричастности и командной целеустановки, органично вписываются в пространство профессиональной коммуникативной среды.

Список источников

1. Брифинги официального представителя МИД РФ. URL: <https://www.mid.ru/brifingi>
2. Новая газета. URL: <https://novayagazeta.ru/news>
3. РИА Новости. URL: <https://ria.ru>
4. Аргументы и факты (АиФ). URL: <https://aif.ru>
5. Digital Russia. URL: <https://d-russia.ru/tag/mid>

Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. М.: Наука, 1976. 383 с. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/arutyunova/index.htm>
2. Башкова И.В. Изучение языковой личности в современной российской лингвистике / Сибир. федерал. ун-т. Красноярск, 2011. 472 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005023377>
3. Богуславская О.В. Речевой имидж политика-лидера (на русско-польском языковом материале) // Слово. Предложение. Текст: Анализ языковой культуры: матер. XII Междунар. науч.-практ. конф. (11 ноября 2016, Краснодар). Краснодар, 2016. URL: <http://www.apriori-nauka.ru/electronic-arc/Clovo-Predlozhenie-Tekst-analiz-jazykovo-voj-kultury/id/304>
4. Браун Л. Имидж. Путь к успеху. СПб.: Питер-пресс, 2001. 192 с. URL: <https://altairbook.com/books/949626-imidj---put-k-uspehu.html>
5. Добросклонская Т.Г. Язык политического медиадискурса Великобритании и США // Язык СМИ и политика / Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2012. 952 с. URL: <https://istina.msu.ru/collections/582793/>
6. Иссерс О.С. Коммуникативный портрет языковой личности (на примере писем Сергея Довлатова) // Русистика сегодня. 2000. № 1–4. С. 63–75. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=26993>
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с. URL: https://www.phantastike.com/ru/yazykovaya_lichnost/zip/

8. Леонтович О.А. Методы коммуникативных исследований М.: Гнозис, 2011. 224 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2012-04-023-leontovich-o-a-metody-kommunikativnyh-issledovaniy-m-gnozis-2011-221-s>
9. Осетрова Е.В. Языковой имидж: текстовая составляющая // Экспликация базовых ценностей этноса в речи и тексте: матер. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Красноярск, 17 ноября 2016 г. / отв. ред. А.Д. Васильев; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. С. 152–160. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28776119>
10. Падучева Е.В. Динамические модели в семантике лексики. М.: Языки славянской культуры, 2004. 608 с. URL: <http://lexicograph.ruslang.ru/TextPdf1/PaduDinamMod2004.pdf>
11. Панасюк А.Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники. М.: Омега-Л, 2009. 265 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004237656>
12. Почепцов Г.Г. Методы анализа текстов политических лидеров // Теория коммуникации. М.: Центр, 1998. С. 208–240. URL: <http://socium.ge/downloads/komunikaciisteoria/pochepcovteoriakomunikacii.pdf>
13. Санароу А., Багуслауская А. Политическая эластичность в формировании медиаобразов глав государств стран бывшего СССР в международном медиапространстве // Журналістыка–2020: стан, праблемы і перспектывы: матэрыялы 22-й Міжнар. навук.-практ. канф., Мінск, 12–13 лістап. 2020 г. / Беларус. дзярж. унт; рэдкал.: В.М. Самусевіч (гал. рэд.) [і інш.]. Мінск: БДУ, 2020. 689 с. URL: <https://elib.bs.u.by/bitstream/123456789/252333/1/429-432.pdf>
14. Тичер С., Мейер М., Водак Р., Веттер Е. Методы анализа текста и дискурса; пер. с англ. Харьков: Гуманитарный центр, 2009. 356 с. URL: https://socioline.ru/files/5/41/metody_analiza_teksta_i_diskursa.pdf
15. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивные исследования политической метафоры: монография / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2001. 238 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/132622929.pdf>
16. Шейгал Е. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. 326 с. URL: https://www.academia.edu/9556373/Шейгал_Политический_дискурс
17. Balakhonskaya L., Zhuravleva N., Beresneva I. Communication strategy of political leader's image mythologization in digital space during the course of election campaign: Comparative aspect // Communication Strategies in Digital Society Workshop (ComSDS), 10–11 April 2019 / Institute of Electrical and Electronics Engineers. St. Petersburg, 2019. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8709654/authors#authors> DOI: 10.1109/COMSDS.2019.8709654
18. Balakhonskaya L.V., Zhuravleva N.N., Gladchenko I.A., Beresneva I.V. Political mythologization in a digital environment as a communicative strategy of candidate image formation during election period // Communication Strategies in Digital Society Workshop (ComSDS), 10–11 April 2018 / Institute of Electrical and Electronics Engineers. St. Petersburg, 2018. P. 7–11. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8354953> DOI: 10.1109/COMSDS.2018.8354953
19. Bralczyk J. O języku propagandy i polityki. Warszawa: Wydawnictwo Trio, 2007. 352 s. URL: https://openlibrary.org/books/OL18566740M/O_języku_propagandy_i_polityki
20. Bull P., Waddle M. Emotionality in audience responses to political speeches // Russian Journal of Linguistics. 2021. Vol. 25, No. 3. P. 611–627. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46616066> DOI: 10.22363/2687-0088-2021-25-3-611-627
21. Cock de B., González Arias C. Reference to self and other in the digital public sphere: The case of political blogs // Journal of Psycholinguistic Research. 2018. Vol. 47, No. 2. P. 343–354. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10936-017-9537-4?error=cookies_not_supported&code=f27cd6a7-c0b5-44fc-b81c-c74baa95d4ad DOI: 10.1007/s10936-017-9537-4

22. Ivanova S., Chanysheva Z. A word in the context of a cultural and historical universe: Some case studies from the US political discourse // Russian Journal of Linguistics. 2018. Vol. 22, No. 4. P. 821–843. URL: <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/20166> DOI: 10.22363/2312-9182-2018-22-4-821-843
23. Kotsur V., Vilczynska I., Kotsur L. Actualization of socio-political vocabulary in everyday discourse of the subjects of communication // Psycholinguistics. 2020. No. 28 (2). P. 82–98. URL: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1073> DOI: 10.31470/2309-1797-2020-28-2-82-98
24. Moody S., Eslami R.Z. Political discourse, code-switching, and ideology // Russian Journal of Linguistics. 2020. Vol. 24, No. 2. P. 325–343. URL: <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/24096> DOI: 10.22363/2687-0088-2020-24-2-325-343
25. Osetrova E.V., Revenko I.V. Two “characters” in the Russian linguistic worldview: “We” and “they” // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. P. 1–16. URL: <http://journal.sfu-kras.ru/number/30773>
26. Rice S., Newman J. A Corpus investigation of English cognition verbs and their effect on the incipient epistemization of physical activity verbs // Russian Journal of Linguistics. 2018. Vol. 22, No. 3. P. 560–580. URL: <https://research.monash.edu/en/publications/a-corpus-investigation-of-english-cognition-verbs-and-their-effect> DOI: 10.22363/2312-9182-2018-22-3-560-580

SUBJECTIVE COMPONENTS OF THE LINGUISTIC IMAGE OF A WOMAN POLITICIAN: THE CONTEXT OF SOCIAL AND SPEECH ACTIVITY

O.V. Boguslavskaya (Krasnoyarsk, Russia)

E.V. Osetrova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. This work is devoted to the study of the linguistic image of a Russian woman politician – a special type of public image that attracts the attention of both the mass addressee and the professional expert community. The very concept of “linguistic image” is used in many social and scientific practices, being of great interest for modern humanitarian knowledge – imageology, linguistics, psychology, sociology, philosophy, advertising, public relations, etc. Within the field of linguistic image, as well as in the linguistic theory of linguistic personality, the aspect of the subjective component of public speech, the so-called “author in the text”, has always been highlighted as a separate aspect. This is interconnected not only with anthropocentrism as a universal scientific idea of the 21st century, but also with the global process of mediatization of all spheres of human activity.

The purpose of the article is to reconstruct the subjective component of the linguistic image of a woman politician in the context of public social and speech activity.

The methodology (materials and methods). The methodology of the analysis undertaken is based on the provisions and ideas of imageology, the theory of linguistic personality and linguistic semantics, in the context of which descriptive-analytical and comparative methods were used, as well as the method of semantic text analysis. The research material included the texts of public speeches and statements of 2016–2018, belonging to two representatives of modern Russian politics – Maria Zakharova and Natalia Poklonskaya.

Research results. In the speeches of M. Zakharova and N. Poklonskaya, the description of social-speech communication corresponds to one language model and is presented in three aspects: 1) space (where?), 2) participants (who?), and 3) metascenarios of social-speech communication (what is happening?). In the texts of these women politicians, this semantic model is filled with its own content, which has general and specific elements that characterize their public images in different ways. *Russia* is described as a common communicative space for the activities of political subjects, despite the fact that for M. Zakharova *the Ministry of Foreign Affairs* turns out to be a specific medium of communication, and for N. Poklonskaya these are *the State Duma, the Prosecutor's Office and the Crimea*.

The common thing is that both speakers inscribe their own communicative activity in a threefold structure, where the main participants are a) the speaker himself, b) his associates and c) his opponents. In the contexts of M. Zakharova, the listed participants are embodied in roles: a) “*Me*” as “an intermediary” or “a moderator”, b) “*We*” as “diplomats”, as “teammates”, or a subject of the “conciliar” type (*Russia, Moscow, diplomatic corps*); in the contexts of M. Poklonskaya – a) “*Me*” as “a stateswoman” or “a prosecutor”, and also b) “*We*” as “prosecutors”, as “associates” and as “trustees”, respectively. As for the opponents, in both cases the set is practically the same: *USA* or *the Ukrainian*. The content of the described model is complemented by the so-called metascripts, which represent the social-speech situation in a new way and have a different functional purpose in every statement.

Conclusion. The linguistic image of M. Zakharova is more objectified and restrained, in fact merging with the typical diplomatic image, while the image of N. Poklonskaya is more emotional and subjective, reinforced by the characteristic features of speech spontaneity and directness. At the same time, both images, framed by the modus of involvement and team goal-setting, organically fit into the space of the professional communication.

Keywords: *verbal image, communication, semantic situation, semantic syntax, dictum, modus, metacategories, female politician.*

Boguslavskaya Olesya V. – Senior Lecturer, Department of Journalism and Literature Studies, Institute of Philology and Language Communication, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: depp_lesya@mail.ru

E.V. Osetrova Elena V. – DSc (Philology), Professor, Department of Modern Russian Language and Methodology of Faculty of Philology, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: osetrova@yandex.ru

Source texts

1. Briefings by the official representative of the Russian Foreign Ministry. URL: <https://www.mid.ru/brifingi>.
2. Novaya Gazeta (New Journal). URL: <https://novyagazeta.ru/news>
3. RIA Novosti (RIA News). URL: <https://ria.ru/>
4. Argumenty I facty (Arguments and Facts). URL: <https://aif.ru/>
5. Digital Russia. URL: <https://d-russia.ru/tag/mid>

References

1. Arutyunova N.D. The sentence and its meaning. Moscow: Nauka, 1976. 383 p. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/arutynova/index.htm>
2. Bashkova I.V. The study of linguistic personality in modern Russian linguistics. Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2011. 472 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005023377>
3. Boguslavskaya O.V. The speech image of a leader politician (on Russian-Polish language material). In: Proceedings of the XII International Correspondence Scientific and Practical Conference "Word. Sentence. Text: Analysis of linguistic culture". (November 11, 2016, Krasnodar). Krasnodar, 2016. URL: <http://www.apriori-nauka.ru/electronic-arc/Clovo-Predlozhenie-Tekst-analiz-jazykovej-kultury/id/304>
4. Brown L. Image. The path to success. Saint-Petersburg: Piter, 2001. 192 p. URL: <https://altairbook.com/books/949626-imidj---put-k-uspehu.html>
5. Dobrosklonskaya T.G. The language of the political media discourse of the UK and the USA. In: The language of the media and politics. Moscow: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 2012. 952 p. URL: <https://istina.msu.ru/collections/582793/>
6. Issers O.S. Communicative portrait of a linguistic personality (on the example of Sergey Dovlatov's letters) // *Rusistika segodnya* (Russian Studies Today). 2000. No. 1–4. P. 63–75. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=26993>
7. Karaulov Yu.N. Russian language and linguistic personality. Moscow: LKI, 2010. 264 p. URL: https://www.phantastike.com/ru/yazykovaya_lichnost/zip/
8. Leontovich O.A. Methods of communicative research. Moscow: Gnozis, 2011. 224 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2012-04-023-leontovich-o-a-metody-kommunikativnyh-issledovaniy-m-gnozis-2011-221-s>
9. Osetrova E.V. Language image: text component. In: Proceedings of the Scientific and practical conference with international participation "Explication of the basic values of an ethnic group in speech and text", Krasnoyarsk, November 17, 2016 / Ed. by A.D. Vasilyev; Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev. Krasnoyarsk, 2016. P. 152–160. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28776119>
10. Paducheva E.V. Dynamic models in the semantics of vocabulary. Moscow: Yazyki slavyanskoy kultury, 2004. 608 p. URL: <http://lexicograph.ruslang.ru/TextPdf1/PaduDinamMod2004.pdf>
11. Panasyuk A.Yu. Image formation: strategy, psychotechnology, psychotechnics. Moscow: Omega-L, 2009. 265 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004237656>
12. Pocheptsov G.G. Methods of analysis of texts of political leaders // *Theory of communication*. Moscow: Tsentr, 1998. P. 208–240. URL: <http://socium.ge/downloads/komunikaciisteoria/pochepcov-teoria-komunikacii.pdf>
13. Sanaroua A. Baguslauska A. Political elasticity in the formation of media images of supreme leaders of the former USSR countries in the international media space. In: Proceedings of 22nd International scientific and practical conference "Journalism–2020: status, problems and prospects", Minsk, 12–13 November 2020. Minsk: BDU, 2020. 689 p. URL: <https://elib.bsby.by/bitstream/123456789/252333/1/429-432.pdf>

14. Ticher S., Meyer M., Vodak R., Vetter E. Methods of text analysis and discourse / Translated from English. Kharkov: Gumanitarnyy Tsent, 2009. 356 p. URL: https://socioline.ru/files/5/41/metody_analiza_teksta_i_diskursa.pdf
15. Chudinov A.P. Russia in the Metaphorical mirror: Cognitive studies of a political metaphor: monograph / Ural State Pedagogical University. Yekaterinburg, 2001. 238 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/132622929.pdf>
16. Sheygal E. Semiotics of political discourse. Moscow: Gnozis, 2004. 326 p. URL: https://www.academia.edu/9556373/Шейгал_Политический_дискурс
17. Balakhonskaya L., Zhuravleva N., Beresneva I. Communication strategy of political leader's image mythologization in digital space during the course of election campaign: Comparative aspect // Communication Strategies in Digital Society Workshop (ComSDS), 10–11 April 2019 / Institute of Electrical and Electronics Engineers. St. Petersburg, 2019. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8709654/authors#authors> DOI: 10.1109/COMSDS.2019.8709654
18. Balakhonskaya L.V., Zhuravleva N.N., Gladchenko I.A., Beresneva I.V. Political mythologization in a digital environment as a communicative strategy of candidate image formation during election period // Communication Strategies in Digital Society Workshop (ComSDS), 10–11 April 2018 / Institute of Electrical and Electronics Engineers. St. Petersburg, 2018. P. 7–11. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8354953> DOI: 10.1109/COMSDS.2018.8354953
19. Bralczyk J. O języku propagandy i polityki. Warszawa: Wydawnictwo Trio, 2007. 352 s. URL: https://openlibrary.org/books/OL18566740M/O_języku_propagandy_i_polityki
20. Bull P., Waddle M. Emotionality in audience responses to political speeches // Russian Journal of Linguistics. 2021. Vol. 25, No. 3. P. 611–627. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46616066> DOI: 10.22363/2687-0088-2021-25-3-611-627
21. Cock de B., González Arias C. Reference to self and other in the digital public sphere: The case of political blogs // Journal of Psycholinguistic Research. 2018. Vol. 47, No. 2. P. 343–354. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10936-017-9537-4?error=cookies_not_supported&code=f27cd6a7-c0b5-44fc-b81c-c74baa95d4ad DOI: 10.1007/s10936-017-9537-4
22. Ivanova S., Chanysheva Z. A word in the context of a cultural and historical universe: Some case studies from the US political discourse // Russian Journal of Linguistics. 2018. Vol. 22, No. 4. P. 821–843. URL: <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/20166> DOI: 10.22363/2312-9182-2018-22-4-821-843
23. Kotsur V., Vilczynska I., Kotsur L. Actualization of socio-political vocabulary in everyday discourse of the subjects of communication // Psycholinguistics. 2020. No. 28 (2). P. 82–98. URL: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1073> DOI: 10.31470/2309-1797-2020-28-2-82-98
24. Moody S., Eslami R.Z. Political discourse, code-switching, and ideology // Russian Journal of Linguistics. 2020. Vol. 24, No. 2. P. 325–343. URL: <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/24096> DOI: 10.22363/2687-0088-2020-24-2-325-343
25. Osetrova E.V., Revenko I.V. Two “characters” in the Russian linguistic worldview: “We” and “they” // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. P. 1–16. URL: <http://journal.sfu-kras.ru/number/30773>
26. Rice S., Newman J. A Corpus investigation of English cognition verbs and their effect on the incipient epistemization of physical activity verbs // Russian Journal of Linguistics. 2018. Vol. 22, No. 3. P. 560–580. URL: <https://research.monash.edu/en/publications/a-corpus-investigation-of-english-cognition-verbs-and-their-effec>. DOI: 10.22363/2312-9182-2018-22-3-560-580

УДК 801.7

АВТОРСКОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ЕДИНСТВА / СВОБОДНОГО СЛОВСОЧЕТАНИЯ КАК ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЙ ПРИЕМ

А.Д. Васильев (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Совокупность фразеологических единиц составляет заметную часть лексикона. Фразеологизмы, вследствие их экспрессивности, нередко используются для придания текстам большего выразительного эффекта. Особое место принадлежит фразеологическим единствам, способным выступать и как устойчивые, и как свободные словосочетания.

Обзор научной литературы. Использование таких потенций в качестве изобразительного приема затрагивали многие лингвисты: В.В. Виноградов [Виноградов, 1977, с. 140–161], Н.М. Шанский [Шанский, 1972, с. 167–268], А.И. Федоров [Федоров, 1969; 1973], Д.Н. Шмелев [Шмелев, 1977, с. 288–333] и ряд других.

Целью настоящей статьи является многоаспектный анализ употребления ФЕ *водить за нос* в беллетристических и публицистических текстах ряда русских писателей.

Результаты исследования. На примере использования фразеологического единства *водить за нос* в ряде произведений устанавливается, что указанные феномены имеют интертекстуальный характер. Связанные с этим вопросом конкретные явления целесообразно рассматривать несколько шире и в разных аспектах. При подобном подходе обнаруживается не только определенное взаимоподобие, но и сугубо индивидуальные приемы оригинального автора, а также роль конкретных эпизодов в экспликации вероятных интенций всего произведения в целом.

Выводы. В результате исследования отмечаются вариативность вероятных авторских интенций, имманентные изобразительные потенции словосочетания *водить за нос*.

Ключевые слова: *фразеологическое единство, свободное словосочетание, водить за нос, изобразительные возможности, статусные метаморфозы синтагмы, эстетический эффект, интертекстуальные феномены, практика преподавания, филологический анализ текста.*

Васильев Александр Дмитриевич – доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания филологического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: vasileva@kspu.ru

Постановка проблемы. Фразеология закономерно составляет заметную и притом значимую часть национального лексикона. Функциональная роль фразеологизмов состоит прежде всего в придании образности высказыванию с целью усиления его эффекта воздействия на адресата. Этому способствует наличие экспрессивности, нередко конденсирующей в своеобразном вербальном оформлении некоторые черты этнокультурной ментальности (в современном официозе именуемой «идентичностью»).

Обзор научной литературы. Существует немалое количество уже ставших классическими трудов, посвященных природе фразеологизмов и возможностям их коммуникативного использования. Это работы В.В. Виноградова [Виноградов, 1977а, с. 140–161], Н.М. Шанского [Шанский, 1972, с. 167–268], А.И. Федорова [Федоров, 1969; 1973], Д.Н. Шмелева [Шмелев, 1977, с. 288–333] и ряда других авторов.

Примечательно, что среди всего многообразия фразеологизмов особое внимание лингвистов зачастую привлекают фразеологические

единства. По-видимому, это объясняется амбивалентной сущностью последних, способных выступать в статусе как устойчивых, так и свободных словосочетаний в зависимости от задач и условий их употребления.

Отсюда вытекает «возможность двойственного, каламбурного переосмысления» [Виноградов, 1977б, с. 129] фразеологических единств (далее – ФЕ), их «буквальное осмысление» [Шмелев, 1977, с. 323], «употребление фразеологического оборота, который надо понимать одновременно и как фразеологическое и как свободное сочетание слов» [Шанский, 1972, с. 260] и т.п. Такой подход к использованию ФЕ позволяет автору (адресанту) придать своему тексту (высказыванию) дополнительные изобразительные потенции (см. об этом, кроме вышеупомянутых изданий, также [Кожина, 1977, с. 123; Бондалетов и др., 1989, с. 75]; из сегодняшних публикаций, с разной степенью успешности касающейся этой проблематики, см. [Новоселова, 2019, с. 65–66; Сидоренков, 2014, с. 236–237; Зеленов, 2008]). Впрочем, даже широко известные интерпретации примеров литературно-художественного либо публицистического использования ФЕ как словосочетаний, изначально двойственных по своему структурно-семантическому облику, иногда затруднительно считать исчерпывающе полными, поскольку такой подход к их рассмотрению очевидно не был самодовлеющим.

Целью настоящей статьи является многоаспектный анализ употребления ФЕ *водить за нос* в беллетристических и публицистических текстах ряда русских писателей. Это позволит, в свою очередь, прояснить вероятные авторские интенции.

Результаты исследования. Приведем некоторые лексикографические дефиниции ФЕ *водить за нос*:

«*водить за нос*, или просто *водить* – ‘дурачить, обманывать кого и помыкать им’» [Даль, 1955, т. 1, с. 222]; «*водить кого за нос* – ‘обманывать и управлять кем’» [Даль, 1955, т. 2, с. 555];

«*водить за нос* кого – ‘обманывать, вводить в заблуждение, обычно обещая что-либо и не выполняя обещанного’» [ФС, 1987, с. 73];

«*водить за нос* кого – ‘обманывать, вводить в заблуждение, обычно обещая что-либо и не выполняя обещанного’» [ФС, 1995, т. 1, с. 88];

«*водить за нос* – ‘обманывать, вводить в заблуждение’» [ФС, 2007, с. 67];

«*водить за нос* кто кого – ‘бессовестно обманывать, дурачить’». Имеется в виду, что лицо или группа лиц (X) с помощью ложных обещаний вводит в заблуждение другое лицо или группу обычно занятых в общем деле лиц (Y) (как правило, это продолжается длительное время)» [БФС, 2006, с. 497].

Можно заметить, что более ранние и позднейшие толкования значения данного ФЕ несколько различаются. В.И. Даль особо акцентирует манипулятивный ресурс действия в отношении его объекта – *‘обманывать кого-либо, (чтобы) подчинить его воле субъекта’.

Рассмотрим некоторые примеры употребления ФЕ в отечественных литературно-художественных текстах.

Характеризуя силу влияния Агафии Федосеевны на Ивана Никифоровича, которому она «не была ни родственницей, ни свояченицей, ни даже кумой» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 209], Н.В. Гоголь в присущей ему манере наивно-простодушного повествователя говорит: «Я, признаюсь, не понимаю, для чего это так устроено, что женщины х в а т а ю т н а с з а н о с так же ловко, как будто за ручку чайника? Или руки у них так созданы, или н о с ы наши ни на что более не годятся. И несмотря, что нос Ивана Никифоровича был несколько похож на сливу, однако ж она с х в а т и л а е г о з а н о с и в о д и л а за собою, как собачку» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 210]. По мнению А.И. Федорова, в этом случае контекст «реализует прямое значение словосочетания свободно-го типа <...>, в нем продолжает сохраняться первоначальная фразеологическая семантика... Восстановление внутренней формы фразеологизма <...> вернуло ему образность» [Федоров, 1969, с. 54–55]. Представляются возможными некоторые дополнения. Писатель структурирует последовательность действий персонажа, прибегнув к обобщению гендерного свойства приема, относимого исключительно к образу поведен-

ческой модальности именно прекрасного пола («женщины»¹), и дважды используя свободные словосочетания («х в а т а ю т н а с з а н о с», «с х в а т и л а е г о з а э т о т н о с») как обозначение начальной фазы процесса, описание которого к тому же расцвечено сравнением («как собачку»), чрезвычайно комичным применительно к Ивану Никифоровичу (он «распространяется в толщину» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 196] настолько, что при визите в суд «завязнул в дверях» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 220]).

Несколько иначе использует то же ФЕ Ф.М. Достоевский в рассказе о «невозможных дерзостях <...>, совсем дрянных и мальчишеских», совершенных Ставрогиним: «Петр Павлович Гаганов, человек пожилой и даже заслуженный, взял невинную привычку ко всякому слову с азартом приговаривать: „Нет-с, меня не *проведут за нос!*“ <...>. Но однажды в клубе, когда он <...> проговорил этот афоризм <...>, Николай Всеволодович <...> вдруг подошел к Петру Павловичу, неожиданно, но крепко у х в а т и л его за н о с двумя пальцами и успел п р о т я н у т ь за собою по зале два-три шага» [Достоевский, 1957, т. 7, с. 48]; ср. далее: «человека все-таки п р о т а щ и л и з а н о с и <...> очень-то уж торжествовать нечего» [Достоевский, 1957, т. 7, с. 49]. Вероятной задачей этого эпизода была демонстрация как психического состояния Ставрогина, так и его склонности к пренебрежению общественной моралью и сторонними оценками его поведения. Д.Н. Шмелев считал приведенный случай примером «буквального истолкования выраже-

ния *провести за нос*», когда происходит «возвращение словам, входящим во фразеологизм, их прямого, первичного значения, т.е. их буквальное осмысление, вопреки обычной в данном словосочетании фразеологической связанности» [Шмелев, 1977, с. 323]. Можно заметить также, что этот прием здесь усиливается за счет употребления при описании действий Ставрогина собственно не самого глагола *провести*, но его синонимов (*протянуть*, *протащить*); таким образом, словесный облик фразеологизма деформируется и он присутствует лишь фоновым вербальным импульсом к реальному физическому действию персонажа.

М.Е. Салтыков-Щедрин использует рассматриваемое ФЕ как ключевое в детальном изложении некоей «теории». Ее сущность «заключалась в том, чтобы практиковать либерализм в самом капище антилиберализма. С этой целью предполагалось наметить покладистое влиятельное лицо, прикинуться сочувствующим его предначертаниям и начинаниям, сообщить последним легкий либеральный оттенок <...>, и затем, в з я в облюбленный объект з а н о с , в о д и т ь его з а о н ы й. Теория эта <...> так и называлась теорией в о ж д е н и я влиятельного человека з а н о с <...>. Идеал в о ж д е н и я з а н о с был как раз ей [провинции] по плечу» [Салтыков-Щедрин, 1976, с. 540]. Однако далее актуализируется некое подобие метонимического переноса: *нос* выступает в качестве иносказательного обозначения «влиятельного лица». Ср.: «...Намеченные н о с ы не всегда охотно подчинялись операции в о ж д е н и я <...>. Н о с ы подозрительны и требуют, чтобы в о ж а к и отдавались им всецело <...>. Чуть замешивалась в этот двойственный союз третья, не вполне подходящая, личность – и процесс в о ж д е н и я з а н о с прекращался сам собой <...>. Приходилось сознавать, что <...> господином положения остается все-таки „н о с“, а в о ж а к состоит при нем в роли приспешника, чуть ли не лакея» [Салтыков-Щедрин, 1976, с. 541]. Наконец, метонимия уравнивает всех участников процесса: «Это было время, когда в с е н о с ы , и в о д я щ и е и в о д и м ы е , смешались, когда мертвые

¹ В связи с этим следует отметить: у решительной Агафии Федосеевны («что откусила ухо у заседателя» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 193]), которая у холостяка Ивана Никифоровича «отбирала ключи и весь дом брала на свои руки» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 218–219], в повести есть тезка. Это Гапка [Словарь русских имен, 1966, с. 39], ведущая хозяйство Ивана Ивановича, бездетного вдовца «более десяти лет. У Гапки есть дети и бегают часто по двору. Иван Иванович всегда дает каждому их них или по бублику, или по кусочку дыни, или грушу. Гапка у него носит ключи от комор и погребов <...>, девка здоровая» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 194]; один из Гапкиных мальчишек обращается к Ивану Ивановичу, «прекрасному» и «богомольному»: «Т я т я , т я т я , дай пряника!» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 209]. По-видимому, определенное взаимоподобие некоторых деталей личной жизни «редких друзей» призвано подчеркнуть, что они действительно «не совсем были сходны между собою» [Гоголь, 1952, т. 2, с. 196].

встали из гробов и ринулись навстречу проглянувшему лучу света» [Салтыков-Щедрин, 1976, с. 542] (вероятно, имеется в виду начало реформ Александра II). Таким образом, происходит головная деперсонификация фигурантов описываемых событий: их уже весьма затруднительно считать собственно людьми, они выступают лишь как условные заменители (*носы*) полноценных членов общества, олицетворяющие инициаторов и последователей тех или иных «теорий».

В повести Е.И. Замятина, само название которой – явственная отсылка к известному фразеологическому сращению (ср.: *у черта на куличках* – ‘очень далеко, в отдаленных, глухих местах’ [ФС, 1987, с. 523]), рассказывается об унылых буднях «на краю света» [Замятин, 1989, с. 136] дальневосточного армейского гарнизона, офицеры которого (и их супруги) предаются самым примитивным развлечениям. Жена капитана Нечесы многоплодна, и восемь детей ее – от разных сослуживцев мужа, а отцом девятого объявляют поручика Тихменя, «длинноносого» [Замятин, 1989, с. 141–142]. Последний, хотя и без всяких на то оснований, поверил в розыгрыш, но, чтобы избавиться от всяких сомнений, после «выпитых зельев» в собрании спрашивает у Нечесы: «Капитан-тан, скажи ты мне по совести <...>: чей Петяшка сын? <...> Мой или вот не мой...». «Капитан был нарезавшись здорово <...>. Тупо глядел Нечеса на качавшийся у самых его глаз тихменев нос <...>, совершенно противозаконно свернутый на сторону – так бы вот взял и поправил. Влекомый высшей силой, Нечеса крепко взял двумя пальцами тихменев нос и начал его водить вправо и влево. <...> Кругом все хваталось за животы. Тихмень <...> спросил: „<...> Он меня ... он водил меня за нос?“. Лопнули со смеха. Молочко [инициатор розыгрыша] еле выговорил: „Ну, брат, кого водил за нос, это, в конце концов, неизвестно“. Все кругом ахнули» [Замятин, 1989, с. 187]. И в этом случае имеет место сложная контакминация фразеологизма – и свободного словосочетания, причем действие, обозначающее последним, является поводом к использованию ФЕ. Повидимому, приведенный эпизод является допол-

нительной иллюстрацией иррациональности армейского бытия в захолустье. Отметим также, что данный пример можно рассматривать как интересный частный случай интертекстуальности (см. [Васильев, 2013, с. 35–81]), которая иногда реализуется довольно неожиданно (ср.: [Васильев, 2013, с. 53–54] – и: «В первом наичаще снился вариант – автор, идя на генеральную [репетицию], забыл надеть брюки» [Булгаков, 1990, т. 4, с. 523]).

Выводы. Рассмотрение примеров использования ФЕ *водит за нос* позволяет сделать некоторые выводы.

При определенном сходстве в употреблении данного ФЕ разными авторами (обыгрывание фразеологического значения за счет его буквализации) очевидно различие интенций адресантов.

Так, подробный рассказ Н.В. Гоголя о доминировании Агафии Федосеевны над Иваном Никифоровичем скорее важная деталь для характеристики именно «дворянина Довгочхуна», безропотно поддающегося женскому напору (гендерной манипуляции); таким образом, сюжету повести сообщается дополнительный динамизм.

Сочетание фразеологического и буквально-го значений того же ФЕ в романе Ф.М. Достоевского – весомая составляющая нравственного облика Николая Ставрогина, и потому является весьма значимой для понимания замысла всего произведения.

М.Е. Салтыков-Щедрин при описании общественно-политических процессов абстрагируется от портретов реальных действующих лиц, полноценными субститутами которых оказываются *носы*, совершенно лишённые каких-либо индивидуальных черт. Этим фактически обесценивается и деятельность обезличенных персонажей, что соответствует общей пессимистичной тональности текста.

Для Е.И. Замятина диалектическая противопоставленность и сближение в одном контексте свободного словосочетания и ФЕ с тем же лексическим составом – удачный прием, способствующий более полному осмыслению адресатом почти абсурдного, лишённого сколько-нибудь внятной цели существования офицеров гарнизона в окраинной глуши.

Несмотря на всю вариативность вероятных авторских интенций, имманентные изобразительные потенции словосочетания *водит за нос* становятся реализованными в текстах разных авторов, принимавших в качестве исходной позиции формальную тождественность ФЕ, с одной стороны, а с другой – сочетания синтаксически и семантически самостоятель-

ных слов с собственными лексическими значениями. Поэтому такой прием может быть отнесен к числу интертекстуальных. Он хорошо иллюстрирует суждение:

«...Отличительная черта в наших нравах есть какое-то веселое лукавство ума, насмешливость и живописный способ выражаться» [Пушкин, 1978, т. VII, с. 23].

Библиографический список

1. Большой фразеологический словарь русского языка / отв. ред. В.Н. Телия. М., 2006. 784 с. (БФС).
2. Бондалетов В.Д., Вартапетова С.С., Кушлина Э.Н., Леонова Н.А. Стилистика русского языка. 2-е изд. Л., 1989. 223 с.
3. Булгаков М.А. Записки покойника (Театральный роман) // Булгаков М.А. Собр. соч.: в 5 т. М., 1990. Т. 4. С. 401–544.
4. Васильев А.Д. Интертекстуальность: прецедентные феномены. М., 2013. 342 с.
5. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Виноградов В.В. Лексикология и лексикография. Избранные труды. М., 1977а. С. 140–161.
6. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины // Виноградов В.В. Лексикология и лексикография. Избранные труды. М., 1977б. С. 118–139.
7. Гоголь Н.В. Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем // Гоголь Н.В. Собр. соч.: в 6 т. М., 1952. Т. 2. С. 193–243.
8. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М., 1955.
9. Достоевский Ф.М. Бесы // Достоевский Ф.М. Собр. соч.: в 10 т. М., 1957. Т. 7. 759 с.
10. Замятин Е.И. На куличках // Замятин Е.И. Избранные произведения. М., 1989. С. 136–196.
11. Зеленев А.Н. Фразеологизм – заголовок газетного текста в аспекте языковой игры // Вестник Новгородского государственного университета. 2008. № 49. С. 63–66.
12. Кожина М.Н. Стилистика русского языка. М., 1977. 223 с.
13. Моклакова А.Ю. Смысловое преобразование фразеологических единиц русского языка с компонентом числительным в системе речи // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. № 4. С. 162–165.
14. Новоселова В.А. Трансформация фразеологических оборотов как средство речевой экспрессии в политическом дискурсе // Учетные записи Петрозаводского государственного университета. 2019. № 5 (182). С. 61–69.
15. Пушкин А.С. О предисловии г-на Лемонте к переводу басен И.А. Крылова // Пушкин А.С. Полн. собр. соч.: в 10 т. Л., 1978. Т. VII. С. 19–24.
16. Салтыков-Щедрин М.Е. Имярек // Салтыков-Щедрин М.Е. Избранное. М., 1976. С. 530–543.
17. Сидоренков В.А. Фразеологизм – заголовок газетного текста в аспекте языковой игры // Вестник Новгородского государственного университета. 2014. № 77. С. 235–237.
18. Словарь русских личных имен / сост. Н.А. Петровский. М., 1966. С. 39.
19. Федоров А.И. Русская фразеология и ее изучение по источникам. Л., 1973. 32 с.
20. Федоров А.И. Семантическая основа образных средств языка. Новосибирск, 1969. 92 с.
21. Фразеологический словарь русского литературного языка / сост. А.И. Федоров. Новосибирск, 1995. Т. 1. 391 с. (ФС, 1995).
22. Фразеологический словарь русского языка / И.В. Федосов, А.Н. Лапицкий. М., 2007. 608 с. (ФС, 2007).
23. Фразеологический словарь русского языка. Изд. 4-е / под ред. А.И. Молоткова. 1987. 543 с. (ФС, 1987).
24. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. Изд. 2-е. М., 1972. 328 с.
25. Шмелев Д.Н. Современный русский язык. Лексика. М., 1977. 335 с.

AUTHOR-DEVELOPED USAGE OF PHRASEOLOGICAL UNITY / FREE PHRASE AS INTERTEXTUAL TECHNIQUE

A.D. Vasilyev (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The collection of phraseological units makes up a noticeable part of the lexicon. Phraseologisms, due to their expressiveness, are often used to give texts a greater expressive effect. A special place belongs to phraseological unity, capable of acting both as stable and as free phrases.

Literature review. The use of such potentials as the basis of pictorial technique was considered by many linguists: V.V. Vinogradov, N.M. Shansky, A.I. Fedorov, D.N. Shmelev et al.

The purpose of this article is a multifaceted analysis of the use of phraseological unit “to pull somebody’s leg” in fiction and journalistic texts of a number of Russian writers.

Research results. On the example of the use of phraseological unity “to pull somebody’s leg” in a number of works, it is established that these phenomena are of an intertextual nature. It is advisable to consider specific phenomena related to this issue in a somewhat broader manner and in different aspects. Such an approach reveals not only a certain mutual similarity, but also the purely individual techniques of the original author, as well as the role of specific episodes in the explication of the probable intentions of the entire work as a whole.

Conclusions. As a result of the study, there is noted the variability of the likely author’s intentions, the immanent pictorial potential of the phrase “to pull somebody’s leg”.

Keywords: *phraseological unity, free phrase, to pull somebody’s leg, visual possibilities, status metamorphoses of syntagma, aesthetic effect, intertextual phenomena, teaching practice, philological text analysis.*

Vasilyev Aleksandr D. – DSc (Philology), Professor, Department of General Linguistics of Faculty of Philology, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: vasileva@kspu.ru

References

1. Big phraseological dictionary of the Russian language / Ed. by V.N. Teliya. Moscow, 2006. 784 p. (BFS).
2. Bondaletov V.D., Vartapetova S.S., Kushlina E.N., Leonova N.A. The stylistics of the Russian language. Second Edition. L., 1989. 223 p.
3. Bulgakov M.A. Notes of the Deceased (Theatrical Novel). Collection of works. In 5 Volumes. Moscow, 1990. Vol. 4. P. 401–544.
4. Vasilyev A.D. Intertextuality: precedent phenomena. Moscow, 2013. 342 p.
5. Vinogradov V.V. On the main types of phraseological units in the Russian language. In: Vinogradov V.V. Lexicology and Lexicography. Selected Works. Moscow, 1977a. P. 140–161.
6. Vinogradov V.V. Basic concepts of Russian phraseology as a linguistic discipline. In: Vinogradov V.V. Lexicology and Lexicography. Selected Works. Moscow, 1977b. P. 118–139.
7. Gogol N.V. The story of how Ivan Ivanovich quarreled with Ivan Nikiforovich. In: Gogol N.V. Collection of works. In 6 Volumes. Moscow, 1952. Vol. 2. P. 193–243.
8. Dal V.I. Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language. In 4 Volumes. Moscow, 1955.
9. Dostoevsky F.M. Demons. In: Dostoevsky F.M. Collection of works. In 10 Volumes. Moscow, 1957. Vol. 7. 759 p.
10. Zamyatin E.I. At the world’s end // Zamyatin E.I. Selected works. Moscow, 1989. P. 136–196.
11. Zelenov A.N. Phraseologism - the heading of a newspaper text in the aspect of a language game // Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of Novgorod State University). 2008. No. 49. P. 63–66.
12. Kozhina M.N. Stylistics of the Russian language. Moscow, 1977. 223 p.

13. Moklakova A.Yu. Semantic transformation of phraseological units of the Russian language with a numeral component in the speech system // Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova (Bulletin of Kostroma State University named after N.A. Nekrasov). 2009. No. 4. P. 162–165.
14. Novoselova V.A. Transformation of phraseological turns as a means of speech expression in political discourse // Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta (Scientific Notes of Petrozavodsk State University). 2019. No. 5 (182). P. 61–69.
15. Pushkin A.S. About the preface of Mr. Lemonte to the translation of fables by I.A. Krylov. In: Pushkin A.S. Complete works. In 10 Volumes. Leningrad, 1978. Vol. 7. P. 19–24.
16. Saltykov-Shchedrin M.E. Name to be spoken. In: Saltykov-Shchedrin M.E. Selected works. Moscow, 1976. P. 530–543.
17. Sidorenkov V.A. Phraseologism - the heading of a newspaper text in the aspect of a language game // Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of Novgorod State University). 2014. No. 77. P. 235–237.
18. Dictionary of Russian personal names. Compiled by N.A. Petrovsky. Moscow, 1966. P. 39.
19. Fedorov A.I. Russian phraseology and its study from sources. Leningrad, 1973. 32 p.
20. Fedorov A.I. The semantic basis of the figurative means of the language. Novosibirsk, 1969. 92 p.
21. Phraseological dictionary of the Russian literary language. Compiled by A.I. Fedorov. Vol. 1. Novosibirsk, 1995. 391 p. (FS, 1995).
22. Phraseological dictionary of the Russian language. Compilers: Fedosov I.V., Lapitsky A.N. Moscow, 2007. 608 p. (FS, 2007).
23. Phraseological dictionary of the Russian language. 4th Edition. Edited by A.I. Molotkov. M., 1987. 543 p. (FS, 1987).
24. Shansky N.M. Lexicology of the modern Russian language. 2nd Edition. Moscow, 1972. 328 p.
25. Shmelev D.N. Modern Russian language. Lexis. Moscow, 1977. 335 p.

УДК 377.8

ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМУЛИРОВКЕ И РЕШЕНИЮ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

М.П. Алешина (Омск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. К выпускнику педагогического колледжа предъявляется достаточно большое количество требований. Одно из них – владение информационными технологиями (ИТ). Этому нужно обучать студента не только на уроках информатики, но и на дисциплинах общеобразовательного цикла, таких как математика. Недостаточная разработанность методики применения ИТ на уроках математики, некоторые недостатки применения цифровых технологий затрудняют внедрение ИТ в образовательный процесс. В данной статье будет рассмотрена роль ИТ при решении учебно-исследовательских задач по математике; выявлены позитивные и негативные факторы смешанного обучения математике; намечены пути устранения этих недостатков с помощью методики решения учебно-исследовательских задач; определены требования к формулировке учебно-исследовательской задачи, которая бы способствовала формированию умений по использованию ИТ. *Цель* статьи – изложить требования к формулировке учебно-исследовательской задачи при организации смешанного обучения математике студентов педагогических колледжей.

Методологию исследования составляют анализ и систематизация документов в сфере среднего профессионального образования, научно-исследовательских работ по данной теме, собственный опыт обучения математике студентов педагогического колледжа.

Результаты. На основе проведенного анализа представлены следующие результаты:

- определена роль ИТ при решении учебно-исследовательских задач по математике;
- выявлены достоинства и недостатки смешанного обучения;
- намечены пути устранения недостатков смешанного обучения с помощью методики решения учебно-исследовательских задач;
- определены требования к формулировке учебно-исследовательской задачи, которая бы способствовала формированию умений по использованию ИТ.

Заключение. Проведенный в ходе исследования анализ позволил изложить требования к формулировке учебно-исследовательской задачи при организации смешанного обучения математике студентов педагогических колледжей.

Ключевые слова: *информационные технологии, цифровые технологии, учебно-исследовательские задачи, педагогический колледж, математика, смешанное обучение.*

Алешина Мария Павловна – аспирант кафедры математики и методики обучения математике, Омский государственный педагогический университет; e-mail: masha_game@mail.ru

Постановка проблемы. С каждым годом преподаватели стараются увеличить долю самостоятельной работы студентов при организации образовательного процесса. Ведь знания, которые обучающийся приобрел самостоятельно, надолго остаются в памяти.

Поэтому необходимо увеличивать долю таких технологий, которые бы способствовали организации самостоятельной работы студентов [Чекалева, 2018].

В настоящее время развитие цифровой среды охватило практически все сферы общества.

В частности, ориентиром для принятия на работу стали умения, которые подтверждают владение цифровыми технологиями. Такие же требования сейчас предъявляет работодатель к педагогу начальных классов, педагогу дополнительного образования, педагогу физической культуры и др.

Анализ ФГОС СПО¹ по педагогическим специальностям позволил выявить, что при изучении математического цикла обучающийся должен уметь:

– использовать сервисы и информационные ресурсы информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» в профессиональной деятельности;

– использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;

– соблюдать правила техники безопасности и гигиенические рекомендации при использовании средств информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности;

– создавать, редактировать, оформлять, сохранять, передавать информационные объекты различного типа с помощью современных информационных технологий для обеспечения образовательного процесса.

Некоторые положения из национальной доктрины образования в РФ² относятся к цифровизации образования:

– создание программ, реализующих информационные технологии в образовании, и развитие открытого образования;

– подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий.

Таким образом, современное общество, работодатель, ФГОС СПО, национальная доктрина

образования в РФ требуют от студента педагогического колледжа умений и навыков работы с ИТ. Но сейчас обучающиеся с ними знакомятся чаще всего только на уроках информатики. Поэтому необходимо расширить область применения ИТ в образовательном процессе. Цель статьи – изложить требования к формулировке учебно-исследовательской задачи при организации смешанного обучения математике студентов педагогических колледжей.

Методологию исследования составляют анализ и систематизация документов в сфере среднего профессионального образования, научно-исследовательских работ по данной теме, собственный опыт обучения математике студентов педагогического колледжа.

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ по следующим направлениям:

– применение ИТ в обучении [Аринбеков³, 2003; Далингер, 1993; Ибрагимов и др., 2021; Смирнов, Левашова, 2013; Шахрамова⁴, 2003; и др.];

– смешанное обучение [Алексеева, 2020; Воробьева и др., 2021; Галустян, 2013; Гафуров и др., 2020; Гейбука, Ковшова, 2020; Годин, Терехова, 2021; Егорова, 2020; Золотых, Максютова, 2020; Ибрагимов Ибрагимов, 2021; Ибрагимов, Ибрагимов, Калимуллина, 2021; Молчанова, 2019; Семенова, Слепухин, 2014; Сорокова, 2020; Хайруллин, 2020; Bonk, Graham, 2006].

Результаты исследования. В настоящее время ученые выделяют несколько уровней применения ИТ в образовании: низкий, средний и высокий [Ибрагимов и др., 2021]. Данные уровни можно сопоставить с форматами обучения: традиционным, гибридным (смешанным) и дистанционным. Связь формата обучения с уровнем применения ИТ представлена в табл. 1.

¹ Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 16.08.2021).

² Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <http://zdcollge.ru/docs/vospitanie/patriot/nr-f-doctrina.pdf> (дата обращения: 26.09.2021).

³ Аринбеков Т.И. Исследовательская деятельность студентов педвузов в процессе решения планиметрических задач на построение как средство формирования творческого мышления: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Омск, 2003. 23 с.

⁴ Шахрамова Р.Р. Методическая подготовка будущего учителя математики на основе фундирования опыта студентов в процессе педагогической практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Омск, 2003. 23 с.

Таблица 1

Связь формата обучения и уровня применения ИТ в образовании

Table 1

Relationship between the training format and the level of IT application in education

| № | Формат обучения | Уровень применения ИТ |
|---|-----------------------|-----------------------|
| 1 | Традиционный | Низкий |
| 2 | Гибридный (смешанный) | Средний |
| 3 | Дистанционный | Высокий |

Традиционный формат обучения сегодня не предполагает полную отмену ИТ.

Если доля электронного формата обучения составляет менее 30 %, то такое обучение называют традиционным с компьютерной поддержкой, если электронный формат составляет от 30 до 80 %, то такое обучение называют гибридным, или смешанным, если больше 80 % – дистанционным [Семенова, Слепухин, 2014].

Сложность и специфика предмета математики не позволяет изучать данную дисциплину дистанционно. Собственные наблюдения, беседы с преподавателями и опрос обучающихся показали, что изучение математики требует больших умственных и временных ресурсов, поэтому изучение математики не должно проходить исключительно дистанционно. В этом случае целесообразно использовать смешанный формат обучения, специфика которого обеспечит студентов должным уровнем самостоятельной работы.

Смешанный формат обучения поможет повысить эффективность преподавания, развить у студентов чувство ответственности и самодисциплину.

Смешанное обучение не заменит традиционный формат, оно должно повысить уровень его результативности [Годин, Терехова, 2021].

Смешанное обучение можно рассматривать и как технологию, и как форму. Оно сочетает в себе традиционные технологии и электронное обучение [Золотых, Максютова, 2020]. Смешанное обучение – это форма организации учебного процесса, которая предполагает сочетание традиционного и дистанционного формата с применением ИТ [Ибрагимов, Ибрагимова, Калимуллина, 2021; Bonk, Graham, 2006].

В данной работе смешанное обучение будет рассматриваться как форма обучения, которая включает в себя элементы традиционной формы обучения в совокупности с цифровыми ресурсами.

Смешанное обучение, как и любая другая форма обучения, имеет свои достоинства и недостатки. Они описаны во многих работах современных ученых [Алексеева, 2020; Воробьева, Жукова, Минакова, 2021; Галустян, 2013; Гафуров и др., 2020; Гейбука, Ковшова, 2020; Егорова, 2020; Золотых, Максютова 2020; Молчанова, 2019; Сорокова, 2020; Хайруллин, 2020]. Более подробно «плюсы и минусы» смешанного обучения представлены в табл. 2.

Таблица 2

Достоинства и недостатки смешанного обучения

Table 2

Pros and cons of blended learning

| № | Достоинства | Недостатки |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 | Использование электронных ресурсов входит в привычку у обучающихся, что способствует развитию необходимых компетенций | Отсутствие возможности осуществлять воспитательную функцию образования. Только личность может воспитать личность |
| 2 | Большой выбор учебных материалов. Поэтому при подборе материала теперь легко учитывать уровень знаний обучающихся и их интересы | Что касается студентов именно педагогического колледжа, то большим минусом является то, что возможные «провалы» в знаниях, которые могут образоваться во время дистанционного обучения и негативно отразиться на их будущих воспитанниках |

| 1 | 2 | 3 |
|---|--|--|
| 3 | Многообразие форм представления информации (виртуальные лаборатории, тренажеры и др.) | Снижение уровня элементарных ученических навыков, например письма |
| 4 | Изучать материал можно в удобное время, в своем темпе – индивидуализация обучения | Низкая самоорганизация обучающихся может привести к ухудшению здоровья |
| 5 | Возможность задать вопрос или присоединиться к дискуссии в любое время с помощью специально организованных чатов | |
| 6 | Многие студенты выпускных курсов уже работают. Смешанный формат обучения позволяет частично освободить студента от аудиторной нагрузки | |
| 7 | Увеличение доли самостоятельной работы обучающихся | |
| 8 | Возможность оперативного редактирования учебных пособий | |

Многие ученые относят к достоинствам смешанного обучения повышение уровня мотивации к изучению дисциплины. Но исследования показали, что «учебная активность начала снижаться, по мере того как проходит мотивирующий „эффект новизны“, и все больше начинают требоваться навыки систематической учебной работы, самодисциплины, самоконтроля» [Золотых, Максютлова, 2020, с. 5].

Из табл. 2 следует, что достоинств у смешанного формата обучения гораздо больше, чем недостатков.

Но и эти недостатки можно устранить с помощью построенной определенным образом методики решения учебно-исследовательских задач.

Учебно-исследовательские задачи – это исследовательские задачи, целью решения которых является получение нового знания, ранее неизвестного обучающемуся, но известного науке.

Недостаточное проявление воспитательной функции образования при смешанной форме обучения можно искоренить с помощью грамотного подбора учебно-исследовательских задач. Сам «сюжет» задачи может воспитывать обучающихся.

Низкая самоорганизация обучающихся может привести к ухудшению здоровья студентов, нарушению режима дня и др. Данную проблему можно решить с помощью поэтапной сдачи выполненных заданий. Для каждого обучающегося необходимо приготовить некий «маршрутный лист», в котором были бы отражены даты

и этап решения задачи. Такой формат целесообразно применять при написании проектов.

Для обеспечения смешанного обучения необходимы определенные технические ресурсы. Исследование некоторых ученых показали, что большинство студентов для выхода в Интернет используют мобильные телефоны [Смирнов, Левашова, 2013].

Опрос студентов первого курса Омского педагогического колледжа № 1 (далее «ОПК № 1») показал, что все 100 % обучающихся владеют мобильным телефоном, который позволяет выйти в сеть Интернет. Компьютер имеют только 86 % обучающихся, что говорит о том, что задачи, решение которых требует определенных технических средств, должны решаться без использования компьютера, то есть с помощью мобильного телефона.

Роль педагога при организации смешанного обучения существенно отличается от его роли при традиционном подходе. Форма смешанного обучения, так же как и решение учебно-исследовательских задач, подразумевает большую самостоятельность обучающихся. Педагог теперь выступает в роле наставника. Преподаватель должен создавать и редактировать необходимый контент, который бы соответствовал уровню знаний обучающихся, их интересам, их будущей профессии.

Соотношение времени самостоятельной и аудиторной работы при смешанном обучении до сих пор не определено. Нет исследований,

которые бы показали соотношение традиционного и онлайн-обучения в зависимости от возраста обучающихся, уровня их знаний и др.

Так как онлайн-обучение предполагает самостоятельную деятельность обучающихся, то

можно на основе работ, в которых отражено соотношение деятельности учителя и деятельности ученика [Далингер, 1993], предложить следующие пропорции времени традиционного и онлайн-обучения (рис. 1).

| | | |
|---|----|---|
| К | 1 | / |
| | 2 | |
| Л | 3 | |
| | 4 | |
| А | 5 | |
| | 6 | |
| С | 7 | |
| | 8 | |
| С | 9 | |
| | 10 | |
| Ы | 11 | |

Рис. 1. Оптимальное соотношение традиционного и онлайн-обучения в смешанном обучении
Fig. 1. The optimal ratio of traditional and online education in blended learning

Две последние строчки (10–11-й класс) относятся к возрасту студентов первого курса педагогического колледжа. Из рис. 1 видно, что онлайн-обучение или самостоятельное обучение с помощью компьютера должно занимать больше половины времени занятия. Конечно, данное разделение схематично, так как необходимо учитывать не только возраст обучающихся, но и уровень их знаний, тему занятия и др. Поэтому важно правильно подбирать модель смешанного обучения.

Существуют 6 моделей смешанного обучения [Алексеева, 2020].

1. «Жесткая модель» (*Face to Face Driver*). В данной модели преобладает традиционное обучение. За компьютером выполняются лабораторные работы. Цифровые ресурсы используются для закрепления или углубления знаний.

2. «Гибкая модель» (*Flex Model*). Роль преподавателя при такой модели смешанного обучения сводится к роли наставника, тьютора.

3. «Онлайн-лаборатория» (*Online Lab*). В такой модели обучения учащиеся выполняют лабораторные работы на компьютере под руководством учителя.

4. «Ротационная модель» (*Rotation Model*). При таком подходе происходит чередование

традиционного и онлайн-обучения в индивидуальном режиме.

5. «Самосмешивание» (*Self-Blend Model*). В данной модели обучения ученик может самостоятельно выбрать, какие дисциплины он хотел бы изучать традиционно, а какие дистанционно.

6. «Обобщающая виртуальная модель» (*Online Driver Model*). Такая модель предполагает в основном онлайн-обучение. Очные занятия проводятся только для проверки усвоенных знаний.

Наблюдения и беседы со студентами первого курса «ОПК № 1» показали, что обучающиеся не имеют опыта смешанного обучения или имеют, но неудачный. В этом случае целесообразно начать внедрять смешанное обучение, используя жесткую модель или онлайн-лабораторию. Ведь именно лабораторные работы будут способствовать открытию новых для обучающихся, что и является целью решения учебно-исследовательских задач.

Почти все задачи, которые решаются с помощью средств ИТ носят исследовательский характер [Шахрамова, 2003]. С помощью цифровых платформ можно построить идеальные фигуры, выполнить измерения без погрешностей; можно видеть преобразования геометрических фигур в динамике, в движении [Аринбеков, 2003].

Таким образом, учебно-исследовательская задача в формате смешанного обучения должна отвечать следующим требованиям:

- ее решение должно способствовать приобретению новых для студента знаний, но уже известных науке;

- в формулировке задачи должна проследиваться воспитательная функция образования, например исторические факты;

- если решение задачи требует использование ИТ, то решение задачи должно быть возможно с помощью мобильного телефона;

- формулировка и решение учебно-исследовательской задачи должны демонстрировать применение математики в профессиональной деятельности.

Рассмотрим пример формулировки и решения учебно-исследовательской задачи, учитывающая требования, предложенные выше.

Дисциплины: математика, алгебра и начала анализа, геометрия.

Курс: 1-й (обучающиеся, поступившие в колледж на базе 9 классов).

Направление: 49.02.01 Физическая культура; 49.02.02 Адаптивная физическая культура.

Задача. Занятия спортом положительно влияют на умственную деятельность. Существует ряд примеров, когда спортсмен преуспел не только в спорте, но и в науке. А вот что ему помогло, талант и тренировки или грамотные рас-

четы, можно только гадать. Например, «отец» ядерной физики Эрнест Резерфорд играл в регби в колледже Нельсона и Кентерберийском университете; Иван Павлов, работая в институте экспериментальной медицины, очень любил гимнастику и даже организовал «Общество врачей – любителей физических упражнений и велосипедной езды». Поэтому спорт и наука – это не взаимозаменяемые компоненты, а скорее дополняемые друг друга.

В легкоатлетическом манеже внутренняя бровка беговой дорожки шириной 5 м имеет форму эллипса с осями 80 и 40 м. Является ли форма наружной бровки эллиптической?

Решение. На первом этапе решения задачи обучающимся с помощью мобильного телефона и сети Интернет необходимо выяснить, каким требованиям должна отвечать геометрическая фигура, чтобы считаться эллиптической.

По запросам в сети Интернет обучающиеся придут к выводу, что эллиптическая фигура задается уравнением: $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1$.

На втором этапе обучающиеся с помощью цифрового сервиса, который позволяет строить фигуры эллиптической формы (например, <https://math.semestr.ru/line/ellipse.php>), зная размеры осей, строят форму внутренней бровки беговой дорожки. Предполагаемый чертеж, который могут выполнить обучающиеся, представлен на рис. 2.

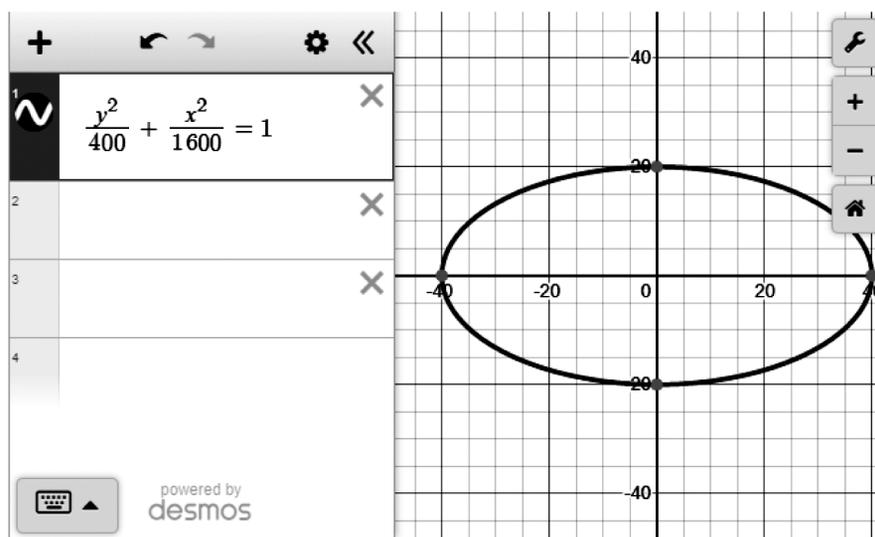


Рис. 2. Форма внутренней бровки беговой дорожки
Fig. 2. Treadmill inner edge shape

На третьем этапе обучающимся необходимо с помощью того же сервиса построить внеш-

нюю бровку беговой дорожки. Примерный вариант решения представлен на рис. 3.

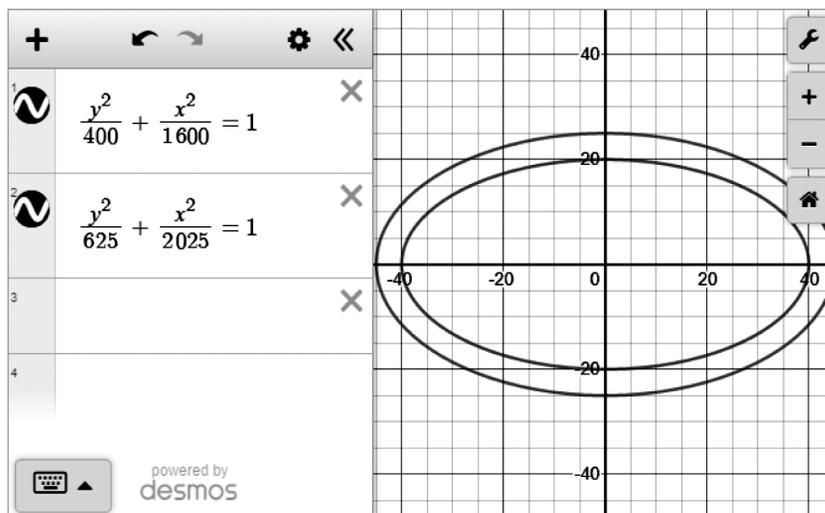


Рис. 3. Форма внешней бровки беговой дорожки
Fig. 3. Treadmill outer edge shape

На четвертом этапе учащиеся должны прийти к выводу, что внешняя бровка беговой дорожки, так же как и внутренняя, имеет эллиптическую форму.

Заключение. Проведенный обзор исследований, посвященных проблеме, позволил сформулировать ряд требований, предъявляемых к формулировке учебно-исследовательской задачи по математике при организации смешанного обучения:

- ее решение должно способствовать приобретению новых для студента знаний, но уже известных науке;

- в формулировке задачи должна проследиваться воспитательная функция образования, например исторические факты;

- если решение задачи требует использование ИТ, то решение задачи должно быть возможно с помощью мобильного телефона;

– формулировка и решение учебно-исследовательской задачи должны демонстрировать применение математики в профессиональной деятельности.

Результаты исследования. Таким образом, использование ИТ при изучении математики способствует активизации учебно-познавательной деятельности студентов педагогических колледжей, большей самостоятельности при изучении теорем, следствий и др. ИТ, используемые для решения учебно-исследовательских задач значительно экономят время занятия, более того, способствуют организации такой деятельности, осуществление которой без использования ИТ невозможно, то есть ИТ могут и должны выступать средством организации смешанного обучения в процессе решения учебно-исследовательских задач на уроках алгебры и геометрии.

Библиографический список

1. Алексеева А.З. Цифровизация образования: технология смешанного обучения // Педагогика. Психология. Философия. 2020. № 3 (19). С. 5–9. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44056099_30888802.pdf
2. Воробьева И.А., Жукова А.В., Минакова К.А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании // Педагогические науки. 2021. № 01 (103). С. 110–118. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/plyusy-i-minusy-tsifrovizatsii-v-obrazovanii>
3. Галустян О.В. Технология е-лернинг в образовательном процессе // Информатизация в образовании. 2013. № 5. С. 126–133. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18963705_39480111.pdf

4. Гафуров И.Р. и др. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки / И.Р. Гафуров, Г.И. Ибрагимов, А.М. Калимуллин, Т.Б. Алишев // Высшее образование в России. 2020. № 10. С. 101–112. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-obucheniya-v-vysshey-shkole-vo-vremya-pandemii-bolevye-tochki>
5. Гейбука С.В., Ковшова Ю.Н. Повышение эффективности самостоятельной работы студентов педагогического университета при дистанционном обучении математическим дисциплинам // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN520.pdf>
6. Годин В.В., Терехова А.Е. Современный опыт цифровизации образования // Вестник ГУУ. 2021. № 4. С. 37–43. URL: <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2021-4-37-43>
7. Далингер В.А. Самостоятельная деятельность обучающихся и ее активизация при обучении математике / Омский институт повышения квалификации работников образования. Омск, 1993. 156 с.
8. Егорова Е.М. К вопросу о цифровизации в обучении математических дисциплин // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 4 (33). С. 121–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tsifrovizatsii-v-obuchenii-matematicheskikh-distiplin>
9. Золотых Н.В., Максютова Н.Н. Возможность перехода учреждений среднего профессионального образования на дистанционное обучение // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 3. URL: <https://mirnauki.com/PDF/22PDMN320.pdf>
10. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. О понятии и моделях смешанного обучения // VI Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. ст. участников Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Казань, 25–26 марта 2021 г.). Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2021. С. 162–166. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-no-modelyakh-smeshannogo-obucheniya>
11. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М., Калимуллина А.А. О понятийно-терминологическом аппарате дидактики цифровой эпохи // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 2 (92). С. 20–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-no-terminologicheskoy-apparate-didaktiki-tsifrovoy-epohi>
12. Молчанова Е.В. О плюсах и минусах цифровизации современного образования // Наука в образовании. 2019. № 64-4. С. 133–135. URL: <https://research-journal.org/pedagogy/plyusy-i-minusy-tsifrovizatsii-v-obrazovanii/>
13. Семенова И.Н., Слепухин А.В. Дидактический конструктор для проектирования моделей электронного, дистанционного и смешанного обучения в вузе // Педагогическое образование в России. 2014. № 8. С. 68–74. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/1398/1/povr-2014-08-10.pdf>
14. Смирнов А.В., Левашова Т.В. Принципы и модели контекстно управляемой интеграции знаний // Информационные технологии и вычислительные системы. 2013. № 4. С. 58–73. URL: http://www.isa.ru/jitcs/images/documents/2013-04/58_73.pdf
15. Сорокова М.Г. Электронный курс как цифровой образовательный ресурс смешанного обучения в условиях высшего образования // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 1. С. 36–50. URL: https://psyjournals.ru/files/115203/covid19challenges2020_Sorokova.pdf
16. Хайруллин Г.Т. О цифровизации образования // Глобус: психология и педагогика. 2020. № 3 (38). С. 4–7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tsifrovizatsii-obrazovaniya>
17. Чекалева Н.В. Изменения в общем, высшем образовании и профессиональной подготовке: монография / И.А. Маврина, А.А. Петрусевиц, Н.Г. Милованова [и др.]; под ред. Н.В. Чекалевой. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2018. 148 с.
18. Bonk C.J., Graham C.R. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. San Francisco: Pfeiffer, 2006. 624 p.

REQUIREMENTS TO FORMULATION AND PROBLEM SOLVING OF EDUCATIONAL AND RESEARCH PROBLEMS AIMED AT TEACHER TRAINING COLLEGE STUDENTS DURING BLENDED LEARNING IN MATHEMATICS

M.P. Aleshina (Omsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. A fairly large number of requirements are presented to a graduate of a teacher training college. One of them is competence in information technology (hereinafter IT). This should be taught to students not only during computer science lessons, but also in the disciplines of the general education cycle, such as mathematics. Insufficient development of the methodology for using IT in mathematics lessons, some shortcomings in the use of digital technologies complicate the implementation of IT in the educational process. This article considers the role of IT in solving educational and research problems in mathematics; reveals the advantages and disadvantages of blended learning; the ways of eliminating these shortcomings with the help of the methodology for solving educational and research problems are outlined; the requirements to the formulation of educational and research tasks, which would contribute to the formation of skills in the use of IT, have been determined.

The purpose of the article is to formulate the requirements to the formulation of an educational and research problem during blended learning in Mathematics among students of teacher training colleges.

The research methodology consists of the analysis and systematization of documents in the field of secondary vocational education, research works on this topic, and the author's own experience in teaching mathematics to students of a teacher training college.

Research results. In the course of the analysis, the following results are presented:

- the role of IT in solving educational and research problems in mathematics is determined;
- the advantages and disadvantages of blended learning are revealed;
- ways to eliminate the shortcomings of blended learning using the methodology for solving educational and research problems are outlined;
- the requirements for the formulation of educational and research tasks, which would contribute to the formation of skills in the use of IT, are determined.

Conclusion. The analysis carried out in the course of the study made it possible to formulate the requirements to the formulation of educational and research problems during blended learning in Mathematics among students of teacher training colleges.

Keywords: *information technology, digital technology, educational and research tasks, teacher training college, mathematics, blended learning.*

Aleshina Maria P. – PhD Candidate, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Omsk State Pedagogical University (Omsk, Russia); e-mail: masha_game@mail.ru

References

1. Alekseeva A.Z. Digitalization of education: technology of blended learning // *Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya (Pedagogy. Psychology. Philosophy)*. 2020. No. 3 (19). P. 5–9. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44056099_30888802.pdf
2. Vorobyova I.A., Zhukova A.V., Minakova K.A. Pros and cons of digitalization in education // *Pedagogicheskie nauki (Pedagogical Sciences)*. 2021. No. 01 (103). P. 110–118. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/plyusy-i-minusy-tsifrovizatsii-v-obrazovanii>
3. Galustyan O.V. E-learning technology in the educational process // *Informatizatsiya v obrazovanii (Informatization in Education)*. 2013. No. 5. P. 126–133. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18963705_39480111.pdf

4. Gafurov I.R., Ibragimov G.I., Kalimullin A.M., Alishev T.B. Transformation of education in higher learning during a pandemic: pain points // *Vysshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia)*. 2020. No. 10. P. 101–112. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-obucheniya-v-vysshey-shkole-vo-vremya-pandemii-bolevye-tochki>
5. Geybuka S.V., Kovshova Y.N. Increasing the efficiency of independent work of students of a pedagogical university during distance learning in mathematical disciplines // *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya (World of Science. Pedagogy and Psychology)*. 2020. No. 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN520.pdf>
6. Godin V.V., Terekhova A.E. Modern experience of digitalization of education // *Vestnik GUU (Bulletin of the State University of Management)*. 2021. No. 4. P. 37–43. URL: <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2021-4-37-43>
7. Dalinger V.A. Independent activity of students and its activation in teaching mathematics: Textbook / Omsk Institute for Advanced Training of Educators. Omsk, 1993. 156 p.
8. Egorova E.M. On the issue of digitalization in teaching mathematical disciplines // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya (Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology)*. 2020. No. 4 (33). P. 121–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tsifrovizatsii-v-obuchenii-matematicheskikh-disttsiplin>
9. Zolotykh N.V., Maksyutova N.N. Possibility of transition of institutions of secondary vocational education to distance learning // *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya (World of Science. Pedagogy and Psychology)*. 2020. No. 3. URL: <https://mirnauki.com/PDF/22PDMN320.pdf>
10. Ibragimov G.I., Ibragimova E.M. On the concept and models of blended learning. In: V.I. Andreevskie Readings: Modern concepts and technologies of creative self-development of personality: a collection of articles by participants of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (Kazan, March 25–26, 2021). Kazan: Izdatelstvo Kazanskogo universiteta, 2021. P. 162–166. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatiyno-terminologicheskoy-apparatedidaktiki-tsifrovoy-epohi>
11. Ibragimov G.I., Ibragimova E.M., Kalimullina A.A. On the conceptual and terminological apparatus of didactics of the digital era // *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana (Pedagogical Journal of Bashkortostan)*. 2021. No. 2 (92). P. 20–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatiyno-terminologicheskoy-apparate-didaktiki-tsifrovoy-epohi>
12. Molchanova E.V. On the pros and cons of digitalization of modern education // *Nauka v obrazovanii (Science in Education)*. 2019. No. 64 (4). P. 133–135. URL: <https://research-journal.org/pedagogy/plyusy-i-minusy-cifrovizatsii-v-obrazovanii/>
13. Semenova I.N., Slepukhin A.V. Didactic constructor for designing models of electronic, distance and mixed education in the university // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical Education in Russia)*. 2014. No. 8. P. 68–74. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/1398/1/povr-2014-08-10.pdf>
14. Smirnov A.V., Levashova T.V. Principles and models of context-controlled integration of knowledge // *Informatsionnye tekhnologii i vychislitelnye sistemy (Information Technologies and Computing Systems)*. 2013. No. 4. P. 58–73. URL: http://www.isa.ru/jitcs/images/documents/2013-04/58_73.pdf
15. Sorokova M.G. Electronic course as a digital educational resource for mixed learning in higher education // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education)*. 2020. Vol. 25, No. 1. P. 36–50. URL: https://psyjournals.ru/files/115203/covid19challenges2020_Sorokova.pdf
16. Khayrullin G.T. On the digitalization of education // *Globus: psikhologiya i pedagogika (Globus: Psychology and Pedagogy)*. 2020. No. 3 (38). P. 4–7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tsifrovizatsii-obrazovaniya>
17. Chekaleva N.V., Mavrina I.A., Petrusevich A.A., Milovanova N.G., et al. Changes in general, higher education and vocational training: monograph / Ed. by N.V. Chekaleva. Omsk: OmGPU, 2018. 148 p.
18. Bonk C.J., Graham C.R. *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco: Pfeiffer, 2006. 624 p.

УДК 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «ШКОЛА SKILLS. PRO ПРОФЕССИИ» В РАБОТЕ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Ю.С. Бушланова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Часто по причине недостаточного знания о мире профессий, разнонаправленно-го влияния семьи, школы и СМИ в вопросах профессионального самоопределения, дефицита качественной профессиональной информации, отсутствия практического опыта в профессиональной деятельности выпускники школы не могут достаточно точно определить этапы дальнейшего образования, то есть построить индивидуальный образовательный маршрут профессионального самоопределения. Для повышения результативности процесса профессионального самоопределения выпускника школы требуется содействие не только в выборе профессии, но и в поиске ресурсов для разработки и реализации адекватного реалитам собственного образовательно-профессионального сценария, а также в обучении самостоятельному использованию этих ресурсов. В этом могут помочь современные цифровые технологии.

Цель статьи заключается в представлении (раскрытии) возможностей цифрового учебно-методического комплекса «Школа skills. Пропрофессии» в работе по профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению старшеклассников в интерактивной среде.

Методологической основой исследования выступили работы Е.А. Климова, Н.С. Пряжниковой, С.Н. Чистяковой и других отечественных и зарубежных исследователей (С. Фукуяма, Дж. Голланд, Э. Берн). Профессиональное самоопределение личности определяется как осознанный процесс построения личного профессионального плана при выборе профессии на основании анализа, оценки внутренних ресурсов субъекта выбора, соотнесения с требованиями профессии, а также готовности личности к профессиональному выбору. Профессиональное самоопределение связано с формированием компонентов психологической системы профессионального становления и реализации личности на основе познания/самопознания и оценки/самооценки социальных и профессиональных требований, условий профессионализации и индивидуальных возможностей субъекта труда.

Результаты исследования. В статье раскрыты возможности цифрового учебно-методического комплекса «Школа skills. Пропрофессии» в работе по профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению старшеклассников в интерактивной среде. ЦУМК представлен как структурированный комплекс средств обучения, электронной нормативной и учебно-методической документации, совокупность электронных образовательных ресурсов, средств информационно-коммуникационных технологий и автоматизированных систем, содержащих взаимосвязанный контент и предназначенных для совместного применения участниками в целях эффективного обучения по программам развития «гибких» навыков, а также прохождения учебных предметов, курсов, дисциплин по профессиональному самоопределению в условиях цифровой трансформации образовательного процесса.

Выводы. Внедрение информационных технологий в такую сферу развития обучающихся, как выбор будущей профессии, создает условия для усиления интеграции образовательных и предметных областей с внеучебной практикой, дополнительным образованием, профильной подготовки школьников на основе вариативности программ с учетом их интересов, склонностей, способностей и запросов рынка труда, приобретения практического опыта для обоснованного выбора профиля обучения, что обеспечивает эффективность проработки старшеклассниками индивидуального маршрута профессионального самоопределения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, цифровой учебно-методический комплекс, интерактивная среда, «гибкие» навыки, цифровая трансформация, ценности, мотивация, интересы, склонности, индивидуальный маршрут, готовность к выбору профессии.

Бушланова Юлия Сергеевна – аспирант кафедры педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); директор, средняя школа № 148 им. Героя Советского Союза И.А. Борисевича (Красноярск); e-mail: shoof148@mail.ru

Постановка проблемы. Профессиональное самоопределение в настоящее время признается значимой составляющей образования. Так, в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования подчеркивается значимость формирования у обучающихся социально-профессиональных ориентаций и универсальных учебных действий, составляющих основу для дальнейшего успешного образования и выбора будущей профессии – профессионального самоопределения. Личностными результатами видятся «осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем»¹.

В быстро меняющемся постиндустриальном обществе профессиональное самоопределение превращается в непрерывный процесс выстраивания обучающимся своей профессиональной траектории исходя из имеющихся личных возможностей и потребностей. Но часто по причине недостаточного знания о мире профессий, разнонаправленного влияния семьи, школы и СМИ в вопросах профессионального самоопределения, дефицита качественной профессиональной информации, отсутствия практического опыта в профессиональной деятельности выпускники школы не могут достаточно точно определить этапы дальнейшего образования, то есть построить индивидуальный образовательный маршрут профессионального самоопределения [Лустина, 2019]. Это значит, что они не только не готовы к дальнейшему вхождению в систему профессионального образования, но и не могут точно определить набор изучаемых дисциплин (направление профильных классов, курсы по выбору), а также Единых государственных экзаменов. Для повышения результативности процесса профессионального самоопределения выпускника

школы требуется содействие не только в выборе профессии, но и в поиске ресурсов для разработки и реализации адекватного реалиям собственного образовательно-профессионального сценария, а также в обучении самостоятельному использованию этих ресурсов.

В связи с вышеизложенным одной из главных задач школы становится оказание поддержки обучающимся в профессиональном самоопределении и помощи в поэтапном принятии решений о продолжении образования и дальнейшей профессиональной траектории. При этом современные цифровые технологии открывают новые перспективы развития в указанных направлениях [Петрищев, 2021]. Например, создаются программы для ЭВМ для построения баз данных, направленных, в частности, на гармонизацию профессионально-ценностных ориентаций молодежи [Чванова и др., 2021].

В данном аспекте представляет интерес цифровой инструмент – учебно-методический комплекс (ЦУМК) «Школа skills. Профессии», разработанный и апробированный в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя школа № 148 имени Героя Советского Союза И.А. Борисевича». Виртуальное пространство ЦУМК создает для выпускников условия большей информированности и подготовленности к выбору своего профессионального пути, а педагогам, в свою очередь, позволяет решить важную задачу профориентации – повышение мотивации обучающихся к профессиональному самоопределению.

Проведение профориентационной работы с помощью компьютерных технологий на базе ЦУМК «Школа skills. Профессии» значительно облегчает процедуру мониторинга и процесс обработки результатов персонализированного профориентационного тестирования старшеклассников. Использование интерактивной среды имеет и другие преимущества, а именно, с одной стороны, обеспечивает «прозрачность» результатов, но для ограниченного круга лиц – участников образовательных отношений (доступность для родителя конкретного ученика, учителя, руководителя образовательной

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования / Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 413 (в актуальной редакции). URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 22.10.2021).

организации), с другой – позволяет оставить «цифровой след» и осуществлять работу по профориентации и профессиональному самоопределению в дистанционном режиме (что особенно актуально в связи с пандемией COVID-19).

Таким образом, *цель* статьи заключается в представлении (раскрытии) возможностей цифрового учебно-методического комплекса «Школа skills. Профпрофессии» в работе по профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению старшеклассников в интерактивной среде.

Обзор научной литературы. Вопросам профориентации и профессионального самоопределения посвящен целый ряд исследований отечественных и зарубежных ученых (В.И. Блинов, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, И.С. Сергеев, Е.М. Иванова, В.Т. Кудрявцев, В.Ф. Сафин, С.Н. Чистякова, В.Д. Шадриков, Дж. Голланд, Э. Берн, Д. Сьюпер и другие). Во многих исследованиях, в том числе зарубежных, доказано, что люди, выбирающие будущую профессиональную деятельность в соответствии со своими интересами, склонностями, дольше остаются в выбранной профессии по сравнению с теми, кто выбирает профессии исходя из внешней мотивации (материальное вознаграждение, карьера и другое) [Den Boer, Hoeve, 2017].

В профессиональном самоопределении учеными справедливо выделяется мотивационный компонент. Так, для него важны формирование ценностных приоритетов учащихся [Адольф, Валяева, 2012], отношение выпускников школы к основным социальным явлениям как важнейший индикатор их социализированности [Адольф В.А., Адольф О.К., 2012], кроме того, заслуживает внимания обозначение отношения субъектов образовательного пространства школы к ценностным приоритетам учащихся [Адольф, Голубничая, 2016].

Нам близка точка зрения Е.А. Климова и Н.С. Пряжникова в обозначении понятия профессионального самоопределения. Ученые утверждали, что профессиональное самоопределение не сводится к одномоментному акту выбора профессии и не заканчивается заверше-

нием профессиональной подготовки по избранной специальности, а продолжается на протяжении всей профессиональной жизни человека.

При этом в процессе профессионального самоопределения происходит не только формирование аксиологической системы личности вследствие развития самосознания, но и построение своего профессионального будущего, формирование образа себя как профессионала [Пряжников, Молчанов, 2018].

В целом профессиональное самоопределение личности учеными определяется как осознанный процесс построения личного профессионального плана при выборе профессии на основании анализа, оценки внутренних ресурсов субъекта выбора, соотнесения с требованиями профессии, а также готовности личности к профессиональному выбору. Профессиональное самоопределение связано с формированием компонентов психологической системы профессионального становления и реализации личности на основе познания / самопознания и оценки / самооценки социальных и профессиональных требований, условий профессионализации и индивидуальных возможностей субъекта труда.

Убеждение в том, что обучающийся на старшей ступени общего образования в преддверии его завершения способен самостоятельно совершать рациональный выбор профессии, является довольно распространенным. Вместе с тем доказано, что правильность решения маловероятна, если оно принимается в условиях неполной информации, отсутствия у обучающегося сформировавшейся стабильной системы ценностей и достаточного опыта, позволяющих выстраивать адекватные реалиям логически обоснованные суждения относительно своего профессионального будущего [Беллман, Заде, 1976, с. 172–175]. Мы согласимся с тем, что одна из основных причин неэффективности профессионального самоопределения старшеклассников есть именно их неумение выстраивать исходя из имеющихся личных возможностей и потребностей свою индивидуальную профессиональную траекторию.

В настоящее время ведется поиск перспективных подходов к профессиональному само-

определению школьников, проектированию педагогических систем, моделей школ с ориентацией на личностные запросы и потребности обучающихся в выстраивании индивидуальной образовательной траектории.

Реализация данных подходов должна предполагать индивидуальные образовательные маршруты, учитывающие возможности включения предметов по выбору и профессиональную специализацию, профильную и уровневую дифференциацию старших классов, профориентационную направленность всех учебных курсов в контексте профилей школы, педагогические технологии, ориентированные на развитие не только когнитивной, но и мотивационно-потребностной и эмоционально-ценностной сфер личности и социально, профессионально значимых качеств.

В зарубежных исследованиях в области профессионального самоопределения доказываются точка зрения, что человек самостоятельно выбирает профессии, требования которых предусматривают роль, соответствующую его представлениям о себе. В связи с этим определяются педагогические задачи: развитие зрелости обучающихся в определении профессионального пути, создание условий для осознания собственных способностей и установок, препятствующих рациональному выбору профессии (Ш. Бюлер, Д. Сьюпер, В. Форм).

Согласно С. Фукуяме, для выяснения профессиональных предпочтений человеку необходимо практически исследовать различные виды профессиональной деятельности, то есть осуществить профессиональные пробы [Фукуяма, 1989, с. 34]. При этом выбор профессии рассматривается им как процесс исключения определенных профессиональных областей в зависимости от потенциальных возможностей и интересов человека. Таким образом, основной психолого-педагогической задачей является предоставление человеку возможностей совершить выбор профессии через профессиональные пробы.

Среди современных зарубежных направлений профессиональной ориентации наиболее широкое распространение получили конструктивистский (сконцентрированный на решении) и

функциональный (основанный на практических пробах) подходы к построению педагогического обеспечения профессионального самоопределения [Парнов, Жундрикова, 2020, с. 35].

Кроме этого, получили распространение теории «событийного подхода» (Н. Гинсберс) и «сценариев профессиональной жизни» (Э. Берн), согласно которым человек выбирает профессию, основываясь на решениях, принятых в детстве под влиянием родителей.

Актуальное поле зарубежных исследований представлено, в частности, вопросами роли эмоциональной стабильности учащихся в решении вопросов профессионального самоопределения [Bubic, Ivanisevic, 2016], мотивации учащихся [Lee, Porfeli, Hirschi, 2016], формирования насыщенной среды профессионального самоопределения [Draaisma, Meijers, Kuijpers, 2017], роли педагога в формировании у учащихся компетенции по простраиванию индивидуального профессионального маршрута [Kuijpers, Meijers, 2017] и другими.

В отечественных исследованиях большое внимание уделено изучению основ профессионального консультирования: выделяются содержание и этапы (Н.Ф. Гейжан), виды и формы (Н.С. Пряжников, А.Г. Шмелев) профессиональной консультации; разрабатываются методы психолого-педагогической диагностики профессионально важных характеристик личности (А.Б. Боровский, Е.М. Борисова², К.М. Гуревич, Л.Д. Столяренко).

В теории и практике профориентационной деятельности используются такие понятия, как: «профессиональная карьера», «профессиональный старт», «профориентология», «социально-педагогическая поддержка» и др.

Исследователями разрабатывается развивающая модель педагогического обеспечения профессионального самоопределения, подразумевающая организацию профориентационной работы, которая должна носить активный харак-

² Борисова Е.М. Профессиональное самоопределение (личностный аспект): дис. ... д-ра психол. наук. М., 1995. 423 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/professionalnoe-samoopredelenie-lichnost-aspekt> (дата обращения: 21.09.2021).

тер, ориентировать молодежь на потребности рынка труда [Ключевые..., 2019].

Результаты исследования. В рамках реализации мероприятий «Создание сети школ, реализующих инновационные программы для отработки новых технологий и содержания обучения и воспитания, через конкурсную поддержку школьных инициатив и сетевых проектов» ведомственной целевой программы «Развитие современных механизмов и технологий дошкольного и общего образования» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» с 2020 г. в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя школа № 148 имени Героя Советского Союза И.А. Борисевича» реализуется цифровой проект инновационной деятельности в области обновления содержания педагогического обеспечения профориентации и профессионального самоопределения старшеклассников – цифровой учебно-методический комплекс «Школа skills. Пропрофессии».

Он представляет собой структурированный комплекс средств обучения, электронной нормативной и учебно-методической документации, совокупность электронных образовательных ресурсов, средств информационно-коммуникационных технологий и автоматизированных систем, содержащих взаимосвязанный контент и предназначенных для совместного применения участниками в целях эффективного обучения по программам развития «гибких» навыков, а также прохождения учебных предметов, курсов, дисциплин по профессиональному самоопределению в условиях цифровой трансформации образовательного процесса. Таким образом, ЦУМК – это единство (синергия) двух компонентов: технологической оболочки представления и содержания, комплекса адаптивных учебно-методических материалов и средств обучения и диагностики, обеспечивающих реализацию персонализированного образовательного процесса профориентации и самоопределения для каждого обучающегося.

Наполнение ЦУМК обеспечивает тиражирование лучших образовательных практик, направленных на формирование «гибких» навы-

ков старшеклассников, обучение их построению собственной траектории профессионального развития и достижения индивидуальных образовательных результатов в процессе реализации индивидуальных маршрутов и учебных программ.

ЦУМК «Школа skills. Пропрофессии» расположен в системе дистанционного обучения с открытым исходным кодом Moodle (СДО Moodle) на платформе «Дистанционное обучение Красноярья».

С целью регламентирования работы на платформе ЦУМК была разработана нормативно-правовая база.

1. Положение о ЦУМК (цифровой учебно-методический комплекс) «Школа skills. Пропрофессии».

2. Положение об организации образовательного процесса с использованием программ по развитию гибких навыков.

3. Положение об учебно-методическом комплекте программ, направленных на развитие гибких навыков обучающихся в рамках деятельности ЦУМК.

ЦУМК «Школа skills. Пропрофессии» состоит из следующих взаимосвязанных модулей:

1) организационный модуль ЦУМК: в нем содержится общая обзорная информация о проекте, а также обозначены партнеры и участники проекта;

2) нормативно-правовой модуль: его содержанием наполнением являются нормативно-правовая документация и локальные акты для организации работы по профессиональному самоопределению и работе на платформе ЦУМК;

3) учебно-методический модуль: в нем располагаются видеозаписи вебинаров, встреч и интервью с носителями позитивного профессионального опыта, кроме того, презентационные материалы, материалы для организации мастер-классов, тренингов;

4) обучающий модуль: он содержит электронные программы; электронные методические рекомендации; разработки уроков по формированию и развитию «гибких» навыков; инструменты оценивания сформированности «гиб-

ких» компетенций; ссылки на внешние ресурсы, рекомендуемые для изучения темы;

5) контрольно-оценочный модуль: в него включены онлайн-тесты и другие материалы онлайн-диагностики;

6) коммуникационный модуль: он обеспечивает взаимодействие участников платформы ЦУМК и содержит такие элементы, как:

- инкубатор инноваций по обмену опытом развития soft skills;
- география участников проекта;
- регистрация;
- новостной блок;
- форум, чаты, переписка по электронной почте;
- помощь в навигации по ЦУМК;
- список рекомендованной основной и дополнительной литературы, интернет-ресурсов.

Одним из разделов платформы ЦУМК является электронный комплект программ «4-компетентности» по развитию «гибких» навыков обучающихся, а именно: «Шаг в профессию» (направлена на формирование коммуникации и коммуникативной грамотности), «Атлас новых профессий» (направлена на развитие навыков эффективного мышления и эмоционального интеллекта), «Бизнес-тренер» (направлена на развитие управленческих навыков), «Мое будущее» (направлена на формирование навыков SELF – менеджмента).

Данный комплект программ соответствует вызовам времени, он нацелен на развитие у обучающегося в том числе метапредметных компетенций, что отражено в федеральных государственных образовательных стандартах в описании портрета идеального выпускника. Можно ожидать, что программы будут востребованы не только в дополнительном, но и в общем образовании.

Одним из основных достоинств ЦУМК по сравнению с бумажными УМК является возможность организации взаимосвязанных гиперссылок между компонентами комплекса и реализации оперативных переходов по данным ссылкам. Например, в рабочую программу «Шаг в профессию» добавлены гиперссылки на соответствующие мероприятия всерос-

сийских профориентационных платформ, таких как: «Атлас новых профессий», «Проектория», «Смартия», «Профилум», «Засобой», Электронный музей профессий «ПрофВыбор.ру», «Методический кабинет профориентации Г.В. Резапкиной», «Учеба.ру Профессии», «Профориентация онлайн-тест» и другие, в которых дают дополнительные материалы по теме занятия.

Более того, материалы программ для удобства пользователей оснащены ссылками, позволяющими осуществлять гипертекстные переходы в глоссарий, словарь иностранных слов, именной и предметный указатели, список рекомендованной литературы, конспект лекций, хрестоматию, тесты и другие элементы ЦУМК. Список рекомендованной литературы содержит не только библиографические описания соответствующих учебников и пособий, но и интернет-ресурсы с подробной аннотацией – описанием контента сайта по каждому из разделов. Краткий мультимедийный конспект лекций по профориентации содержит набор материалов в виде презентаций Microsoft PowerPoint, кроме того, учебные и демонстрационные клипы, графику, анимацию (демонстрация различных процессов и явлений), интерактивную анимацию. Варианты онлайн-тестов по профессиональному самоопределению и определению уровня развития «гибких» навыков старшеклассников сопровождаются гиперссылками на тексты и материалы по тематике теста.

Для учителей, включенных в деятельность по профессиональному самоопределению обучающихся, был разработан электронный сборник методических рекомендаций «Навыки будущего: оценка и развитие». Данные методические рекомендации представляет собой подборку методик по развитию soft skills. В них представлены материалы для анализа первоначального уровня метапредметных компетенций каждого обучающегося и последующего их развития, работы по индивидуальному плану, адаптации программы под конкретную группу подростков, корректировки методов достижения поставленных целей.

Вышеобозначенные продукты деятельности по обеспечению профессионального самоопределения обучающихся прошли апробацию

и представлены педагогической общественности для тиражирования на базе ЦУМК «Школа skills. Профессии».

Кроме возможностей для профессиональной ориентации учащихся, ЦУМК ориентирован также на профессиональное обучение. Так, использование ЦУМК позволяет обучающимся:

– осваивать учебный материал в удобной и доступной для себя последовательности под управлением системного администратора;

– обращаться к необходимым фрагментам учебной информации достаточно оперативно;

– самостоятельно контролировать успешность обучения с любой частотой в автоматизированном режиме;

– моделировать процессы и явления, проводить эксперименты в условиях виртуальной реальности (виртуальные лаборатории профессиональных проб «Примерочная профессий»);

– по результатам прохождения программ и персонализированной диагностики получить собственный индивидуализированный маршрут профессионального развития.

Для педагогов использование ЦУМК позволяет:

– предъявлять учебную информацию разнообразными средствами (тексты, рисунки, динамический видеоряд, звуковое сопровождение и т.д.);

– контролировать работу обучающихся, определять их типовые ошибки, направлять их на правильное понимание соответствующего фрагмента учебного материала;

– оперативно корректировать ход обучения;

– индивидуализировать и дифференцировать обучение;

– мотивировать учащихся, используя разнообразные методические приемы.

Заключение. Таким образом, внедрение информационных технологий в такую важнейшую сферу развития обучающихся, как выбор будущей профессии, создает условия для усиления интеграции образовательных и предметных областей с внеучебной практикой, дополнительным образованием, профильной подготовки школьников на основе вариативности программ с учетом их интересов, склонностей, способностей и запросов рынка труда, приобретения практического опыта для обоснованного выбора профиля обучения. Более того, ЦУМК позволяет оказывать психолого-педагогическую помощь учителю в его переориентации с деятельности ментора на деятельность фасилитатора, направленную на обеспечение успеха школьника в профессиональном выборе. Данные факторы, в свою очередь, повышают эффективность профессионального самоопределения старшеклассников и протраивания своей индивидуальной профессиональной траектории.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Адольф О.К. Отношение выпускников школы к основным социальным явлениям – важнейший индикатор их социализированности // Воспитание школьников. 2012. № 4. С. 3–9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17668623> (дата обращения: 27.09.2021).
2. Адольф В.А., Голубничая Е.В. Отношение субъектов образовательного пространства школы к ценностным приоритетам учащихся в условиях современного общества // Воспитание школьников. 2016. № 2. С. 19–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25672286> (дата обращения: 27.09.2021).
3. Адольф В.А., Валяева Е.В. Ценностные приоритеты учащихся старших классов в условиях современного общества // Воспитание школьников. 2012. № 10. С. 9–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18060540> (дата обращения: 27.09.2021).
4. Беллман Р., Заде Л. Вопросы принятия решений в расплывчатых условиях // Вопросы анализа и процедуры принятия решений. М.: Мир, 1976. URL: https://www.studmed.ru/view/bellman-r-zade-r-prinyatie-resheniy-v-rasplyvchatyh-usloviyah_36237b908db.html (дата обращения: 23.09.2021).
5. Блинов В.И., Сергеев И.С. и др. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. М.: Перо, 2014. 38 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007562985> (дата обращения: 23.09.2021).

6. Дочкин С.А., Кузнецова И.Ю. Цифровая трансформация профессиональной ориентации и профессионального самоопределения молодежи // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 3 (39). С. 27–35. URL: [http://www.prof-obr42.ru/Archives/3\(39\)2020.pdf](http://www.prof-obr42.ru/Archives/3(39)2020.pdf) (дата обращения: 21.09.2021).
7. Зеер Э.Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование: монография. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ), 2006. 170 с. URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/37180?locale=ru> (дата обращения: 22.10.2021).
8. Иванова Е.М. К проблеме психологической готовности к жизни и профессиональной деятельности // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2012. № 2 (34). С. 53–61 URL: <http://www.eastjournal.ru/docs/contArt/2012/2/09Ivanova.htm> (дата обращения: 22.10.2021).
9. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2010. 304 с. URL: <https://zakon.today/psihologiya-psihiatriya/psihologiya-professionalnogo-samoopredeleniya.html> (дата обращения: 23.09.2021).
10. Ключевые тезисы концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи. М.: Перо, 2019. 20 с. URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/v_budushchee_suverennostyu/posind_samoopr.pdf (дата обращения: 12.09.2021).
11. Кудрявцев В.Т. Смена принципов: от детерминизма – к самодетерминизму, от деятельности — к самодеятельности (к 130-летию С.Л. Рубинштейна) // Психолого-педагогический поиск. 2019. № 4. С. 90–104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42315146> (дата обращения: 12.09.2021).
12. Лустина Т.Н. Современные подходы к построению карьеры в VUCA-мире // Сервис в России и за рубежом. 2019. Т. 13, № 4 (86). С. 169–177. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-postroeniyu-kariery-v-vuca-mire/viewer> (дата обращения: 22.10.2021).
13. Парнов Д.А., Жундрикова С.В. Профорентация подростков: теория и практика: монография / Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт. М.: МИТУ – МАСИ, 2020. 262 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-postroeniyu-kariery-v-vuca-mire/viewer> (дата обращения: 22.10.2021).
14. Петрищев В.И. Влияние цифровой среды на повышение профессиональной ориентации выпускников школ в США и Сингапуре: сравнительный анализ // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук и межкультурной коммуникации: язык, культура, образование и экономика: матер. Второй междунар. науч.-практ. конференции. СПб., 2021. С. 251–257. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45761510> (дата обращения: 12.09.2021).
15. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени // Всерос. науч.-практ. конф., посвященная памяти академика РАО, доктора педагогических наук, профессора С.Н. Чистяковой. Саранск, 2020. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44143640> (дата обращения: 22.09.2021).
16. Пряжников Н.С., Молчанов С.В. Психологическое обоснование проектирования методик профессионального самоопределения в подростковом возрасте // Вестник современных исследований. 2018. № 12–13 (27). С. 217–222. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36872771> (дата обращения: 22.10.2021).
17. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации. М.: Изд-во МГУ, 1989. 105 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001510388> (дата обращения: 12.09.2021).
18. Чванова М.С., Самохвалов А.В., Скворцов А.А., Левин И.А. Web-платформа для построения баз данных по гармонизации профессионально-ценностных ориентаций молодежи / Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ 2021616905, 28.04.2021. Заявка № 2021615860 от 22.04.2021. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45823127> (дата обращения: 22.10.2021).

19. Чистякова С.Н. Актуальность проблемы профессионального самоопределения обучающихся в современных условиях // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. № 1. С. 54–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32724415> (дата обращения: 27.09.2021).
20. Bubic A., Ivanisevic K. The role of emotional stability and competence in young adolescents' career judgments // *Journal of Career Development*. 2016. Vol. 43, is. 6. P. 498–511. DOI: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0894845316633779>
21. Den Boer P., Hovee A. A routine perspective on implementing reflective career conversations in education // *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017. Vol. 45, is. 2. P. 178–187. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03069885.2016.1276280>
22. Draaisma A., Meijers F., Kuijpers M. Towards a strong career learning environment: results from a Dutch longitudinal study // *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017. Vol. 45, No. 2. P. 165–177. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03069885.2016.1217979>
23. Kasyanova T., Maltsev A., Zubova L. Experience of training of teachers of schools and Universities on career counseling. In: *Innovative and Creative Education and Technology International Conference (ICETIC) 21st – 23rd June 2017*. Badajoz, Spain. P. 210–213. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32654581>(дата обращения: 22.10.2021).
24. Kuijpers M., Meijers F. Professionalising teachers in career dialogue: an effect study // *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017. Vol. 45, No. 2. P. 83–96. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03069885.2015.1121203>
25. Lee B., Porfeli E.J., Hirschi A. Between and within-person level motivational precursors associated with career exploration // *Journal of Vocational Behavior*. 2016. Vol. 64. P. 125–134. DOI: 10.1016/j.jvb.2015.11.009
26. Lee B., Porfeli E.J. Youths' socialization to work and school within the family // *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 2015. Vol. 15, No. 2. P. 145–162. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10775-015-9302-x> (дата обращения: 12.09.2021).
27. Liu J. W., McMahon M., Watson M. Childhood career development in mainland China: A research and practice agenda // *Career Development Quarterly*. 2014. Vol. 62, No. 3. P. 268–279. DOI:10.1002/j.2161-0045.2014.00084.x
28. Permiakova M., Berzin B., Ershova I., Vindeker O., Maltsev A. The socio-psychological well-being of teachers 25 years later. In: *Proceedings of INTED –2017 (11th International Technology, Education and Development Conference, 6th-8th March 2017, Valencia, Spain)*. P. 1813–1820. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29272430> (дата обращения: 22.10.2021).
29. Zhou X.L., Li X.X., Gao Y.M. Career guidance and counseling in Shanghai, China: 1977 to 2015 // *Career Development Quarterly*. 2016. Vol. 64, No. 3. P. 203–215. DOI:10.1002/cdq.12055

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-58-4-307>

APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX “SCHOOL SKILLS. PRO PROFESSIONS” IN THE WORK ON PROFESSIONAL IDENTIFICATION OF HIGH SCHOOLERS

Yu.S. Bushlanova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Often, due to the lack of knowledge about the world of professions, the divergent influence of the family, school and the media in matters of professional identification, the lack of high-quality professional information, the lack of practical experience in professional activities, high school graduates cannot accurately determine the stages of further education, that is, build an individual educational route of professional identification. To increase the efficiency of the process of professional identification of a high school graduate, assistance is required not only in choosing a profession, but also in finding resources to develop and implement an adequate educational and professional scenario, as well as in training in the independent use of these resources. Today's digital technologies are of help.

The purpose of the article is to present (reveal) the capabilities of the digital educational and methodological complex “School skills. Pro Professions” in the work on vocational guidance and professional identification of high school students in an interactive environment.

The methodological basis of the study includes the works by E.A. Klimov, N.S. Pryazhnikov, S.N. Chistyakova and other Russian and foreign researchers (S. Fukuyama, J. Golland, E. Bern). Professional identification of a person is defined as a conscious process of building a personal professional plan when choosing a profession on the basis of analysis, assessment of the internal resources of the subject of choice, correlation with the requirements of the profession, as well as the readiness of the person for professional choice. Professional identification is connected with the formation of components of the psychological system of professional formation and realization of personality on the basis of knowledge/self-knowledge and assessment/self-assessment of social and professional requirements, conditions of professionalization and individual capabilities of the subject of work.

Research results. The article reveals the possibilities of the digital educational and methodological complex “School skills. Pro Profession” in the work on vocational guidance and professional identification of high school students in an interactive environment. Digital Educational and Methodological Complex (DEMC) is presented as a structured set of educational tools, electronic normative and educational documentation, a set of electronic educational resources, information and communication technology tools and automated systems containing interconnected content and intended for joint use by participants for effective training in programmes for the development of soft skills, as well as studying up educational subjects, courses, disciplines on professional identification in the context of digital transformation of the educational process.

Conclusions. The introduction of information technologies in such a field of development of high school students as a choice of a future profession creates conditions for strengthening the integration of educational and subject areas with extracurricular practice, additional education, strengthening the specialized training of schoolchildren on the basis of variability of programmes, taking into account their interests, inclinations, abilities and demands of the labour market, gaining practical experience for a reasonable choice of a training profile, which ensures the effectiveness of high school students building an individual route of professional identification.

Keywords: *professional identification, digital educational and methodological complex, interactive environment, soft skills, digital transformation, values, motivation, interests, inclinations, individual route, willingness to choose a profession.*

Bushlanova Yulia S. – PhD Candidate, Department of Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); Headmaster of the Secondary School No. 148 named after the USSR Hero I.A. Borisevich (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: shool148@mail.ru

References

1. Adolf V.A., Adolf O.K. The attitude of high school graduates to the main social phenomena is the most important indicator of their socialization // *Vospitanie shkolnikov (Education of Schoolchildren)*. 2012. No. 4. P. 3–9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17668623> (access date: 27.09.2021).
2. Adolf V.A., Golubnichaya E.V. The attitude of the subjects of the educational secondary school space to the value priorities of schoolchildren in the conditions of modern society // *Vospitanie shkolnikov (Education of Schoolchildren)*. 2016. No. 2. P. 19–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25672286> (access date: 27.09.2021).
3. Adolf V.A. Valyaeva E.V. Value priorities of high school students in modern society // *Vospitanie shkolnikov (Education of Schoolchildren)*. No. 10. 2012. P. 9–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18060540> (access date: 27.09.2021).
4. Bellman R., Zadeh L. Decision-making issues in vague conditions. In: *Issues of Analysis and Decision-Making Procedures*. Moscow: Mir, 1976. URL: https://www.studmed.ru/view/bellman-r-zade-r-prinyatie-resheniy-v-rasplyvchatyh-usloviyah_36237b908db.html (access date: 23.09.2021).
5. Blinov V.I., Sergeev I.S., et al. The concept of organizational and pedagogical support of professional self-determination of students in the conditions of ongoing education. Moscow: Pero, 2014. 38 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007562985> (access date: 23.09.2021).
6. Dochkin S.A., Kuznetsova I.Yu. Digital transformation of professional orientation and professional identification among young people // *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom (Vocational Education in Russia and Abroad)*. 2020. No. 3 (39). P. 27–35. URL: [http://www.prof-obr42.ru/Archives/3\(39\)2020.pdf](http://www.prof-obr42.ru/Archives/3(39)2020.pdf) (access date: 21.09.2021).
7. Zeer E.F. Personality-developing professional education. Yekaterinburg, 2006. URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/37180?locale=ru> (access date: 22.10.2021).
8. Ivanova E.M. On the problem of psychological readiness for life and professional activity // *Sotsialnye i gumanitarnye nauki na Dalnem Vostoke (Social and Humanitarian Sciences in the Far East)*. 2012. No. 2 (34). P. 53–61. URL: <http://www.eastjournal.ru/docs/contArt/2012/2/09Ivanova.htm> (access date: 22.10.2021).
9. Klimov E.A. Psychology of professional identification: a textbook for students of higher educational institutions. 4th Edition. Moscow: Academy, 2010. 304 p. URL: <https://zakon.today/psihologiya-psihiatriya/psihologiya-professionalnogo-samoopredeleniya.html> (access date: 23.09.2021).
10. Key points of the concept of professional identification in the post-industrial era. Moscow: Pero, 2019. 20 p. URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/v_budushchee_s_uverenostyu/posind_samoopr.pdf (access date: 12.09.2021).
11. Kudryavtsev V.T. Change of principles: from determinism to self-determinism, from activity to amateur activity (to the 130th anniversary of S. L. Rubinstein) // *Psikhologo-pedagogicheskiy poisk (Psychological and Pedagogical Search)*. 2019. No. 4. P. 90–104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42315146> (access date: 12.09.2021).
12. Lustina T.N. Modern approaches to building a career in the VUCA-world // *Servis v Rossii i za rubezhom (Service in Russia and Abroad)*. 2019. Vol. 13, No. 4 (86). P. 169–177. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-postroeniyu-kariery-v-vuca-mire/viewer> (access date: 22.10.2021).
13. Parnov D.A., Gendrikova S.V. Career guidance for adolescents: theory and practice: monograph; Moscow information and technological University – Moscow Institute of architecture and construction. Moscow: MITU–MASI, 2020. 262 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-postroeniyu-kariery-v-vuca-mire/viewer> (access date: 22.10.2021).

14. Petrishchev V.I. The influence of digital environment on improving the professional orientation of school graduates in the USA and Singapore: comparative analysis. In: Proceedings of the Second International Scientific and Practical Conference "Topical problems of social and humanitarian sciences and intercultural communication: language, culture, education and economics". 2021. P. 251–257. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45761510> (access date: 12.09.2021).
15. Professional orientation and professional identification of secondary school students: challenges. In: Proceedings of the all-Russian scientific and practical conference dedicated to the memory of academician, doctor of pedagogical Sciences, Professor S. N. Chistyakova. Saransk, 2020. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44143640> (access date: 22.09.2021).
16. Pryazhnikov N.S., Molchanov S.V. Psychological justification of the design techniques of professional identification in adolescence // *Vestnik sovremennykh issledovaniy (Bulletin of Modern Research)*. 2018. No. 12–13 (27). P. 217–222. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36872771> (access date: 22.10.2021).
17. Fukuyama S. Theoretical foundations of professional orientation. Moscow: MGU, 1989. 105 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001510388> (access date: 12.09.2021).
18. Chvanova M.S., Samokhvalov A.V., Skvortsov A.A., Levin I.A. Web-platform for building databases on the harmonization of professional and value orientations of young people. Certificate of Registration of the computer program No. 2021616905 dated 28.04.2021. Application No. 2021615860 dated 22.04.2021. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45823127> (access date: 22.10.2021).
19. Chistyakova S.N. The relevance of the problem of professional identification of secondary school students in modern conditions // *Professionalnoe obrazovanie i rynek truda (Vocational Education and Labour Market)*. 2018. No. 1. P. 54–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32724415> (access date: 27.09.2021).
20. Bubic A., Ivanisevic K. The role of emotional stability and competence in young adolescents' career judgments // *Journal of Career Development*. 2016. Vol. 43, is. 6. P. 498–511. DOI: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0894845316633779>
21. Den Boer P., Hoeve A. A routine perspective on implementing reflective career conversations in education // *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017. Vol. 45, is. 2. P. 178–187. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03069885.2016.1276280>
22. Draaisma A., Meijers F., Kuijpers M. Towards a strong career learning environment: results from a Dutch longitudinal study // *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017. Vol. 45, No. 2. P. 165–177. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03069885.2016.1217979>
23. Kasyanova T., Maltsev A., Zubova L. Experience of training of teachers of schools and Universities on career counseling. In: Innovative and Creative Education and Technology International Conference (ICE-TIC) 21st – 23rd June 2017 Badajoz, Spain. P. 210–213. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32654581> (access date: 22.10.2021).
24. Kuijpers M., Meijers F. Professionalising teachers in career dialogue: an effect study // *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017. Vol. 45, No. 2. P. 83–96. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03069885.2015.1121203>
25. Lee B., Porfeli E.J. Youths' socialization to work and school within the family // *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 2015. Vol. 15, No. 2. P. 145–162. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10775-015-9302-x> (access date: 12.09.2021).
26. Lee B., Porfeli E.J., Hirschi A. Between and within-person level motivational precursors associated with career exploration // *Journal of Vocational Behavior*. 2016. Vol. 64. P. 125–134. DOI: 10.1016/j.jvb.2015.11.009

27. Liu J.W., McMahon M., Watson M. Childhood career development in mainland China: A research and practice agenda // Career Development Quarterly. 2014. Vol. 62, No. 3. P. 268–279. DOI:10.1002/j.2161-0045.2014.00084.x (access date: 12.09.2021).
28. Permiakova M., Berzin B., Ershova I., Vindeker O., Maltsev A. The socio-psychological well-being of teachers 25 years later. In: Proceedings of INTED –2017 (11th International Technology, Education and Development Conference, 6th-8th March 2017, Valencia, Spain). P. 1813–1820. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29272430> (access date: 22.10.2021).
29. Zhou X.L., Li X. X., Gao Y.M. Career guidance and counseling in Shanghai, China: 1977 to 2015 // Career Development Quarterly. 2016. Vol. 64, No. 3. P. 203–215. DOI:10.1002/cdq.12055

УДК 377

КОММУНИКАТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Е.Е. Катышева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Реформирование системы профессионального образования, востребованное осознанным выбором выпускников основной школы, желающих быстро «войти» в самостоятельную жизнь, и являющееся неким гарантом успешного старта их карьеры, связано с соответствующими изменениями в его содержательном, технологичном и компетентностном аспектах. Популярными среди молодежи становятся рабочие квалификации и специальности служащих. Рынок труда предъявляет выпускнику среднего профессионального образования все новые и новые требования, что создает определенное отношение к набору профессиональных компетенций будущего специалиста среднего звена.

Цель статьи – определить психолого-педагогические основы формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов среднего звена.

Методологию исследования составили: компетентностный и системный подходы как основа структурирования профессиональных компетенций будущего специалиста среднего звена; федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по профессии 19.0631.01 «Автомеханик», требования федерального государственного образовательного стандарта к результатам освоения программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих.

Результаты исследования. Выявлен и обоснован состав компетенций будущих специалистов среднего звена: общие, профессиональные компетенции. Сформулированы основные причины возникновения проблем коммуникативных взаимодействий: недостатки профессиональной подготовки студентов среднего профессионального образования; несогласованность терминов в требованиях к общей компетентности федеральных государственных образовательных стандартов и профессионального стандарта автомеханика.

Заключение. В статье определяются психолого-педагогические основания развития коммуникативных компетенций будущих автомехаников в процессе обучения математике. Формулируются проблемы, возникающие у преподавателя при выборе форм взаимодействия обучающихся на уроках математики.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, общие и профессиональные компетенции, структура, математическая речь, технологии.

Катышева Елена Евгеньевна – аспирант кафедры математики и методики обучения математике института математики, физики и информатики, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: katysheva467@gmail.com

Постановка проблемы. В последние годы фиксируется стабильное увеличение количества выпускников основной школы, поступающих в средние профессиональные образовательные организации. В то же время фиксируются трудности в освоении общеобразовательных программ среднего профессионального образования. Среди целого ряда причин указываются имеющиеся пробелы со знаниями на предыдущем уровне образования, отсутствие практической направленности обще-

образовательных учебных предметов на получаемую профессию или специальность. Анализ Стратегии развития национальной системы квалификаций Российской Федерации¹, Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалифи-

¹ Стратегия развития национальной системы квалификаций Российской Федерации на период до 2030 г. (одобрена Национальным советом при Президенте РФ по профессиональным квалификациям (протокол от 12 марта 2021 г. № 51). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400621537/>

каций в Российской Федерации на период до 2030 г., Концепции преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, реализуемых на базе основного общего образования², федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования в редакции от 17.05.2021 г.³ дают основания говорить, что в Российской Федерации ведется целенаправленная работа по внедрению новых подходов при реализации общеобразовательной подготовки в системе среднего профессионального образования.

В целях реализации федерального проекта «Современная школа» в 2021 г. была разработана и принята Концепция преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования (СПО), реализуемых на базе основного общего образования. Задача этой Концепции – повышение качества преподавания общеобразовательных учебных предметов с учетом стратегических направлений (вызовов) развития системы среднего профессионального образования и совершенствование учебного процесса организаций, реализующих основные образовательные программы среднего профессионального образования.

В аспекте представленных документов можно сказать, что в основе подготовки будущих специалистов среднего звена лежит компетентностный подход, отличающийся все более конкретизированными, наполненными содержанием и имеющими практическую направленность компетенциями для каждой конкретной специаль-

ности или профессии, которыми должен овладеть каждый студент СПО. И одной из составляющих профессиональных компетенций выступает коммуникативная компетенция.

Цель статьи – определить психолого-педагогические основы формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов среднего звена.

Методологию исследования составили компетентностный подход, являющийся основой структурирования профессиональных компетенций будущих специалистов (Н.А. Журавлева, Н.А. Кириллова, Э.Ф. Зеер, Дж. Равен, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской, Л.В. Шкерина, Н.Д. Гальскова и др.), и системный подход (В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина, В.С. Леднев, В.А. Силич и др.).

Коммуникативные компетенции активно исследуются лингвистами, психологами, педагогами-исследователями (М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, Н.Д. Гальскова и др.).

Обзор научной литературы. Общекультурные (универсальные) компетенции составляли и составляют предмет исследования отечественных и зарубежных ученых в области педагогики, психологии и образования (В. Байденко, Е.П. Бородина, Н.Д. Гальскова, Н.А. Журавлева, Н.А. Кириллова, Ghaffarizad, Daniel John, Kaufmann, Koch, Kurzawski, Reuter и др.).

М.Н. Вятютнев одним из первых ввел определение коммуникативной компетенции и языковой компетенции в отечественную лингводидактику. Он описывал языковую компетентность как интуитивное понимание использования языка, а коммуникативную – как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации [Троицкая, 2020]. М.Н. Вятютнев подчеркивал, что языковая компетенция является лишь звеном в процессе овладения языком, и полагал культурный фактор основным при выборе речевого действия в процессе общения.

² Концепция преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, реализуемых на базе основного общего образования. 2021. URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-30.04.2021-N-R-98/> (дата обращения: 20.10.2021).

³ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования» 2021. № 253. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/402513206/> (дата обращения: 20.10.2021).

Вопросы структуры и состава коммуникативной компетенции и ее компонентов изучались в работах [Журавлева, Шкерина, 2011; Кириллова, Шкерина, 2011; Гальскова, 2018; Ремизова⁴, 2006, Сафонова, 2004; и др.].

Структура коммуникативной компетенции, предложенная В.В. Сафоновой, включает в себя: 1) языковую компетенцию; 2) речевую компетенцию; 3) социокультурную компетенцию [Сафонова, 2004].

Н.Д. Гальскова, продолжая идеи И.А. Зимней, особое внимание уделяет формированию социальной компетенции как «умению автономно взаимодействовать с носителями языка» [Гальскова, 2018, с. 27]. Коммуникации можно выстраивать прямо и косвенно, через личное взаимодействие либо с использованием посредников, в том числе с помощью информационно-коммуникационных технологий, находясь на расстоянии. Любая форма коммуникации требует высокого уровня коммуникативной компетенции. Изучение коммуникативной компетенции также интересно в разрезе развития личности. З.М. Большакова, Н.Н. Тулькибаева в своей работе отмечают, что в материалах симпозиума «Ключевые компетенции для Европы» «коммуникативная компетенция описывается как способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания и умения, а также обобщенные способы действий» [Большакова, Тулькибаева, 2009, с. 15].

Анализ ряда работ в области исследуемой проблемы показал, что на сегодняшний день в отечественной дидактике и лингвистике имеется вполне четкое понимание коммуникативной компетенции как способности реализовать коммуникацию в определенной ситуации вне зависимости от формы общения, методов взаимодействия, но не выработано конкретного и единого мнения в определении компонентного состава. Однако, несмотря на наличие суще-

ственно различных мнений, все исследователи сходятся в том, что структура коммуникативных компетенций многокомпонентна. Многие из названных выше ученых в структуре компетенции выделяют в качестве основных следующие субкомпетенции: лингвистическую, стратегическую, социолингвистическую и социокультурную. Уточнение состава и признаков компонентов, определяющих сущность компетенции, будет способствовать совершенствованию критериев оценки уровней сформированности коммуникативной компетенции в целом.

Результаты исследования. В результате развития системы образования, внедрения федеральных государственных образовательных стандартов системы профессионального образования четко обозначились общие и профессиональные компетенции. В частности, в составе коммуникативных компетенций ФГОС выделены следующие компетенции:

- способность работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством (ФГОС 19.02.10; ФГОС 19.06.31);
- способность работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами (ФГОС 43.02.13);
- способность осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке с учетом особенностей социального и культурного контекста (ФГОС 43.02.13).

Эти компетенции составляют основу коммуникативной компетентности студентов СПО. В проекции на общую структуру компетенции, предложенной И.А. Зимней и А.В. Хуторским, определим структуру коммуникативных компетенций студентов СПО как единство трех компонентов: когнитивного, праксиологического и аксиологического.

Когнитивный компонент состоит из знаний в области реальных объектов, по отношению к которым вводится компетенция, знаний в области методов, способов и приемов деятельности в сфере компетенции.

Праксиологический компонент включает умения, навыки и способы деятельности в сфере компетенции.

⁴ Ремизова В.Ф. Формирование коммуникативной компетентности студентов в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Оренбург, 2006. 218 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-kommunikativnoi-kompetentnosti-studentov-v-obrazovatelnom-protssesse> (дата обращения: 15.09.2021).

Аксиологический компонент – отношение к деятельности в сфере компетенции (проявление интереса, ориентированность на получение результата, понимание значения деятельности и ее результата).

Процесс обучения математике имеет достаточный потенциал для развития основных компонентов коммуникативной компетентности студентов СПО. Этому будет способствовать их целенаправленная учебная деятельность в условиях использования интерактивных технологий и решения специальных задач и заданий.

Выделим дидактические условия формирования коммуникативных компетенций студентов СПО в процессе их математической подготовки.

Во-первых, это приоритетность прагматического компонента. Компетенция развивается и формируется в процессе соответствующей деятельности.

Во-вторых, профессиональная направленность процесса обучения математике, организация процесса решения задач с профессиональным контекстом, когда востребован профессиональный контекст в условиях диалога.

В-третьих, свободный неограниченный доступ к электронной информационно-образовательной среде как современному средству коммуникации и образовательному ресурсу.

В-четвертых, приоритетность использования активных и интерактивных методов обучения, в том числе дистанционных технологий как

современного средства коммуникации студентов в образовательном процессе.

В-пятых, вовлечение студентов в различные внеучебные формы работы (конференции, семинары, вебинары), в исследовательскую и проектную деятельность в составе группы.

В-шестых, установка студентов и преподавателей на развитие коммуникативных компетенций в процессе математической подготовки.

В обучении математике коммуникативные компетенции востребованы, наблюдается их явный дефицит как в письменной речи студентов СПО, так и устной. Многие студенты затрудняются в поиске необходимой информации при анализе условия поставленной задачи, выстраивании взаимодействия при работе над групповым проектом на занятии по математике и др. Коммуникативная компетенция представляет собой основу для формирования всех остальных компетенций.

Заключение. Изучение коммуникативных компетенций студентов как феномена компетентностного подхода к обучению позволило выявить и обосновать их структуру в проекции на структуру компетенции, принятую в психологии и педагогике. Полученные результаты рассматриваем как основу для моделирования целевого и диагностического компонентов методики обучения математике студентов СПО, способствующей формированию их коммуникативных компетенций.

Библиографический список

1. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освещению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения: 29.10.2021).
2. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж, 1977. URL: <https://search.rsl.ru/record/01007714757> (дата обращения: 30.10.2021).
3. Большакова З.М., Тулькибаева Н.Н. Компетенции и компетентность // Вестник ЮУрГУ. 2009. № 24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-i-kompetentnost/viewer> (дата обращения: 30.10.2021).
4. Бородин Е.П., Бородин А.Л. От профессиональных дефицитов в деятельности педагога к современным образовательным технологиям и результатам // Конференциум АСОУ: сб. науч. тр. и матер. науч.-практ. конф. 2018. № 2. С. 387–392. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35421033> (дата обращения: 29.10.2021).

5. Гальскова Н.Д. Межкультурный подход в системе школьного лингвистического образования // Современное лингвистическое образование: перспективы развития. М.: Изд-во МГЛУ, 2018. С. 81–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36269934> (дата обращения: 30.10.2021).
6. Журавлева Н.А. О структуре коммуникативной компетенции бакалавра // Проблемы управления экономикой в трансформируемом обществе: сб. ст. VII Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: Приволжский Дом знаний, 2010. С. 13–15. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-bazovykh-klyuchevykh-kompetentsii-studentov-budushchikh-uchitelei-matematiki-v-> (дата обращения: 28.10.2021).
7. Журавлева Н.А., Шкерина Л.В. Основные принципы и дидактические условия формирования базовых ключевых компетенций студентов – будущих учителей математики // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 4. С. 30–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-printsipy-i-didakticheskie-usloviya-formirovaniya-bazovykh-klyuchevykh-kompetentsiy-studentov-buduschih-uchiteley-matematiki> (дата обращения: 28.10.2021).
8. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАН. 2005. № 3 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu> (дата обращения: 29.10.2021).
9. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (дата обращения: 29.10.2021).
10. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Какого его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 21–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21594618> (дата обращения: 29.10.2021).
11. Исследования гуманитарных систем / под ред. В.П. Бедерхановой; сост. А.А. Остапенко. Краснодар: Парабеллум, 2013 90 с. Вып. 1: Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия. URL: http://ost101.narod.ru/2013_Gumanitas_sistemas_Vol1.pdf (дата обращения: 11.09.2021).
12. Кириллова Н.А., Шкерина Л.В. О комплексе задач как средстве формирования коммуникативной компетенции будущих учителей в процессе их математической подготовки // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 3. Т. 1: Психолого-педагогические науки. С. 129–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-komplekse-zadach-kak-sredstve-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii-buduschih-uchiteley-v-protsesse-ih-matematicheskoy> (дата обращения: 15.10.2021).
13. Леднев В.С. Системный подход в педагогике // Метафизика. 2014. № 4 (14). С. 39–51. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34059532> (дата обращения: 15.10.2021).
14. Равен Дж. Компетентность в современном обществе (выявление, развитие и реализация). М.: КОГИТО-ЦЕНТР, 2002. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20240189> (дата обращения: 30.10.2021).
15. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: Изд-во НИЦ «Еврошкола», 2004. 236 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004995570> (дата обращения: 30.10.2021).
16. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 136–144. URL: <http://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2004-4/kompetentnosti-i-ih-klassifikaciya> (дата обращения: 21.09.2021).
17. Силич В.А., Силич М.П. Системный анализ и исследование операций. Томск: Изд-во ТПУ, 2000. 97 с. URL: <https://rudocs.exdat.com/docs/index-46139.html> (дата обращения: 21.09.2021).

18. Троицкая Ю.В. Коммуникативная компетенция: демаркация значения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 7 (15). С. 112–119. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43910648_62537667.pdf (дата обращения: 20.09.2021).
19. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696541> (дата обращения: 20.10.2021).
20. Шкерина Л.В. Моделирование компетенций студентов в динамике их формирования // Психология обучения. 2012. № 8. С. 5–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17851185> (дата обращения: 15.10.2021).
21. Daniel J. The Open University – A Global Learner: conference presentation at Global Learn Day IV. 7 October. 2007. URL: <http://www.open.ac.uk/johndanielspeeches/GlobLearn.htm> (дата обращения: 15.10.2021).
22. Ghaffarizad K., Kaufmann M.E., Koch H., Kurzawski B., Reuter A., Seufert P. Forschendes Lernen als Teamplay. Gemeinsamer Bericht von Studierenden und Lehrenden über den Tag der Lehre 2014 // Resonanz. Magazin für Studium und Lehre an der Universität Bremen. 2015. No. 3. S. 9–14. URL: <https://blogs.uni-bremen.de/resonanz/2015/04/20/tag-der-lehre-2014/> (дата обращения: 15.10.2021).

COMMUNICATIVE COMPETENCES OF FUTURE INTERMEDIATE LEVEL MANAGERS AS A PEDAGOGICAL PHENOMENON

E.E. Katysheva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Reforming of the professional education system required by conscious choice of secondary school graduates wishing to start their independent life quickly and which guarantees successful start of their career, is connected with corresponding changes in substantive, technological and competence aspects. Blue-collar and white-collar qualifications become popular among young people. The labor market sets new requirements for graduates of secondary vocational schools and this defines the range of professional competences of future intermediate-level managers.

The purpose of article is to define psychological and pedagogical bases of formation of communicative competence in future intermediate-level managers.

Methodology of research consists of a competent and systematic approach as a basis for structuring of future intermediate-level managers professional competences; State Educational Standard of Secondary Vocational Training in 16.0631.01 Car Mechanics; Federal State Education Standard requirements to the curriculum for training qualified employees.

Research results. Composition of competences (general and professional competences) of future intermediate-level managers is identified and substantiated. The main causes of the communication problems are stated: shortcomings in secondary vocational education; inconsistencies of terms in requirements for general competence in the Federal State Education Standard and Car Mechanic Professional Standard.

Conclusion. Article defines psychological and pedagogical foundations for development of communicative competences in future car mechanics during learning mathematics. Teacher issues related with choosing a form of collaboration with students in math class are identified.

Keywords: *communicative competence, general and professional competences, structure, math speech, technology.*

Katysheva Elena E. – PhD Candidate, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics at the Institute of Mathematics, Physics and Computer Science, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: katysheva467@gmail.com

References

1. Baydenko V. Competencies in professional education (To highlight the competence approach) // *Vyshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia)*. 2004. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda> (access date: 29.10.2021).
2. Bepalko V.P. Foundations for the theory of pedagogical system. Voronezh, 1977. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007714757> (access date: 30.10.2021).
3. Bolshakova Z.M., Tulkibayeva N.N. Competencies and competency // *Vestnik YuUrGU (Bulletin of the South Ural State University)*. 2009. No. 24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-i-kompetentnost/viewer> (access date: 30.10.2021).
4. Borodina E.P., Borodin A.L. From professional deficits in teacher's activities to modern educational technologies and results. In: Proceedings of scientific and practical conference "ASOU Consortium". 2018. No. 2. P. 387–392. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35421033> (access date: 29.10.2021).
5. Galskova N.D. The intercultural approach in language school system. In: Modern linguistic education: development prospects. Moscow: MSLU, 2018. P. 81–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36269934> (access date: 30.10.2021).

6. Zhuravleva N.A. About the structure of the bachelor's communicative competence. In: Proceedings of the 7th International scientific and practical conference "Economic management problems in the society undergoing transformations". Penza: Privolzhskiy Dom znaniy, 2010. P. 13–15. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-bazovykh-klyuchevykh-kompetentsii-studentov-budushchikh-uchitelei-matematiki-v-> (access date: 28.10.2021).
7. Zhuravleva N.A., Shkerina L.V. The main principles and didactic conditions of forming student's core competencies – future teachers of maths // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafyev). 2011. No. 4. P. 30–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-printipy-i-didakticheskie-usloviya-formirovaniya-bazovykh-klyuchevykh-kompetentsiy-studentov-buduschih-uchiteley-matematiki> (access date: 28.10.2021).
8. Zeer E.F. The competence approach to education // Obrazovanie i nauka. Izvestiya Ural'skogo otdeleniya RAO (Education and Science. News of the Ural branch of the Russian Academy of Education). 2005. No. 3 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu> (access date: 29.10.2021).
9. Zimnyaya I.A. The core competencies as a new paradigm of educational outcomes // Vysshee obrazovanie segodnya (Higher Education Today). 2003. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (access date: 29.10.2021).
10. Zimnyaya I.A. The competence approach. What is its place in the system of modern approaches to education problems? (Methodological and theoretical aspect) // Vysshee obrazovanie segodnya (Higher Education Today). 2006. No. 8. P. 21–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21594618> (access date: 29.10.2021).
11. Researches of humanitarian system. Issue 1. The theory of pedagogical system by N.V. Kuzmina: genesis and effects. Edited by V.P. Bederkhanova, compiled by A.A.Ostapenko. Krasnodar: Parabellum, 2013. P. 90. URL: http://ost101.narod.ru/2013_Gumanitas_sistemas_Vol1.pdf (access date: 11.09.2021).
12. Kirillova N.A., Shkerina L.V. On a set of tasks as a means of shaping future teacher's communicative competence in the course of their mathematical training // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafyev). 2011. No. 3, Vol. 1: Psychological and pedagogical sciences. P. 129–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-komplekse-zadach-kak-sredstve-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii-buduschih-uchiteley-v-protse-ih-matematicheskoy> (access date: 15.10.2021).
13. Lednev V.S. System approach in Pedagogy // Metafizika (Metaphysics). 2014. No. 4 (14). P. 39–51. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34059532> URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34059532> (access date: 15.10.2021).
14. Raven J. Competence in modern society (identification, development and realization). Moscow: KOGITO-TCENTR, 2002. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20240189> (access date: 30.10.2021).
15. Safonova V.V. The communicative competence: modern approaches to multi-level description for methodological purposes. Moscow: NITs "Evroshkola", 2004. 236 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004995570> (access date: 30.10.2021).
16. Selevko G.K. Competencies and their classifications // Narodnoe obrazovanie (Public Education). 2004. No. 4. P. 136–144. URL: <http://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2004-4/kompetentnosti-i-ih-klassifikaciya> (access date: 21.09.2021).
17. Silich V.A., Silich M.P. System analysis and operational studies: manual. Tomsk: TPU, 2000. 97 p. URL: <https://rudocs.exdat.com/docs/index-46139.html> (access date: 21.09.2021).
18. Troitskaya Y.V. Communicative competence: demarcation of relevance // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (News of the Volgograd State Pedagogical University). 2020. No. 7 (15). P. 112–119. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43910648_62537667.pdf (access date: 20.09.2021).

19. Khutorskoy A.V. The core competencies as a component of a person-oriented paradigm in education // Narodnoe obrazovanie (Public Education). 2003. No. 2. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696541> (access date: 20.10.2021).
20. Shkerina L.V. Modelling of student competencies in the dynamic of their forming // Psikhologiya obucheniya (Psychology of Education). 2012. No. 8. P. 5–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17851185> (access date: 15.10.2021).
21. Daniel J. The Open University – A Global Learner: conference presentation at Global Learn Day IV, 7 October. 2007. URL: <http://www.open.ac.uk/johndanielspeeches/GlobLearn.htm> (access date: 15.10.2021).
22. Ghaffarizad K., Kaufmann M.E., Koch H., Kurzawski B., Reuter A., Seufert P. (2015). Forschendes Lernen als Teamplay. Gemeinsamer Bericht von Studierenden und Lehrenden über den Tag der Lehre 2014 // Resonanz. Magazin für Studium und Lehre an der Universität Bremen. 2015. No. 3. S. 9–14. URL: <https://blogs.uni-bremen.de/resonanz/2015/04/20/tag-der-lehre-2014/> (access date: 15.10.2021).

УДК 159.9

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СИТУАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАТРУДНЕНИЙ

Н.Ю. Кресо́ва (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Повысить качество разрешения ситуаций затруднения, связанных с профессиональной деятельностью педагога, возможно при изучении тех личностно-ситуационных переменных, которые: а) влияют на разрешение трудных ситуаций; б) входят в личностную структуру и доступны для осознания. Толерантность к неопределенности (ТН), являясь интересубъективным личностным параметром, обладает всеми необходимыми характеристиками и может учитываться при разработке социально-психологических программ для педагогов. Однако ее вклад в разрешение ситуаций затруднения на данный момент недостаточно изучен.

Цель статьи – на основании опытно-экспериментальных данных показать место ТН в структуре личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений.

Обзор научной литературы по проблеме. ТН имеет множество трактовок и рассматривается исследователями как личностная черта, метакогнитивная характеристика, социально-психологическая установка. В настоящее время, не отрицая многоаспектность понятия, рассматривают эмоциональный, когнитивный и перцептивный компоненты ТН, что означает возврат на новом уровне к первоначальной идее автора психологического понятия Е. Френкеля-Брунсвика (Е. Frenkel-Brunswik), которая определяла ТН как эмоционально-когнитивную личностную переменную, связанную с амбивалентностью переживания отрицательных и положительных свойств объектов действительности. Разделяя взгляды Е. Лехтинена (Е. Lehtinen), К. Меренлуото (К. Merenluoto), мы рассматриваем ТН не как стабильную, а как динамическую характеристику. Однако вынуждены признать, что в этом аспекте проблема исследована менее всего. Поэтому, изучая структуру личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений, мы рассматриваем в качестве отдельной задачу изучения ТН как структурный компонент, развивающийся в личностно-ситуационном взаимодействии.

Методология исследования строится в соответствии с идеей Л.С. Выготского и К. Левина. Согласно ей, любая объективная характеристика, с которой человек вступает во взаимодействие, становится субъективной через переживание. Вторая основа – понимание личности в экзистенциально-гуманистическом подходе как ведущей инстанции, опосредующей любые взаимодействия с миром и самим собой. Третья – ситуационный подход. В исследовании приняли участие 111 практикующих педагогов, которым предлагалось пять ситуаций затруднения. Самоотчеты обрабатывались с помощью контент-анализа, результаты соотносились с данными личностных методик, среди которых тест С. Баднера «ТН», и подвергались факторизации.

Результаты. Показано, что ТН относится к интересубъективным параметрам, влияющим на связь личности и ситуации. Фактор ТН оказался значимым для всех трех групп открытой, закрытой и смешанной модели взаимодействия в ситуации затруднения и входит в структуру личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений наряду с такими факторами, как автономность, коммуникативность, познавательный интерес, открытость и креативность.

Заключение. Подтвердилась идея К. Дальберта, что ТН более всего связана с фактором времени. В ходе исследования установлено, что, вступая в разные сочетания внутри личностной структуры, параметр ТН образует разные конфигурации. Сочетаясь с фактором «ориентация во времени», ТН способствует открытому типу взаимодействия, в то время как интолерантность связана с категоричностью и закрытым типом коммуникации в ситуации затруднения. Темпоральная компетентность усиливает личностную возможность разрешать ситуацию затруднения через управление временным ресурсом, в то время как ожидание легкости и категоричность понижают развивающий потенциал взаимодействия в ситуации затруднения. В целом высокий вес ТН в структуре личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений позволяет рассматривать ТН как задачу и условие при разработке социально-психологических программ для практикующих педагогов.

Ключевые слова: толерантность к неопределенности, ситуации педагогических затруднений, структура личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений.

Кресо́ва Наталья Юрьевна – аспирант кафедры психологии института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: kresova@inbox.ru

В профессиональной деятельности педагога ежедневно случаются ситуации, которые, не являясь критичными, тем не менее доставляют неудобство и создают определенное напряжение. Не имея никакого специального определения, такие в общем-то незначительные ситуации, как отказ ребенка выполнять требование, нарушение дисциплины, конфликт между детьми или незаинтересованность в том, что говорит педагог, из раза в раз повторяясь, становятся весомым фактом коммуникации. Определив подобные ситуации как ситуации затруднения, мы выяснили, что они действительно часто разрешаются стереотипно. Но оказалось также, что отдельные педагоги используют возникающее затруднение как точку возможного развития воспитанников, однако они в меньшинстве [Миллер, Кресова, 2018]. Повысить качество разрешения ситуаций затруднения возможно, изучая личностно-ситуационные переменные, которые: а) влияют на разрешение трудных ситуаций; б) входят в личностную структуру и доступны для осознания. Толерантность к неопределенности (ТН) обладает необходимыми интерсубъективными характеристиками и может использоваться при разработке социально-психологических программ для педагогов. Однако ее вклад в разрешение ситуаций затруднения на данный момент недостаточно изучен. *Цель* статьи – на основании опытно-экспериментальных данных определить место ТН в структуре личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений.

Обзор научной литературы по проблеме. Понятие ТН отражает субъективную готовность отдельного человека или социальной общности принимать изменения и действовать в ситуации недостатка или отсутствия информации [Леонов, 2014]. Многие авторы отмечают ошибочность субъект-объектного противопоставления человека и ситуации (М. Шелер, К. Левин, Л.С. Выготский, А.В. Брушлинский, К. Ясперс), однако никакой ТН не было бы, не мысли человек себя отдельно от ситуации и любого внешнего объекта [Брушлинский, 1991; Левин, 2000; Ясперс, 1991]. Кроме того, человек

сталкивается с неопределенностью не только во внешнем, но и во внутреннем мире, и эта неопределенность должна преодолеваться, иначе субъект исчезнет [Алишев, 2009]. В этом отношении интолерантность как сопротивление и отказ с точки зрения личностной активности лучше безразличия. Личность – та инстанция, которая занимается урегулированием этого сложного вопроса. ТН, по всей видимости, является такой частью личности, которая отражает данный процесс. Одни ученые считают ТН метакогнитивной характеристикой [Webster, Kruglanski, 1996], другие – личностной чертой [Budner, 2006; Zhu et al., 2012; и др.], третьи – социально-психологической установкой [Луковицкая¹, 1998; и др.]. К. Merenluoto и E. Lehtinen подчеркивают не статический, а динамический характер ТН, V. DeRoma обосновывает интерсубъективность ТН [Леонов, 2014].

Этот параметр оказывается особенно важным для ситуаций, которые на субъективном уровне расцениваются как затруднение: сохранять связь с тем, что доставляет дискомфорт человеку сложнее, однако от профессионала мы ожидаем большей устойчивости, чем от обывателя. Мы ожидаем, что пожарный не убежит от огня, хирург не бросит инструменты, а педагог найдет конструктивное решение в случае непредвиденной, непонятной ситуации.

Методология исследования. Поскольку в нашем исследовании ставится вопрос о том, использует ли педагог затруднение как возможность развития, мы соотнесли показатели разрешения ситуаций затруднения с показателем ТН (методика С. Баднера), т.к. именно этот параметр, по мнению ряда авторов, связан со способностью оценивать отдельные элементы ситуации как угрозу или как возможность [Юртаева, Глуханюк, 2017]. Если связь между ТН и ситуационными реакциями подтвердится, это позволит включить ТН в личностную структуру как один из компонентов, отражающий регуляцию личностно-ситуационного взаимодействия в ситуации за-

¹ Луковицкая Е.Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1998. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-kneopredelennosti>

труднения. Выборку исследования составили 111 педагогов в возрасте от 23 до 45 лет, работающих с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. В ходе исследования были применены анализ теоретических источников по личностно-ситуационной проблематике, опрос и самоотчеты педагогов по пяти ситуациям, обработка текстов методом контент-анализа; на констатирующем этапе получены данные по четырем личностным методикам (16PF Р. Кеттелла, САМОАЛ, «ТН» С. Баднера, методика изучения самоотношения М. Куна, Т. Макпартленда), проведен количественный и качественный анализ данных; формирующий эксперимент (социально-психо-логическая программа для педагогов), контрольный диагностический срез с последующим

анализом данных в экспериментальной и контрольной группах с использованием критерия У Манна – Уитни, Н Краскалла – Уоллиса; проведен кластерный, факторный и корреляционный анализ на основе расчета коэффициента корреляции Спирмена. На основании кластеризации данных по пяти ситуациям выделены три группы респондентов: первая группа – 33,33 % (37 чел.), вторая группа – 41,44 % (46 чел.) и третья группа – 25,23 % (28 чел.), по каждой дано психологическое описание, основанное на анализе опытно-экспериментальных данных.

Результаты. Из табл. 1 видно, что во всех группах установлена взаимосвязь между ТН и уровнем разрешения ситуаций затруднения респондентами.

Таблица 1

Сравнительный анализ личностных показателей по трем группам

Table 1

Comparative analysis of personality indicators by three groups

| Шкала | Средние значения | | | Н, значения | р-уровень |
|---|------------------|----------|----------|-------------|--|
| | Группа 1 | Группа 2 | Группа 3 | | |
| Толерантность к неопределенности | 67,76 | 70,54 | 72,21 | 4,871 | 0,088 есть тенденция к достоверным различиям |
| Толерантность к неопределенности (неразрешимость) | 11,78 | 12,93 | 13,96 | 10,198 | 0,006 выявлены высокозначимые различия |
| Озабоченность – беспечность | 8 | 8,03 | 6,92 | 4,95 | 0,08 есть тенденция к достоверным различиям |
| Самостоятельность – внушаемость | 3,909 | 4,647 | 5,333 | 5,979 | 0,05 выявлены значимые различия |

Интерпретируя результаты, следует учитывать, что чем выше результат в цифровых показателях, тем выше уровень интолерантности [Солдатов, 2008]. Как видно из табл. 1, для первой группы, в которой преобладают способы взаимодействия открытого типа в ситуации затруднения, уровень ТН оказался самым высоким, ТН=67,76, что соответствует среднему уровню. Во второй группе, для которой характерны способы взаимодействия смешанного типа, ТН=70,54 – граница средней и низкой ТН. В третьей группе, с выраженными способами закрытого типа взаимодействия, ТН=72,21 оказалась в зоне низких значений, соответствующих интолерантному ответу на ситуацию. Та-

ким образом, респонденты, предпочитающие открытые способы взаимодействия в ситуации затруднения, имеют более высокий уровень толерантности к неопределенности по сравнению с теми, кто в ситуации затруднения выбирает закрытый тип взаимодействия. Можно предположить, что склонность оценивать ситуации затруднения как неразрешимые служит своего рода внутренним оправданием при выборе директивных, закрытых способов взаимодействия.

Далее необходимо было понять, как ведет себя ТН в личностной структуре разных групп [Миллер, Кресова, 2021]. В табл. 2 приведены факторы, в которые вошел параметр ТН.

Таблица 2

Толерантность к неопределенности в структуре личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений трех групп

Table 1

Tolerance towards ambiguity in the structure of the personal component in situations related with pedagogical difficulties among the three groups

| Группа | Фактор | Вес, % | Название фактора | Содержание |
|--------|--------|--------|------------------------------------|---|
| 1 | 2 | 13,9 | Коммуникативность | Прямолинейность – гибкость (0,865), сдержанность – экспрессивность (0,625), доверчивость – подозрительность (-0,665), коммуникативное Я (0,828), деятельное Я (-0,926) и ТН-неразрешимость (-0,773) |
| | 3 | 11,6 | Темпоральная самоорганизация | ТН (-0,949), ТН-сложность (-0,887), ТН-новизна (-0,882) и ориентация во времени (0,701) |
| 2 | 3 | 7,8 | Интолерантность к неопределенности | ТН (0,942), ТН-сложность (0,903), ТН-новизна (0,676) и тревожность |
| | 6 | 5,7 | Напряженность | Уровень экспрессивности (-0,748), уровень напряженности (-0,613) и ТН-неразрешимость (-0,740) |
| 3 | 3 | 11 | Категоричность | ТН (0,957), консерватизм – радикализм (0,669), замкнутость – открытость (-0,776), подчиненность – независимость (-0,619) |
| | 6 | 8 | Ожидание легкости | ТН-неразрешимость (0,723) и ТН-сложность (-0,649). |

Факторная структура личностной составляющей ситуаций первой группы открытого типа взаимодействия имеет ТН в составе двух весомых факторов, второго – *коммуникативность* и третьего, который вобрал в себя все показатели ТН в сочетании с показателем «ориентация во времени» и получил название *темпоральная самоорганизация*. Это означает, что респонденты первой группы структурируют неопределенность управляя временем. В структуре второй группы параметр ТН представлен как *напряженность* и *интолерантность* к неопределенности. В третьей группе ТН представлена *категоричностью* и *ожиданием легкости*, что делает закономерными характерные для этой группы реакции закрытого типа в ситуациях затруднения.

Выводы. 1. ТН в структуре личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений представлена как интерсубъективная черта, выраженность которой влияет на то, будет ли ситуация трактоваться как *угроза*, и тогда повышается вероятность выбора реакций закрытого типа, или как *возможность*, и тогда личность может сохранять открытость, а взаимодействие носить развивающий характер.

2. В личностной структуре первой группы открытый тип взаимодействия обеспечен обнаруженным фактором *темпоральная самоорганизация*, благодаря которому личность способна сохранять устойчивость в ситуации затруднения через управление временным ресурсом. Данная идея высказывалась Э. Тоффлером [2002] и Ф. Зимбардо [2020]. Мы считаем, что темпоральная самоорганизация соотносится с тем, что Ф. Зимбардо определяет как сбалансированную временную перспективу, главной характеристикой которой является стабильность. В отличие от нестабильной временной перспективы, когда человек сосредоточен, например, на негативном прошлом, стабильность позитивной временной перспективы позволяет «выбирать оптимальное поведение в определенных ситуациях и отношениях» [Зимбардо, 2020, с. 32].

3. В личностной структуре третьей группы нашел отражение описанный С. Баднером случай, когда амбивалентность ситуации кажется столь угрожающей, что человек в попытке любыми способами защитить свои стабильные ожидания от неопределенности начинает ограничивать и лишать себя чего-то важного, проявляет категоричность или замыкается.

4. Полученные данные позволяют сделать вывод, что ТН действительно является фактором, который расширяет возможности педагога использовать затруднение как ресурс развития. Чем ниже уровень ТН, тем больше респонденты демонстрируют закрытый тип взаимодействия, чем выше уровень ТН, тем чаще респонденты выбирают открытый тип взаимодействия в ситуации затруднения, рассматривая ситуацию как возможность, а не как угрозу.

Заключение. В нашем исследовании показано, что, вступая в разные сочетания внутри личностной структуры, параметр ТН образует разные конфигурации. Сочетаясь с фактором ориентации во времени, ТН способствует открытому типу взаимодействия, в то время как интоле-

рантность связана с категоричностью и закрытым типом коммуникации в ситуации затруднения. Темпоральная компетентность усиливает личностную возможность разрешать ситуацию затруднения через управление временным ресурсом. Напротив, ожидание легкости и категоричность понижают развивающий потенциал взаимодействия в ситуации затруднения. Для группы с преобладанием закрытого типа реагирования в ситуации затруднения характерным является низкий показатель ТН. В целом высокий вес ТН в структуре личностной составляющей ситуаций педагогических затруднений позволяет рассматривать ТН как задачу и условие при разработке программ развития для практикующих педагогов.

Библиографический список

1. Алишев Б.С. Психика и преодоление неопределенности // Психология. Журнал ВШЭ. 2009. Т. 6, № 3. С. 3–26. URL: <https://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/22/1210941535/3-26.pdf>
2. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал. 1991. Т. 12, № 6. С. 3–11. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23353619>
3. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций. М.: Российское педагогическое агентство, 1998. 263 с. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0126/2-0126-1.shtml>
4. Зимбардо Ф. Удовольствие от жизни и любви. СПб.: Питер, 2020. 320 с.
5. Иванова Т.Ю., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Рассказова Е.И., Кошелева Н.В. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. 2018. Т. 8, № 1. С. 85–121. URL <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35088255>
6. Исаева Н.И., Маматова С.И. Толерантность к неопределенности и креативность: обзор зарубежных корреляционных исследований // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 69-5. С. 102–109. DOI: 10.18411/lj-01-2021-196
7. Кресова Н.Ю. Особенности реакций педагогов на ситуации педагогического затруднения // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика: матер. междунар. науч.-практ. конф. / СибГУ им. М.Ф. Решетнева. Красноярск, 2017. С. 88–92. URL: <https://www.sibsau.ru/files/12141>
8. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб.: Речь, 2000. 364 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000649044>
9. Леонов И.Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта // Вестник Удмуртского университета, 2014. Вып. 4. С. 43–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti-kak-psihologicheskii-fenomen-istoriya-stanovleniya-konstrukta/viewer>
10. Личность в эпоху перемен: MOBILIS IN MOBILI: матер. междунар. науч.-практ. конф., Москва, 17–18 декабря 2018 г.. М.: Смысл, 2018. 448 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36947194>
11. Миллер О.М., Кресова Н.Ю. Личностная составляющая ситуаций педагогического затруднения // Психология в системе социально-производственных отношений: матер. Междунар. науч.-практ. конф. (20 апреля 2018 г., Красноярск) / СибГУ им. М.Ф. Решетнева. Красноярск, 2018. С. 39–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37002462>

12. Миллер О.М., Кресова Н.Ю. Позиционные модели взаимодействия педагога с воспитанниками в ситуациях педагогических затруднений // 21 century: fundamental science and technology XXVI: Proceedings of the Conference. North Charleston, 18–19.05.2021. Morrisville, NC, USA: Lulu Press, Inc. 2021. P. 59–64. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46321295&pff=1>
13. Миллер О.М., Кресова Н.Ю. Связь личностных особенностей педагогов с их самооценкой успешности разрешения ситуаций педагогического затруднения // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т. 7, № 6А. С. 58–66. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archivepsychology-2018-6/7-miller-kresova.pdf>
14. Психология личности. Пребывание в изменении: кол. монография / под ред. Н.В. Гришиной. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2019. 571 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01010145588>
15. Соколова О.И. Понятие «неопределенность» в контексте взаимодействия субъекта и объекта научного познания // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-neopredelennost-v-kontekste-vzaimodeystviya-subekta-i-obekta-nauchnogo-roznaniya/viewer>
16. Солдатова Г.У. Психодиагностика толерантности личности. М.: Смысл, 2008. 172 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25317233>
17. Тоффлер Э. Шок будущего. М.: АСТ, 2002. 557 с. URL: http://yanko.lib.ru/books/cultur/toffler-future_shock-ru-l.pdf
18. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 366 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001546420>
19. Юртаева М.Н., Глуханюк Н.С. Потенциал исследования конструкта «толерантность к неопределенности» в современной психологии // Известия Уральского федерального университета. 2017. № 1 (159). С. 74–80. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/46586/1/iurp-2017-159-10.pdf>
20. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М.: Политиздат, 1991. 527 с. URL: https://imwerden.de/pdf/jaspers_smysl_i_naznachenie_istorii_1991.pdf
21. Budner S.N.Y. Intolerance of ambiguity as a personality variable // Journal of Personality. 2006. Is. 30 (1). P. 29–50. DOI: 10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x
22. Geller G. Tolerance for ambiguity: an ethics-based criterion for medical student selection // AcadMed. 2013. Is. 88. P. 581–584. DOI: 10.1097/ACM.0b013e31828a4b8e
23. Webster D.M., Kruglanski A.W. Individual differences in need for cognitive closure // J. Pers. Soc. Psychol. 1994. Vol. 67, No 6. P. 1049–1062. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=8717041>
24. Webster D.M., Kruglanski A.W. Motivated closing of the mind: “Seizing” and “Freezing” // Psychological Review. 1996. Vol. 103, No. 2. P. 263–283. URL: <https://www2.psych.ubc.ca/~schaller/Psyc590Readings/Kruglanski1996.pdf>
25. Zhu D., Xie X., Xie J. When do people feel more risk? The effect of ambiguity tolerance and message source on purchasing intention of earthquake insurance // Journal of Risk Research. 2012. Vol. 15 (8). P. 951–965. URL: <https://ideas.repec.org/a/taf/jriskr/v15y2012i8p951-965.html>

TOLERANCE FOR AMBIGUITY IN THE STRUCTURE OF THE PERSONAL COMPONENT OF SITUATIONS RELATED WITH PEDAGOGICAL PROBLEMS

N.Yu. Kresova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Improving the quality of resolving difficult situations associated with teachers' professional activity is possible only by studying those personal and situational variables that a) affect the resolution of difficult situations, b) are included in the personal structure and are available for comprehension. Tolerance for ambiguity (TA), being an intersubjective personality parameter, has all the necessary characteristics and can be considered when developing socio-psychological programs for teachers. However, its contribution to the resolution of difficult situations is currently not well understood.

The purpose of the article is to show the place of TA in the structure of the personal component of situations related with pedagogical difficulties based on experimental data.

Review of scientific literature on the problem. TA has many interpretations and is considered by researchers as a personality trait, as a metacognitive characteristic, as a socio-psychological attitude. Currently, without denying the multidimensionality of the concept, the emotional, cognitive and perceptual components of TA are considered. This means a return, at a new level, to the original idea of E. Frenkel-Brunswik, author of this psychological concept, who defined TA as an emotional-cognitive personality variable associated with the ambivalence of experiencing negative and positive properties of objects of reality. Sharing the views of E. Lehtinen and K. Merenluoto, we consider TA not as a stable, but as a dynamic characteristic. However, we have to admit that in this aspect the problem has been studied least of all. Therefore, studying the structure of the personal component of situations related with pedagogical difficulties, we consider as a separate task of studying TA as a structural component that develops in personal and situational interaction.

Materials and methods. The research methodology is built in accordance with the idea of L.S. Vygotsky and K. Levin, according to which any objective characteristic with which a person interacts becomes subjective through experience. The second foundation is understanding of the personality in the existential and humanistic approach as the leading instance that mediates any interaction with the world and oneself. The third foundation is a situational approach. The study involved 111 practicing teachers, who were offered five problem-solving tasks. Self-reports were processed using content analysis, the results were correlated with the data of personality techniques, including S. Badner's TA test, and were subjected to factorization.

Research results. The paper proves that TA refers to intersubjective parameters that affect the relationship between the personality and the situation. The TA factor turned out to be significant for all three groups of open, closed, and mixed models of interaction in difficult situations and is included in the structure of the personal component of situations related with pedagogical difficulties along with such factors as autonomy, communication, cognitive interest, openness, and creativity.

Conclusion. The idea of K. Dahlbert that TA is most of all connected with the time factor was confirmed. During the study, it was found out that entering into different combinations within the personality structure, the TA parameter forms different configurations. Combined with the "orientation in time" factor, TA promotes an open type of interaction, while intolerance is associated with categoricalness and a closed type of communication in a situation of difficulty. Temporal competence enhances the personality ability to resolve a situation of difficulty through time resource management. At the same time, expectation of easiness and categoricalness lower the developmental potential of interaction in a situation of difficulty. In general, the high weight of TA in the structure of the personality component of situations related with pedagogical difficulties allows us to consider TA as a task and condition in the development of socio-psychological programs for practicing teachers.

Keywords: *tolerance for ambiguity, situations of pedagogical difficulties, structure of the personality component of situations related with pedagogical difficulties.*

Kresova Natalia Yu. – PhD Candidate, Department of Psychology of Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: kresova@inbox.ru

References

1. Alishev B.S. Psyche and overcoming uncertainty // *Psikhologiya. Zhurnal VShE (Psychology. Higher School of Economics Journal)*. 2009. Vol. 6, No. 3. P. 3–26. URL: <https://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/22/1210941535/3-26.pdf>
2. Brushlinsky A.V. The problem of the subject in psychological science // *Psikhologicheskii zhurnal (Psychological Journal)*. 1991. Vol. 12, No. 6. P. 3–11. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23353619>
3. Burlachuk L.F., Korzhova E.Yu. *Psychology of life situations*. Moscow: Rossiyskoe pedagogicheskoe agentstvo, 1998. 263 p. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0126/2-0126-1.shtml>
4. Zimbardo F. *Pleasure from life and love*. Saint-Petersburg: Piter, 2020. 320 p.
5. Ivanova T.Yu., Leontiev D.A., Osin E.N., Rasskazova E.I., Kosheleva N.V. Modern problems of studying personal resources in professional activity // *Organizatsionnaya psikhologiya (Organizational Psychology)*. 2018. Vol. 8, No. 1. P. 85–121. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35088255>
6. Isayeva N.I., Mamatova S.I. Tolerance of ambiguity and creativity: a review of foreign correlation studies // *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya (Trends in the Development of Science and Education)*. 2021. No. 69 (5). P. 102–109. DOI: 10.18411 / lj-01-2021-196
7. Kresova N.Yu. Features of teachers' reactions to situations of pedagogical difficulties. In: *Proceedings of the International scientific and practical conference "Topical problems of labor psychology: theory and practice"*. Krasnoyarsk: Siberian State University named after M.F. Reshetnev, 2017. P. 88–92. URL: <https://www.sibsau.ru/files/12141>
8. Levin K. *Field theory in social sciences*. Saint-Petersburg: Rech, 2000. 364 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000649044>
9. Leonov I.N. Tolerance of ambiguity as a psychological phenomenon: the history of the formation of a construct // *Vestnik Udmurtskogo universiteta (Bulletin of the Udmurt University)*, 2014. Is. 4. P. 43–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti-kak-psihologicheskii-fenomen-istoriya-stanovleniya-konstrukta/viewer>
10. *Personality in an era of change: MOBILIS IN MOBILI: Proceedings of the International scientific and practical conference, Moscow, December 17–18, 2018*. Moscow: Smysl, 2018. 448 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36947194>
11. Miller O.M., Kresova N.Yu. Positional models of interaction between a teacher and pupils in situations of pedagogical difficulties. In: *Proceedings of the XXVI Conference "21 century: fundamental science and technology"*. North Charleston, 18–19 May 2021. Morrisville, NC, USA: Lu-lu Press, Inc., 2021. P. 59–64. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46321295&pff=1>
12. Miller O.M., Kresova N.Yu. The personal component of situations related with pedagogical difficulties. In: *Proceedings of the International scientific and practical conference "Psychology in the system of social and industrial relations" (April 20, 2018, Krasnoyarsk)*. Krasnoyarsk: SibSU named after M.F. Reshetnev, 2018. P. 39–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37002462>
13. Miller O.M., Kresova N.Yu. The relationship of the personal characteristics of teachers with their self-assessment of the success of resolving situations related with pedagogical difficulties // *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya (Psychology. Historical and Critical Reviews and Modern Research)*. 2018. Vol. 7, No. 6A. P. 58–66. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive/psychology-2018-6/7-miller-kresova.pdf>
14. *Psychology of personality. Staying in Change: Collective monograph*. Edited by N.V. Grishina. Saint-Petersburg: Publishing house of St. Petersburg University, 2019. 571 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01010145588>

15. Sokolova O.I. The concept of “ambiguity” in the context of the interaction of the subject and the object of scientific knowledge // Vestnik Mininskogo universiteta (Bulletin of the Mininsky University). 2018. Vol. 6, No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-neopredelennost-v-kontekste-vzaimodeystviya-subekta-i-obekta-nauchnogo-poznaniya/viewer>
16. Soldatova G.U. Psychodiagnostics of personality tolerance. Moscow: Smysl, 2008. 172 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25317233>
17. Toffler E. Shock of the future. Moscow: AST, 2002. 557 p. URL: http://yanko.lib.ru/books/cultur/toffler-future_shock-ru-l.pdf
18. Frankl V. Man in search of meaning. Moscow: Progress, 1990. 366 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001546420>
19. Yurtayeva M.N., Glukhanyuk N.S. Research potential of the construct “tolerance for ambiguity” in modern psychology // Izvestiya Uralskogo federalnogo universiteta (News of the Ural Federal University). 2017. No. 1 (159). P. 74–80. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/46586/1/iurp-2017-159-10.pdf>
20. Jaspers K. Meaning and purpose of history. Moscow: Politizdat, 1991. 527 p. URL: https://imwerden.de/pdf/jaspers_smysl_i_naznachenie_istorii_1991.pdf
21. Budner S.N.Y. Intolerance of ambiguity as a personality variable // Journal of Personality. 2006. Is. 30 (1). P. 29–50. DOI: 10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x
22. Geller G. Tolerance for ambiguity: an ethics-based criterion for medical student selection // AcadMed. 2013. Is. 88. P. 581–584. DOI: 10.1097/ACM.0b013e31828a4b8e
23. Webster D.M., Kruglanski A.W. Individual differences in need for cognitive closure // J. Pers. Soc. Psychol. 1994. Vol. 67, No 6. P. 1049–1062. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=8717041>
24. Webster D.M., Kruglanski A.W. Motivated closing of the mind: “Seizing” and “Freezing” // Psychological Review. 1996. Vol. 103, No. 2. P. 263–283. URL: <https://www2.psych.ubc.ca/~schaller/Psyc590Readings/Kruglanski1996.pdf>
25. Zhu D., Xie X., Xie J. When do people feel more risk? The effect of ambiguity tolerance and message source on purchasing intention of earthquake insurance // Journal of Risk Research. 2012. Vol. 15 (8). P. 951–965. URL: <https://ideas.repec.org/a/taf/jriskr/v15y2012i8p951-965.html>

УДК 373.41

КОМПЬЮТЕРНАЯ АНИМАЦИЯ НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ В 7-х КЛАССАХ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

С.В. Сарыглар (Кызыл, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема визуализации в обучении математике с использованием анимационных рисунков. *Цель* статьи – представить анализ экспериментальной работы по реализации компьютерной анимации в среде GeoGebra как средства повышения качества подготовки по алгебре учащихся 7-х классов.

Методология исследования. Методологические основы исследования составили деятельностный, информационный и наглядный подходы к обучению математике, обобщение опыта работы автора статьи по апробации компьютерной анимации в школе.

Результаты. Результаты экспериментальной работы подтвердили целесообразность использования компьютерной анимации в процессе обучения алгебре в 7-м классе (повысились учебная активность учащихся, интерес к исследовательской работе и качество освоения математических знаний и умений).

Заключение. Применение компьютерной анимации на уроках математики в школе повышает уровень понимания и усвоения математических знаний благодаря обеспечению наглядности математических понятий и утверждений. Анализ экспериментальной работы показал возможности компьютерных сред в расширении технологической оснащенности современного учителя математики для достижения более высоких образовательных результатов.

Ключевые слова: компьютерная анимация, анимационный рисунок, среда GeoGebra, эксперимент, алгебра, 7-й класс.

Сарыглар Сайдыс Васильевна – аспирант кафедры математики и методики обучения математике института математики, физики и информатики, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); преподаватель, Тувинский государственный университет (Кызыл); e-mail: ya.saydis@yandex.ru

Постановка проблемы. Согласно ФГОС среднего (полного) общего образования необходимость овладения информационными технологиями в процессе изучения предметной области «Математика и информатика» определена следующими требованиями к предметным результатам освоения базового курса математики: использование готовых компьютерных программ, в том числе для поиска пути решения и иллюстрации решения уравнений и неравенств; владение навыками использования готовых компьютерных программ при решении задач; сформированность представлений о компьютерно-математических моделях и необходимости анализа соответствия мо-

дели и моделируемого объекта. Эти требования актуализировали проблему эффективного использования в процессе обучения различных цифровых средств и технологий.

Методология исследования базируется на деятельностном, информационном и наглядном подходах к обучению математике, обобщении опыта работы, использовании метода эксперимента и математических методах обработки результатов экспериментальной работы.

Обзор научной литературы. Различные аспекты использования цифровых средств обучения математике на различных уровнях образования в последние годы изучаются многими отечественными и зарубежными авторами.

Е.Ы. Бидайбеков, Т.С. Зимнякова, Т.О. Кочеткова, С.В. Ларин, В.Р. Майер, С. Гарнер (S. Garner), С. Гроздев (S. Grozdev), Е. Сеховик (E. Sehovic), М. Томас (M. Thomas) и др. в своих работах исследовали специфику использования цифровых средств, в том числе и анимационных.

Особенности мультимедийных средств обучения математике и информатике в условиях реализации системно-деятельностного подхода рассматривались П.С. Ломаско, А.Л. Симоновой, С.В. Чилбак-оол, К. Хирш (C. Hirsch), Б. Крамарски (B. Kramarski) и др.

Методики создания и использования компьютерной анимации в среде GeoGebra при обучении математике описаны в работах С.В. Ларина, Е.В. Казаковой, Е.А. Сивухиной, С.В. Чилбак-оол и др.

Анимационные рисунки позволяют внести движение в преподавание математики. Анимационный рисунок целесообразно применять в качестве живого плаката для создания иллюстраций фактов и рассуждений либо как виртуальный инструмент, как виртуальную лабораторию, позволяющую проводить математические эксперименты, исследовать математические ситуации. Анимационные рисунки (динамические чертежи) открывают новые возможности для развития умений анализировать чертеж, находить связи между его элементами, вносить в чертеж новые элементы – дополнительные построения, которые выявляют такие связи.

Анимационные рисунки могут быть использованы на уроке, учитель может задействовать их в видеоуроке, мультимедийном пособии, анимационными рисунками можно обмениваться с учениками и преобразовывать их онлайн. Примеры анимационных рисунков можно найти в работах [Абдулкин и др., 2019; Бидайбеков и др., 2019; Ларин, 2015].

Результаты исследования. Эксперимент по использованию анимационных рисунков на уроках алгебры имел своей главной целью проверку эффективности разработанной технологии использования анимационных рисунков учащихся основной школы в динамической среде GeoGebra.

Экспериментальное исследование состояло из трех этапов и проводилось в течение трех лет (2016–2019).

Подготовительный этап (2016–2017 уч. год) был направлен на изучение специальной литературы, разработку уроков с использованием анимационных возможностей в среде GeoGebra, определение выборки обучающихся.

Формирующий этап (2017–2018 уч. год) – проведение уроков алгебры в 7-м классе на основе созданных разработок.

Обобщающий этап (2018–2019 уч. год) подтверждает справедливость гипотезы о том, что использование компьютерной анимации в среде GeoGebra служит как средство повышения качества математической подготовки школьников.

В качестве экспериментальной базы на всех этапах выступала МБОУ «Гимназия № 5» г. Кызыла (общее количество испытуемых составили 50 учащихся).

Экспериментальное обучение проводилось в течение 18 часов в экспериментальном классе.

Приведем результаты некоторых наблюдений за всей работой, а также результаты эксперимента. Контрольные срезы и тестирование для школьников, проводимые в 7-х классах, показали, что использование компьютерной среды GeoGebra повышает мотивацию и интерес при изучении алгебры. Некоторым показателем эффективности предлагаемой методической системы могут служить контрольные работы по темам. Для повышения объективности в обоих классах давались одинаковые контрольные работы по структуре и содержанию. Работа состояла из пяти заданий, которые проверяют знания учащихся по теме «Многочлены». Результаты выполнения контрольной работы, представленные на рис. 1, подтверждают наше предположение о повышении уровня усвоения математических знаний и умений в экспериментальных классах, обнаруживается некоторое их повышение в том классе, где была изучена тема с помощью компьютерной среды GeoGebra [Grozdev, 2010].



Рис. 1. Результаты выполнения контрольной работы в экспериментальных классах

Fig. 1. Test results in experimental classes

Незначительное различие в процентах в выполнении заданий экспериментального и контрольного классов по заданиям 1 и 5 объясняется тем, что при изучении тем «Сумма и разность многочленов. Произведение одночлена на многочлен» учащиеся экспериментального класса только еще осваивали приемы применения компьютерной среды GeoGebra в учебном процессе. Процентное соотношение в других заданиях объясняется частичным использованием динамической среды на уроках алгебры.

Поскольку результаты контрольных срезов, представленные на рис. 1, все-таки носят до некоторой степени субъективный характер, то в порядке подтверждения было проведено дополнительное тестирование.

Тестирование охватывало те направления исследования, в которых реализация концепции компьютерной поддержки обучения алгебре предположительно должна была дать наибольший эффект.

Всего было выделено три таких направления:

- 1) умение выполнять сложение и вычитание многочленов;
- 2) умение выполнять умножение многочленов, умножение одночлена на многочлен;
- 3) умение выполнять разложение многочленов на множители.

Эти направления включены в тест, содержащий 12 заданий (первая часть – 10 заданий средней сложности, вторая часть – 2 задания повышенной сложности). Тест выполняли экспериментальные и контрольные классы. Тестовые задания составлены автором, и максимальное число возможных баллов по первой части – 10 баллов, по второй части – 5 баллов. При подборе тестовых заданий выполнялось требование – не допустить повышенных эффектов и обеспечить близость распределения испытуемых по количеству набранных баллов к нормальному распределению.

Сопоставление классов производилось путем сравнения средних баллов, набранных испытуемыми: \bar{x}_3 – это средний балл по экспериментальному классу, $\bar{x}_к$ – это средний балл по контрольному классу.

В качестве нулевой гипотезы H_0 принималось предположение о равенстве рассматриваемых средних баллов, т.е. $H_0: \bar{x}_3 = \bar{x}_к$, а другая гипотеза $H_1: \bar{x}_3 \neq \bar{x}_к$. Близость распределений испытуемых по набранным баллам к нормальному распределению и независимость выборок позволили в качестве статистического критерия применить t-распределение Стьюдента:

$$t = \frac{\bar{x}_3 - \bar{x}_к}{S_{\bar{x}_3 - \bar{x}_к}}, \text{ где } S_{\bar{x}_3 - \bar{x}_к} = \sqrt{\frac{(n_3 - 1) \cdot S_3^2 + (n_k - 1) \cdot S_k^2}{n_3 + n_k - 2} \cdot \left(\frac{1}{n_3} + \frac{1}{n_k}\right)},$$

где n_3 и n_k – количество элементов выборок из экспериментального и контрольного классов соответственно, S_3^2 и S_k^2 – дисперсии распределения.

Для того чтобы избежать необходимости проверки на однородность дисперсий, брали выборки одинакового объема ($n_3 = n_k = n$). Тогда:

$$S_{\bar{x}_3 - \bar{x}_k} = \sqrt{\frac{(n-1) \cdot S_3^2 + (n-1) \cdot S_k^2}{n+n-2} \cdot \left(\frac{1}{n} + \frac{1}{n}\right)} =$$

$$\sqrt{\frac{(n-1) \cdot (S_3^2 + S_k^2)}{2n-2} \cdot \left(\frac{2}{n}\right)} = \sqrt{\frac{(n-1) \cdot (S_3^2 + S_k^2)}{2 \cdot (n-1)} \cdot \left(\frac{2}{n}\right)} = \sqrt{\frac{S_3^2 + S_k^2}{n}}$$

Проверка проводилась на уровне значимости $\alpha = 0,05$ с числом степеней свободы $v = n_3 + n_k - 2$. Таким образом, отсюда следует, $v = 2n - 2$. Основные параметры результатов тестирования приведены в таблице.

Статистические характеристики результатов тестирования Statistical characteristics of test results

| № | Направления исследования | n – объем выборки (сроки проведения теста) | \bar{x}_3 сред- ние | \bar{x}_k сред- ние | S_3^2 диспер- сия | S_k^2 диспер- сия | $S_{\bar{x}_3 - \bar{x}_k}$ станд. отклон. по разн. | $t_{\text{выч}}$ вычис- ленное | $t_{\text{крит}}$ крити- ческое |
|---|---|--|-----------------------------|-----------------------------|---------------------------|---------------------------|--|--------------------------------------|---------------------------------------|
| 1 | Умение выполнять сложение и вычитание многочленов | 50 | 3,8 | 3,5 | 0,58 | 0,35 | 0,19 | 1,58 | 1,985 |
| 2 | Умение выполнять умножение одночлена на многочлен и многочленов | 50 | 3,3 | 2,8 | 0,29 | 0,8 | 0,21 | 2,38 | 1,985 |
| 3 | Разложение многочленов на множители | 50 | 3 | 2,2 | 0,83 | 0,66 | 0,24 | 3,33 | 1,985 |

Число степеней v свободы при $n = 50$ равно 98, в этом случае при $\alpha = 0,05$, $t_{\text{крит}} = 1,985$.

1. Направление, проверяющее выполнение сложения и вычитания многочленов.

2. Направление, проверяющее выполнение умножения одночлена на многочлен, умножения многочленов.

3. Направление, проверяющее разложение многочленов на множители.



Рис. 2. Результаты тестирования по теме «Многочлены»
Fig. 2. Test results on the topic "Polynomials"

На рис. 2 приведены результаты тестирования. Из приведенной таблицы и рис. 2 видно, что наиболее существенная разница в результатах наблюдается в тех направлениях тестирования, где проверяются умения учащихся выполнять умножение одночлена на многочлен и умножение многочленов, а также умения выполнять разложение многочленов на множители.

Сравнивая параметры результатов в последних двух столбцах таблицы, видим, что из трех направлений два последние направления имеют $t_{\text{выч}} > t_{\text{крит}}$, откуда следует, что нулевую гипотезу в этих случаях следует отвергнуть, и, таким образом, превышение средних баллов экспериментального класса над соответствующими средними баллами контрольного класса статис-

тически значимое. Только в первом направлении тестирования, где проверялось умение выполнять сложение и вычитание, превышение оказалось статистически незначимым.

Заключение. Систематическое использование компьютерных технологий в обучении математике активизировало участие учащихся экспериментальных классов в научно-исследовательской деятельности. Заинтересованность учащихся стимулировала нас на создание учебно-методического пособия «Уроки алгебры в 7 классе с анимационными рисунками».

Характерным показателем эффективности предлагаемой методики является то, что учащиеся экспериментальных классов ориентированы на использование компьютерной среды GeoGebra при изучении алгебры.

Библиографический список

1. Абдулкин В.В., Калачева С.И., Кейв М.А., Ларин С.В., Майер В.Р. Компьютерная анимация в обучении математике в педагогическом вузе: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2019. 164 с. URL: <http://elibr.kspu.ru/document/33659> (дата обращения: 10.10.2021).
2. Бидайбеков Е.Ы., Ларин С.В., Бостанов Б.Г. Анимациялы математика: Оку куралы – Алматы: Абай атындагы Казак улпедагогикалык университеті, «Улагат» баспасы, 2019. 380 б.
3. Дьяконов В.П. Математическая система Maple V R3/R4/R5. М.: Солон. 1998. 400 с.
4. Зимнякова Т.С., Ларин С.В., Ларина Е.И. Особенности использования цифровых образовательных ресурсов в обучении математике и физике // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 26–32. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-47-1-117>
5. Ларин С.В., Чилбак-оол С.В. Использование компьютерной анимации в школьной алгебре чисел и многочленов // Информатизация образования и методика электронного обучения: матер. II Междунар. конф. Красноярск, 25–28 сентября 2018 г. Красноярск: СФУ. Ч. 2. С. 144–148.
6. Ларин С.В. Компьютерная анимация в среде GeoGebra на уроках математики. Ростов-на-Дону: Легион, 2015. 192 с.
7. Ларин С.В. Методика обучения математике: компьютерная анимация в среде GeoGebra. М.: Юрайт, 2018. 233 с.
8. Ларин С.В., Казакова Е.В., Сивухина Е.А., Чилбак-оол С.В., Бурнакова М.В. О создании мультимедийного дидактического материала по алгебре 7 класса // Актуальные проблемы обучения математике в школе и вузе: межвуз. сб. науч. тр. Вып. 26. Посвящается 145-летию МПГУ. М.: ФБОУ ВО МПГУ, изд-во «Политоп», 2017. С. 99–103.
9. Ларин С.В., Майер В.Р., Кочеткова Т.О., Карнаухова О.А. Особенности создания и использования компьютерных анимационных рисунков в обучении математике // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 1 (51). С. 6–14. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-51-1-178>
10. Ломаско П.С., Симонова А.Л. Цифровизация образования – следующий этап информатизации или точка бифуркации? // Информатизация образования и методика электронного обучения: матер. II Междунар. конф. Красноярск, 25–28 сентября 2018 г. Красноярск: СФУ, 2018. Ч. 2. С. 149–153.

11. Чилбак-оол С.В. Правый и левый алгоритмы Евклида для многочленов // Современная математика и математическое образование в контексте развития края: проблемы и перспективы: матер. III Всерос. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и школьников. Красноярск, 18 мая 2018 г. Красноярск, 2018. С. 91–96.
12. GeoGebra: официальный сайт. URL: <http://www.geogebra.org> (дата обращения: 10.10.2021).
13. Garner S. The CAS classroom // Australian Senior Mathematics Journal. 2004. Vol. 18, No. 2. P. 28–42.
14. Grozdev S. Mathematics for economists. Sofia: VUZF, 2010 [Гроздев С. Математика за икономисти. София: Изд-во на ВУЗФ, 2010].
15. Kramarski B., Hirsch C. Using computer algebra systems in mathematical classrooms // Journal of Computer Assisted Learning. 2003. Vol. 19. P. 35–45. DOI: 10.1046/j.0266-4909.2003.00004.x
16. Larin S., Mayer V. The role of computer animation in mathematics teaching Mathematics and Informatics // Bulgarian Journal of Educational Research and Practice. 2018. Vol. 61, No. 6. P. 542–552.
17. Sehovic E. The University and New Information Technologies // Higher Education in Europe. 1985. Vol. 10, No. 4. P. 13–10.
18. Thomas M.O.J. Teachers using computers in the mathematics classroom; A longitudinal study // New Zealand Mathematics Magazine. 2006. Vol. 43, No. 3. P. 6–16.

COMPUTER ANIMATION IN 7TH GRADE ALGEBRA LESSONS: RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK

S.V. Saryglar (Kyzyl, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article deals with the problem of visualization in teaching mathematics using animated drawings.

The purpose of the article is to present the analysis of the experimental work on computer animation in the GeoGebra environment as a means of improving mathematical education at school.

Research methodology. The methodological foundations of the research include activity-based, informational and visual approaches to teaching mathematics, a synthesis of the author's work experience in testing computer animation at school.

Research results. The results of the experimental work confirmed the expediency of using computer animation in the process of teaching algebra in the 7th grade (educational activity of students increased, as well as interest in research work and quality of mastering mathematical knowledge and skills).

Conclusion. The use of computer animation in math lessons at school increases the level of understanding and assimilation of mathematical knowledge by providing clear illustrations of mathematical concepts and statements. The analysis of experimental work using the animation capabilities of computer environments shows an increase in the technological equipment of modern mathematics teachers, which help them achieve higher educational results.

Keywords: *computer animation, animation drawing, GeoGebra environment, algebra of the 7th grade.*

Saryglar Saydys V. – PhD Candidate, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics at the Institute of Mathematics, Physics and Computer Science, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); Teacher, Tuva State University (Kyzyl, Republic of Tyva, Russia); e-mail: ya.saydis@yandex.ru

References

1. Abdulkina V.V., Kalacheva S.I., Keyv M.A., Larin S.V., Mayer V.R. Computer animation in mathematics training at a pedagogical university: monograph. Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafyeva, 2019. 164 p. URL: <http://elib.kspu.ru/document/33659>
2. Bidaybekov E.Y., Larin S.V., Bostanov B.G. Animated mathematics: textbook. Alma-Ata: Abai Atynda Kazazak Ulpedikalsky Universiteti, "Ulagat" Baspasy, 2019. 380 p.
3. Dyakonov V.P. The mathematical system Maple V R3 / R4 / R5. Moscow: Solon, 1998. 400 p.
4. Zimnyakova T.S., Larin S.V., Larina E.I. Features of the use of digital educational resources in teaching mathematics and physics // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafyev). 2019. No. 2. P. 26–32. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-47-1-117>
5. Larin S.W., Chilbak-ool S.V. Use of computer animation in school algebra numbers and polynomials. In: Proceedings of the Second international conference "Informatization of education and e-learning methods". Krasnoyarsk, SFU, September 25–28, 2018. Krasnoyarsk: SFU, 2018. Part 2. P. 144–148.
6. Larin S.W. Computer animation in GeoGebra in math classes. Rostov-on-Don: Legion, 2015. 192 p.
7. Larin S.V. Mathematics training technique: Computer animation in GeoGebra environment: Textbook for universities. Moscow: Yurayt, 2018. 233 p.
8. Larin S.V., Kazakova E.V., Sivukhina E.A., Chilbak-ool S.V., Burnakova M.V. On the creation of multimedia didactic material on algebra for the 7th grade. In: Interuniversity collection of scientific works "Topical problems of teaching mathematics at school and university". Is. 26. Dedicated to the 145th anniversary of the MPSU. Moscow: MPGU, Politop, 2017. P. 99–103.

9. Larin S.V., Mayer V.R., Kochetkova T.O., Karnaukhova O.A. Features of the creation and use of computer animated drawings in math training // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafyev). 2020. No. 1. P. 6–14. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-51-1-178>
10. Lomasko P.S., Simonova A.L. Digitalization of education – the next stage of informatization or point of bifurcation? Informatization of education and e-learning methods. In: Proceedings of the Second international conference “Informatization of education and e-learning methods”. Krasnoyarsk, SFU, September 25–28, 2018. Krasnoyarsk: SFU, 2018. Part 2. P. 149–153.
11. Chilbak-ool S.V. Right and left Euclid algorithms for polynomials. In: Proceedings of the Third All-Russian Scientific and Practical Conference of students, graduate students and schoolchildren “Modern mathematics and mathematical education in the context of the development of the region: problems and prospects”. Krasnoyarsk, May 18, 2018. Krasnoyarsk, 2018. P. 91–96.
12. GeoGebra: official website. URL: <http://www.geogebra.org>
13. Garner S. The CAS classroom // Australian Senior Mathematics Journal. 2004. Vol. 18, No. 2. P. 28–42.
14. Grozdev S. Mathematics for economists. Sofia: VUZF, 2010 [Гроздев С. Математика за икономисти. София: Изд-во на ВУЗФ, 2010].
15. Kramarski B., Hirsch C. Using computer algebra systems in mathematical classrooms // Journal of Computer Assisted Learning. 2003. Vol. 19. P. 35–45. DOI: 10.1046/j.0266-4909.2003.00004.x
16. Larin S., Mayer V. The role of computer animation in mathematics teaching Mathematics and Informatics // Bulgarian Journal of Educational Research and Practice. 2018. Vol. 61, No. 6. P. 542–552.
17. Sehovic E. The University and New Information Technologies // Higher Education in Europe. 1985. Vol. 10, No. 4. P. 13–10.
18. Thomas M.O.J. Teachers using computers in the mathematics classroom; A longitudinal study // New Zealand Mathematics Magazine. 2006. Vol. 43, No. 3. P. 6–16.

УДК 81-2

BRAGGING КАК ОДИН ИЗ ОПОРНЫХ КОНЦЕПТОВ ХИП-ХОП-ДИСКУРСА

Я.М. Янченко (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Субкультура хип-хопа образовалась среди афроамериканского населения США в период неблагоприятной социально-экономической обстановки. Такие условия развития хип-хопа формируют определенную систему ценностей и знаний, которая выступает фундаментом дискурсивного пространства хип-хопа. Хип-хоп-дискурс разворачивается вокруг опорных концептов *racism*, *violence* и *bragging*. Концепт *bragging* опирается на последствия условий жизни в сегрегационном обществе США, когда у афроамериканцев не было возможности обладать определенными товарами, доступными для белокожего населения. После снятия ограничений товары высокого ценового сегмента становятся элементом системы ценностей участников хип-хоп-дискурса.

Цель статьи – выявить и систематизировать лингвистические средства репрезентации концепта *bragging* как одного из опорных концептов хип-хоп-дискурса.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение концепций об опорных концептах, на основании которых строится дискурс.

Результаты. На основе анализа песенных текстов хип-хоп-дискурса были выделены наиболее распространенные лингвистические средства реализации концепта *bragging*. В исследуемом виде дискурса рассматриваемый концепт актуализируется преимущественно за счет лексических средств.

Выводы. Наиболее распространенными способами репрезентации концепта *bragging* являются лексические средства семантических полей «украшения» и «финансовое благополучие». Кроме того, важность представляют прецедентные имена для номинации компаний, производящих товары высокой стоимости, которые для участников хип-хоп-дискурса являются атрибутами успешности. Концепт *bragging* выступает опорным концептом хип-хоп-дискурса и отражением специфики хип-хоп-дискурса. Он также определяет направление восприятия окружающего мира участников субкультуры.

Ключевые слова: хип-хоп-дискурс, концептуализация, опорный концепт, концепт *bragging*, субкультура хип-хопа, сленг, прецедентные феномены, сегрегация, эдлибы, семантическое поле «украшения», семантическое поле «финансовое благополучие».

Янченко Яна Михайловна – аспирант кафедры теории германских языков и межкультурной коммуникации института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет (Красноярск); ORCID: 0000-0001-8362-9135; e-mail: yanchenko.ya.m@gmail.com

Постановка проблемы. Хип-хоп является наиболее популярным культурным направлением преимущественно среди молодежи, что реализуется в образе жизни, внешней атрибутике, моделях поведения и, следовательно, языковой системе. Он зародился в 1980-е гг. в бедном районе Нью-Йорка Бронксе среди афроамериканского населения, проживающего в неблагоприятных социальных и экономических условиях, в гетто с высоким уровнем преступности. Кроме данных факторов, на

идеи движения хип-хопа значительно повлияли мультикультурная среда и смешение архаических ритуалов, обусловленные историями семей и их вековыми передвижениями. Такая совокупность оснований формирования культурного направления характеризует его бунтарский характер, желание выразить протест и поменять устоявшуюся систему норм.

Хип-хоп традиционно представлен такими художественными формами, как брейкинг (танцевальный жанр), граффити (изобразительное

искусство), эмсиинг (рэп как ритмичный речитатив) и диджеинг (управление музыкой). Последние две формы организуют музыкальный жанр хип-хопа, вокруг которого формируется особая субкультура. Субкультура хип-хопа представляет собой сложную организацию, которая закрыта и обособлена от массовой культуры. Участники субкультуры имеют примерно одинаковый социально-экономический уровень вследствие таких общих социально-исторических факторов, как постсегрегационное общество, высокий уровень преступности и низкий уровень жизни. Кроме того, специфика культуры хип-хопа выражается в определенных ценностных ориентациях, которые связаны с такими темами, как расовая дискриминация, преступная деятельность и демонстрация предметов роскоши.

Описанные характеристики хип-хопа как социальной группы обуславливают формирование особого языка участников субкультуры, который в аспекте дискурсивного пространства рассматривается как деятельность, функционирующая в реальной коммуникации. Хип-хоп представляет собой способ репрезентации субкультуры хип-хопа и образуется на основе опорных концептов. В связи с историей зарождения и развития хип-хопа представляется возможным выделить три опорных концепта, вокруг которых разворачивается дискурс: *racism*, *violence* и *bragging*. Данные концепты определяют концептуальное пространство хип-хоп-дискурса, т.е. лежат в основе концептуальной системы (системы представлений участников дискурса о мире).

Цель статьи заключается в анализе лингвистических средств реализации опорного концепта хип-хоп-дискурса *bragging*.

Методологию исследования составили анализ концепций о дискурсе как о когнитивном явлении [Демьянков, 1982; Степанов, 1995; Кубрякова, 2004; Кушнерук, 2013; и др.] и обобщения об опорных концептах, вокруг которых разворачивается дискурс. В современной когнитивно-дискурсивной парадигме лингвистического знания рассматриваемый жанр песенного дискурса выступает актуальным направлением исследований. Это заключается в том, что его участни-

ки видят мир через призму коллективно усвоенной концептуальной системы, которая реализуется в дискурсивной деятельности. Такая система основывается на опорных концептах дискурса («топиках дискурса» [Демьянков, 1982], базовых концептах), которые обусловлены историческими, социальными, экономическими и культурными факторами формирования дискурса.

Обзор научной литературы. Опорный концепт, по Е.А. Селивановой, выступает как «ментальный прообраз», создание которого является первоочередной задачей при концептуальном анализе дискурса [Селиванова, 2002, с. 241]. Он представляет собой «свернутую модель дискурса или его фрагмента», которая динамически реализуется в каждом типе дискурса [Олешков, 2009]. Так, исследование определенного когнитивно-дискурсивного пространства невозможно без анализа опорных концептов.

В дискурсивном пространстве хип-хопа концепт *bragging*, наряду с концептами *racism* и *violence*, формирует систему знаний его участников. Данный концепт является ведущим по следующим причинам:

- частое упоминание обладания определенными товарами высокого ценового сегмента в произведениях с другой основной тематикой;
- стабильный уровень распространенности концепта в диахроническом развитии хип-хоп-дискурса.

Концепт *bragging* основан на теме демонстрации участниками хип-хоп-дискурса своего богатства. Стремление афроамериканцев к показному потреблению связывается с историей дискриминации и проявлением бытового расизма. Они компенсируют годы неравноправия товарами высокого ценового сегмента, т.е. афроамериканцы приобретают материальные вещи (одежду, дорогие машины и т.д.) для демонстрации наличия высокого статуса в обществе [Lamont, Molinar, 2001]. Другими исследователями отмечается, что причина показного потребления со стороны чернокожего населения объясняется годами сегрегации и постсегрегации, когда у афроамериканцев не было возможности приобретать дорогие товары и услуги, в отличие от бе-

локожего населения, среди которого процветал консьюмеризм [Belk, Bahn, Mayer, 1982; Mullins, 1999; Rucker, Galinsky, 2008]. Так, после отмены ограничений и начала кампаний по предоставлению возможностей получать качественное образование и высокооплачиваемые рабочие места для афроамериканцев чернокожее население стало частью общества потребления и его представители начали скупать все самое лучшее. Другими словами, покупка и демонстрация дорогих вещей становится способом повысить свой социальный уровень в обществе США.

Результаты исследования. В хип-хоп-дискурсе опорный концепт *bragging*, основанный на тенденции излишней демонстрации своих финансовых возможностей, охватывает сферу товаров и денег и реализуется посредством преимущественно лексических средств. Одной группой из таких лексических средств выступают лексические единицы семантического поля «украшения». Наиболее часто они представлены золотыми грилзами (декоративными накладками на зубы) и кольцами, как представлено в следующих примерах:

(1) *Green paper, gold teeth and pregnant golden retrievers // All I want, f**k money, diamonds and b*****s, don't need them (Yonkers, Tyler, The Creator¹).*

(2) *Gold all in my chain, gold all in my ring // Gold all in my watch (All Gold Everything, Trinidad James²).*

Так, украшения в хип-хоп-дискурсе являются обязательной составляющей статусного образа. По этой причине говорящие упоминают определенные характеристики предмета, которые повышают ценность изделия. К таким характеристикам представляется возможным отнести большое количество, большой размер и высокую ценность. Большое количество, или множественность, реализуется в языке с помощью следующих средств:

– числительные: (3) *I'm just doing my thing, getting money, rock a hundred gold chains (Pain, Pusha T³);*

– грамматическая категория множественного числа: (4) *Ten gold chains, wood grain, propane (Angels, A\$AP Rocky⁴);*

– местоимения, указывающие на число: (5) *Gold chain hanging, got a few in the room (Runnin' Thru the 7th with My Woadies, \$UICIDEBOY\$ & Pouya⁵).*

Большой размер актуализируется в языке посредством прилагательного *big*:

(6) *Big gold chains, we was on that dookie s**t (The oracle, Vinnie Paz⁶).*

Высокая ценность в языке хип-хоп-дискурса представлена числительными и лексическими единицами выражения стоимости (*cost, worth*):

(7) *Got a chain that's worth the Rolls, n***a (THat Part, ScHoolboy Q⁷).*

(8) *Chain cost a quarter mil', for me, that's a couple dollars (Yellow tape, Chris Brown⁸).*

Другим распространенным средством реализации опорного концепта *bragging* выступает лексема *bling*. В современном английском языке данная лексема обладает семантикой броского и дорогого на вид украшения. Так, в Кембриджском словаре предлагается следующее определение: *jewellery or decoration that attracts attention because it is very noticeable and looks expensive* (Cambridge Dictionary, 2021). Тем не менее до становления рассматриваемой лексемы как существительного *bling* выступал идиофоном для звона драгоценности (обычно цепи). Такая функция рассматриваемого идиофона реализуется в хип-хоп-дискурсе в роли эдлиба (выкрика, интегрированного в основной текст песни без определенной смысловой нагрузки), который на письме обычно оформляется в скобках:

(9) *Half price my whip, same price my watch (Bling) (Candy Paint, Post Malone⁹).*

(10) *M*****s say that I'm foolish, I only talk about jewels (Bling bling) (Renegade, Jay Z¹⁰).*

⁴ A\$AP Rocky. Angels (звукозапись) // LONG.LIVE.A\$AP. 2013.

⁵ UICIDEBOY\$ & Pouya. Runnin' thru the 7th with my woadies (звукозапись) // \$outh \$ide \$uicide. 2015.

⁶ Vinnie Paz. The oracle (звукозапись) // God of the Serengeti. 2012.

⁷ ScHoolboy Q. That part (звукозапись) // Blank face LP. 2016.

⁸ Chris Brown. Yellow tape (звукозапись). 2017.

⁹ Post Malone. Candy paint (звукозапись) // ФОРСАЖ 8: The album. 2017.

¹⁰ Jay Z. Renegade (звукозапись). 2001.

¹ Tyler, The Creator. Yonkers (звукозапись) // Goblin. 2011.

² Trinidad James. All Gold Everything (звукозапись) // Street Runnaz 71. 2012.

³ Pusha T. Pain (звукозапись) // First class flights. 2012.

Стоит также отметить использование лексемы *bling* и ее производных в качестве самостоятельной части речи при реализации исследуемого опорного концепта:

(11) *Diamonds hittin', bling, bling (Let's go) (That Way, Lil Uzi Vert¹¹).*

(12) *Throw some karats in your pinky // have your neck and wrist blingy (Make It Clap, Busta Rhymes¹²).*

Так, существительное *bling* и его производные (*blingy*) применяются для демонстрации своих финансовых возможностей и, следовательно, выступают эксплицитным средством актуализации опорного концепта *bragging*. Идиофон

bling в качестве эдлиба сопровождает основную тематику текста и реализует воздействующую функцию, которая заключается в создании конкретного образа, имплицитно указывая на финансовые возможности говорящего.

В субкультуре хип-хопа также существует ряд товаров, составляющих систему ценностей участников. В дискурсе это реализуется посредством прецедентных феноменов преимущественно для обозначения определенных брендов таких категорий вещей, как автомобили, часы, одежда высокого ценового сегмента. Языковое выражение данных категорий представлено в таблице.

Прецедентные феномены, репрезентирующие концепт *bragging*

Precedent phenomena representing the concept of *bragging*

| | |
|---|--|
| Автомобильные компании | (13) <i>S**t, my 'Rari cost about 230 bills (Ferrari Boyz, Gucci Mane & Waka Flocka Flame¹³).</i> (14) <i>Get in my Bimmer, Benz, or Bentley, Bimmer, Benz, or Bentley (Beamer, Benz, or Bentley, Lloyd Banks¹⁴).</i> |
| Часовая компания <i>Rolex</i> | (15) <i>my watch is Rolly (She Twerkin, Ca\$h Out¹⁵).</i> (16) <i>Came in this game with a Rolie chain, and a dream (The Jig Is Up (Dump'n), Kendrick Lamar¹⁶).</i> |
| Компании производства одежды высокого ценового сегмента | (17) <i>Balenciaga, check my posture, Valentino boots (Oho-ooh) (Ric Flair Drip, Offset & Metro Boomin¹⁷).</i> (18) <i>VVS's on me, got my Gucci shirt wet (YOSEMITE, Travis Scott¹⁸).</i> (19) <i>On my toes, Gucci, Valentino (Blueberry Faygo, Lil Mosey¹⁹).</i> |

Как показал анализ контекстов реализации исследуемого концепта в поле прецедентности, для хип-хоп-дискурса характерно использование сокращений названий компаний, которые стали хрестоматийными и репрезентируются в языковом пространстве прецедентными именами ('*Rari* – *Ferrari*; *Bimmer* – *BMW*; *Benz* – *Mercedes-Benz*; *Rolie, Roly* – *Rolex*). Такие сокращения являются одной из особенностей хип-хоп-дискурса, и представляется возможным отнести их к группе сленговых единиц. Их употребление подчеркивает принадлежность говорящего к определенной субкультуре. Узнаваемость и частотность представленных прецедентных феноменов обу-

словливает отнесение реализуемых с помощью них товаров к системе ценностей участников изучаемого дискурса.

Наряду с прецедентными феноменами для обозначения дорогих товаров в хип-хоп-дискурсе также представляет особую ценность прецедентное имя *Jesus* для реализации опорного концепта *bragging*. Прецедентное имя *Jesus*

¹¹ Lil Uzi Vert. That way (звукозапись) // Eternal atake. 2020.

¹² Busta Rhymes. Make it clap (звукозапись) // It Ain't Safe No More... 2002.

¹³ Gucci Mane & Waka Flocka Flame. Ferrari boyz (звукозапись) // Ferrari boyz. 2011.

¹⁴ Lloyd Banks. Beamer, Benz, or Bentley (звукозапись) // H.F.M. 2. 2010.

¹⁵ Ca\$h Out. She twerkin (звукозапись) // Let's Get It. 2014.

¹⁶ Kendrick Lamar. The jig is up (Dump'n) (звукозапись) // 2012.

¹⁷ Offset & Metro Boomin. Ric flair drip (звукозапись) // Without warning. 2017.

¹⁸ Travis Scott. YOSEMITE (звукозапись) // Astroworld. 2018.

¹⁹ Lil Mosey. Blueberry faygo (звукозапись) // Certified hit-maker. 2020.

часто употребляется в словосочетании *Jesus piece*. Рассмотрим следующие примеры:

(20) *Rose gold Jesus piece with the brown ice* (*Don't Like, Kanye West, Chief Keef, Pusha T, Big Sean & Jadakiss*²⁰).

(21) *Jesus piece a 10k gold* (*Wat U Mean (Aye, Aye, Aye), Dae Dae*²¹).

В обозначенных контекстах *Jesus piece* представляет собой подвеску, на которой изображено лицо Иисуса Христа. Обычно такое украшение сделано из дорогих металлов и оформлено бриллиантами. В описанных примерах используются лексемы, выступающие средствами номинации высокой материальной ценности (*Rose gold; 50 stacks; 10k gold*) и репрезентирующие наличие бриллиантов. В хип-хоп-дискурсе существует сленговая единица *ice* со значением бриллианта, что употребляется в примерах (*with the brown ice; N***a iced out Jesus face; Jesus piece frozen*). Прецедентное имя в данных случаях реализуется как номинация религиозного артефакта, но его характеристики как дорогого предмета роскоши, по нашему мнению, указывают на обесценивание религиозного значения кулона и на его высокую стоимость, что обеспечивает реализацию опорного концепта *bragging*.

К языковым средствам, актуализирующим изучаемый концепт, также необходимо отнести лексемы семантического поля «финансовое благополучие». Они преимущественно выражены числительными и существительными с семантикой обладателя большого количества денег:

(22) *I'm a self-made millionaire* (*Hit 'Em Up, 2Pac*²²).

(23) *Mama please, I'm never comin' home 'til I make a hundred G's* (*Straight up!*) // *Scratch that, 'til I make a hundred million, then // I'ma stretch that 'til I make a hundred trillion* (*10 2 10, Big Sean*²³).

Кроме того, денежные средства в хип-хоп-дискурсе вербализуются за счет сленговых единиц. Например, значение банкнот сленгового

выражения *dead presidents* обусловлено изображением президентов США на банкнотах национальной валюты США:

(24) *And every dead president I make will be a friend of me* (*The Oath, Capone-N-Noreaga*²⁴).

(25) *My pocket is a dead president's cemetery* (*All In Together, Skyzoo & Torae*²⁵).

В связи с тем что на банкноте с наибольшим номиналом (100\$) изображен Бенджамин Франклин, в хип-хоп-дискурсе его имя (*Benjamin Franklin*) реализует значение ста долларов:

(26) *Benjamin Franklins filled, fold it just for the thrill* (*100\$ Bill, JAY-Z*²⁶).

(27) *Stackin' Franklins, I can't fold 'em* (*Pornography, Travis Scott*²⁷).

Так, при использовании лексем семантического поля «финансовое благополучие» актуализируется особенность изучаемого дискурса сокращать лексические средства (*G, mill'*) и заменять общепринятые единицы сленговыми (*G, dead president, Franklins*).

Заключение. Концепт *bragging* выступает одним из опорных концептов хип-хоп-дискурса в связи с влиянием на развитие субкультуры хип-хопа такого фактора, как последствие периодов сегрегации и постсегрегации, когда афроамериканское население США было существенно ограничено в правах и возможностях. Данный концепт репрезентируется с помощью следующих языковых средств:

- лексические единицы семантического поля «украшения»;
- лексема *bling* в качестве существительного и в качестве эдлиба;
- прецедентные имена, используемые для обозначения брендов определенных предметов роскоши;
- лексические единицы семантического поля «финансовое благополучие».

Концепт *bragging* представляет собой основу формирования дискурса хип-хопа и отражает

²⁰ Kanye West, Chief Keef, Pusha T, Big Sean & Jadakiss. *Don't like* (звукозапись) // *Once upon a time in 2012*. 2012.

²¹ Dae Dae. *Wat u mean (Aye, Aye, Aye)* (звукозапись) // *Wat u mean (Aye, Aye, Aye)*. 2016.

²² 2Pac. *Hit 'Em Up* (звукозапись) // *Greatest Hits*. 1996.

²³ Big Sean. *10 2 10* (звукозапись) // *Hall of Fame*. 2013.

²⁴ Capone-N-Noreaga. *The oath* (звукозапись) // *The war report 2: Report the War*. 2010.

²⁵ Skyzoo & Torae. *All in together* (звукозапись) // *Barrel brothers*. 2014.

²⁶ Jay-Z. *100\$ Bill* (звукозапись) // *The Great Gatsby*. 2013.

²⁷ Travis Scott. *Pornography* (звукозапись) // *Rodeo*. 2015.

современное положение афроамериканского населения США, которое было ограничено в правах долгое время. Он задает определенную траекторию восприятия действительности участниками дискурса. Анализ контекстов показал, что для всех групп представленных лексических средств характерно нарушение нормы из-за ши-

рокого распространения сленговых единиц. Выявленная система лингвистических средств реализации концепта *bragging* иллюстрирует специфику дискурса, которая заключается в протестном несоответствии нормам литературного языка, что репрезентирует определенный стиль общения, принятый в сообществе хип-хопа.

Библиографический список

1. Алешинская Е.В., Гриценко Е.С. Английский язык как средство конструирования глобальной и локальной идентичности в российской популярной музыке // Вестник ННГУ. 2014. № 6. С. 189–193. URL: <https://goo-gl.su/tY7l> (дата обращения: 27.07.2021).
2. Демьянков В.З. Англо-русские термины по прикладной лингвистике и автоматической переработке текста. М.: Всесоюзный центр переводов ГКНТ и АН СССР, 1982. 288 с.
3. Кубрякова Е.С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
4. Кушнерук С.Л. «Мир дискурса» в аспекте когнитивного моделирования // Вопросы когнитивной лингвистики. 2013. № 1. С. 105–111. URL: <https://goo-gl.su/U3uT> (дата обращения: 26.07.2021).
5. Олешков М.Ю. Лингвоконцептуальный анализ дискурса (теоретический аспект) // Дискурс, концепт, жанр: кол. монография / отв. ред. М.Ю. Олешков. Нижний Тагил, НТГСПА, 2009. С. 68–85.
6. Селиванова Е.А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации. К.: ЦУЛ, «Фитосоциоцентр», 2002. 336 с.
7. Степанов Ю.С. Альтернативный мир, дискурс, факт и принцип причинности // Язык и наука конца XX века: сб. ст. М.: РГГУ. 1995. С. 35–73.
8. Belk R.W., Bahn K.D., Mayer R.N. Developmental recognition of consumption symbolism // Journal of Consumer Research. 1982. Is. 9 (1). P. 4. DOI: 10.1086/208892
9. Binder A. Constructing racial rhetoric: Media depictions of harm in heavy metal and rap music // American Sociological Review. 1993. Is. 58 (6). P. 753. DOI: 10.2307/2095949
10. Burkhalter J.N., Thornton C.G. Advertising to the beat: An analysis of brand placements in hip-hop music videos // Journal of Marketing Communications. 2012. Is. 20 (5). P. 366–382. DOI: 10.1080/13527266.2012.710643
11. Chang J. Can't stop, won't stop: A history of the hip-hop generation. St. Martin's Press, 2005. 546 p.
12. Clay A.T. The hip-hop generation fights back: Youth, activism and post-civil rights politics. NYU Press, 2012. 240 p. URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctt9qfjft> (дата обращения: 27.07.2021).
13. Craig T., Kynard C. Sista Girl Rock: Women of colour and hip-hop deejaying as raced/gendered knowledge and language // Changing English. 2017. Is. 24 (2). No. 143–158. DOI: 10.1080/1358684x.2017.1311034
14. Cutler C. Hip-hop language in Sociolinguistics and beyond // Language and Linguistics Compass. 2007. Is. 1 (5). P. 519–538. DOI: 10.1111/j.1749-818x.2007.00021.x
15. Karsdorp F., Manjavacas E., Kestemont M. Keepin' it real: Linguistic models of authenticity judgments for artificially generated rap lyrics // PLOS ONE. 2019. Is. 14 (10). P. e0224152. DOI: 10.1371/journal.pone.0224152
16. Kresovich A., Reffner Collins M. K., Riffe D., Carpentier F. R. D. A content analysis of mental health discourse in popular rap music // JAMA Pediatrics. 2021. Is. 175 (3). P. 286. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2020.5155
17. Lamont M., Molnár V. How blacks use consumption to shape their collective identity // Journal of Consumer Culture. 2001. Is. 1 (1). P. 31–45. DOI: 10.1177/146954050100100103

18. Makarova T.S., Khlybova M.A. Discourse and discourse analysis in the concept of sociohumanitarian knowledge // *Humanities & Social Sciences Reviews*. 2019. Is. 7 (6). P. 900–905. DOI: 10.18510/hssr.2019.76135
19. Mullins P.R. *Race and affluence: An archaeology of African American and consumer culture*. Plenum Publishers, 1999. 217 p.
20. Ohriner M. Analysing the pitch content of the rapping voice // *Journal of New Music Research*. 2019. Is. 48 (5). P. 413–433. DOI: 10.1080/09298215.2019.1609525
21. Podoshen J.S., Andrzejewski S.A., Hunt J.M. Materialism, conspicuous consumption, and American hip-hop subculture // *Journal of International Consumer Marketing*. 2014. Is. 26 (4). P. 271–283. DOI: 10.1080/08961530.2014.900469
22. Rucker D.D., Galinsky A.D. Desire to acquire: Powerlessness and compensatory consumption // *Journal of Consumer Research*. 2008. Is. 35 (2). P. 257–267. DOI: 10.1086/588569
23. Stoa N., Adams K., Drakulich K. Rap lyrics as evidence // *Race and Justice*. 2017. Is. 8 (4). P. 330–365. DOI: 10.1177/2153368716688739
24. Viega M. Exploring the discourse in hip hop and implications for music therapy practice // *Music Therapy Perspectives*. 2015. Is. 34 (2). P. 138–146. DOI: 10.1093/mtp/miv035
25. Werner V. Assessing hip-hop discourse: Linguistic realness and styling // *Text & Talk*. 2019. Is. 39 (5). P. 671–698. DOI: 10.1515/text-2019-2044

BRAGGING AS ONE OF THE BASIC CONCEPTS OF HIP-HOP DISCOURSE

Ya.M. Yanchenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The subculture of hip-hop was formed among the African-American population of the United States during a period of poor socio-economic situation. These conditions for the development of hip-hop build a system of values and knowledge, which acts as the foundation of the discursive space of hip-hop. Hip-hop discourse unfolds around the basic concepts of racism, violence and bragging. The concept of bragging is based on the consequences of living conditions in the segregated society of the United States, when African Americans did not have the opportunity to possess certain goods which are available to the white population. After the restrictions having been lifted, high-priced goods have become an element of hip-hop discourse participants' system of values.

The purpose of the article is to identify and systematize the linguistic means of representing the concept of bragging as one of the basic concepts of hip-hop discourse.

The methodology of the research is the analysis and summary of works about the basic concepts on the basis of which the discourse is built.

Research results. In the article the most common linguistic means of implementing the concept of bragging are identified. The analysis of the song texts of the hip-hop discourse shows that the studied concept is represented mainly through lexical means.

Conclusions. The most common ways of representing the concept of bragging are the lexemes of the semantic fields "jewelry" and "financial well-being". In addition, precedent names are important for the nomination of companies that produce high-value goods, which represent the attributes of success for the participants of the hip-hop discourse. The concept of bragging acts as a basic concept of hip-hop discourse and reflects the specifics of hip-hop discourse. It also determines the perception of the surrounding world by subculture participants.

Keywords: *hip-hop discourse, conceptualization, basic concept, concept of bragging, hip-hop subculture, slang, precedent phenomena, segregation, adlibs, "decorations" semantic field, "financial well-being" semantic field.*

Yanchenko Yana M. – PhD Candidate, Department of Theory of German Languages and Intercultural Communication, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0001-8362-9135; e-mail: yanchenko.ya.m@gmail.com

References

1. Aleshinskaya E.V., Gritsenko E.S. English language as a means of designing global and local identity in Russian popular music // Vestnik NNGU (Bulletin of NNGU). 2014. P. 189–193. URL: <https://goo-gl.su/tY7I> (access date: 27.07.2021).
2. Demyankov V.Z. Anglo-Russian terms in applied linguistics and automatic text processing. Moscow: Vsesoyuznyy tsentr perevodov GKNT i AN SSSR, 1982. 288 p.
3. Kubryakova E.S. Language and knowledge. On the way to gaining knowledge about language: parts of speech from a cognitive point of view. The role of language in the knowledge of the world. Moscow: Yazyki slavyanskoy kultury, 2004. 560 p.
4. Kushneruk S.L. "The world of discourse" in the aspect of cognitive modeling // Voprosy kognitivnoy lingvistiki (Problems of Cognitive Linguistics). 2013. No. 1. P. 105–111. URL: <https://goo-gl.su/U3uT> (access date: 26.07.2021).
5. Oleshkov M.Yu. Linguoconceptual analysis of discourse (theoretical aspect). In: Discourse, Concept, Genre: a collective monograph. Nizhny Tagil, NTSPA, 2009. P. 68–85.
6. Selivanova E.A. Fundamentals of the linguistic theory of text and communication. Kiev: TSUL, "Fitosotsiotsentr", 2002. 336 p.

7. Stepanov Yu.S. Alternative world, discourse, fact and the principle of causality. In: Language and Science of the End of the XX Century: collection of articles. Moscow: RSUH. 1995. P. 35–73.
8. Belk R.W., Bahn K.D., Mayer R.N. Developmental recognition of consumption symbolism // Journal of Consumer Research. 1982. Is. 9 (1). P. 4. DOI: 10.1086/208892
9. Binder A. Constructing racial rhetoric: Media depictions of harm in heavy metal and rap music // American Sociological Review. 1993. Is. 58 (6). P. 753. DOI: 10.2307/2095949
10. Burkhalter J.N., Thornton C.G. Advertising to the beat: An analysis of brand placements in hip-hop music videos // Journal of Marketing Communications. 2012. Is. 20 (5). P. 366–382. DOI: 10.1080/13527266.2012.710643
11. Chang J. Can't stop, won't stop: A history of the hip-hop generation. St. Martin's Press, 2005. 546 p.
12. Clay A.T. The hip-hop generation fights back: Youth, activism and post-civil rights politics. NYU Press, 2012. 240 p. URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctt9qjft> (access date: 27.07.2021).
13. Craig T., Kynard C. Sista Girl Rock: Women of colour and hip-hop deejaying as raced/gendered knowledge and language // Changing English. 2017. Is. 24 (2), No. 143–158. DOI: 10.1080/1358684x.2017.1311034
14. Cutler C. Hip-hop language in Sociolinguistics and beyond // Language and Linguistics Compass. 2007. Is. 1 (5). P. 519–538. DOI: 10.1111/j.1749-818x.2007.00021.x
15. Karsdorp F., Manjavacas E., Kestemont M. Keepin' it real: Linguistic models of authenticity judgments for artificially generated rap lyrics // PLOS ONE. 2019. Is. 14 (10). P. e0224152. DOI: 10.1371/journal.pone.0224152
16. Kresovich A., Reffner Collins M. K., Riffe D., Carpentier F. R. D. A content analysis of mental health discourse in popular rap music // JAMA Pediatrics. 2021. Is. 175 (3). P. 286. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2020.5155
17. Lamont M., Molnár V. How blacks use consumption to shape their collective identity // Journal of Consumer Culture. 2001. Issue 1(1). P. 31–45. DOI: 10.1177/146954050100100103
18. Makarova T.S., Khlybova, M.A. Discourse and discourse analysis in the concept of sociohumanitarian knowledge // Humanities & Social Sciences Reviews. 2019. Is. 7 (6). P. 900–905. DOI: 10.18510/hssr.2019.76135
19. Mullins P.R. Race and affluence: An archaeology of African American and consumer culture. Plenum Publishers, 1999. 217 p.
20. Ohriner M. Analysing the pitch content of the rapping voice // Journal of New Music Research. 2019. Is. 48 (5). P. 413–433. DOI: 10.1080/09298215.2019.1609525
21. Podoshen J.S., Andrzejewski S.A., Hunt J.M. Materialism, conspicuous consumption, and American hip-hop subculture // Journal of International Consumer Marketing. 2014. Is. 26 (4). P. 271–283. DOI: 10.1080/08961530.2014.900469
22. Rucker D.D., Galinsky A.D. Desire to acquire: Powerlessness and compensatory consumption // Journal of Consumer Research. 2008. Is. 35 (2). P. 257–267. DOI: 10.1086/588569
23. Stoia N., Adams K., Drakulich K. Rap lyrics as evidence // Race and Justice. 2017. Is. 8 (4). P. 330–365. DOI: 10.1177/2153368716688739
24. Viega M. Exploring the discourse in hip hop and implications for music therapy practice // Music Therapy Perspectives. 2015. Is. 34 (2). P. 138–146. DOI: 10.1093/mtp/miv035
25. Werner V. Assessing hip-hop discourse: Linguistic realness and styling // Text & Talk. 2019. Is. 39 (5). P. 671–698. DOI: 10.1515/text-2019-2044

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».

Журнал размещен на платформе публикаций *Readera*. Проект предоставляет комплекс бесплатных инструментов для мобильного чтения, создания заметок и цитат, эффективного продвижения публикаций на международную аудиторию.

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”.

The journal is published on the *Readera* publishing platform. The project provides a set of free tools for mobile reading, creating notes and quotations, and effectively promoting publications to an international audience.

In order to increase the author’s and journal citation index, the publications of the journal are assigned the identifier DOI that is an indexed link to the permanent location of the article for obtaining the necessary information about it.

Only manuscripts that meet the following requirements are allowed for consideration (review).

Manuscripts of the articles must be made in accordance with international professional requirements for a scientific article with a volume of at least 0.5 of printed sheet (20,000 characters), Times New Roman font, size 14, interval 1.5.

The text of the manuscript of the article must have the following *structure*: statement of the problem, purpose of the article, review of scientific literature on the problem, methodology (materials and methods), research results, conclusions (conclusions in accordance with the purpose of the article, author’s contribution).

When citing, it is necessary to provide references to *all* sources from the list of references, “...” [Ivanov, 2017, p. 119].

The names of tables and figures are necessarily accompanied by a *translation into English*, which makes it possible to increase the readability of articles for foreign authors.

К рукописи статьи прилагаются публикуемые сведения *на русском и английском языках*:

– *заглавие* – содержит название статьи, инициалы и фамилию автора / авторов, УДК;

– *адресные сведения об авторе* – указываются место работы, занимаемая должность, ученая степень, почтовый рабочий адрес с указанием индекса города, страна, адрес электронной почты (*все сведения предоставляются полностью*);

– *аннотация статьи* – краткое изложение основного содержания статьи и ее обобщающих результатов (не менее 200 слов / 1 500 знаков).

Требования к содержанию и структуре аннотации

В аннотации сохраняется структура статьи: постановка проблемы, цель статьи, методология (материалы и методы), результаты исследования, выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад; ключевые слова (10–15). Соответственно на английском языке: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution, keywords (10–15).

Пристатейный список литературы (не менее 25 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), из них не менее 30 % зарубежных (*Scopus, Web Of Science*), за последние 3–5 лет с указанием DOI для всех источников при его наличии) оформляется в алфавитном порядке в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008 и международными стандартами, принятыми редакцией (References); данные по каждому источнику предоставляются в соответствии с оригинальным переводом названия статьи, названием журнала, в т.ч. и транслитерацией фамилий авторов; ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, содержат фамилию автора, год издания и страницы цитируемой работы. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, авторефераты диссертаций...) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками.

The manuscript is accompanied by the published information *in Russian and English*:

– *title* – contains the title of the article, initials and surname of the author / authors, UDC;

– *address information about the author* – the place of work, position, academic degree, postal work address with a city index, country, e-mail address (*all information is provided in full without abbreviations*);

– *abstract of the article* – a brief summary of the main content of the article and its summarizing results (no less than 200 words / 1 500 characters).

Requirements for the content and structure of the abstract

The structure of the article is preserved in the abstract: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution; keywords (10–15).

A reference list (at least 25 scientific research sources such as scientific articles, monographs), of which at least 30 % are foreign ones (*Scopus, Web Of Science*) for the last 3 to 5 years, indicating DOI for all sources if available), is made in alphabetical order in accordance with the requirements of GOST R 7.0.5-2008 and in accordance with international standards adopted by the editors (References); data for each source are provided in accordance with the original translation of the title of the article, the name of the journal, including transliteration of the names of authors; Links in the text are made in square brackets, contain the author's surname, year of publication and pages of the work cited. References to other types of sources (archival, normative, publicistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, abstracts of theses...) are made inside the text of the article by subscript links.

Accompanying information to the article

Author's summary is a summary of the main information about the author and the content of the article being published, which is a summary of the publication.

Сопроводительные сведения к статье

Авторское резюме – изложение основных сведений об авторе и содержании публикуемой статьи, являющееся рефератом публикации.

Структура авторского резюме

1. На русском языке

УДК

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

2. На английском языке

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

Требования, предъявляемые к авторским резюме:

- ясность/понятность, полнота, лаконичность отражения сведений об авторе и статье;
- соответствие требованиям структурных элементов;
- полнота изложения аннотации (наличие проблемы и цели, методологии, результатов, заключения);
- наличие и качество авторского резюме на английском языке (качество перевода).

Рецензирование статей

Редакцией журнала приняты международные стандарты *одностороннего слепого и двустороннего слепого рецензирования*.

Срок рецензирования – 1 месяц со дня представления статьи. В случае отрицательной экспертизы назначается второй рецензент. Вопрос о публикации статей решается на заседании редколлегии. На основании экспертизы специалистов статьи могут быть отклонены. Результаты экспертизы доводятся до сведения авторов. Отклоненные статьи предлагается доработать и представить в очередной номер журнала.

Общий *срок редакционной подготовки* статьи составляет **2 месяца**.

Structure of the author's resume

1. In Russian

UDC

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

2. In English

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

Requirements for author's resumes:

- clarity / clearness, completeness, brevity of reflection of information about the author and the article;
- compliance with the requirements of structural elements;
- completeness of the presentation of the abstract (the presence of a problem and purpose, methodology, results, conclusions);
- availability and quality of the author's resume in English (quality of translation).

Reviewing Articles

The editorial board adopted the international standards of one-sided blind and two-way blind peer review.

The review period is **1 month** from the day of submission of the article. In case of negative expertise, a second reviewer is appointed. The issue of the publication of articles is decided at a meeting of the editorial board. Based on the examination of experts, articles can be rejected. The results of the expertise are brought to the attention of the authors. The rejected articles are proposed to be finalized and submitted to the next issue of the journal.

The general term of the editorial preparation of the article is 2 months.

Научное периодическое издание

**ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА**

2021. № 4 (58)

Журнал

Редактор М.А. Исакова
Корректор Ж.В. Козупица
Редактор английского текста Т.М. Софронова
Технический редактор Е.В. Малахова
Верстка Н.С. Хасаншина

Адрес редакции: 660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8 (391) 217-17-82

Сайт журнала: <http://www.kspu.ru/division/vestnik/>
E-mail: vestnik_kspu@kspu.ru

Подписано в печать 22.12.21. Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 18,25. Бумага офсетная.

Тираж 1 000 экз. Заказ № 12-РИО-004

Отпечатано с готовых оригинал-макетов
в типографии «Литера-принт», Красноярск, ул. Гладкова, д. 6,
т. 8 (391) 295-03-40