



Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «ЯРОСЛАВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. К. Д. УШИНСКОГО»

ЯРОСЛАВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

YAROSLAVL PEDAGOGICAL BULLETIN

Научный журнал

Издается с 1994 года

2023 — № 3 (132)

Ярославль
2023

УЧРЕДИТЕЛИ:

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»;
Департамент образования Ярославской области

Ярославский педагогический вестник = Yaroslavl pedagogical bulletin : научный журнал. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. — № 3 (132). — 199 с. — ISSN 1813-145X. — DOI 10.20323/1813-145X_2023_3_132. — EDN ZJJGZM.

2023, № 3 (132). 500 экз.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

М. В. Груздев, доктор педагогических наук, доцент, ректор Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (главный редактор); **М. В. Новиков**, доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (зам. главного редактора, ответственный редактор); **Л. В. Байбородова**, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, заведующая кафедрой педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (зам. главного редактора); **Т. С. Злотникова**, доктор искусствоведения, Заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры культурологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (зам. главного редактора); **В. А. Мазилев**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (зам. главного редактора); **Ч. Абрамсон**, профессор Университета Стиллвотера, Оклахома, США; **О. Н. Астафьева**, доктор философских наук, профессор, директор Научно-образовательного центра «Гражданское общество и социальной коммуникации» ИГСУ РАНХиГС; **В. В. Афанасьев**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой геометрии и алгебры Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **В. Н. Белкина**, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **Т. И. Ерохина**, доктор культурологии, профессор, проректор Ярославского государственного театрального института; **Л. А. Заке**, доктор философских наук, профессор, ректор Гуманитарного университета, г. Екатеринбург; **А. В. Золотарева**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет»; **Е. И. Казакова**, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета; **В. К. Кантор**, доктор философских наук, профессор, заведующий Международной лабораторией исследований русско-европейского интеллектуального диалога Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»; **А. В. Карпов**, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Заслуженный деятель науки РФ, Заслуженный работник высшей школы РФ, заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии, декан факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова; **К. В. Карпинский**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой экспериментальной и прикладной психологии Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь; **И. В. Кондаков**, доктор философских наук, профессор кафедры истории и теории культуры Российского государственного гуманитарного университета, заместитель председателя Научного совета «История мировой культуры»; **Х. Люк**, доктор психологических наук, профессор Университета Хагена, директор Института психологии Курта Левина, Германия; **С. Г. Макаева**, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и методики преподавания филологических дисциплин Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **С. А. Никольский**, доктор философских наук, главный научный сотрудник, руководитель сектора философии культуры Института философии РАН; **А. Б. Пермиловская**, доктор культурологии, главный научный сотрудник Федерального исследовательского центра комплексного изучения Арктики им. академика Н. П. Лаверова РАН, г. Архангельск; **Ю. П. Поваренков**, доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **М. И. Рожков**, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, главный научный сотрудник Всероссийского центра художественного творчества и гуманитарных технологий, г. Москва; **А. Э. Симановский**, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной (коррекционной) педагогики Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **Ю. Н. Слепко**, доктор психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, декан педагогического факультета Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **Е. И. Смирнов**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой математического анализа, теории и методики обучения математике Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **Р. Смит**, профессор Университета Ланкастера, Великобритания; **Л. Н. Сухорукова**, доктор педагогических наук, профессор кафедры медицины, биологии, теории и методики преподавания биологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **И. Ю. Тарханова**, доктор педагогических наук, доцент, директор института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **А. Ю. Тихонова**, доктор культурологии, доцент, заведующая кафедрой философии и культурологии Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова; **А. М. Ходырев**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и истории педагогики, проректор по научной работе Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **Н. А. Хренов**, доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник Государственного института искусствознания, г. Москва; **А. П. Чернявская**, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **Ц. Чжан**, доктор исторических наук, профессор Гуманитарного института Университета науки и технологий г. Сучжоу, КНР; **В. Д. Шадриков**, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, Заслуженный деятель науки РФ, научный руководитель департамента психологии НИУ Высшая школа экономики; **А. В. Юревич**, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАН, заместитель директора Института психологии РАН.

Журнал входит в первую категорию Перечня ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по следующим научным специальностям:
5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки), 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки), 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки), 5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика (психологические науки), 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки), 5.10.1. Теория и история культуры, искусства (культурология)

Публикуемые в журнале материалы рецензируются членами редакционной коллегии и независимыми экспертами.

Адрес редакции: 150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1 Тел.: (4852)72-64-05, 32-98-69 (издательство)

Адреса в интернете: <http://yspu.org/>; <http://vestnik.yspu.org/>

Регистрационный номер средства массовой информации:

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

ПИ № ФС 77-75600 от 19.04.2019

Индекс в общероссийском каталоге «Пресса России» 83586

Условия публикации статьи в научном журнале «Ярославский педагогический вестник»

см. на сайте: http://vestnik.yspu.org/?page=authors_format

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2023

© Авторы статей, 2023

FOUNDING PARTIES:

Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; Department of education of the Yaroslavl region

Ярославский педагогический вестник = Yaroslavl pedagogical bulletin : a scientific journal. Yaroslavl : RIO YSPU, 2023. — № 3 (132). — 199 p. — ISSN 1813-145X. — DOI 10.20323/1813-145X_2023_3_132. — EDN ZJJGZM.
2023, № 3 (132). 500 pcs.

THE EDITORIAL BOARD

M. V. Gruzdev, doctor of pedagogical sciences, associate professor, rector of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky (editor-in-chief); **M. V. Novikov**, doctor of historical sciences, professor, Honoured scientist of the Russian Federation, head of the theory and methods of professional education department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky (deputy chief editor, editor-in-chief); **L. V. Baiborodova**, doctor of pedagogical sciences, professor, Honoured worker of higher school of Russian Federation, head of the pedagogical technologies department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky (deputy chief editor); **T. S. Zlotnikova**, doctor of arts, professor of the culturology department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, Honoured scientist of the Russian Federation (deputy chief editor); **V. A. Mazilov**, doctor of psychological sciences, professor, head of the general and social psychology department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky (deputy chief editor); **Ch. Abramson**, professor of the University-Stillwater, Oklahoma, USA; **O. N. Astafieva**, doctor of philosophy, professor, director of the Scientific and educational center «Civil Society and Social Communication» IGSU RANEPА; **V. V. Afanasiev**, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the geometry and algebra department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **V. N. Belkina**, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the preschool pedagogics and psychology department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **T. I. Erokhina**, doctor of culturology, professor, vice rector of Yaroslavl state theatrical institute; **L. A. Zaks**, doctor of philosophical sciences, professor, rector of the Humanitarian university, Ekaterinburg; **A. V. Zolotareva**, Doctor of Education, Professor, FSBEI HE «Sochi State University»; **E. I. Kazakova**, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the continuous philological education and educational management department of Saint-Petersburg state university; **V. K. Kantor**, doctor of philosophical sciences, professor, head of the international laboratory for researches of the russian-european intellectual dialogue of Higher school of economics, Moscow; **K. V. Karpinsky**, doctor of psychology, professor, head of the Department of experimental and applied psychology, Yanka Kupala State university of Grodno, Grodno, Belarus; **A. V. Karпов**, doctor of psychological sciences, professor, corresponding member of Russian academy of education, Honoured scientist of the Russian Federation, Honoured worker of higher school of Russian Federation, head of the labour psychology and organizational psychology department, dean of the faculty of psychology of Yaroslavl state university named after P. G. Demidov; **I. V. Kondakov**, doctor of philosophical sciences, professor of the history and theory of culture department of Russian state humanitarian university, vice-chairman of the scientific council «History of world culture»; **Kh. Lyuk**, doctor of psychological sciences, professor of Hagen University, director of the Institute of Kurt Lewin psychology, Germany; **S. G. Makeeva**, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the theory and ways of training philological disciplines department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **S. A. Nikolsky**, doctor of philosophical sciences, a leading researcher, head of the sector of culture philosophy of the Institute of philosophy of the Russian academy of sciences; **A. B. Permillovskaya**, doctor of culturology, chief researcher of the federal research center of complex study of the Arctic region named after academicians of RAS N. P. Laverov, Arkhangelsk; **Ju. P. Povarionkov**, doctor of psychological sciences, professor of the general and social psychology department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **M. I. Rozhkov**, doctor of pedagogical sciences, professor, Honored scientist of the Russian Federation, chief researcher of the All-Russian center for artistic creativity and humanities, Moscow; **A. E. Simanovsky**, doctor of pedagogical sciences, associate professor, head of the special (correctional) pedagogics department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **Yu. N. Slepko**, Doctor of psychological sciences, associate professor of department of general and social psychology, dean of pedagogical faculty of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **E. I. Smirnov**, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the mathematical analysis, theory and ways of training mathematics department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **R. Smith**, professor of Lancaster University, Great Britain; **L. N. Sukhorukova**, doctor of pedagogical sciences, professor of the medicine, biology, theory and ways of training biology department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **I. Yu. Tar-khanova**, doctor of pedagogical sciences, associate professor, director of the institute of pedagogics and psychology of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **A. Yu. Tikhonova**, doctor of culturology, associate professor, head of the philosophy and culturology department of Ulyanovsk state pedagogical university named after I. N. Uliyanov; **A. M. Khodyrev**, candidate of pedagogical sciences, head of the theory and history of pedagogics department, vice-rector for research of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **N. A. Khrenov**, doctor of philosophical sciences, professor; leading research worker of the State institute of arts, Moscow; **A. P. Chernyavskaya**, doctor of pedagogical sciences, professor of the pedagogical technologies department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **Z. Zhang**, doctor of historical sciences, professor of the humanitarian institute of the University of science and technology in Suzhou, Suzhou, China; **V. D. Shadrikov**, doctor of psychological sciences, professor, academician of Russian academy of education, Honoured scientist of the Russian Federation, research supervisor of the department of psychology of Higher school of economics, Moscow; **A. V. Jurevich**, doctor of psychological sciences, professor, deputy director of the institute of psychology of the Russian academy of sciences, corresponding member of the Russian academy of sciences.

The journal is included in the first category of the List of the leading peer-reviewed journals and editions where the main scientific results of these are published for proceeding to the degree of doctor and candidate of sciences on the following scientific specialities: 5. 8.1. General pedagogics, history of pedagogics and education (pedagogical sciences), 5.8.7. Methodology and technology of professional education (pedagogical sciences), 5.3.1. General psychology, personality psychology, psychology history (psychological sciences), 5.3.3. Psychology of labor, engineering psychology, cognitive ergonomics (psychological sciences), 5.3.4. Pedagogical psychology, psychodiagnostics of digital education environments (psychological sciences), 5.10.1. Theory and history of culture, art (culturology)

The materials published in the journal are reviewed by members of the editorial board and independent experts.

Address of the editorial office: 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya street, 108/1

Ph.: (4852) 72-64-05, 32-98-69 (publishing house)

The internet address: <http://yspu.org/>; <http://vestnik.yspu.org/>

Mass media registration: The federal service for supervision of communications, information technology, and mass media

ПН № ФС 77-75600 dated from 19.04.2019

Index in the all-Russian catalogue «Press of Russia» 83586

Conditions for the publishing article in the scientific journal

«Yaroslavl pedagogical bulletin»: http://vestnik.yspu.org/?page=authors_format

© Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, 2023
© Authors of articles, 2023



СОДЕРЖАНИЕ

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

- Груздев М. В., Байбородова Л. В., Козловский А. Н.* Допрофессиональная подготовка школьников в контексте непрерывного педагогического образования _____ 8
- Неклюдова Л. В.* Организация допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников на основе ступенчатого взаимодействия разных образовательных учреждений _____ 20
- Богус М. Б.* Конкурентоспособность молодых специалистов: современные вызовы и перспективы развития _ 28
- Тамарская Н. В., Пищелко А. В., Керимова И. А., Баскакова Я. А.* Проектная деятельность в системе социального воспитания в условиях цифровизации и гибридного образовательного пространства _____ 36

**МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

- Дворяткина С. Н., Мишина С. В.* Lean-технологии как инструмент формирования предпринимательских компетенций будущих экономистов _____ 44
- Рачев Н. О.* Методический потенциал виртуальной симуляции правил техники безопасности в химической лаборатории высшей школы _____ 55
- Редька А. А.* Формирование основ профессионального самосознания студентов: некоторые результаты эмпирического исследования _____ 63
- Герасимова Н. О.* Вовлеченность студентов университета в обучение с применением дистанционных образовательных технологий _____ 69
- Кондина А. С.* Развитие soft skills и эмоционального интеллекта в языковом обучении в вузе _____ 77
- Гавриленко Н. Н., Чурганова М. Д.* Интегративная модель формирования переводческой компетенции специалиста по протоколу _____ 86
- Виноградова М. В.* РКИ в условиях цифровой образовательной среды: технология работы с текстовыми материалами _____ 98
- Гао Шэнхан* Преподавание китайской культуры в России с точки зрения теории кодирования и декодирования _____ 105

**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

- Васильева И. В., Чумаков М. В.* Субъективное благополучие студентов в период пандемии COVID-19 _____ 113
- Ожиганова Г. В.* Методика «Продуктивная жизнедеятельность и самотрансценденция» _____ 121

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД**

Деревянкина Н. А., Юферова М. А. Психологическая диагностика эмоциональных реакций подростков и юношей из ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий _____ 137

**ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА
(КУЛЬТУРОЛОГИЯ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ)**

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

Ермолин Е. А. Фотохудожник-неосимволист Сергей Метелица: визуальный лексикон и матрица метода ____ 148

Кузовенкова Ю. А. Трансформация уличного искусства под влиянием дискурса арт-мира _____ 156

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

Федотова А. С. Имперское и советское: образ тирана и проблема власти в творчестве Н. С. Лескова и И. А. Бродского _____ 165

Живица А. Р. Социокультурная технология актуализации фольклора в этнокультурном коллективе _____ 173

КУЛЬТУРОСООБРАЗНЫЕ ПРАКТИКИ

Мальшина Н. А. Картирование индустрии культуры как способ визуализации социокультурных трансформаций в российских регионах _____ 181

Фукс Д. А. Коммуникативный аспект современной медиакультуры (карнавализация речи развлекательного телевидения) _____ 190



THE CONTENT

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

- Gruzdev M. V., Baiborodova L. V., Kozlovsky A. N.* Pre-professional training of schoolchildren in the context of continuing pedagogical education _____ 9
- Neklyudova L. V.* Organization of pre-professional psychological and pedagogical training of schoolchildren on the basis of step-by-step interaction of different educational institutions _____ 20
- Bogus M. B.* Competitiveness of young specialists: modern challenges and development prospects _____ 28
- Tamarskaya N. V., Pishchelko A. V., Kerimova I. A., Baskakova Ya. A.* Project activity in the system of social education in conditions of digitalization and hybrid educational space _____ 37

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

- Dvoryatkina S. N., Mishina S. V.* Lean technologies as a tool to form future economists' entrepreneurial competencies _____ 45
- Racheev N. O.* Methodological potential of virtual simulation of safety regulations in the university chemical laboratory _____ 55
- Redka A. A.* Foundations of students' professional self-consciousness: some results of empirical study _____ 63
- Gerasimova N. O.* University students' engagement in learning with distance learning technologies _____ 69
- Kondina A. S.* Development of soft skills and emotional intelligence in foreign language teaching at university _____ 77
- Gavrilenko N. N., Churganova M. D.* Integrative model for forming the protocol officer's translation competence _____ 86
- Vinogradova M. V.* Russian as a foreign language in digital educational environment: technology of working with text materials _____ 98
- Gao Shenghang* Teaching chinese culture in Russia from the perspective of coding and decoding theory _____ 105

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, PSYCHOLOGY HISTORY

- Vasileva I. V., Chumakov M. V.* Subjective well-being of students during the COVID-19 pandemic _____ 113
- Ozhiganova G. V.* «Productive life activity and self-transcendence» method _____ 121

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY, PSYCHODIAGNOSTICS OF DIGITAL EDUCATION ENVIRONMENTS

- Derevyankina N. A., Yuferova M. A.* Psychological diagnostics of emotional reactions of adolescents and young men from the LNR, DNR and newly liberated territories _____ 138

***THEORY AND HISTORY OF CULTURE, ART
(CULTUROLOGY, ART CRITICISM)***

THEORETICAL ASPECTS IN STUDYING CULTURAL PROCESSES

- Ermolin E. A.*** Neosymbolist photo artist Sergey Metelitsa: visual lexicon and matrix of the method _____ 149
- Kuzovenkova Yu. A.*** Transformation of street art under the influence of the art world discourse _____ 156

HISTORICAL ASPECTS OF THE STUDY OF CULTURAL PROCESSES

- Fedotova A. A.*** Imperial and soviet: the image of a tyrant and the problem of power in works of N. S. Leskov
and I. A. Brodsky _____ 165
- Zhivitsa A. R.*** Sociocultural technology for updating folklore in the ethnocultural group _____ 173

CULTURE CONFORMABLE PRACTICES

- Malshina N. A.*** Mapping the cultural industry as a way to visualize socio-cultural transformations
in the regions of the Russian Federation _____ 181
- Fuchs D. A.*** Communicative aspect of modern media culture (carnivalization of the speech culture
of modern entertainment television) _____ 190

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

Научная статья
УДК 37;159.99
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_8
EDN: XESYLK

**Допрофессиональная подготовка школьников
в контексте непрерывного педагогического образования**

Михаил Вадимович Груздев¹, Людмила Васильевна Байбородова², Александр Николаевич Козловский³

¹Доктор педагогических наук, доцент, ректор, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

²Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, ул. Республиканская, д. 108/1

³Ассистент кафедры физического воспитания, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

¹gruzdevmv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5603-0864>

²lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4440-5013>

³kozlovskiy@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-6654-3512>

Аннотация. Подготовка педагогических кадров рассматривается как одна из актуальных проблем, успешность решения которых в значительной мере зависит от организации допрофессионального педагогического образования. В статье нашёл отражение анализ массового многолетнего опыта деятельности педагогических и психолого-педагогических классов и других форм профориентационной деятельности на основе данных, полученных из 87 регионов России, а также исследований, которые проводились с начала 80-х годов прошлого века, посвященных профориентации и выбору педагогической профессии. Главная идея статьи — рассмотрение допрофессиональной педагогической подготовки в контексте непрерывного педагогического образования. На основе исследования выявлены организационные и содержательные проблемы допрофессиональной подготовки школьников, обоснована необходимость непрерывности и преемственности подготовки педагогически кадров на разных ступенях образования. На основе концептуально-целевого, содержательного, организационного и результативного компонентов подготовки будущих педагогов рассмотрены возможности и пути обеспечения непрерывности и преемственности педагогического образования, охарактеризованы цели и результаты допрофессиональной подготовки в аспекте непрерывности педагогического образования. Особое место уделяется идеям, которые должны пронизывать весь процесс на разных уровнях профессионального образования, в том числе на этапе допрофессиональной педагогической подготовки. Важно обеспечить согласованность содержания деятельности психолого-педагогических классов с программами педагогических колледжей и вузов, преемственность в использовании педагогических средств. Подчеркивается необходимость взаимодействия образовательных организаций, педагогических колледжей и вузов в решении проблем допрофессиональной педагогической подготовки школьников и обеспечении непрерывности педагогического образования. Представлен опыт такого взаимодействия, организованного в Ярославской области.

Ключевые слова: педагогическое образование; подготовка будущих педагогов; непрерывное образование; допрофессиональная педагогическая подготовка

Для цитирования: Груздев М. В., Байбородова Л. В., Козловский А. Н. Допрофессиональная подготовка школьников в контексте непрерывного педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 8-19. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_8. <https://elibrary.ru/XESYLK>

GENERAL PEDAGOGY,
HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Original article

**Pre-professional training of schoolchildren
in the context of continuing pedagogical education**

Mikhail V. Gruzdev¹, Lyudmila V. Baiborodova², Alexander N. Kozlovsky³

¹Doctor of pedagogical sciences, associate professor, rector, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

²Doctor of pedagogical sciences, professor, head of department of pedagogical technologies, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Respublikanskaya st., 108/1

³Assistant of the department of physical education, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Respublikanskaya st., 108/1

¹gruzdevmv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5603-0864>

²lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4440-5013>

³kozlovskiyan@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-6654-3512>

Abstract. Training of teachers is considered as one of the urgent problems, its success greatly depends on organization of pre-professional pedagogical education. The article presented the analysis of the massive long-term experience of pedagogical and psychological-pedagogical class activities and other forms of career guidance activities based on data obtained from 87 regions of Russia, as well as studies that have been conducted since the beginning of the 80s of the last century, devoted to career guidance and the choice of pedagogical profession. The main idea of the article is to consider pre-professional pedagogical training in the context of continuing pedagogical education. On the basis of the study, organizational and substantive problems of pre-professional training of schoolchildren were identified, the need for continuity and succession of pedagogical training at different stages of education was justified. On the basis of the conceptual-targeted, meaningful, organizational and effective components of the training of future teachers, the possibilities and ways of ensuring continuity and succession of pedagogical education were considered, the goals and results of pre-professional training in the aspect of the continuity of pedagogical education were described. A special place is given to ideas that should permeate the entire process at different levels of vocational education, including at the stage of pre-professional pedagogical training. It is important to ensure the consistency of the content of activities of psychological and pedagogical classes with the programs of pedagogical colleges and universities, continuity in the use of pedagogical means. The need for interaction between educational organizations, pedagogical colleges and universities in solving problems of pre-professional pedagogical training of schoolchildren and ensuring the continuity of pedagogical education is emphasized. The experience of such interaction organized in the Yaroslavl region is presented.

Keywords: pedagogical education; training of future teachers; continuing education; pre-professional pedagogical training

For citation: Gruzdev M. V., Baiborodova L. V., Kozlovsky A. N. Pre-professional training of schoolchildren in the context of continuing pedagogical education. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 8-19. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_8. <https://elibrary.ru/XESYLK>

Введение

Подготовка педагогических кадров — важнейший фактор развития системы образования, а значит и страны, необходимое условие достижения высокого качества, результатов обучения и воспитания молодого поколения, способного успешно решать личные и общественные задачи. В то же время становится очевидной актуализация проблем, которые тормозят процесс развития профессиональной подготовки специалистов для сферы образования. Прежде всего, это проблемы, связанные с отбором выпускников общеобразовательных организаций в педагогические вузы и

колледжи, нежеланием выпускников педагогических учебных заведений выстраивать профессиональную карьеру в образовательных организациях; трудности студентов и молодых педагогов в освоении передовых и инновационных идей развития образования; уход молодых педагогов из профессии и многие другие. К сожалению, многие выпускники школ, поступающие в педагогические университеты, слабо представляют себе работу в данной сфере и оказываются случайными людьми в образовании. В результате они или не задерживаются в школе, или не способны успешно трудиться в соответствии с со-

временными требованиями к образованию, тем самым нанося еще больший вред обучению и воспитанию детей и в целом образованию.

Как показывают исследования, решение проблем педагогического образования в значительной мере зависит от организации допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) школьников, которая предусматривает выявление и развитие обучающихся, имеющих склонности и желание освоить профессию учителя, воспитателя, а также успешную адаптацию и обучение выпускников школ в вузе. Для эффективной организации такой подготовки необходимы современные идеи, которые могут обеспечить успешное решение задач допрофессиональной педагогической подготовки школьников, учитывающей особенности выпускников школ нового поколения, их личные и профессиональные интересы, жизненные ценности и приоритеты, запросы на педагогическое образование и воспитание детей, вызовы общества на обучение кадров.

Разработанность проблемы

Изучение многочисленных отечественных и зарубежных источников показало, что проблема подготовки педагогических кадров достаточно активно исследуется в самых разных аспектах, однако целенаправленного и системного представления допрофессиональной педагогической подготовки школьников как этапа непрерывного педагогического образования мы не обнаружили, хотя отдельные вопросы этой темы рассматриваются в ряде публикаций и исследований.

Комплексное изучение данного процесса происходит с середины 80-х гг. XX в., когда появляются многочисленные научные исследования, послужившие базой для дальнейшего развития представлений о ДПП и воплощения инновационных идей в практике образовательных организаций (см. дис. Г. Н. Чупахиной «Ориентация старшеклассников на выбор педагогической профессии»). Можно выделить ряд направлений исследований по ДПП, например, посвященных изучению психологических аспектов вопроса [Бочарова, 2014], рассматривающих профессиональное самоопределение школьников в практической деятельности [Логина, 2020], вопросы профориентации на педагогические профессии [Гаврилова, 2017], организацию деятельности психолого-педагогических классов [Гущина, 2018; Бугакова, 2018; Диких, 2019; Жук, 2019; Организация ... , 2021].

В разработку проблемы ДПП значительный вклад сделан В. Б. Успенским, который в своем

труде «Теоретические и методические основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников» отмечал, что данный этап сопряжен с организацией деятельности совокупности образовательных организаций, реализующих цели допрофессиональной подготовки (см. дис. В. Б. Успенского «Теоретические и методические основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников»).

Идеи непрерывности педагогического образования в той или иной мере нашли отражение в работах ряда ученых, где ДПП рассматривается как этап выбора профессии, как ступень развития мотивации (см. дис. Н. М. Борытко «Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования»). Также обозначается несколько иной аспект проблемы — процесс непрерывного сопровождения профессионального самоопределения школьников, мотивированных на педагогическую профессию, в региональной системе образования [Никодимова, 2021]. В качестве необходимого условия непрерывной подготовки педагогических кадров обозначено создание организационных моделей допрофессионального педагогического образования с учетом ресурсов муниципальной системы образования и особенностей каждой образовательной организации.

Резюмируя мнения современных исследователей по вопросам развития непрерывного педагогического образования, можно утверждать, что с начала XXI в. в российской системе образования преобладают тенденции возрождения педагогических классов и их концептуальной перестройки с формата классической профориентации на формат довузовской подготовки. В связи с этим актуализируется проблема поиска ориентиров в деятельности обучающихся, механизмов, форм, технологий работы с ними в контексте непрерывного педагогического образования.

Также в последние годы трансформация представлений о допрофессиональной педагогической подготовке связана с попыткой соотносить образовательные результаты различных ступеней образования и обеспечить их интеграцию и преемственность в контексте непрерывного педагогического образования. Реализация данного направления была начата проектной группой ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в 2018 г. в рамках выполнения госзадания «Разработка оценочных материалов для измерения сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалаври-

ата, магистратуры, специалитета» [Измерение ... , 2018] и активно продолжает развиваться в аспектах, связанных с пониманием ДПП как начальной ступени непрерывного педагогического образования.

Таким образом, в современной педагогической науке имеется достаточная теоретическая база по проблеме допрофессиональной педагогической подготовки школьников, накопленная в основном за последние 40-50 лет. Большая часть исследований и имеющихся теоретических выкладок направлена на описание педагогического класса как основной модели ДПП. Предметом научного обсуждения являются также вопросы развития взаимодействия между школами и профессиональными образовательными организациями (СПО и вузами) в процессе сетевого взаимодействия, которое, по мнению педагогов, способствует развитию кадрового потенциала региональных систем образования, расширяет возможности профессиональной ориентации обучающихся в сфере социально-педагогической деятельности и формирования у них актуальных и перспективных профессиональных и общекультурных компетенций. Сегодня также имеется значительный банк научных публикаций, посвященных характеристике возможных форм и технологий образовательной деятельности в процессе ДПП.

Изучение многочисленных отечественных и зарубежных источников показало, что проблема подготовки педагогических кадров достаточно активно исследуется в самых разных аспектах, однако целенаправленного и системного представления о допрофессиональной педагогической подготовке школьников как этапе непрерывного педагогического образования мы не обнаружили, хотя отдельные ее аспекты представлены в ряде публикаций и исследований.

Актуальность обсуждения и разработки проблемы допрофессиональной педагогической подготовки школьников существенно возросла в связи с решением Министерства просвещения РФ об открытии пяти тысяч психолого-педагогических классов (ППК) к 2024 г. В связи с этим возникла необходимость разработки целостной научной теории допрофессиональной педагогической подготовки как важного этапа непрерывного педагогического образования, направленного на социальное и профессиональное самоопределение старшеклассников в сфере профессиональной педагогической деятельности и формирование профессионально значимых ка-

честв и компетенций, определяющих способность реализовать себя как педагога.

Методология и методы исследования

С 2021 группой ученых Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского, в том числе под руководством и при участии автора данной статьи, был организован сбор информации для изучения и обобщения опыта допрофессиональной педагогической подготовки, предоставленной 87 регионами Российской Федерации. Были изучены данные мониторинга этих регионов, материалы сайтов, опыт общеобразовательных организаций на основе предоставленных документов и публикаций, проведены беседы, фокус-группы с педагогами, участвующими в допрофессиональной педагогической подготовке школьников. Проведен анализ многолетнего опыта использования различных моделей и форм организации ДПП в Ярославской области. На основе анализа проведенных исследований и опыта разработаны концептуальные идеи, подходы и принципы, модели и варианты, содержание и педагогические средства организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Эти материалы прошли экспертизу специалистов, которые вошли в рабочую группу, сформированную при Министерстве просвещения для разработки научно-методических и учебно-методических материалов с целью обеспечить деятельность психолого-педагогических классов.

Методологическую основу исследования составили, наряду с общенаучными подходами, аксиологический, рефлексивно-деятельностный, субъектно-ориентированный, компетентностный подходы.

Для апробация концепции и модели с сентября 2022 г. была организована опытно-экспериментальная работа в 10 регионах России с участием 49 образовательных организаций, где использовались разные варианты ДПП. Для отслеживания результатов исследования были определены критерии и показатели развития допрофессиональной педагогической подготовки школьников, подобраны методики, проведен опрос педагогов, обучающихся и родителей в начале и в конце учебного года.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате анализа массовой и передовой практики определены две группы проблем: организационные и содержательные [Допрофессио-

нальная педагогическая ... , 2021]. Кратко их обозначим.

Проблемы организации ДПП:

- недостаточный уровень нормативного обеспечения создания и организации деятельности психолого-педагогических классов;
- отсутствие преемственности допрофессиональной и профессиональной подготовки, обусловленное тем, что федеральные образовательные стандарты различных уровней образования построены на разных методологических и организационных основаниях и не позволяют в полной мере рассматривать ДПП как этап непрерывного педагогического образования;
- ограниченный спектр инструментов отбора школьников, ориентированных на выбор педагогической профессии, для продолжения обучения в педагогических учебных заведениях;
- низкий уровень или отсутствие взаимодействия психолого-педагогических классов с другими образовательными организациями;
- недостаточное информационное подкрепление работы ППК;
- неразвитость допрофессиональной психолого-педагогической подготовки в онлайн-формате;
- слабое использование ресурсов наставничества в работе психолого-педагогических и педагогических классов.

Проблемы содержания работы ППК:

- отсутствие общих целевых и содержательных ориентиров деятельности педагогических классов и в целом допрофессиональной педагогической подготовки;
- преобладание теоретической подготовки без создания условий для развития получаемых знаний и умений на практике;
- отсутствие вариативности, возможностей для проектирования индивидуальных маршрутов освоения программ, почти полное отсутствие программ ППК с инвариантной и вариативной частями;
- дублирующие дисциплины первого, второго курсов педагогических вузов и несогласованность содержания допрофессиональной и вузовской подготовки.

Исследования подтвердили актуальность решения проблемы допрофессиональной педагогической и психолого-педагогической подготовки школьников как важного звена системы непрерывной подготовки педагогических кадров.

Непрерывность педагогического образования означает переход от парадигмы «образования на всю жизнь» к парадигме «образования через всю жизнь», превращение его из конечного результата в средство обеспечения развивающейся деятельности и подразумевает преемственность в педагогическом образовании при переходе от одного этапа к другому. Для этого необходимо обеспечить согласованность ценностно-целевого, содержательного, организационного и результативного компонентов подготовки кадров для сферы образования, что означает следующее:

- сопряжение образовательных результатов различных уровней непрерывного педагогического образования, в том числе результатов обучения в психолого-педагогических классах;
- учет аксиологической базы школьников и развитие их ценностных представлений о педагогической профессии;
- обеспечение преемственности содержания обучения старшеклассников, исключение дублирования материала психолого-педагогических дисциплин в общеобразовательных и профессиональных организациях;
- согласованность в использовании педагогических средств на разных этапах подготовки кадров;
- взаимодействие образовательных организаций с вузами и педагогическими колледжами в решении проблем ДПП школьников;
- организацию наставничества в рамках взаимодействия «студент — обучающийся», «старший обучающийся — младший обучающийся» и др.

Системообразующим фактором непрерывного образования выступает подсистема целей и задач, обеспечивающая целостность, единство и органическую общность всех элементов. В современных условиях важно предусмотреть комплекс целей такой подготовки, которая способствовала формированию бы не только готовности детей к поступлению в профессиональные организации, но успешности и комфортности выпускника школы в социуме, среди окружающих людей, способности преобразовывать себя и окружающий мир, находиться в гармонии с самим собой и другими. Выпускник школы может сталкиваться с различными жизненными ситуациями, для успешного разрешения которых он должен уметь мобильно перестраиваться, менять жизненную и профессиональную траекторию. Таким образом, допрофессиональная педагогическая подготовка, по нашему мнению, не долж-

на быть узкоспециальной: необходимо обеспечить многостороннюю подготовку ко взаимодействию с людьми и социумом. В связи с этим мы определили три **основные взаимосвязанные цели допрофессиональной педагогической подготовки школьников** [Байбородова, 2021]:

- формирование ценностно-смысловых ориентиров, социальной компетентности у молодого поколения, способного проявлять лидерские качества в преобразовании окружающего мира;

- формирование готовности обучающихся к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии;

- развитие у обучающихся потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооцениванию, самообразованию и самовоспитанию.

Важно соотнести, согласовать цели и результаты на каждом этапе педагогического образования. Образовательные результаты ДПП школьников должны стать основой для формирования универсальных педагогических компетенций в процессе непрерывной педагогической подготовки на последующих этапах образования. С этой целью группой ученых ЯГПУ разработаны критерии и показатели, определены уровни сформированности универсальных педагогических компетенций (антропологических, социальных, акмеологических), составлен диагностический инструментарий для замера этих компетенций на каждом этапе педагогического образования [Харисова, 2021].

Образовательные результаты ДДП позволяют оценить уровень готовности будущего педагога к решению профессиональных задач и освоения образовательной программы следующего этапа непрерывной педагогической подготовки (педагогический колледж, бакалавриат педагогического вуза). В связи с этим для определения уровня освоения выпускниками психолого-педагогических классов планируемых образовательных результатов целесообразно использовать оценочные средства, которые носят формирующий характер. Форматами оценивания, которые органично вписываются в образовательный процесс и могут обеспечить пролонгированную оценку результатов формирования у обучающихся значимых для развития педагогических компетенций качеств, безусловно, являются портфолио, индивидуальные и групповые проекты, а также олимпиады по педагогике и психологии, проводимые на разных уровнях. Обозначенные формы позволяют акцентировать внимание педа-

гогов и обучающихся на актуальности формирования качеств, значимых для самореализации в будущей профессии. Образовательные результаты психолого-педагогических классов «достраиваются» в рамках освоения будущими педагогами основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального и высшего педагогического образования. Это обеспечивает реализацию преемственности и непрерывности в системе профессиональной педагогической подготовки кадров для сферы образования.

В процессе исследования выявлены и обоснованы концептуальные идеи, которые обеспечивают успешное достижение целей и запланированных результатов. Эти идеи должны пронизывать все уровни подготовки педагогов, и в частности применяться на этапе допрофессионального образования [Бабородова, 2021].

Одна из ведущих идей — **педагогизация социальной среды**, которая рассматривается, с одной стороны, как использование ресурсов социума для решения образовательных и воспитательных задач ДПП школьников; а с другой — как процесс влияния деятельности обучающихся на преобразование окружающей среды. В процессе допрофессионального педагогического образования создается активная социально-воспитывающая среда для организации преобразовательной и созидательной деятельности школьников, способных обеспечивать опережающее развитие образования и общества в целом. Этот опыт закладывает основы для дальнейшего педагогического образования, формируя у школьников лидерские качества на основе присвоения им общекультурных ценностей, готовность отстаивать нравственные и гражданские позиции в противоречивых, сложных социальных ситуациях, брать на себя ответственность за решение перспективных конструктивных и созидательных проблем. Будущие педагоги участвуют в проектировании и реализации социальных и образовательных развивающих программ организации, региона, страны, осваивают культурно-историческое и педагогическое наследие, традиции, ценности региона, страны; активно участвуя в решении социальных и социально-педагогических проблем на уровне организации, региона, страны.

Очевидно, что деятельность обучающихся на всех этапах педагогического образования должна быть направлена на реализацию их индивидуальных устремлений, выработку профессиональных

стратегий, формирование субъектной позиции, построение индивидуального пути профессионального развития, осознание потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооценке, самоорганизации, самообразованию и самовоспитанию, стремления качественно измениться. Для этого необходимо обеспечить возможность принятия обучающимися осознанных, самостоятельных решений, право на выбор индивидуального образовательного маршрута и реализацию индивидуальной траектории образования и профессионального самоопределения. В связи с этим следующей идеей допрофессиональной педагогической подготовки школьников должна стать **индивидуализация образовательного процесса**. Необходимость реализации этой идеи обусловлена тем, что, с одной стороны, важно раскрыть ресурсы, способности и склонности обучающегося, обеспечить целенаправленное развитие его педагогических способностей, потребность в саморазвитии, а с другой — предоставить возможность школьнику как будущему педагогу освоить на личном опыте идеи и технологии индивидуализации образовательного процесса, демократичный стиль педагогического взаимодействия. При этом особенно ценно, если на примере педагогов школьники осознают, понимают, в чем смысл, ценности тьюторской позиции учителя и воспитателя. Будущие педагоги осваивают способы создания ситуаций свободного выбора и самоопределения, технологию проектирования индивидуальной образовательной деятельности, средства поддержки индивидуальности и развития субъектности обучающихся, поощрения проявлений обучающимися собственных позиций, самостоятельных действий и решений, стимулирования саморазвития и саморегуляции, не допускающего насилия и давления на школьников и предусматривающего приобретение обучающимися опыта осознания и преобразования себя в деятельности. В школьный период особенно благоприятные условия для присвоения опыта будущими педагогами технологии организации групповой деятельности обучающихся, способствующей, с одной стороны, проявлению и развитию индивидуальности и субъектности школьников, а с другой — формированию коммуникативности, умения действовать в команде.

Подготовка педагогических кадров — это многоаспектный, комплексный процесс, в котором участвуют многие субъекты образовательных отношений, испытывающие влияние много-

численных факторов, имеющие разные ресурсы, поэтому необходимая идея педагогического образования включает **интеграцию и конвергенцию** как два взаимосвязанных процесса, которые направлены на системное, целостное построение ДПП и позволяют повысить его качество и результативность за счет объединения, взаимопроникновения, взаимовлияния и взаимодополнения ресурсов

- общего и дополнительного образования;
- учебной и внеурочной деятельности школьников;
- научно-методических, педагогических, интеллектуальных, кадровых, материальных средств различных организаций (общеобразовательных, дополнительного образования, культурно-образовательных, общественных, профессиональных);
- образовательной организации и социума.

Школьники как будущие педагоги имеют возможность освоить способы социального взаимодействия с разными субъектами на разных уровнях (региональном, муниципальном, между организациями, внутри организации, деятельности конкретного субъекта). Они учатся согласовывать свои замыслы с партнерами, регулировать ценностно-целевые ориентиры субъектов образовательных отношений, обеспечивать непротиворечивость идей, подходов и принципов субъектов образовательного процесса. Реализация данной идеи обеспечивает взаимопроникновение и объединение содержательных линий психолого-педагогической и предметной подготовки школьников с учетом индивидуального запроса и профессиональных перспектив обучающихся; согласованность действий, объединение усилий в совместной деятельности субъектов образовательных отношений.

Непрерывность с позиции **содержания педагогического образования** означает обеспечение его базового уровня (фундаментальности), дополнительности и маневренности (профильности). Освоение инвариантной составляющей подготовки кадров выступает условием реализации последующих вариативных программ и достижения преемственности обучения на всех этапах образования. Сквозные линии педагогического образования, их наращивание и развитие на каждом уровне образования составляют содержательную основу профессиональной подготовки. Особенно важно, что старшешклясники присваивают нравственные, гуманистические ценности через расширение и нравственное обогащение

сферы социального взаимодействия обучающихся с субъектами образовательных и общественных организаций.

Особое внимание важно обратить на согласованность содержания психолого-педагогической подготовки старшеклассников, *развитие у обучающихся педагогических классов ценностно-смысловой сферы*, что предусматривает следующее:

- формирование мотивации обучающихся на овладение профессиями психолого-педагогической направленности через программу воспитательной работы на уровне основного и среднего общего образования;

- раннее выявление педагогической одаренности, разработку мониторинга развития педагогической направленности школьников, программы сопровождения педагогически одаренных детей;

- определение содержания обучения в психолого-педагогических классах с учетом основных содержательных и аксиологических идей, исключая дублирование содержания обучения в вузе;

- организацию профориентационных, лично и социально значимых образовательных практик.

Условием непрерывного педагогического образования является преемственность образовательных программ на разных этапах подготовки. Систематичность, последовательность, преемственность непрерывного педагогического образования предусматривает на всех этапах подготовки будущих педагогов

- четкое и обоснованное определение целей и задач на каждом этапе педагогического образования, их развитие от этапа к этапу;

- определение системы компетенций с учетом уровня педагогического образования, их обоснованное наращивание от этапа к этапу;

- разделение содержания педагогического образования на логически завершенные части, последовательное их выстраивание с учетом планируемых результатов;

- системное и последовательное формирование понятий, представлений, профессиональной направленности обучающихся;

- составление структурно-логических схем педагогического образования и освоения учебной информации, способов профессиональной деятельности;

- постепенное усложнение педагогических задач, содержания и видов образовательной дея-

тельности, развивающих самостоятельность, креативность, субъектность обучающихся.

- опору на предыдущий опыт обучающихся при отборе содержания и способов их образовательной деятельности, освоения новой информации и способов профессиональной деятельности.

Особенностью содержания ДПП школьников является высокий уровень практической направленности. Любое психолого-педагогическое знание присваивается только в процессе деятельности, поэтому основным компонентом содержания школьников ППК должна стать социально-педагогическая практика, в процессе которой осознается ценностно-смысловая сущность будущей профессиональной деятельности. Педагогические функции, современные способы взаимодействия взрослых и детей, технологии обучения и воспитания осваиваются будущими педагогами в процессе деятельности, которая наиболее успешна и доступна в условиях общеобразовательной организации или ее социуме. Здесь можно организовать ежедневные профессиональные пробы школьников на учебных занятиях в своем или младшем классе, приобщить детей к волонтерской, внеурочной воспитательной деятельности в качестве лидеров. Отсутствие такого опыта значительно усложняет процесс подготовки студентов в колледже и вузе.

В системе непрерывного педагогического образования необходимо предусмотреть преемственность, согласованность не только в содержании, но и в использовании педагогических средств (технологий, форм и методов). Независимо от этапа подготовки педагогические средства, по нашему мнению, должны соответствовать ряду требований:

- во-первых, они решают актуальные задачи воспитания и обучения, соотносятся с содержанием психолого-педагогической подготовки, имеют ценностно-смысловую основу, формируют нравственные ценности и социально значимые качества, необходимые для успешной профессиональной деятельности;

- во-вторых, учитывают особенности, проблемы и дефициты современного поколения обучающихся, их потребность в самореализации, удовлетворяют их запросы и обеспечивают их успешность и признание достижений;

- в-третьих, являются человеко-ориентированными (развивают индивидуальность, личность, субъектность обучающихся) и субъектно-ориентированными, обеспечивающими проявление и формирование субъектной пози-

ции, осознанное целеполагание и принятие обучающимся самостоятельных решений на всех этапах и уровнях образования;

- в-четвертых, имеют активный деятельностный характер, предполагают созидательную, преобразовательную социально значимую деятельность обучающихся, результатом которой будет приобретение опыта решения новых профессиональных задач;

- в-пятых, являются рефлексивными, способствуют осознанной образовательной и социально-педагогической деятельности обучающихся, на всех этапах которой осваиваются способы целеполагания, анализа, рефлексии;

- в-шестых, предусматривают равноправный обмен информацией, партнерскую позицию участников образовательного процесса, демократичный стиль взаимодействия педагогов и обучающихся, то есть являются диалоговыми и коммуникативными, формируют умение работать в команде;

- в-седьмых, проектирование педагогических средств должно осуществляться всеми субъектами, участвующими в деятельности, что способствует развитию и обогащению опыта разработки этих средств, необходимого для успешной профессиональной деятельности, формируя креативность, гибкость, системность, критичность мышления.

На этапе допрофессиональной педагогической подготовки особенно важно реализовать указанные выше требования, поскольку, занимая позицию обучающихся и обучающихся, школьники приобретают опыт, который переносят в свою дальнейшую профессиональную деятельность. В педагогическом колледже и вузе этот опыт развивается и совершенствуется. Среди педагогических средств, которые необходимо использовать на всех этапах подготовки будущих учителей и воспитателей, и прежде всего, в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников, можно назвать проектную деятельность, коллективные творческие дела, проектирование индивидуальной образовательной деятельности (составление программ, планов, маршрутов индивидуального развития), самоуправление, портфолио, организация клубной и волонтерской деятельности.

Невозможно решить проблему непрерывности и преемственности в подготовке педагогических кадров, если не организуется систематическое взаимодействие общеобразовательных организаций, которые проектируют и реализуют допро-

фессиональную педагогическую подготовку, с педагогическими колледжами и вузами. Для развития такого взаимодействия в Ярославском государственном педагогическом университете разработаны и реализованы комплекс мероприятий:

- создан Центр допрофессиональной педагогической подготовки имени К. Д. Ушинского, который организует сопровождение деятельности психолого-педагогических классов в регионах России;

- подписаны соглашения с образовательными организациями десяти регионов России (Вологодская, Костромская, Московская области, Республика Коми, Петропавловск-Камчатский и др.) о научно-методическом сопровождении ДПП школьников, составлена дорожная карта такого сопровождения;

- проводится Всероссийская педагогическая мастерская по допрофессиональной педагогической подготовке школьников;

- организованы курсы повышения квалификации педагогов и организаторов допрофессиональной педагогической подготовки школьников, которые охватили более 200 человек, представителей восьми регионов;

- студенты педагогического университета, колледжей включены в организацию деятельности психолого-педагогических классов, создан педагогический отряд, который проводит целевые мероприятия на базе образовательных организаций.

Важнейшим средством, обеспечивающим непрерывность и преемственность педагогического образования, являются психолого-педагогические олимпиады, которые с 1991 стали проводиться в Ярославской области. В 2019 г. эта олимпиада приобрела новый статус и носит название «Российская психолого-педагогическая олимпиада им. К. Д. Ушинского» — РППОШ — Раскрытие Педагогического Потенциала Одаренных Школьников. В 2022 г. в такой олимпиаде приняли участие 36 субъектов Российской Федерации. Для того чтобы обеспечить подготовку к психолого-педагогической олимпиаде, творческой группой преподавателей университета разработана соответствующая программа, обеспечивающая согласованность с вузовскими программами по педагогике и психологии, которая поможет педагогам психолого-педагогических классов в организации ДПП и самообразовании старшеклассников [Подготовка школьников ... , 2022].

Таким образом, допрофессиональная педагогическая подготовка школьников должна стать

органичной частью непрерывного педагогического образования, создавать основу для дальнейшего освоения педагогической профессии, формирования профессионально важных качеств. В этом заинтересованы все взаимодействующие стороны: образовательные организации, колледжи и вузы.

Заключение

Проблема качества подготовки педагогических кадров зависит от объединения усилий всех субъектов и структур регионального и федерального уровней, причастных к обеспечению непрерывного педагогического образования, важный этап которого — допрофессиональная педагогическая подготовка школьников. ДПП школьников сегодня рассматривается как одна из целевых функций общеобразовательных и профессиональных организаций, необходимый этап системы педагогического образования, составляющий основу для выстраивания всех остальных звеньев этой системы.

Для совершенствования допрофессиональной педагогической подготовки школьников необходимо следующее:

- обеспечение преемственности, сопряжения целей, результатов, содержания обучения старшеклассников в общеобразовательных и профессиональных организациях с учетом аксеологической базы школьников и развитие их ценностных представлений о педагогической профессии, исключая дублирование содержания в условиях непрерывного педагогического образования;

- раннее выявление педагогически одаренных и способных школьников, разработка мониторинга развития педагогической направленности школьников, программы сопровождения педагогически одаренных детей, составление проектов индивидуальной образовательной деятельности школьников (программ, планов, маршрутов);

- использование потенциала воспитательной работы, дополнительного образования школьников в качестве пространства для допрофессиональной подготовки обучающихся и интеграции усилий субъектов организации деятельности ДПП;

- определение достигнутых результатов школьников с использованием современных процедур оценки базового уровня профессиональных результатов, таких, например, как профессиональный (демонстрационный) экзамен, защита индивидуального образовательного проекта психолого-педагогической направленности;

- взаимодействие общеобразовательных организаций, ППК с вузами и педагогическими колледжами региона через организацию различных форм и совместной деятельности, в том числе наставничество в рамках отношений «студент — обучающийся», «старший обучающийся — младший обучающийся» и др.;

- определение льгот для выпускников психолого-педагогических классов при поступлении в вуз или колледж на соответствующие направления подготовки, расширение линейки инструментов отбора в вузы и колледжи за счет учета в качестве индивидуальных достижений обучающихся результатов обучения по профильным образовательным программам, реализованным с участием образовательных организаций среднего и высшего профессионального педагогического образования;

- развитие форм межрегионального сотрудничества и взаимодействия образовательных организаций, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку школьников, взаимодействия субъектов, участвующих в этом процессе;

- приобщение родителей к решению проблем ДППШ, мотивационное и организационное обеспечение участия родителей в разработке индивидуальных проектов своих детей, в проектировании и организации деятельности психолого-педагогических классов;

- профессиональное развитие педагогических кадров, формирование тьюторской компетентности, овладение педагогами ППК субъектно-ориентированными средствами, способами партнерского взаимодействия, построения демократических отношений взрослых и детей;

- разработка научно-методических и нормативных материалов по реализации тьюторского сопровождения деятельности школьников и детского коллектива;

- систематическое информационное сопровождение деятельности ППК на федеральном, региональном, муниципальном уровнях и в самих образовательных организациях, использование цифровых образовательных ресурсов и платформ в допрофессиональной педагогической подготовке школьников.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников : монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.

2. Байбородова Л. В. Педагогическое сопровождение школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки : монография / Л. В. Байбородова, М. В. Груздев, М. П. Кривунь. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 191 с.

3. Бочарова Ю. Ю. Формирование устойчивой мотивации к будущей профессиональной педагогической деятельности: опыт городского сетевого педагогического лицея и педагогической интернатуры в КГПУ им. В. П. Астафьева / Ю. Ю. Бочарова, О. М. Гаврилова // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2014. № 4 (30). С. 37-43.

4. Бугакова Е. В. Из педагогического класса — в педагогическую профессию / Е. В. Бугакова, А. В. Москвина // KANT. Педагогические науки. 2018. № 1 (26). С. 28-31.

5. Гаврилова О. М. Инновационные формы педагогического сопровождения старшеклассников к выбору педагогической профессии в системе «Школа — Университет» / О. М. Гаврилова, Н. П. Безрукова // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2-1 (115). С. 99-103.

6. Гущина Т. И. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников / Т. И. Гущина, Л. Н. Макарова. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoy-pedagogicheskijklass-kak-forma-professionalnoy-orientatsii-starsheklassnikov> (дата обращения: 01.11.2019).

7. Диких Э. Р. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета / Э. Р. Диких, Е. В. Чухина // Гуманитарные исследования. 2019. № 3 (24). С. 139-142.

8. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников. Опыт и традиции : коллективная монография / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 339 с.

9. Жук А. И. Педагогические классы в республике Беларусь — состояние и перспективы развития // Педагогические классы: опыт и перспективы : материалы III Международной научно-практической конференции, г. Минск, 5 ноября 2019 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. Максима Танка ; под ред. А. И. Жука. Минск : БГПУ, 2019. С. 3-5.

10. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета : монография / рук. авторского колл. и отв. редактор И. Ю. Тарханова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 390 с.

11. Логинова А. Н. Педагогизация актуальных социальных практик как современный инструмент допрофессиональной педагогической подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6. С. 287-289.

12. Никодимова Е. А. Создание психолого-педагогических классов в региональной системе образования / Е. А. Никодимова, М. Н. Федотова // Журнал

Вологодского института развития образования. 2021. № 2. С. 11-15.

13. Организация деятельности психолого-педагогических классов : учебно-методическое пособие. Москва : Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.

14. Подготовка школьников к психолого-педагогической олимпиаде : методические рекомендации / сост. Л. Н. Артемьева, Ю. В. Яковлева ; под науч. ред. Л. В. Байбородовой, М. В. Груздева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 130 с.

15. Харисова И. Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27. № 4. С. 257-264.

Reference list

1. Bajborodova L. V. Konceptija i modeli doprofessional'noj pedagogicheskoj podgotovki shkol'nikov = Concept and models of pre-professional pedagogical training of schoolchildren : monografija / L. V. Bajborodova, V. V. Belkina. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2021. 282 s.

2. Bajborodova L. V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie shkol'nikov v processe doprofessional'noj pedagogicheskoj podgotovki = Pedagogical support of schoolchildren in pre-professional pedagogical training process : monografija / L. V. Bajborodova, M. V. Gruzdev, M. P. Krivun'. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. 191 s.

3. Bocharova Ju. Ju. Formirovanie ustojchivoj motivacii k budushhej professional'noj pedagogicheskoj dejatel'nosti: opyt gorodskogo setevogo pedagogicheskogo liceja i pedagogicheskoj internatury v KGPU im. V. P. Astaf'eva = Formation of stable motivation for future professional pedagogical activity: experience of the city network pedagogical lyceum and pedagogical internship at KSPU named after V. P. Astafiev / Ju. Ju. Bocharova, O. M. Gavriloza // Vestnik KGPU im. V. P. Astaf'eva. 2014. № 4 (30). S. 37-43.

4. Bugakova E. V. Iz pedagogicheskogo klassa — v pedagogicheskiju professiju = From the pedagogical class to the pedagogical profession / E. V. Bugakova, A. V. Moskvina // KANT. Pedagogicheskie nauki. 2018. № 1 (26). S. 28-31.

5. Gavriloza O. M. Innovacionnye formy pedagogicheskogo soprovozhdenija starsheklassnikov k vyboru pedagogicheskoj professii v sisteme «Shkola — Universitet» = Innovative forms of pedagogical support for high school students to choose a pedagogical profession in the «School — University» system / O. M. Gavriloza, N. P. Bezrukova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2016. № 2-1 (115). S. 99-103.

6. Gushhina T. I. Setevoj pedagogicheskij klass kak forma professional'noj orientacii starsheklassnikov = Network teaching class as a form of professional guidance for high school students / T. I. Gushhina, L. N. Makarova. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoy-pedagogicheskijklass-kak-forma-professionalnoy->

orientatsii-starsheklassnikov (data obrashhenija: 01.11.2019).

7. Dikih Je. R. Dejatel'nost' pedagogicheskikh klassov: opyt Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Activity of pedagogical classes: experience of Omsk State Pedagogical University / Je. R. Dikih, E. V. Chuhina // Gumanitarnye issledovaniya. 2019. № 3 (24). S. 139-142.

8. Doprofessional'naja pedagogicheskaja podgotovka shkol'nikov. Opyt i tradicii = Pre-professional pedagogical training of schoolchildren. Experience and traditions: kollektivnaja monografija / pod nauchn. red. L. V. Bajborodovoj, A. M. Hodyreva, A. P. Chernjavskoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2021. 339 s.

9. Zhuk A. I. Pedagogicheskie klassy v respublike Belarus' — sostojanie i perspektivy razvitija = Pedagogical classes in the Republic of Belarus — state and prospects of development // Pedagogicheskie klassy: opyt i perspektivy: materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, g. Minsk, 5 nojabrja 2019 g. / Bel. gos. ped. un-t im. Maksima Tanka ; pod red. A. I. Zhuka. Minsk : BGPU, 2019. S. 3-5.

10. Izmerenie i ocenka sformirovannosti universal'nyh kompetencij obuchajushhihsja pri osvoenii obrazovatel'nyh programm bakalavriata, magistratury, specialiteta = Measurement and assessment of the formation of students' universal competencies in development of educational programs of bachelor's, master's, specialty degrees : monografija / ruk. avtorskogo koll. i otv. redaktor I. Ju. Tarhanova. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2018. 390 s.

11. Loginova A. N. Pedagogizacija aktual'nyh social'nyh praktik kak sovremennyj instrument doprofessional'noj pedagogicheskoy podgotovki = Pedagogization of current social practices as a modern tool of pre-professional pedagogical training // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2020. № 6. S. 287-289.

12. Nikodimova E. A. Sozdanie psihologo-pedagogicheskikh klassov v regional'noj sisteme obrazovaniya = Development of psychological and pedagogical classes in the regional education system / E. A. Nikodimova, M. N. Fedotova // Zhurnal Vologodskogo instituta razvitija obrazovaniya. 2021. № 2. S. 11-15.

13. Organizacija dejatel'nosti psihologo-pedagogicheskikh klassov = Organization of activities of psychological and pedagogical classes: uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva : Akademija Minprosveshhenija Rossii, 2021. 392 s.

14. Podgotovka shkol'nikov k psihologo-pedagogicheskoy olimpiade = Preparing schoolchildren for the psychological and pedagogical Olympiad: metodicheskie rekomendacii / sost. L. N. Artem'eva, Ju. V. Jakovleva ; pod nauch. red. L. V. Bajborodovoj, M. V. Gruzdeva. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. 130 s.

15. Harisova I. G. Cennostno-smyslovaja model' formirovaniya preemstvennyh rezul'tatov podgotovki pedagoga = Value and meaning model for the formation of subsequent results of teacher training // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2021. T. 27. № 4. S. 257-264.

Статья поступила в редакцию 17.03.2023; одобрена после рецензирования 21.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 17.03.2023; approved after reviewing 21.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 37.013.2
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_20
EDN: WBJXEO

Организация допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников на основе ступенчатого взаимодействия разных образовательных учреждений

Людмила Викторовна Неклюдова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и дефектологического образования, филиал Глазовского государственного педагогического института им. В. Г. Короленко в г. Ижевске. 426067, Удмуртская Республика, г. Ижевск, ул. Труда, д. 88
nekludovalv@rambler.ru, <https://orcid.org/0009-0008-1595-4161>

Аннотация. Статья посвящена одному из подходов допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников, основанному на непрерывности, преемственности образования и ступенчатом взаимодействии учреждений дополнительного, основного и высшего образования. Педагогические профессии не являются престижными, вместе с тем условия современной школы предъявляют к ним высокие требования. Сейчас в России большинство количество учреждений общего образования внедряют допрофессиональную подготовку — только в Удмуртской Республике 55 школ включились в этот процесс. Практически все они взаимодействуют с одним образовательным учреждением последующей ступени (по схемам «школа — педагогический колледж», «школа — вуз» и др.) и направлены на реализацию ранней допрофессиональной подготовки учащихся 7-9 классов. Существующие модели допрофессиональной психолого-педагогической подготовки не учитывают ступенчатого взаимодействия разных учреждений (дополнительного, основного и высшего образования). С учетом опыта подобных исследований в Белоруссии, Ярославле, Москве, Екатеринбурге, Омске, Томске, Карелии и т. д. в статье раскрываются принципы построения этого обучения (открытости и обратной связи, продвижения, коллегиальности и общности, кооперации и социального партнерства и др.), его структура, обосновываются и характеризуются ранняя и основная ступени данного процесса. Схемы взаимодействия образовательных учреждений, осуществляющих допрофессиональную психолого-педагогическую подготовку, получили структурное обобщение, также с позиций предлагаемого подхода проведен анализ понятий «допрофессиональное образование» и «психолого-педагогический класс», сформированы структурные схемы краткой характеристики допрофессиональной психолого-педагогической подготовки и ранней ее реализации с описанием содержательных блоков. Описан опыт внедрения этого обучения в Удмуртской Республике. Обобщены результаты некоторых показателей, полученные по итогам внедрения. Определены перспективы развития и совершенствования.

Ключевые слова: педагог; допрофессиональное образование; допрофессиональная подготовка школьников; психолого-педагогическая подготовка; психолого-педагогический класс; ранняя допрофессиональная подготовка; основная допрофессиональная подготовка

Для цитирования: Неклюдова Л. В. Организация допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников на основе ступенчатого взаимодействия разных образовательных учреждений // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 20-27. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_20. <https://elibrary.ru/WBJXEO>

Original article

Organization of pre-professional psychological and pedagogical training of schoolchildren on the basis of step-by-step interaction of different educational institutions

Lyudmila V. Neklyudova

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of psychological, pedagogical and defectological education, branch of Glazov state pedagogical institute named after V. G. Korolenko. 426067, Udmurt Republic, Izhevsk, Trud st., 88
nekludovalv@rambler.ru, <https://orcid.org/0009-0008-1595-4161>

Abstract. The article is devoted to one of the approaches of pre-professional psychological and pedagogical training of schoolchildren, based on a continuous, continuous approach and step-by-step interaction of institutions of additional, basic and higher education. Teaching professions are not prestigious, however, the conditions of a modern school place high demands on them. Now in Russia a large number of general education institutions is introducing pre-professional training, only in the Udmurt Republic 55 schools have joined this process. Almost all of them interact with one educational institution of the next stage (according to the schemes «school — pedagogical college», «school — university», etc.) and are aimed at implementing early pre-professional training of students in grades 7-9. The existing models of pre-professional psychological and pedagogical training do not take into account the step-by-step interaction of different institutions (additional, basic and higher education). Taking into account the experience of similar studies in Belarus, Yaroslavl, Moscow, Yekaterinburg, Omsk, Tomsk, Karelia, etc. the article reveals the principles of building this training (openness and feedback; promotion; collegiality and the public; cooperation and social partnership, etc.), its structure, substantiates and characterizes the early and main stages of this process. The schemes of interaction of educational institutions engaged in pre-professional psychological and pedagogical training received a structural generalization, also from the standpoint of the proposed approach, the analysis of the concepts of «pre-professional education» and «psychological and pedagogical class» was carried out, structural schemes of a brief description of pre-professional psychological and pedagogical training and its early implementation with a description of the content blocks were formed. The experience of implementing this training in the Udmurt Republic is described. The results of some indicators obtained as the result of the implementation are summarized. The prospects of development and improvement are determined.

Keywords: teacher; professional education; pre-professional training of schoolchildren; psychological and pedagogical training; psychological and pedagogical class; early pre-professional training; basic pre-professional training

For citation: Neklyudova L. V. Organization of pre-professional psychological and pedagogical training of schoolchildren on the basis of step-by-step interaction of different educational institutions. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 20-27. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_20. <https://elibrary.ru/WBJXEO>

Введение

Вопросы профессионального самоопределения всегда были актуальны для школьной практики, однако реальное положение таково, что к моменту окончания школы большинство учеников не имеют четких представлений относительно будущей профессии и выбор вуза определяется прагматичными, а не личностными факторами. Педагогическая профессия не относится к числу высокооплачиваемых и престижных, поэтому многие подростки отказываются выбирать ее [Павленко, 2020; Головей, 2019; Иченко, 2018]. В то же время профессия учителя на протяжении многих столетий остается уникальной. Современный педагог должен не только глубоко знать теоретические основы педагогики и психологии. Он должен уметь рационально организовывать свой труд, быть терпеливым, сдержанным, эмоционально уравновешенным, требовательным, тактичным, справедливым, находчивым, общительным, уметь слушать и слышать собеседника и т. д. Общественное мнение характеризует портрет профессионального педагога, в который включает точность и быстроту реакций, ясную и уравновешенную речь, душевную щедрость, способность понимать и любить детей [Мухина, 2019]. Даже без детального анализа перечислен-

ных требований можно предположить, что на данном этапе перед педагогическими вузами встает важная и сложная задача подготовить такого педагога, который сможет отвечать на все современные жизненные и педагогические вызовы, а значит, будет эффективно работать в условиях нынешней школы. Получить такого педагога только в рамках обучения педагогического университета практически невозможно. Это отмечают многие исследователи [Байбородова, 2021; Дозмогарова, 2021]. Вузы и педагогические колледжи должны проводить работу по формированию важнейших педагогических качеств у потенциальных абитуриентов еще в школьном возрасте. Для такой работы необходимо активнее подключать к этому процессу учреждения дополнительного образования, у которых накоплен большой опыт и имеются эффективные условия в реализации программ развития творческого, личностного и социального потенциала детей и подростков. Данная работа должна быть системной и последовательной, опираться на непрерывный и преемственный подход, обеспечивать взаимодействие всех образовательных учреждений, причастных к этой работе.

Для реализации вышесказанного необходима организация допрофессиональной психолого-

педагогической подготовки школьников на основе модели взаимодействия разных образовательных учреждений (дополнительного, основного и высшего образования).

Методы исследования

Для разработки теоретических и практических вопросов исследования использовались следующие методы:

- теоретические (анализ и синтез, обобщение, систематизация, сравнение, сопоставление);
- эмпирические (наблюдение, анкетирование, интервьюирование, педагогический эксперимент);
- методы математической статистики (статистическая достоверность данных сравнительного анализа рассматривалась по U-критерию Манна — Уитни и по ϕ -критерию углового преобразования Фишера).

База исследования

В экспериментальной работе были задействованы 55 общеобразовательных школ, Дворец детского и юношеского творчества, Региональный образовательный центр одаренных детей, Глазовский государственный педагогический институт, которые работают по внедрению допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников в Удмуртской Республике.

Результаты исследования

Анализ отечественного и зарубежного опыта позволил нам выделить идеи для разработки посылов взаимодействия образовательных учреждений разного уровня:

– Взаимодействие образовательных учреждений разного уровня способствует решению общих задач воспитания детей и подростков; помогает им в жизненном, профессиональном самоопределении; стимулирует их творческую, познавательную и исследовательскую деятельность.

– Расширение связей между учреждениями позволяет эффективнее использовать передовой педагогический опыт в воспитательной деятельности и способствует повышению квалификации педагогических работников.

– Важно развивать уровень отношений (добрососедский, партнерский, интегральный) между образовательными учреждениями [Интеграция общего ... , 2006].

– Допрофессиональная психолого-педагогическая подготовка должна учитывать следующие научные подходы: субъектно-ориентированный, рефлексивно-деятельностный,

практико-ориентированный, личностно-ориентированный (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, В. В. Сериков, И. С. Якиманская).

В педагогической литературе встречается термин «допрофессиональное образование». Цель допрофессионального образования — формирование у обучающихся профессионально-важных мотивов, качеств, умений и навыков педагогической, организаторской деятельности и обеспечение эффективного отбора абитуриентов в педагогические профессиональные и образовательные организации [Допрофессиональная подготовка ... , 2021]. В нашем случае допрофессиональная психолого-педагогическая подготовка состоит из 2 ступеней:

– 1-я ступень (ранняя допрофессиональная подготовка) рассчитана на школьников 7-9 классов. Она проводится в учреждениях дополнительного образования и является связующим звеном для 2-й ступени (основной). Ее цель — выявление и развитие у детей коммуникативных и организаторских навыков, качеств и формирование здорового образа жизни. По окончании этой ступени учащиеся могут поступать в педагогический колледж, профильный психолого-педагогический класс или в открытый университет для будущих педагогов при педагогическом вузе.

– 2-я ступень (основная допрофессиональная психолого-педагогическая подготовка) рассчитана на учащихся 10-11 классов (психолого-педагогические классы), которая непосредственно готовит старшеклассников к поступлению в педагогический вуз. Она может осуществляться по двум вариантам: 1) в школе (профильный психолого-педагогический класс); 2) в педагогическом вузе (открытый университет для будущих педагогов). Целью этой ступени является развитие у старшеклассников профессионально важных качеств и умений и обеспечение эффективного отбора в педагогические вузы.

В современных источниках приводится много различных вариантов моделей допрофессионального обучения, среди выделяются 4 вида: педагогические классы, функционирующие на базе школы; педагогические классы, осуществляющие деятельность в учебно-производственных комбинатах (УПК); школы юных педагогов при вузах; объединения клубного типа, создаваемые при центрах работы с детьми и юношеством [Допрофессиональная подготовка ... , 2021]. Хотя только этими моделями современная практика не

ограничивается. Исследователи из Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского проанализировали и обобщили около 200 образовательных организаций, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку [Байбородова, 2021]. В основном все они ориентированы на взаимодействие образовательных организаций по следующим схемам: школа — опорная школа; школа — педагогический колледж; школа — вуз; школа — центр (дом, дворец) детского творчества и др. Модели, включающие одновременное взаимодействие нескольких образовательных учреждений разных типов (центр детского творчества, школа, педагогический колледж, вуз), основанных на непрерывном, преемственном и двухступенчатом подходе, включающем раннюю и основную допрофессиональную подготовку школьников, пока новы для педагогической теории и практики. Данный вид подготовки внедряется в образовательных учреждениях Удмуртской Республики. К такой работе подключились Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко, Дворец детского и юношеского творчества г. Ижевска (далее ДДЮТ), МБОУ СОШ № 91 с углубленным изучением отдельных предметов им. Надежды Курченко» (далее школа № 91), МБОУ «СОШ № 58» (далее школа № 58).

В ДДЮТ г. Ижевска накоплен большой опыт ранней допрофессиональной подготовки. Учреждение много лет успешно осуществляет подготовку по медицинскому, техническому, правовому, военно-патриотическому, психолого-педагогическому направлениям. В настоящее время психолого-педагогическую подготовку здесь целенаправленно проходят школьники 8-9 классов из двух ижевских школ (№ 58 и № 91), где функционируют профильные психолого-педагогические классы для детей старшего возраста (10-11 классы).

В Удмуртской Республике психолого-педагогическую подготовку осуществляют 55 школ. Практически все они придерживаются двух схем взаимодействия: *школа — педагогический колледж* (27 школ) и *школа — вуз* (28). Обучение в основном ведется в рамках ранней допрофессиональной подготовки, рассчитанной на детей 7-9 классов (так работают 80 % всех включенных в этот процесс школ в республике). Ранняя психолого-педагогическая подготовка у нас в регионе наиболее популярна. В сложившейся практике нередко всю допрофессиональную под-

готовку школьников называют одним словом — «педагогический класс». При этом не важно, где этот класс функционирует: в дополнительном, основном или высшем образовании. В литературе дается следующее понятие: «Профильный психолого-педагогический класс — объединение обучающихся образовательной организации, характерологическими признаками которого являются избирательный принцип комплектования состава учащихся; профилирование обучения за счет включения в учебный план предметов психолого-педагогической и гуманитарной направленности; обеспечение деятельностного подхода в обучении на основе активного освоения и использования школьниками элементов педагогических технологий; наличие отлаженной структуры взаимодействия с организациями образования и другими социальными партнерами» [Организация деятельности ... , 2021, с. 11]. Из определения видно, что психолого-педагогический класс соотносится только со школой, в остальных случаях проводится нужная и полезная работа в рамках ранней или основной допрофессиональной подготовки школьников. В контексте нашей модели психолого-педагогический класс функционирует на второй ступени исключительно в рамках школьного профильного образования и считается лишь небольшой частью представленной модели допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников. Все предпосылки данного определения в этом случае выдержаны, но необходимо уточнить, что наша модель психолого-педагогического класса ориентирована на подготовку учащихся старших, 10-го и 11-го, классов.

1-я ступень ранней допрофессиональной подготовки осуществляется в учреждении дополнительного образования детей и подростков. Наша модель опирается на ряд организационных принципов построения. Перечислим некоторые из них:

1. *Открытость и обратная связь* (все организационные, методические, отчетные документы и материалы выкладываются на официальном сайте учреждения, любой желающий может оставить отзыв и написать предложение, поделиться впечатлениями).

2. *Продвижение* (результаты и творческие дела регулярно освещаются в различных медийных источниках, составляется медиаплан по продвижению деятельности ранней допрофессиональной подготовки).

3. *Коллегиальность и общественность* (из числа опытных и авторитетных руководителей, специалистов, педагогов и родителей выбирается общественный совет, который координирует работу по совершенствованию данной подготовки, например, дает рекомендации по созданию эмблемы педагогического движения и формы одежды учащихся).

4. *Кооперация и социальное партнерство* (базой подготовки на этом этапе является учреждение дополнительного образования, которое функционирует в связке со школами, колледжами и педагогическими вузами. Желательно, чтобы у этого движения появились спонсоры и меценаты);

5. *Добровольность* (набор осуществляется по желанию и на добровольной основе, никакие виды давления неприемлемы, ребенок в любое время может прекратить обучение).

6. *Вариативность* (предлагается несколько вариантов обучения — посещение учреждения дополнительного образования в сборной группе из учеников разных школ или со своим классом, если школа вступает в эту подготовку).

7. *Преимственность* (содержание ранней подготовки четко выверено с программами школы и 2-й ступени основной подготовки. Учебный план школы учитывает содержание ранней подготовки, как правило, отводится 1 учебный день для посещения школьниками учреждения дополнительного образования).

8. *Право выбора* (по окончании 1-й ступени школьник может поступить в педагогический колледж, пойти учиться в профильный психолого-педагогический класс или в открытый университет для будущих педагогов при педагогическом вузе, а также продолжить свое обучение в свободном режиме).

9. *Преференции* (обучение направлено на участие школьников в различных олимпиадах и конкурсах, результаты которых зачитываются при поступлении в среднее и высшее профессиональное учреждение).

10. *Детская инициатива* (создание условий для самостоятельного поиска, позволяющего приблизиться к осознанному выбору педагогической профессии).

Подробно изучив опыт допрофессиональной педагогической подготовки школьников Белоруссии [Жук, 2016], Ярославля [Байбородова, 2016], Москвы [Романова, 2020], Екатеринбурга [Миньорова, 2020], Омска [Диких, 2019], Томска [Дозморова, 2021], Карелии [Ермоленко, 2020] др., а

также обобщив наш эмпирический опыт, мы сформировали основные содержательные блоки данной ступени: 1-й содержательный блок — ЗОЖ (формирование здорового образа жизни, развитие навыков, позволяющих сохранять физическое и душевное здоровье, развитие кинетического интеллекта); 2-й — вожатская деятельность (развитие организационных, управленческих умений и социального интеллекта); 3-й — волонтерство (развитие эмпатических, толерантных и социальных качеств); 4-й — психология познания себя и общества (развитие эмоционального и внутрличностного интеллекта).

Обучение начинается с проведения психологического тестирования, позволяющего изучить профессиональные интересы детей, результаты которого обязательно учитываются при дальнейшем их продвижении. Создаются условия для самостоятельного выбора детьми будущей профессии. Предполагается проведение промежуточных и итоговых аттестаций в форме защиты проектов, решения профессиональных задач. Все формы оценивания предполагают деятельностный подход. В этом году итоговой работой будет защита проекта урока добра, планируется, что лучшие уроки 1 сентября 2023 г. ребята проведут в своих школах с учениками начальных классов.

Основная допрофессиональная психолого-педагогическая подготовка является второй, заключительной, ступенью. Как мы уже отмечали выше, она проводится в школе (психолого-педагогический класс) или в вузе (открытый университет для будущих педагогов). На данном этапе уже вводятся материалы предметных областей по психологии, истории педагогики, педагогической этике. Самое главное, чтобы материал ни в коем случае не дублировал вузовские курсы, а носил лишь развивающий характер.

Хочется отметить, что на начало ранней допрофессиональной подготовки 20-25 % детей хотели бы связать свою деятельность с педагогическими профессиями, а после ее прохождения 40-50 % желают продолжить обучение. Еще 5 лет назад ни одна из школ в Ижевске не могла открыть педагогический класс в старшем звене, поскольку родители не поддерживали эту инициативу. Они предпочитали другие, «более престижные» профильные направления (правовые, медицинские, информационные и др.). Благодаря ранней допрофессиональной подготовке удалось открыть педагогические классы в двух ижевских школах.

В этом году к реализации допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников в г. Ижевске подключился Региональный образовательный центр одаренных детей, в данное время его посещают учащиеся 8-х классов Ижевского хореографического лицея № 95.

В 2021/2022 учебном году нами было проведено исследование выпускников, прошедших раннюю психолого-педагогическую подготовку на предмет развития у них эмоционального и социального интеллекта. В экспериментальной группе число детей с высоким уровнем внутриличностного и эмоционального интеллекта выросло на 22 %, а количество детей с высоким уровнем социального интеллекта — на 34 %. Результаты достаточно значимы и достоверны.

В настоящее время сложно подводить итоги по 2-й ступени подготовки, так как завершается лишь первый выпуск психолого-педагогического класса, но можно отметить, что 90 % выпускников этого класса хотят поступать в педагогические вузы.

Данная работа будет продолжена, а результаты будут обобщаться и освещаться в научных публикациях. Сейчас эта работа ведется на партнерском уровне отношений между образовательными учреждениями, но в перспективе планируется перейти на интеграционный уровень. Тогда их деятельность будет подкрепляться общей образовательной программой и концепцией сотрудничества.

Заключение

Современная практика остро нуждается в развитии теории допрофессионального педагогического образования школьников. Необходима глубокая, тщательная работа по методологическому обоснованию и методическому подкреплению допрофессиональной психолого-педагогической подготовки на основе ступенчатого взаимодействия с разными образовательными учреждениями (дополнительного, основного и высшего образования). В первую очередь, нужно описать концептуальные и процессуальные основы обучения, а также четко сформулировать критерии и показатели его эффективности.

Условия нашего времени требуют усилить работу по продвижению педагогических профессий. Общество и время предъявляют высокие требования к подготовке будущих учителей. Эти требования выполнимы при совместной взаимосвязанной работе по подготовке будущих абитуриентов разными образовательными учреждени-

ями, причастными к вопросам взросления и становления современного педагога.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Перспективы допрофессиональной педагогической подготовки школьников в современных условиях / Л. В. Байбородова, М. В. Груздев, А. М. Ходырев, А. П. Чернявская, И. В. Головина, Г. А. Папуткова // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7. № 3. С. 3-13.
2. Беляева О. А. Школа юного педагога: опыт создания условий для профессионального самоопределения школьников // Поволжский педагогический поиск. 2019. № 4. С. 20-25.
3. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. Ростов-на-Дону : Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.
4. Головей Л. А. Психоэмоциональное благополучие старшеклассников в связи с готовностью к профессиональному самоопределению / Л. А. Головей, М. В. Данилова, И. А. Груздева // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 6. С. 63-73.
5. Демина Л. С. Моделирование системы непрерывного педагогического образования на основе использования технологии профессиональных проб: довузовский уровень // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. № 8. С. 110-114.
6. Диких Э. Р. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета / Э. Р. Диких, Е. В. Чухина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. № 3. С. 34-42.
7. Дозморова Е. В. Система непрерывного педагогического образования как условие обеспечения подготовки педагога в соответствии с квалификационными требованиями профессионального стандарта / Е. В. Дозморова, А. А. Лыба // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2021. № 2. С. 71-77.
8. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: Опыт и традиции : коллективная монография / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 339 с.
9. Ермоленко Р. Е. Профессиональное педагогическое образование в республике Карелия: основные противоречия развития в современных условиях / Р. Е. Ермоленко, В. И. Колесов // Школа будущего. 2020. № 3. С. 222-231.

10. Жилинская А. В. Подходы к изучению построения подростками траектории жизненного пути / А. В. Жилинская, А. А. Бочавер // Психологический журнал. 2018. Т. 39. № 1. С. 36-45.
11. Жук А. И. Непрерывное педагогическое образование в Республике Беларусь — фактор устойчивого развития общества // Наука и школа. 2016. № 6. С. 61-67.
12. Ильин В. И. Общество потребления: теоретическая модель и российская реальность // Мир России. 2005. № 2. С. 3-40.
13. Интеграция общего и дополнительного образования: практическое пособие / под ред. Е. Б. Евладовой, А. В. Золотаревой, С. Л. Паладбева. Москва : АРКТИ, 2006. 296 с.
14. Иченко Н. А. Подросток как субъект самоопределения: ресурсы и риски // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 6. № 1. С. 69-76.
15. Мухамедьярова Н. А. Подготовка педагогов дополнительного образования к работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы научно-практ. конф. Ярославль, 05-06 марта 2020 г. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. С. 30-37.
16. Мухина В. С. Личность: мифы и реальность: альтернативный взгляд, системный подход, инновационные аспекты. 6-е изд., испр. и доп. Москва : Нац. кн. центр, 2019. 159 с.
17. Организационно-методическое сопровождение проекта «Педагогические классы»: учебно-метод. пособие / С. А. Минюрова, Н. М. Паэгле, Н. С. Белоусова и др. ; Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург : [б. и.], 2020. 220 с.
18. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-метод. пособие. Москва : Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.
19. Павленко К. В. Субъективное благополучие школьников в ситуации самоопределения / К. В. Павленко, А. А. Бочавер // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 6. С. 51-62.
20. Парабучев А. И. Учитель в эпоху общественных трансформаций — к автопортрету профессии // Вопросы образования. 2005. № 4. С. 246-259.
21. Романова Е. С. Ранняя профориентация младших школьников, направленная на региональное развитие. Социально-ориентированный проект / Е. С. Романова, Е. В. Черепанова. URL: <https://infourok.ru/pedagogicheskie-idei-rannaya-proforientaciyamladshih-shkolnikov-5147323.html>. (дата обращения: 14.12.2022).
- L. V. Bajborodova, M. V. Gruzdev, A. M. Hodyrev, A. P. Chernjavskaja, I. V. Golovina, G. A. Paputkova // Nauchnyj rezul'tat. Pedagogika i psihologija obrazovanija. 2021. T. 7. № 3. S. 3-13.
2. Beljaeva O. A. Shkola junogo pedagoga: opyt sozdanija uslovij dlja professional'nogo samoopredelenija shkol'nikov = School of young teacher: experience in making conditions for schoolchildren's professional self-determination // Povolzhskij pedagogicheskij poisk. 2019. № 4. S. 20-25.
3. Bondarevskaja E. V. Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teorijah i sistemah vospitaniya = Pedagogy: personality in humanistic theories and parenting systems: ucheb. posobie dlja stud. sred. i vyssh. ped. ucheb. zavedenij, slushatelej IPK i FPK / E. V. Bondarevskaja, S. V. Kul'nevich. Rostov-na-Donu : Tvorcheskij centr «Uchitel'», 1999. 560 с.
4. Golovei L. A. Psihoemocional'noe blagopoluchie starsheklassnikov v svjazi s gotovnost'ju k professional'nomu samoopredeleniju = Psycho-emotional well-being of high school students caused by readiness for professional self-determination / ĩ L. A. Golove, M. V. Danilova, I. A. Gruzdeva // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2019. T. 24. № 6. С. 63-73.
5. Demina L. S. Modelirovanie sistemy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija na osnove ispol'zovanija tehnologii professional'nyh prob: dovuzovskij uroven' = Simulation of the system of continuing pedagogical education based on the use of professional testing technology // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2018. № 8. S. 110-114.
6. Dikih Je. R. Dejatel'nost' pedagogicheskikh klassov: opyt Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Activity of pedagogical classes: experience of Omsk State Pedagogical University / Je. R. Dikih, E. V. Chuhina // Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovanija. 2019. № 3. S. 34-42.
7. Dozmorova E. V. Sistema nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija kak uslovie obespechenija podgotovki pedagoga v sootvetstvii s kvalifikacionnymi trebovanijami professional'nogo standarta = The system of continuing pedagogical education as a condition for ensuring the training of a teacher in accordance with the qualification requirements of a professional standard / E. V. Dozmorova, A. A. Lyba // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2021. № 2. S. 71-77.
8. Doprofessional'naja pedagogicheskaja podgotovka shkol'nikov: Opyt i tradicii = Pre-professional pedagogical training of schoolchildren: Experience and traditions : kollektivnaja monografija / pod nauchn. red. L. V. Bajborodovoj, A. M. Hodyreva, A. P. Chernjavskoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2021. 339 s.
9. Ermolenko R. E. Professional'noe pedagogicheskoe obrazovanie v respublike Karelija: osnovnye protivorechija razvitija v sovremennyh uslovijah = Professional pedagogical education in the Republic of Karelia:

Reference list

1. Bajborodova L. V. Perspektivy doprofessional'noj pedagogicheskoy podgotovki shkol'nikov v sovremennyh uslovijah = Prospects for pre-professional pedagogical training of schoolchildren in modern conditions /

the main contradictions of development in modern conditions / R. E. Ermolenko, V. I. Kolesov // *Shkola budushhego*. 2020. № 3. S. 222-231.

10. Zhilinskaja A. V. Podhody k izucheniju postroenija podrostkami traektorii zhiznennogo puti = Approaches to the study of adolescents building the trajectory of a life path / A. V. Zhilinskaja, A. A. Bochaver // *Psihologicheskij zhurnal*. 2018. T. 39. № 1. S. 36-45.

11. Zhuk A. I. Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie v Respublike Belarus' — faktor ustojchivogo razvitiya obshhestva = Continuing pedagogical education in the Republic of Belarus is a factor in the sustainable development of society // *Nauka i shkola*. 2016. № 6. S. 61-67.

12. Il'in V. I. Obshhestvo potreblenija: teoreticheskaja model' i rossijskaja real'nost' = Consumer society: theoretical model and Russian reality // *Mir Rossii*. 2005. № 2. S. 3-40.

13. Integracija obshhego i dopolnitel'nogo obrazovanija = Integration of general and additional education : prakticheskoe posobie / pod red. E. B. Evladovoj, A. V. Zolotarevoj, S. L. Paladbeva. Moskva : ARKTI, 2006. 296 s.

14. Ichenko N. A. Podrostok kak sub#ekt samoopredelenija: resursy i riski = Adolescent as a subject of self-determination: resources and risks // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2014. T. 6. № 1. S. 69-76.

15. Muhamed'jarova N. A. Podgotovka pedagogov dopolnitel'nogo obrazovanija k rabote s det'mi s osobymi obrazovatel'nymi potrebno#tjami = Training of additional education teachers to work with children with special educational needs // *Pedagogika i psihologija sovremenogo obrazovanija: teorija i praktika : materialy nauchno-prakt. konf. Jaroslavl', 05-06 marta 2020 g. Jaroslavl' : RIO JaGPU*, 2020. S. 30-37.

16. Muhina V. S. Lichnost': mify i real'nost': al'ternativnyj vzgljad, sistemnyj podhod, innovacionnye aspek-

ty = Personality: myths and reality: an alternative view, a systematic approach, innovative aspects. 6-e izd., ispr. i dop. Moskva : Nac. kn. centr, 2019. 159 s.

17. Organizacionno-metodicheskoe soprovozhdenie proekta «Pedagogicheskie klassy» = Organizational and methodological support of the project «Pedagogical classes» : uchebno-metod. posobie / S. A. Minjurova, N. M. Pajegle, N. S. Belousova i dr. ; Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. Ekaterinburg : [b. i.], 2020. 220 s.

18. Organizacija dejatel'nosti psihologo-pedagogicheskikh klassov = Organization of activities of psychological and pedagogical classes : uchebno-metod. posobie. Moskva : Akademiya Minprosveshhenija Rossii, 2021. 392 s.

19. Pavlenko K. V. Sub#ektivnoe blagopoluchie shkol'nikov v situacii samoopredelenija = Subjective well-being of schoolchildren in situation of self-determination / K. V. Pavlenko, A. A. Bochaver // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2020. T. 25. № 6. S. 51-62.

20. Parabuchev A. I. Uchitel' v jepohu obshhestvennyh transformacij — k avtoportretu professii = Teacher in the era of social transformations — to the self-portrait of the profession // *Voprosy obrazovanija*. 2005. № 4. S. 246-259.

21. Romanova E. S. Rannjaja proforientacija mladshih shkol'nikov, napravlennaja na regional'noe razvitie. Social'no-orientirovannyj proekt = Early career guidance for younger students aimed at regional development. Socially oriented project / E. S. Romanova, E. V. Cherepanova. URL: <https://infourok.ru/pedagogicheskie-idei-rannyaya-proforientacijamladshih-shkolnikov-5147323.html>. (data obrashhenija: 14.12.2022).

Статья поступила в редакцию 16.03.2023; одобрена после рецензирования 20.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 16.03.2023; approved after reviewing 20.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 378.14.015.62
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_28
EDN: ZXHXLG

Конкурентоспособность молодых специалистов: современные вызовы и перспективы развития

Мира Бечмизовна Богус

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогических технологий, Адыгейский государственный университет. 385000, Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, д. 208
bmb-3113@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9066-6126>

Аннотация. Цель исследования — обоснование и выявление условий эффективного развития конкурентоспособности молодых специалистов. Для достижения поставленной цели в работе решались следующие задачи: анализ сформированности гибких навыков (soft skills) и ориентированности молодых специалистов на профессиональную деятельность; обобщение факторов, препятствующих успешному трудоустройству молодых специалистов; выявление образовательно-информационных и организационно-управленческих условий эффективного развития конкурентоспособности молодых специалистов. Автором отмечены методы, использованные в процессе решения задач исследования. В работе нашли отражение результаты применения как теоретических, так и практических методов.

В статье обосновывается актуальность изучения проблемы развития конкурентоспособности будущих специалистов в процессе обучения. На основе анализа результатов анкетирования, опросов ведущих компаний интернет-рекрутмента, научных работ автором определена необходимость выявления условий эффективного развития конкурентоспособности молодых специалистов. В работе отмечены отличительные особенности представителей современной молодежи. На основе проведенного анкетирования представлены характеристики двух групп молодых специалистов. Автором обобщены факторы личностного, социального, экономического характера, препятствующие трудоустройству молодежи. В статье излагаются сущность и содержание конкурентоспособности как качества личности молодых специалистов. Особое внимание уделяется профессионально значимым личностным качествам будущих специалистов. В работе автором предложена двухуровневая система развития конкурентоспособности молодых специалистов, которая отражает общность проблемы для вуза и трудовых коллективов и эффективные условия ее разрешения.

Ключевые слова: конкурентоспособность; компетентность; профессиональные качества; развитие; факторы; трудоустройство; молодежь; молодые специалисты

Для цитирования: Богус М. Б. Конкурентоспособность молодых специалистов: современные вызовы и перспективы развития // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 28-35.
http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_28. <https://elibrary.ru/ZXHXLG>

Original article

Competitiveness of young specialists: modern challenges and development prospects

Mira B. Bogus

Doctor of pedagogical sciences, professor of the department of pedagogy and pedagogical technologies, Adygea state university. 385000, Republic of Adygea, Maykop, Pervomaiskaya st., 208
bmb-3113@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9066-6126>

Abstract. The purpose of the study was to substantiate and identify the conditions for the effective development of competitiveness of young professionals. To achieve this goal, the following tasks were solved in the work: analysis of the formation of flexible skills (soft skills), the orientation of young specialists to professional activity; generalization of factors that hinder the successful employment of young specialists; identification of educational, informational, organizational and managerial conditions for the effective development of the competitiveness of young specialists. The author notes the methods used in the process of solving research problems. The paper reflects the results of the application of both theoretical and practical methods.

The article substantiates the relevance of studying the problem of developing the competitiveness of future specialists in the learning process. Based on the analysis of the results of questionnaires, surveys of leading Internet recruitment companies, scientific papers, the author identified the problem of the need to determine the conditions for the effective development of the competitiveness of young professionals. The paper highlights the distinctive features of representatives of modern youth. On the basis of the survey conducted in the work, it was possible to present the characteristics of two groups of young specialists. The author summarizes the factors of personal, social, and economic nature that hinder the employment of young people. The article describes the essence and content of competitiveness as a personality quality of young professionals. Special attention is paid to professionally significant personal qualities of future specialists. In the paper, the author proposes a two-level system for developing the competitiveness of young professionals, which reflects the commonality of the problem for the university and labor collectives and effective conditions for its resolution.

Keywords: competitiveness; competence; professional qualities; development; factors; employment; youth; young professionals

For citation: Bogus M. B. Competitiveness of young specialists: modern challenges and development prospects. *Yaroslavl pedagogical bulletin. 2023; (3): 28-35.* (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_28. <https://elibrary.ru/ZXHXLG>

Введение

Совершенной моделью человека XXI в. является многомерная, творческая личность, постоянно расширяющая границы своих знаний и умений, реализующая преимущества саморазвития, самодостаточности и конкурентоспособности.

Соответственно, изучение основных факторов, влияющих на конкурентоориентированность студенчества, применение механизмов формирования и обучения управлению личной конкурентоспособностью на современном рынке труда — доминирующие задачи при организации эффективного образовательного процесса в вузе.

Высшие учебные заведения страны ежегодно направляют в сферу профессиональной деятельности армию выпускников разных специальностей. В исследовании проблемы формирования конкурентоспособности молодых специалистов представляют особую значимость характерные особенности современной молодежи. На рынок труда выходит первое поколение молодых людей, «выросшее» в интернете и социальных сетях (рожденные в 1997-2012 гг.). Детство и взросление представителей данного поколения пришлось на цифровую эпоху, когда требуется минимум времени для получения массы информации и наличие определенных способностей для оперирования ею, соответственно, они умеют быстро усваивать информацию и переключаться с одной информации на другую.

Современная молодежь принадлежит к поколению, выросшему в комфортной обстановке, у которого не было вызовов для борьбы за выживание. Представители данного поколения высоко

ценят себя и соответственно, ждут уважения со стороны, в том числе от работодателя.

Методы исследования

В ходе исследования использовались следующие теоретические и эмпирические методы: анализ проблемы исследования, результатов ранее проведенных исследований; обобщение теоретических и практико-ориентированных материалов по проблеме формирования конкурентоспособности будущих специалистов; классификация факторов, условий, влияющих на формирование конкурентоспособности молодых специалистов, полученных результатов на основе проведенного анализа; абстрагирование и дальнейшее моделирование процесса формирования конкурентоспособности молодых специалистов; анкетирование респондентов.

Результаты исследования

На основании проведенного анкетирования, на наш взгляд, молодых специалистов, выходящих на рынок труда, можно разделить на две большие группы:

- молодые выпускники первого типа — лидеры по характеру. Для них важно, насколько круг профессиональных обязанностей повысит их квалификацию; они амбициозны, стремятся к самореализации. Наиболее дальновидные из них готовы поступиться уровнем дохода, если на предлагаемой должности они получают ценный и востребованный в будущем опыт;
- молодые соискатели второго типа ищут комфортную работу, дающую ощущение стабильности. Для них важен стабильный доход, наличие социального пакета. Из таких выпуск-

ников вырастают хорошие исполнители. В то же время причиной для смены работы может послужить незначительный, с точки зрения работодателя, фактор, например, изменение расположения офиса на менее удобное, отсутствие ожидаемой премии, снижение социального пакета и т. д.

Следует отметить, что наличие баланса между работой и личной жизнью является важным для большинства опрошенных молодых специалистов (84 %). Для них значимым показателем выступает получение удовольствия от жизни, и работу они видят частью этого удовольствия.

Активная молодежь стремится уехать в крупные города и регионы, тем самым выбирая условия жесткой конкуренции, в противовес возможности работать на менее развитых и небольших территориях с дефицитом молодых кадров и отсутствием конкуренции. Данная особенность указывает на высокую амбициозность молодых людей, многим из которых присуща способность перекладывать ответственность за свою успешную профессиональную деятельность, решение ежедневных бытовых вопросов в чужом городе на родных и близких.

Следует также отметить, что значительная часть опрошенных молодых специалистов (47 %) выбирают условия удаленной занятости, когда предоставляется возможность работать в привлекательной компании без изменения привычных комфортных социальных и материальных условий жизнедеятельности.

Проведенное Всероссийским центром изучения общественного мнения исследование показывает, что для молодых людей особое значение имеет профессиональная самореализация. Российская молодежь характеризуется наибольшим потенциалом трудовой мобильности — каждый второй готов сменить место жительства ради работы, и более половины молодых людей допускают возможность совмещения основной работы с дополнительной — по найму или в качестве самозанятого [Главные ценности молодежи ... , 2023]. Помимо заработной платы, комфортной среды и возможности получить профессиональный опыт, эксперты выделяют в качестве молодежных приоритетов саморазвитие и обучение на рабочем месте, когда теоретические знания сразу применяются на практике. Молодежь не считает необходимым долго работать на одной должности, быстро теряя интерес.

Молодые люди сталкиваются с большими трудностями при трудоустройстве. Согласно

опросу, проведенному крупнейшей российской компанией интернет-рекрутмента ООО «Хэдхантер», 93 % работодателей предпочитают не брать на работу студентов и молодых специалистов. Руководители мотивируют отказ недисциплинированностью, безответственностью и высокими амбициями со стороны молодых сотрудников. При этом отсутствие опыта в причинах отказа в трудоустройстве работодатели ставят лишь на четвертое место [Рынок труда молодых ... , 2022, с. 38-39].

Согласно результатам исследования третьего по величине в России сервиса «Работа.ру», предоставляющего услуги по подбору персонала и поиску работы, руководители считают молодых специалистов зависимыми от гаджетов, что, по их мнению, мешает работе. Также руководители утверждают, что молодежь хуже справляется со стрессами. Часто молодые специалисты имеют завышенные амбиции, сразу ожидают высокую зарплату, но не могут принять в нужный момент единственно правильное решение, не способны принимать критику [Отношение работодателей ... , 2022].

Важным фактором, создающим препятствия в трудоустройстве молодых специалистов, также является разная заинтересованность работодателей в специалистах. Так, согласно запросам в течение определенного промежутка времени (2 полугодие 2022 г.) работодатели больше заинтересованы в специалистах технических (56 %), юридических (15 %), транспортных — 14 %, гуманитарных специальностей — 13 %. При этом в выпускниках медицинских вузов заинтересованы всего 8 % работодателей, аграрных — 7 %, педагогических — 6 %, естественно-научных — 5 %, художественных — 3 % [Польза дипломов ... , 2021; Рынок труда молодых ... , 2022].

Также следует иметь в виду и другой фактор, препятствующий успешному трудоустройству молодых специалистов. Как сообщает пресс-служба Министерства труда Российской Федерации (РФ), по прогнозу рынка труда, в ближайшие 10 лет доля возрастной группы от 15 до 29 лет в общей структуре населения будет расти, в связи с чем будет расти и потребность в решении проблем трудоустройства молодежи.

На современном этапе, по данным Федеральной службы государственной статистики, молодежь до 25 лет составляла 18,5 % среди общего числа безработных в России (3,1 млн человек, по

методологии Международной организации труда) [Рабочая сила ... , 2023].

Наличие значительного числа незанятых молодых людей, многие из которых имеют профессиональное образование, и одновременное существование вакантных рабочих мест свидетельствует, в том числе, об упущениях в подготовке кадров и неправильных трудовых и профессиональных ориентациях выпускников, а в некоторых случаях — и о низком профессионализме. В этих условиях повышение эффективности управления профессиональной конкурентоспособностью молодежи приобретает особое социально-экономическое значение [Сафина, 2022; Сербина, 2021].

Современные реалии таковы, что выпускник вуза должен задумываться о будущем трудоустройстве еще в период обучения. Однако большинство студентов в процессе обучения ориентированы на решение повседневных задач и не ставят стратегических целей — подготовиться к будущей профессиональной деятельности. Современные студенты при окончании вуза часто оказываются не только практически, но и психологически недостаточно готовыми к встрече с профессиональными реалиями [Вашаломидзе, 2021; Мирзагитова, 2020].

В современной социокультурной и экономической ситуации в России, тем более в условиях мирового экономического кризиса, все более важным и значимым становится воспитание творческой, высокопрофессиональной личности.

По поручению президента РФ В. В. Путина была разработана программа содействия молодежной занятости до 2030 г. Программа представляет комплекс различных мер поддержки и разделена на четыре направления: формирование карьерных стратегий молодежи в соответствии с потребностями рынка труда, соответствие качества образования требованиям работодателей, создание условий для совмещения учебы с работой или бизнесом, а также создание дополнительных механизмов снижения рисков незанятости молодежи [Распоряжение Правительства РФ ... , 2021]. В русле заявленных задач программы представляется правомерным акцент на развитие конкурентоспособности обучающихся в процессе обучения в вузе и повышение конкурентоспособности молодых специалистов на рабочих местах.

Конкурентоспособность представляет собой интегративную характеристику личности специ-

алиста, обеспечивающую ему более высокий профессиональный статус, рейтинговую позицию на соответствующем отраслевом рынке труда, устойчиво высокий спрос на его услуги (востребованность); она определяется качеством личности специалиста и качеством его профессиональной деятельности [Евплова, 2021; Горбашко, 2021]. Степень соответствия личностных качеств и профессиональных знаний, умений и навыков конкретного специалиста объективным требованиям профессиональной деятельности и социально-экономическим условиям определяют уровень конкурентоспособности личности. Наиболее ярким внешним показателем конкурентоспособности является востребованность специалиста на рынке труда.

Современным студентам конкурентоспособность на рынке труда следует понимать как соответствие работников требованиям рынка; совокупность характеристик, определяющую позиции конкретного работника или отдельных групп работников, позволяющую им претендовать на занятие определенных вакансий [Психолого-педагогические аспекты ... , 2022].

Пути повышения уровня развития компетенций, свойственных конкурентоспособной личности, изучаются коллективами ученых во многих высших учебных заведениях. Так, конкурентоспособность как фактор успешности молодого специалиста на рынке труда исследовалась учеными Воронежского государственного университета [Конкурентоспособность как ... , 2017], основы личной конкурентоспособности изучались учеными Пензенского государственного университета С. Д. Резник и А. А. Социловой [Резник, 2019], анализ теории и практики оценки конкурентоспособности проведен учеными Оренбургского государственного университета [Теория и практика ... , 2013], изучению конкуренции и конкурентоспособности в качестве учебной дисциплины, нацеленной на оказание помощи студентам в изучении основных положений теории конкуренции и методического инструментария управления конкурентоспособностью, посвящен научный труд ученых Уральского федерального университета А. Г. Мокроносовой и И. Н. Мавриной [Мокроносов, 2014] и др.

Поскольку ведущей сферой, в рамках которой определяется и проявляется конкурентоспособность специалистов, является трудовая деятельность, каждое качество, которым должен обладать конкурентоспособный специалист, может

быть описано в виде социальных, функциональных, эргономических, эстетических, экономических параметров [Деглас Хани, 2020; Зинич, 2022].

В условиях существующего профессионального образования у специалистов некоторых профессиональных областей, например, в сфере педагогического образования, формируются ориентации на работу с четко обозначенным кругом функциональных обязанностей, с широким использованием традиционных форм организации деятельности, стабильным доходом и т. д. При этом деятельность в условиях свободного рынка с присущими ему конкурентными отношениями требует от специалистов «быстрой реакции на изменение спроса на различные услуги; высокой мобильности и готовности к адаптации, способности оперативно изменять содержание предлагаемых программ, форм их доведения до потребителей; склонности к поиску новых ниш для расширения профессиональной деятельности;... готовности к неопределенности и непостоянству в содержании труда, ... а также заработной платы и др.» [Конкурентоспособность как ... , 2017, с. 12].

Личностные качества представляют собой доминирующий внутренний психологический фактор пролонгированной конкурентоспособности специалистов на рынке труда. В многочисленных научных работах, посвященных выявлению и описанию личностных качеств, в данную категорию включены разноплановые характеристики человека: особенности мышления и деятельности (например, оригинальность мышления, продуктивность деятельности); ценностные ориентации и направленность, установки и отношения, иные характерологические черты личности (настойчивость, инициативность, выдержка), знания, умения, навыки [Литвиненко, 2021; Навыки XXI века ... , 2021].

Теоретический поиск оснований для выделения спектра социально значимых, надпрофессиональных качеств личности, обуславливающих ее конкурентоспособность, проходил по трем направлениям: государственные требования, мнения работодателей, имеющиеся научные исследования. В обобщенном виде социально значимые личностные качества можно представить как комплекс характерных особенностей, включающий надежность, инициативность, ответственность, интеллектуальную гибкость, иннова-

ционная заинтересованность, профессиональную мобильность, коммуникабельность.

Анализ нормативно-правовых актов [Концепция формирования ... , 2019], научных трудов [Ярошенко, 2021] по проблеме позволил выделить комплекс условий, необходимых для обеспечения развития конкурентоспособности молодых специалистов, в том числе организационно-управленческие, финансово-экономические, материально-технические, образовательно-информационные условия.

Представленные условия в комплексе определяют структуру и содержание процесса повышения уровня развития конкурентоспособности молодых специалистов и должны послужить ориентиром в организации эффективного образовательного процесса в вузе и трудовой деятельности на рабочих местах.

На наш взгляд, процесс развития конкурентоспособности специалиста нужно представлять и реализовывать в виде двухуровневой системы.

Первый уровень системы ориентирован на соответствующую цели организацию образовательного процесса в вузе. На наш взгляд, одним из условий развития конкурентоспособности выпускников как образовательно-информационного ресурса является включение в вариативную часть учебного плана подготовки бакалавров и магистров специального курса, целью которого должно стать формирование представлений о конкурентоспособности, развитие способности к проектированию профессионального и личностного роста, выстраиванию траектории собственного профессионального личностного роста, диагностированию конкурентоспособности, формированию навыка реализации механизмов развития собственной конкурентоспособности.

Анализ профессиональной занятости молодых специалистов позволил сделать вывод о том, что современный рынок труда требует уже готовых конкурентоспособных сотрудников, вооруженных не только теоретическими знаниями. Будущий выпускник должен набираться опыта работы, овладевать предметными и метапредметными знаниями, умениями и навыками уже в процессе обучения в вузе.

Второй уровень системы ориентирован на создание соответствующих условий непосредственно на рабочих местах. На данном уровне представляется необходимой реализация адаптационных программ для молодых специалистов в трудовом коллективе как образовательно-

информационного условия повышения их конкурентоспособности, восстановление института наставничества. Важным аспектом является реализация дифференцированного подхода в определении требований к трудовой деятельности в течение испытательного срока с учетом наличия или отсутствия у молодого специалиста опыта работы как организационно-управленческого условия.

Заключение

Представители молодежи — наиболее перспективная группа в составе трудоспособного населения, так как им присущи энергичность, высокая работоспособность, быстрая обучаемость, высокие показатели физической выносливости и, следовательно, они должны быть настроены на достижение статуса высококвалифицированного специалиста. В свою очередь, молодым специалистам необходимо предоставить соответствующие условия для роста и профессионального развития, что послужит показателем ответственного отношения работодателей. В свою очередь, конкурентоспособность молодых специалистов является важнейшим ресурсом развития конкурентоспособности организации, профессиональной сферы и всей страны в целом.

Библиографический список

1. Вашаломидзе Е. В. Повышение конкурентоспособности работников в контексте развития профессиональной компетентности / Е. В. Вашаломидзе, О. А. Пак // Экономика, предпринимательство и право. 2021. Том 11. № 12. С. 2943-2956.
2. Главные ценности молодежи РФ — доход, стабильность, самореализация: опрос. ВЦИОМ. URL: <https://regnum.ru/news/2277969.html> (дата обращения: 30.04.2023).
3. Горбашко Е. А. Управление конкурентоспособностью: учебник для вузов. Москва : Юрайт, 2021. 407 с.
4. Деглес Хани С. М. Стратегии инвестирования в интеллектуальный капитал под влиянием моделей создания ценности / С. М. Деглес Хани, Н. Р. Кельчевская // Вопросы инновационной экономики. 2020. № 4. С. 2213-2232.
5. Евплова Е. В. Конкурентология: синтез междисциплинарных знаний : монография. Челябинск : Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2021. 254 с.
6. Зинич А. В. Молодежь на рынке труда в цифровую эпоху: социально-профессиональный аспект / А. В. Зинич, Ю. Н. Ревякина, П. И. Ревякин // Экономика труда. 2022. Том 9. № 10. С. 1605-1616.
7. Конкурентоспособность как фактор успешности молодого специалиста на рынке труда : монография / О. Н. Беленов, О. А. Колесникова, А. В. Звездинская, Е. В. Маслова. Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2017. 74 с.
8. Концепция формирования и функционирования системы содействия трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования. URL: <https://base.garant.ru/73643808/> (дата обращения: 30.04.2023).
9. Литвиненко М. С. Методический подход к оценке конкурентоспособности работников // Экономика труда. 2021. Том 8. № 4. С. 423-442.
10. Мирзагитова А. Л. Компетентный подход в подготовке конкурентоспособного специалиста // Молодой ученый. 2020. № 45 (335). С. 247-249.
11. Мокронос А. Г. Конкуренция и конкурентоспособность : учебное пособие. Екатеринбург : Изд-во Урал ун-та, 2014. 194 с.
12. Навыки XXI века: модель подготовки современного специалиста : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : СПб ГАПОУ МТК им. адмирала Д. Н. Сенявина, 2021. 240 с.
13. Отношение работодателей к соискателям разных возрастов. URL: <https://press.rabota.ru/otkaz-soiskatelyam-raznykh-vozrastov> (дата обращения: 30.04.2023).
14. Польза дипломов вузов — миф или реальность? URL: <https://hhcdn.ru/file/17145079.pdf> (дата обращения: 30.04.2023).
15. Психолого-педагогические аспекты конкурентоспособности студентов колледжа : монография / И. В. Власюк, А. Ф. Казакова, О. В. Голубь, Н. Николаева. Волгоград : Сфера, 2022. 88 с.
16. Рабочая сила, занятость и безработица в России. URL: https://rosstat.gov.ru/labour_force (дата обращения: 30.04.2023).
17. Распоряжение Правительства РФ от 14 декабря 2021 г. № 3581-р Об утверждении Долгосрочной программы содействия занятости молодежи на период до 2030 г. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403136100/> (дата обращения: 30.04.2023).
18. Резник С. Д. Основы личной конкурентоспособности : учебное пособие. Москва : ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2019. 251 с.
19. Рынок труда молодых специалистов: тренды, вызовы, возможности. URL: <https://hhcdn.ru/file/17302040.pdf> (дата обращения: 30.04.2023).
20. Сафина З. Н. Непрерывное профессиональное образование как фактор успешности в подготовке конкурентоспособных специалистов в эпоху цифровизации // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 4 (127). С. 75-80.
21. Сербина Н. В. Проблема трудоустройства выпускников вузов: карьерная компетентность как усло-

вие их адаптации к рынку труда // Экономика труда. 2021. Том 8. № 12. С. 1501-1512.

22. Теория и практика оценки конкурентоспособности : учебное пособие / Е. В. Чмышенко, О. С. Лазарева, Е. Г. Чмышенко, Н. И. Бондарчук. Оренбург : Агентство «Пресса», 2013. 150 с.

23. Ярошенко С. Н. Формирование конкурентоспособности студентов вуза: профессионально-личностные компоненты, педагогические условия, диагностика : монография. Челябинск : Печатный Двор, 2021. 128 с.

Reference list

1. Vashalomidze E. V. Povyshenie konkurentosposobnosti rabotnikov v kontekste razvitiya professional'noj kompetentnosti = Improving the competitiveness of employees in the context of professional competence development / E. V. Vashalomidze, O. A. Pak // Jekonomika, predprinimatel'stvo i pravo. 2021. Tom 11. № 12. S. 2943-2956.

2. Glavnye cennosti molodezhi RF — dohod, stabil'nost', samorealizacija: opros. VCIOM = The main values of the youth of the Russian Federation are income, stability, self-realization: survey. VTSIOM. URL: <https://regnum.ru/news/2277969.html> (data obrashhenija: 30.04.2023).

3. Gorbashko E. A. Upravlenie konkurentosposobnost'ju = Competitive management : uchebnik dlja vuzov. Moskva : Jurajt, 2021. 407 s.

4. Degles Hani S. M. Strategii investirovaniya v intellektual'nyj kapital pod vlijaniem modelej sozdaniya cennosti = Strategies for investing in intellectual capital under the influence of value models / S. M. Degles Hani, N. R. Kel'chevskaja // Voprosy innovacionnoj jekonomiki. 2020. № 4. S. 2213-2232.

5. Evplova E. V. Konkurentologija: sintez mezhdisciplinarnyh znaniy = Competitology: Synthesis of interdisciplinary knowledge : monografija. Cheljabinsk : Izd-vo Juzhno-Ural. gos. guman.-ped. un-ta, 2021. 254 s.

6. Zinich A. V. Molodezh' na rynke truda v cifrovuju jepohu: social'no-professional'nyj aspekt = Youth in the labor market in the digital age: socio-professional aspect / A. V. Zinich, Ju. N. Revjakina, P. I. Revjakin // Jekonomika truda. 2022. Tom 9. № 10. S. 1605-1616.

7. Konkurentosposobnost' kak faktor uspešnosti molodogo specialista na rynke truda = Competitiveness as a factor in the success of a young specialist in the labor market : monografija / O. N. Belenov, O. A. Kolesnikova, A. V. Zvezdinskaja, E. V. Maslova. Voronezh : Izdatel'skij dom VGU, 2017. 74 s.

8. Konceptija formirovaniya i funkcionirovaniya sistemy sodejstvija trudoustrojstvu vypusnikov uchrezhdenij professional'nogo obrazovaniya = The concept of the formation and functioning of a system for promoting the employment of graduates of vocational education institutions. URL:

<https://base.garant.ru/73643808/> (data obrashhenija: 30.04.2023).

9. Litvinenko M. S. Metodicheskij podhod k ocenke konkurentosposobnosti rabotnikov = Methodical approach to assessing the competitiveness of employees // Jekonomika truda. 2021. Tom 8. № 4. S. 423-442.

10. Mirzagitova A. L. Kompetentnostnyj podhod v podgotovke konkurentosposobnogo specialista = Competent approach to training a competitive specialist // Metodolog uchenyj. 2020. № 45 (335). S. 247-249.

11. Mokronosov A. G. Konkurencija i konkurentosposobnost' = Competition and competitiveness : uchebnoe posobie. Ekaterinburg : Izd-vo Ural un-ta, 2014. 194 s.

12. Navyki XXI veka: model' podgotovki sovremenogo specialista = Skills of the XXI century: a model for training a modern specialist : uchebno-metodicheskoe posobie. Sankt-Peterburg : SPb GAPOU MTK im. admiral D. N. Senjavina, 2021. 240 s.

13. Otnoshenie rabotodatelej k soiskateljam raznyh vozrastov = The attitude of employers towards applicants of different ages. URL: <https://press.rabota.ru/otkaz-soiskatelyam-raznykh-vozrastov> (data obrashhenija: 30.04.2023).

14. Pol'za diplomov vuzov — mif ili real'nost'? = The benefits of university diplomas — myth or reality? URL: <https://hhcdn.ru/file/17145079.pdf> (data obrashhenija: 30.04.2023).

15. Psihologo-pedagogicheskie aspekty konkurentosposobnosti studentov kolledzha = Psychological and pedagogical aspects of college student competitiveness : monografija / I. V. Vlasjuk, A. F. Kazakova, O. V. Golub', N. Nikolaeva. Volgograd : Sfera, 2022. 88 s.

16. Rabochaja sila, zanjatost' i bezrabotica v Rossii = Labor, employment and unemployment in Russia. URL: https://rosstat.gov.ru/labour_force (data obrashhenija: 30.04.2023).

17. Rasporjazhenie Pravitel'stva RF ot 14 dekabrja 2021 g. № 3581-r Ob utverzhenii Dolgosročnoj programmy sodejstvija zanjatosti molodezhi na period do 2030 g. = Decree of the Government of the Russian Federation from December 14, 2021 № 3581-r on the approval of the long-term program for promoting youth employment for the period up to 2030 URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403136100/> (data obrashhenija: 30.04.2023).

18. Reznik S. D. Osnovy lichnoj konkurentosposobnosti = Fundamentals of personal competitiveness : uchebnoe posobie. Moskva : OOO «Nauchno-izdatel'skij centr INFRA-M», 2019. 251 s.

19. Rynok truda molodyh specialistov: trendy, vyzovy, vozmožnosti = The labor market of young specialists: trends, challenges, opportunities. URL: <https://hhcdn.ru/file/17302040.pdf> (data obrashhenija: 30.04.2023).

20. Safina Z. N. Nepreryvnoe professional'noe obrazovanie kak faktor uspešnosti v podgotovke konkuren-

tosposobnyh specialistov v jepohu cifrovizacii = Continuing professional education as a factor in success in the training of competitive specialists in the era of digitalization // Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik. 2022. № 4 (127). S. 75-80.

21. Serbina N. V. Problema trudoustrojstva vypusnikov vuzov: kar'ernaja kompetentnost' kak uslovie ih adaptacii k rynku truda = The problem of employment of university graduates: career competence as a condition for their adaptation to the labor market // Jekonomika truda. 2021. Tom 8. № 12. S. 1501-1512.

22. Teorija i praktika ocenki konkurentosposobnosti = Theory and practice of competitiveness assessment :

učebnoe posobie / E. V. Chmyshenko, O. S. Lazareva, E. G. Chmyshenko, N. I. Bondarchuk. Orenburg : Agentstvo «Pressa», 2013. 150 s.

23. Jaroshenko S. N. Formirovanie konkurentosposobnosti studentov vuza: professional'no-lichnostnye komponenty, pedagogičeskie uslovija, diagnostika = Formation of university students' competitiveness: professional and personal components, pedagogical conditions, diagnostics : monografija. Cheljabinsk : Pечатnyj Dvor, 2021. 128 s.

Статья поступила в редакцию 14.03.2023; одобрена после рецензирования 18.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 14.03.2023; approved after reviewing 18.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 37.091.398
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_36
EDN: PWUUGT

Проектная деятельность в системе социального воспитания в условиях цифровизации и гибридного образовательного пространства

Нина Васильевна Тамарская¹, Александр Валериевич Пищелко², Изумруд Агаларовна Керимова³, Яна Анатольевна Баскакова⁴

¹Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет. 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1

²Доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет. 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1

³Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет. 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1

⁴Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет. 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1

¹nv.tamarskaya@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0002-5012-8980>

²av.pischelko@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0001-6639-83049>

³ia.kerimova@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0003-3338-3784>

⁴yaa.baskakova@mpgu.su, <https://orcid.org/0009-0003-5042-9104>

Аннотация. В статье с использованием системно-деятельностного и системно-функционального анализа исследованы социально-педагогические основы и практика применения программно-целевого метода планирования и обеспечения эффективного развития воспитательных систем в условиях транзитивного общества; раскрыто соотношение программно-целевого и проектного подходов к решению общесистемных социально-педагогических задач, в том числе в области социального воспитания в условиях неопределенности социальной среды и формирующегося гибридного пространства. Проектная деятельность в системе социального воспитания в условиях цифровизации и гибридного образовательного пространства имеет многоуровневый характер, отражающий масштабность и взаимодействие различных уровней для достижения различных целей. Реализация федеральных проектов обеспечивается трансформацией их на региональный уровень и на уровни образовательных организаций. Цифровизация и гибридизация образовательного пространства влияют на социализацию и создают условия для социального проектирования. В то же время гибридизация пространства детерминирует расширение возможностей образовательных организаций для включения студентов в проектную деятельность. Проектирование и реализация проектов могут происходить в гибридном пространстве. Приведены результаты эмпирического исследования, демонстрирующие значение проектной деятельности в условиях цифровизации и гибридизации образовательного пространства. Представлен опыт проектной деятельности, реализующийся на основе учета современных особенностей цифрового поколения и отражающий применение новых принципов обучения (принцип визуализации) в учебно-воспитательном процессе. Показано, что эффективность воспитательных систем в условиях цифровизации деятельности и социального взаимодействия ставит задачу проектирования предиктивных воспитательных проектов с учетом особенностей современных детей и молодежи, обеспечивающих социализацию личности в нестабильной и меняющейся социальной среде.

Ключевые слова: социальное воспитание; воспитательные системы; проектная деятельность; цифровизация; гибридизация; гибридное пространство; цифровое поколение

Для цитирования: Тамарская Н. В., Пищелко А. В., Керимова И. А., Баскакова Я. А. Проектная деятельность в системе социального воспитания в условиях цифровизации и гибридного образовательного пространства // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 36-43. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_36. <https://elibrary.ru/PWUUGT>

Original article

Project activity in the system of social education in conditions of digitalization and hybrid educational space

Nina V. Tamarskaya¹, Aleksandr V. Pishchelko², Izumrud A. Kerimova³, Yana A. Baskakova⁴

¹Doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of social pedagogy and psychology, Moscow pedagogical state university. 119991, Moscow, Malaya Pirogovskaya st., 1, building 1

²Doctor of pedagogical sciences, professor of the department of social pedagogy and psychology, Moscow state pedagogical university. 119991, Moscow, Malaya Pirogovskaya st., 1, building 1

³Candidate of psychological sciences, associate professor of the department of social pedagogy and psychology, Moscow pedagogical state university. 119991, Moscow, Malaya Pirogovskaya st., 1, building 1

⁴Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of social pedagogy and psychology, Moscow pedagogical state university. 119991, Moscow, Pirogovskaya st., 1, building 1

¹nv.tamarskaya@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0002-5012-8980>

²av.pischelko@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0001-6639-83049>

³ia.kerimova@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0003-3338-3784>

⁴yaa.baskakova@mpgu.su, <https://orcid.org/0009-0003-5042-9104>

Abstract. In the article, using system-activity and system-functional analysis, the socio-pedagogical foundations and practice of using the program-target method of planning and ensuring the effective development of educational systems in transitive society are investigated, the correlation of program-target and project approaches to solving system-wide socio-pedagogical tasks, including in the field of education, is revealed in the conditions of uncertainty of the social environment and the emerging hybrid space. Project activity in the system of social education in the conditions of digitalization and hybrid educational space has a multi-level character, reflecting the scale and interaction of different levels to achieve different goals. Implementing federal projects is ensured by their transformation to the regional level and the levels of educational organizations. The hybridization of space determines the expansion of educational organizations opportunities to include students in project activities. The results of the empirical study demonstrating the importance of project activities in the conditions of digitalization and hybridization of the educational space are presented. The experience of project activity is presented, implemented on the basis of taking into account the modern features of the digital generation and reflecting the application of new learning principles in the educational process. It is shown that the effectiveness of educational systems in the conditions of digitalization of activities and social interaction poses the task of designing predictive educational projects taking into account the characteristics of modern digital children and youth, ensuring the socialization of personality in unstable and changing social environment.

Keywords: social education; educational systems; project activities; digitalization; hybridization; hybrid space; digital generation

For citation: Tamarskaya N. V., Pishchelko A. V., Kerimova I. A., Baskakova Ya. A. Project activity in the system of social education in conditions of digitalization and hybrid educational space. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 36-43. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_36. <https://elibrary.ru/PWUUGT>

Введение

Цифровизация общественной жизни, дигитализация социального взаимодействия определяют необходимость переосмыслить содержание и сущность социального воспитания [Мудрик, 2009] в условиях гибридизации образовательного пространства, меняющейся социальной среды.

Современный этап развития российского общества характеризуется социальной неопределенностью и нестабильностью, поиском новых воспитательных и информационных технологий, обеспечивающих индивидуализацию, дифференциацию и гибкость воспитательных систем. Вместе с тем наиболее сложная проблема, на наш взгляд, связана с созданием современных воспи-

тательных систем, адекватных условиям информационного общества [Вербицкий, 2019; Калинина, 2018] и меняющейся социальной среды. Новая информационно-коммуникационная реальность (интернет, СМИ, мобильные технологии и устройства) формирует новый тип личности как субъекта познания, ориентированного на новое электронное социально-культурное пространство. Особое внимание в настоящее время уделяется гибридизации образовательного пространства [Афанасьева, 2020]. Гибридная образовательная среда рассматривается авторами как педагогическая инновация, основанная на синергетическом эффекте реализации ее компонентов. Исследование гибридной среды в подготовке пе-

дагога приводит авторов к мысли о том, что она обеспечивает совершенствование профессиональной подготовки учителя.

Исходя из специфики социально-педагогической деятельности новая парадигма воспитания связана с переходом на информационно-технологический уклад, появлением киберфизических систем [Левин, 2018] и возможностями их эффективного использования в воспитании. Парадокс информационного общества состоит в следующем: чем больше объем информации, полученной человеком, тем меньше ее значимость для него. В свою очередь, так называемый эффект информационного перенасыщения затрудняет выделение и познание смыслов как основы знаний. Между тем смыслы составляют основу социального проектирования, особенно в системе воспитания.

Переход к построению системы социального воспитания на основе принципов и применения методик проектной деятельности, обозначенный в качестве важнейшей задачи, позволяющей обеспечить достижение поставленных национальных целей социально-экономического развития Российской Федерации, в полной мере применим и особо значим для решения проблем развития национальной системы образования и воспитания. Впервые в истории человечества социализация личности осуществляется в гибридном пространстве социального взаимодействия, что радикально меняет условия и сущность социального воспитания. Привычные методы социального воспитания теряют свою значимость в условиях автономности и анонимности личности в виртуальной среде, воспринимаются молодежью как декларативные и бессмысленные.

Существенную роль в современном социальном воспитании играют особенности цифрового поколения [Лумпиева, 2013; Плешаков, 2011], которое характеризуется наличием клипового мышления, селективно-визуального внимания [Small, 2008; Sparro, 2011], нелинейного восприятия, визуальной грамотности [Нечаев, 2016; Байбородова, 2020], что необходимо учитывать при организации проектной деятельности.

Методы исследования

Системно-деятельностный, системно-функциональный анализ, анкетирование, наблюдение, анализ продуктов проектной деятельности.

Результаты исследования

Приступая к системному исследованию проблем организации проектной деятельности в воспитательном пространстве информационного общества, следует отметить, что проектная деятельность является именно интеллектуальной по своему характеру, призвана до проверки, пробы в реальности исследовать, предвидеть, прогнозировать, оценивать последствия реализации замыслов, то есть это «...деятельность, изначально направленная на осознание культурно-исторических преобразований, на создание новой возможной деятельности, на расширение горизонтов развития человеческой субъектности» [Саймон, 1972, с. 153].

В ракурсе социально-педагогической герменевтики в наиболее общем виде социально-педагогический проект может рассматриваться как ограниченный временными рамками социально-педагогический процесс, осуществляемый для реализации уникальных, ранее не решавшихся целей и не ставившихся задач, цель реализации которого — необходимое в интересах дальнейшего развития общества социально-педагогическое изменение сущности социального взаимодействия.

Исходя из того, что социально-педагогическое проектирование — это перенос проектантом как творческим субъектом на будущее своих стремлений, своего видения образовательных и воспитательных систем, проектную деятельность в онтологическом аспекте следует понимать как процесс создания прообраза желаемого предполагаемого или возможного состояния образовательно-воспитательных систем. В ракурсе аксиологии проектная деятельность представляет собой ценностно фундированную и ценностно ориентированную деятельность, то есть, с одной стороны, основанную на имеющейся у субъекта деятельности системе социально-педагогических ценностей, поскольку проектант выбирает из множества путей, версий развития объекта именно ту, которая в максимальной степени соответствует шкале его ценностей, предпочтений, замыслов, а с другой, направленную на достижение результата, предполагающего приращение соответствующих ценностей.

Применительно к социально-педагогической сфере, где верификация пробных систем управления социально-педагогическими процессами связана со значительными затратами, ошибками и угрозами, применение методик проектной деятельности весьма предпочтительно, что во мно-

гом и предопределило познавательный интерес, демонстрируемый авторами к указанной научной проблеме.

Следует исходить из того, что, с учетом требований системотехники и современной методологии, дальнейшее исследование предполагает обязательное применение инструментария системного и деятельностного подходов.

Системный подход определяет проект как систему действий, взаимосвязанных по цели и времени, направленных на достижение уникального, определенного планом действий результата. Предложенный системный подход позволяет выделить основные характерные признаки проекта: разовость и уникальность, инновационность, результативность, а также временную локализацию, предполагающую ограниченность четкими временными рамками. Сущностным признаком проекта является наличие запланированной даты завершения.

Крайне важно понимать, что указанные характеристики проекта взаимосвязаны и задают определенные рамки проекта, его измерения, критерии, на основе которых формируются индикаторы исполнения и задаются контрольные точки, по которым оценивается его результативность (эффективность).

Деятельностный подход позволяет рассматривать проект как деятельность субъекта по переводу объекта из наличного, имеющегося на момент начала проекта состояния, в состояние желаемое, заданное в соответствии с представлениями о потребностях общественного развития. Таким образом, проект в широком смысле может пониматься как творческая, разумная, целеполагающая деятельность субъекта. Сущность любого проекта заключается в деятельности. Проектная деятельность носит двойственный характер. С одной стороны, это деятельность идеальная, поскольку она связана с планированием будущего, осмысливанием того, что должно быть. С другой стороны, проектная деятельность — это деятельность технологическая, так как она отражает процессы реализации того, что задумано. Важное значение имеет проектная деятельность с позиций корреляции общественных ожиданий и личных стремлений молодежи [Леванова, 2020].

Анализ уровня и динамики достижения целевых индикаторов обеспечивает предоставление актуальной аналитической информации о ходе реализации национального проекта «Образова-

ние» для формирования решений по коррективке мер, направленных на ее реализацию.

Исследование социально-правовых основ и практики применения программно-целевого метода проектирования воспитательных систем в условиях гибридного пространства социального взаимодействия показало необходимость дальнейшей научной проработки указанных вопросов. Так, по результатам анализа теоретических основ построения воспитательных систем выявлены противоречия и недостатки в реализации федеральных проектов «Социальная активность», «Социальные лифты для молодежи», «Патриотическое воспитание».

Ситуации неопределенности становятся трендом сегодняшнего дня и реальностью, которая прогнозируется в различных форсайт-проектах. Форсайт-проектирование (форсайт-проекты «Образование 2030», «Компетенции 2030» и др.) — одно из важнейших прогнозных мероприятий, благодаря которому неопределенность, с одной стороны, становится предметом осмысления. С другой стороны, форсайты продуцируют новые траектории движения социума, образования и его институтов и основных направлений, которые необходимо соотносить с реальностью. Дефиниция «неопределенность», по утверждению Г. М. Андреевой [Андреева, 2009], определяется как понимание того, что человеку приходится ориентироваться на постоянную инновационность, скорость принятия решений, дифференциацию последствий, правильность интерпретации. Г. М. Андреева указывает, что задачи, связанные с многофакторностью явлений, моделирующих процессы в мире, должны решаться за счет компетенций, позволяющих человеку быть адаптивным, осознанным, «инсайтным».

Цифровизация [Кабанов, 2016; Мелюхин, 1999; Химченко, 2014], гибридизация пространства, неопределенность как характеристики сегодняшнего времени требуют поиска средств подготовки к жизни в такой ситуации. Очевидно, что для молодого поколения важно, чтобы воспитательные системы обеспечивали формирование качеств, способствующих адаптации к жизни в этих ситуациях и успешному взаимодействию с новыми ситуациями, требующими нетипичных, нестереотипных действий и реакций.

В связи с этим проектная деятельность активно развивается не только на уровне государства, но и на уровне образовательных организаций — в вузах, колледжах, школах. Эффективность и качество проектной деятельности в образова-

тельных организациях зависит от характера решаемых проблем, их социальной направленности, учета особенностей цифрового поколения, вовлеченности в нее субъектов.

Возможность эффективного решения в процессе проектной деятельности социальных проблем зависит от понимания психолого-педагогической природы процесса проектирования. С этой точки зрения можно констатировать наличие интеллектуального и эмоционально-творческого аспектов. Интеллектуальный аспект акцентирует внимание на том, что неявные (*tacit*) знания [Тимофеева, 2010] составляют ту ценность, от которой зависят целостность проекта, его конкурентоспособность, реализуемость. Эмоционально-творческий аспект позволяет понять природу инсайтного знания и объясняет синергетический эффект проектной деятельности. Развитие проектной деятельности в образовательной организации [Тамарская, 2020] имеет большое значение: во-первых, реализуется конкретная общественно полезная деятельность; во-вторых, будущими профессионалами приобретаются знания, которые составляют основу компетентности современного специалиста, компетенции будущего — проектной компетенции. Работа-проект в настоящее время постепенно будет вытеснять работу-функцию, что потребует от специалиста знаний и умения как участвовать в проектах, так и руководить ими.

Проведенные исследования по изучению отношения и участия студентов в проектной деятельности позволяют говорить в целом о положительной тенденции в развитии проектной деятельности в вузе. Так, из 210 опрошенных студентов Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» более 82 % относятся к проектной деятельности осознанно и принимают участие как в проектной деятельности непосредственно в вузе, так и за его пределами, участвуя в волонтерских акциях и в деятельности молодежных организаций. Респонденты ответили, что их собственные знания позволяют самостоятельно или с поддержкой написать проект и принять участие в его реализации. Инициировать проект способны 61 % студентов, поскольку это возлагает на них определенную управленческую ответственность, к реализации которой готовы не все. Между тем более 60 % студентов обладают достаточно детальными знаниями как о структуре проекта, так и способах управления им. Осведомленность показали студенты в знании суще-

ствующих молодежных программ и грантов, стремлении изучить и выбрать для себя наиболее подходящие. Однако их интерес к федеральному уровню проектной деятельности оказался невелик, непосредственное участие респонденты связывали с региональным уровнем и уровнем образовательной организации. Структурируя социальные проблемы, требующие решения, студенты акцентировали внимание на молодежных проблемах, проблемах пожилых и инвалидов. Относительно того, насколько оперативно и своевременно поступает информация о возможности участвовать в тех или иных проектах, студенты ответили, что пользуются достаточно большим количеством каналов поступления информации. Этому способствуют цифровизация и гибридизация образовательного пространства, однако студенты хотели бы на уровне образовательной организации чаще иметь возможность соотноситься с тематикой проектов и формами ее реализации. В положительном аспекте студенты рассматривают предоставляемую им возможность встречаться с приглашаемыми сотрудниками и руководителями проектов «Росмолодежь» по направлениям «Карьера», «Бизнес» и получать интересующую их информацию об участии в этих и других проектах. Более половины студентов достаточно четко сформулировали значимость проектной деятельности для их личного и профессионального совершенствования за счет трансформации федеральных проектов и реализации разработанных на их основе проектов в образовательной организации.

Достаточно эффективно работающие образовательные организации общего среднего образования (МАОУ СОШ № 7 г. Калининграда, директор Л. Н. Вольвач) успешно и целенаправленно используют проектную деятельность с учетом особенностей цифрового поколения. Опираясь на принцип визуализации, трансформировавшийся из принципа наглядности [Байбородова, 2020], образовательная организация осуществила проект «Литературная мастерская», который возник из насущной потребности найти такие активные взаимодополняющие формы организации учебной и внеучебной деятельности, которые, с учетом способности детей к визуализации, способствовали бы развитию читательской грамотности, креативного мышления, функциональной грамотности через визуализацию литературных образов. Очевидным является тот факт, что ученики испытывают затруднение при осмысленном прочтении текста, не умеют выделять главную

мысль и, соответственно, решать поставленную задачу. Среди множества факторов, влияющих на снижение читательской грамотности, мотивации обучения современные исследования отмечают клиповое мышление у современных детей. Поток информации, получаемый из разных источников, не становится лично значимым. Мозг «перенасыщается», возникает усталость, теряются нравственные ориентиры, снижается эмоциональный интеллект. Поэтому главной идеей проекта стала организация деятельности, которая обеспечивала бы визуализацию литературных образов в ходе изучения программных произведений русской литературы. В ходе реализации проекта обучающимся была предоставлена возможность попробовать себя в роли «соавторов» произведений, дополнить классические литературные образы плодами своего творчества. Для изучения были определены программные произведения: 5-е классы — «Бородино» М. Ю. Лермонтова; 6-е — русские былины; 7-е — «Капитанская дочка» А. С. Пушкина; 8-е — «Василий Теркин» А. Т. Твардовского. По этим и другим произведениям проведены театральные уроки, библиотечные встречи; заключительным мероприятием стала выставка-инсталляция декоративно-прикладного и художественного творчества учащихся по страницам литературных произведений. По отзывам обучающихся, проект «Литературная мастерская» им очень понравился, потому что можно было проявить творчество и включить воображение, проект произвел вдохновляющее действие и пробудил желание читать произведения. Педагоги отметили, что в методике преподавания литературы реализация таких проектов может занять достойное место.

Заключение

Исследованы социально-педагогические основы и практика применения программно-целевого метода планирования и обеспечения эффективного развития воспитательных систем в условиях транзитивного общества с использованием методик системно-деятельностного и системно-функционального анализа; раскрыто соотношение программно-целевого и проектного подходов к решению общесистемных социально-педагогических задач, в том числе, в области социального воспитания в условиях неопределенности социальной среды и формирующегося гибридного пространства.

Проектная деятельность в системе социального воспитания в условиях цифровизации и ги-

бридного образовательного пространства имеет многоуровневый характер, отражающий масштабность и взаимодействие различных уровней для достижения различных целей. Реализация федеральных проектов обеспечивается трансформацией их на региональный уровень и уровни образовательных организаций.

Цифровизация и гибридизация образовательного пространства влияют на социализацию и создают условия для социального проектирования. Гибридизация пространства детерминирует расширение возможностей образовательных организаций для включения студентов в проектную деятельность. Проектирование и реализация проектов может происходить в гибридном пространстве.

Обеспечение эффективности воспитательных систем в условиях цифровизации деятельности и социального взаимодействия ставит задачу проектирования предиктивных воспитательных проектов с учетом особенностей современных «цифровых» детей и молодежи, обеспечивающих социализацию личности в нестабильной и меняющейся социальной среде.

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология: векторы новой парадигмы. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/1000> (дата обращения: 08.02.2023).
2. Байбородова Л. В. Педагогические технологии для современного поколения школьников / Л. В. Байбородова, Н. В. Тамарская // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 3 (114). С. 8-16.
3. Байбородова Л. В. Трансформация дидактических принципов в условиях цифровизации образования / Л. В. Байбородова, Н. В. Тамарская // Педагогика. 2020. № 7. С. 22-30.
4. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы. URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 08.02.2023).
5. Владимирова Т. Н. К вопросу обеспечения реализации воспитательных функций сферы образования / Т. Н. Владимирова, Н. Ю. Лесконог, Ю. С. Трофимова, Л. Ф. Шаламова // Педагогика и психология образования. 2021. № 4. С. 55-65.
6. Гибридная образовательная среда в профессиональной подготовке учителя / О. Ю. Афанасьева, М. В. Смирнова, М. Г. Федотова, Ю. Г. Радюк // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 6 (159). С. 7-18.
7. Кабанов К. В. Трансформация идентичности подростков в социальных сетях как проблема их психологической безопасности // Прикладная юридиче-

ская психология. 2016. № 4. С. 83-87.

8. Калинина С. Д. Цифровая педагогика: революционный сдвиг педагогической парадигмы или новое видение современной образовательной сферы // Педагогические науки. 2018. № 5. С. 32-36.

9. Леванова Е. А. Проектная деятельность студентов: особенности и принципы управления / Е. А. Леванова, Н. В. Тамарская, О. В. Стремиллова // Известия БГАРФ. 2020. № 3. С. 51-54.

10. Леванова Е. А. Проектная деятельность студентов: особенности и принципы управления / Е. А. Леванова, Н. В. Тамарская, О. В. Стремиллова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: психолого-педагогические науки. 2020. № 3 (53). С. 7-10.

11. Левин Б. А. Киберфизические системы в управлении транспортом / Б. А. Левин, В. Я. Цветков // Мир транспорта. 2018. Т. 16, № 2 (75). С. 138-145.

12. Лумпиева Т. П. Поколение Z: психологические особенности современных студентов / Т. П. Лумпиева, А. Ф. Волков // Проблеми і шляхи вдосконалення науково-методичної та навчально-виховної роботи в ДонНТУ : збірка праць V науково-методичної конференції. Донецьк : ДонНТУ, 2013. С. 3-8.

13. Мелюхин И. С. Информационное общество: истоки, проблемы, тенденции развития. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1999. С. 205-207.

14. Мудрик А. В. Воспитание в контексте социализации человека: ретроспектива и педагогическая реальность / А. В. Мудрик, Е. А. Никитская // Образование. Наука. Научные кадры. 2021. № 2. С. 224-229.

15. Мудрик А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. 736 с.

16. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Слостенина. 7-е изд., доп. Москва : Изд. центр «Академия», 2009. 240 с.

17. Нечаев В. Д. Цифровое поколение: психолого-педагогическое исследование проблемы / В. Д. Нечаев, Е. Е. Дурнева // Педагогика. 2016. № 1. С. 36-45.

18. Плешаков В. А. Киберпедагогика : методология, теория и практика / В. А. Плешаков, В. К. Маркова, О. И. Воинова // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2021. № 4. С. 6-20

19. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека : монография / Моск. пед. гос. ун-т. Москва : Homo Cyberus. 2011. 397 с.

20. Саймон Г. Науки об искусственном. Москва : Мир, 1972. 153 с.

21. Сочивко Д. В. Молодежь России: образовательные системы, субкультуры, исправительные учреждения : учебно-методическое пособие / Д. В. Сочивко, Н. А. Полянин. Москва : МПСИ, 2009. 264 с.

22. Трифонова С. Д. Психолого-педагогический аспект проектной деятельности / С. Д. Трифонова, В. В. Тимофеева, М. Г. Черняева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: психолого-педагогические науки. 2010. № 2 (12). С. 70-75.

23. Химченко А. И. Вопросы правового обеспечения формирования глобального информационного общества в России в условиях глобализации // Вестник Удмуртского университета. 2014. № 1. С. 214-219.

24. Small G. Meet your iBrain / G. Small, G. Vorgan // Scientific American Mind. 2008. Vol. 19. № 5. P. 40-49

25. Sparrow B., Liu J., Wenger D. M. Google effects on memory: Cognitive consequences of having information at our fingertips // Science. Vol. 333. № 6043. 2011. P. 776-778.

Reference list

1. Andreeva G. M. Social'naja psihologija: vektory novoj paradigmy = Social psychology: vectors of the new paradigm. URL:

<https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/1000> (data obrashhenija: 08.02.2023).

2. Bajborodova L. V. Pedagogicheskie tehnologii dlja sovremennogo pokolenija shkol'nikov = Pedagogical technologies for the modern generation of schoolchildren / L. V. Bajborodova, N. V. Tamarskaja // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020. № 3 (114). S. 8-16.

3. Bajborodova L. V. Transformacija didakticheskikh principov v uslovijah cifrovizacii obrazovanija = Transformation of didactic principles in the context of education digitalization / L. V. Bajborodova, N. V. Tamarskaja // Pedagogika. 2020. № 7. S. 22-30.

4. Verbickij A. A. Cifrovoe obuchenie: problemy, riski i perspektivy = Digital learning: challenges, risks and perspectives. URL:

http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (data obrashhenija: 08.02.2023).

5. Vladimirova T. N. K voprosu obespechenija realizacii vospitatel'nyh funkcij sfery obrazovanija = On the issue of ensuring the implementation of educational functions in the field of education / T. N. Vladimirova, N. Ju. Leskonog, Ju. S. Trofimova, L. F. Shalamova // Pedagogika i psihologija obrazovanija. 2021. № 4. S. 55-65.

6. Gibridnaja obrazovatel'naja sreda v professional'noj podgotovke uchitelja = Hybrid educational environment in teacher training / O. Ju. Afanas'eva, M. V. Smirnova, M. G. Fedotova, Ju. G. Radjuk // Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 6 (159). S. 7-18.

7. Kabanov K. V. Transformacija identichnosti podrostkov v social'nyh setjah kak problema ih psihologicheskoj bezopasnosti = Transforming teenagers' social media identities as a problem with their psychological safety // Prikladnaja juridicheskaja psihologija. 2016. № 4. S. 83-87.

8. Kalinina S. D. Cifrovaja pedagogika: revoljucionnyj sdvig pedagogicheskoy paradigmy ili no-

voe videnie sovremennoj obrazovatel'noj sfery = Digital pedagogy: a revolutionary shift in the pedagogical paradigm or a new vision of the modern educational sphere // *Pedagogicheskie nauki*. 2018. № 5. С. 32-36.

9. Levanova E. A. Proektnaja dejatel'nost' studentov: osobennosti i principy upravlenija = Project activities of students: peculiarities and principles of management / E. A. Levanova, N. V. Tamarskaja, O. V. Stremilova // *Izvestija BGARF*. 2020. № 3. S. 51-54.

10. Levanova E. A. Proektnaja dejatel'nost' studentov: osobennosti i principy upravlenija = Project activities of students: peculiarities and principles of management / E. A. Levanova, N. V. Tamarskaja, O. V. Stremilova // *Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki*. 2020. № 3 (53). S. 7-10.

11. Levin B. A. Kiberfizicheskie sistemy v upravlenii transportom = Cyberphysical systems in transport management / B. A. Levin, V. Ja. Cvetkov // *Mir transporta*. 2018. T. 16, № 2 (75). S. 138-145.

12. Lumpieva T. P. Pokolenie Z: psihologicheskie osobennosti sovremennyh studentov = Generation Z: psychological features of modern students / T. P. Lumpieva, A. F. Volkov // *Problemi i shljahi vdoskonalennja nauko-vo-metodichnoi ta navchal'no-vihovnoi roboti v DonNTU: zbirka prac' V nauko-vo-metodichnoi konferencii*. Doneck : DonNTU, 2013. S. 3-8.

13. Meljuhin I. S. Informacionnoe obshhestvo: istoki, problemy, tendencii razvitiya = Information society: origins, challenges, development trends. Moskva : Izd-vo Mosk. un-ta, 1999. S. 205-207.

14. Mudrik A. V. Vospitanie v kontekste socializacii cheloveka: retrospektiva i pedagogicheskaja real'nost' = Education in the context of human socialization: retrospective and pedagogical reality / A. V. Mudrik, E. A. Nikitskaja // *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry*. 2021. № 2. S. 224-229.

15. Mudrik A. V. Socializacija cheloveka = Socialization of man: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. 3-e izd., ispr. i dop. Moskva : Izd-vo Moskovskogo psihologo-social'nogo in-ta, 2011. 736 s.

16. Mudrik A. V. Social'naja pedagogika = Social pedagogy: uchebnik dlja stud. ped. vuzov / pod red.

V. A. Slastenina. 7-e izd., dop. Moskva : Izd. centr «Akademija», 2009. 240 s.

17. Nechaev V. D. Cifrovoe pokolenie: psihologo-pedagogicheskoe issledovanie problemy = Digital generation: psychological and pedagogical research of the problem / V. D. Nechaev, E. E. Durneva // *Pedagogika*. 2016. № 1. S. 36-45.

18. Pleshakov V. A. Kiberpedagogika : metodologija, teorija i praktika = Cyberpedagogy: methodology, theory and practice / V. A. Pleshakov, V. K. Markova, O. I. Voinova // *Vestnik MGOU. Serija: Pedagogika*. 2021. № 4. S. 6-20

19. Pleshakov V. A. Teorija kibersocializacii cheloveka = Human cybersocialization theory : monografija / Mosk. ped. gos. un-t. Moskva : Homo Cyberus. 2011. 397 s.

20. Sajmon G. Nauki ob iskusstvennom = Sciences on artificial things. Moskva : Mir, 1972. 153 s.

21. Sochivko D. V. Molodezh' Rossii: obrazovatel'nye sistemy, subkul'tury, ispravitel'nye uchrezhdenija = Youth of Russia: educational systems, subcultures, correctional institutions : uchebno-metodicheskoe posobie / D. V. Sochivko, N. A. Poljanin. Moskva : MPSI, 2009. 264 s.

22. Trifonova S. D. Psihologo-pedagogicheskij aspekt proektnoj dejatel'nosti = Psychological and pedagogical aspect of project activities / S. D. Trifonova, V. V. Timofeeva, M. G. Chernjaeva // *Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki*. 2010. № 2 (12). S. 70-75.

23. Himchenko A. I. Voprosy pravovogo obespechenija formirovanija global'nogo informacionnogo obshhestva v Rossii v uslovijah globalizacii = Issues of legal support to form a global information society in Russia in the context of globalization // *Vestnik Udmurtskogo universiteta*. 2014. № 1. S. 214-219.

24. Small G. Meet your iBrain / G. Small, G. Vorgan // *Scientific American Mind*. 2008. Vol. 19. № 5. P. 40-49.

25. Sparrow B., Liu J., Wenger D. M. Google effects on memory: Cognitive consequences of having information at our fingertips // *Science*. Vol. 333. № 6043. 2011. P. 776-778.

Статья поступила в редакцию 20.03.2023; одобрена после рецензирования 24.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 20.03.2023; approved after reviewing 24.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_44

EDN: SPPYUD

Lean-технологии как инструмент формирования предпринимательских компетенций будущих экономистов

Светлана Николаевна Дворяткина¹, Светлана Викторовна Мишина²

¹Доктор педагогических наук, профессор кафедры математики и методики ее преподавания, проректор по научной и инновационной деятельности, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина. 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28

²Старший преподаватель кафедры экономики и управления им. Н. Г. Нечаева, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина. 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28

¹sobdvor@yelets.lipetsk.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7823-7751>

²svmishina2017@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8187-9800>

Аннотация. Статья посвящена проблемам адаптации технологий бережливого производства к образовательному процессу; способам обеспечения эффективности и экономичности образовательного процесса; формирования современных компетенций будущих специалистов, что позволяет обеспечить качество профессиональной подготовки выпускников вуза, релевантное требованиям современного рынка труда. Формулируя приоритетную цель исследования — совершенствование организационного и технологического инструментария для развития предпринимательских компетенций будущих экономистов, авторы предлагают собственную концепцию и конкретные пути решения проблемы: сформировать предпринимательские компетенции на основе принципов бережливого высшего образования посредством Lean-технологии. В статье осуществлено сопряжение принципов бережливого производства с основными направлениями концепции бережливости в высшем образовании. Адаптированная для высшего образования система принципов бережливого производства послужила основой для построения матрицы предпринимательских компетенций будущих бакалавров экономики. Отличительная особенность проведенного исследования — построение многоуровневого комплекса индивидуально-личностных качеств-способностей, специальных качеств-способностей, а также управленческих качеств-способностей, которые составляют обновленную структуру предпринимательской компетентности. Предложенная структуризация и формализация предпринимательских компетенций обеспечивает построение оптимальной траектории подготовки экономических кадров на основе концепции бережливого высшего образования. Внедрение бережливой технологии в образовательный процесс проиллюстрировано на методологическом, содержательном и процессуально-деятельностном уровнях; выявлены образовательные риски реализации технологии; предложены практические варианты ее реализации с применением платформы IS:Предприятие и прикладных решений, построенных на ее основе. Уникальность представленного подхода заключается в том, что впервые в практике обучения будущих экономистов найдены актуальные пути преодоления издержек и рисков с применением инструментов и методов бережливого производства, адаптированные к образовательному процессу.

Ключевые слова: экономическое образование; бережливое образование; бережливые технологии; предпринимательские компетенции

Для цитирования: Дворяткина С. Н., Мишина С. В. Lean-технологии как инструмент формирования предпринимательских компетенций будущих экономистов // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 44-54. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_44. <https://elibrary.ru/SPPYUD>

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Original article

Lean technologies as a tool to form future economists' entrepreneurial competencies

Svetlana N. Dvoryatkina¹, Svetlana V. Mishina²

¹Doctor of pedagogical sciences, professor of the department of mathematics and teaching methods, vice-rector for science and innovation, Yelets state university named after I. A. Bunin. 399770, Yelets, Kommunny st., 28

²Senior lecturer at the department of economics and management named after N. G. Nechaev, Yelets state university named after I. A. Bunin. 399770, Yelets, Kommunny st., 28

¹sobdvor@yelets.lipetsk.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7823-7751>

²svmishina2017@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8187-9800>

Abstract. The article is devoted to the problem of adaptation of lean manufacturing technologies to the educational process, ensuring the efficiency and cost-effectiveness of the educational process, the formation of modern competencies of future specialists so that the quality of professional training of university graduates is relevant to the requirements of the modern labor market. Formulating the priority goal of the study, which is improving organizational and technological tools for the development of entrepreneurial competencies of future economists, the authors propose their own concept and specific ways to solve the problem: to form entrepreneurial competencies based on the principles of lean higher education through Lean technology. The article combines the principles of lean production with the main directions of the concept of thrift in higher education. The system of lean production principles adapted by the authors for higher education served as the basis for building the competence matrix of future Bachelor of Economics. A distinctive feature of the conducted research is the construction of a multi-level complex of individual and personal qualities-abilities, special qualities-abilities, as well as managerial qualities-abilities that make up the updated structure of entrepreneurial competence. The proposed structuring and formalization of entrepreneurial competencies ensures the construction of an optimal trajectory for the training of economic personnel based on the concept of lean higher education. The introduction of lean technology into the educational process is illustrated at the methodological, substantive and procedural-activity levels, the educational risks of implementing the technology are identified, practical options for its implementation using the 1C platform are proposed: enterprise and applied solutions built on its basis. The uniqueness of the presented approach lies in the fact that for the first time in the practice of teaching future economists, actual ways of overcoming costs and risks with the use of lean production tools and methods adapted to the educational process have been found.

Keywords: economic education; lean education; lean technologies; entrepreneurial competencies

For citation: Dvoryatkina S. N., Mishina S. V. Lean technologies as a tool to form future economists' entrepreneurial competencies. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 44-54. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_44. <https://elibrary.ru/SPPYUD>

Введение

Экономическое образование сталкивается сегодня с большим количеством проблем, связанных, с одной стороны, с глобализацией рынка товаров, услуг и ресурсов, с другой — с радикальностью реформы экономического образования, направленной обозначение на новой роли в установлении взаимосвязи между наукой, образованием и производством в условиях экономической неопределенности и нестабильности. Отсутствие исторического фундамента для новой «университетской экономики», отказ от академических традиций в преподавании экономической науки, отсутствие механизмов адаптации выпускников к конкурентным отношениям на рынке труда — ключевые факторы недостаточной

подготовленности выпускников к новым условиям трудовой и предпринимательской деятельности. Эти проблемы требуют глобальных решений, основанных на общесистемном предпринимательском мышлении. В то же время их несвоевременное решение в стремительно меняющемся мире может иметь финансовые, социальные и экологические последствия, способствовать реализации наихудших сценариев развития современного общества.

Система экономического образования обязана вовлекать студентов в глобализированный мир, вооружать знаниями и идеями об экономической эффективности, рациональной системе управления, поскольку дипломированные экономисты должны понимать и знать последствия влияния

необдуманных решений и проявления расточительности. Поэтому концепция бережливого производства становится наиболее актуальной, так как основная целевая установка современного бизнеса — быть конкурентоспособным на глобальном уровне, стабильно получать прибыль, и, как следствие — способствовать обеспечению ресурсной и технологической самодостаточности в ключевых отраслях экономики при реализации условий экологической безопасности и рационального природопользования.

Бережливое производство — термин, впервые введенный Дж. Вумеком и описывающий систему, основанную на ключевой идее: «делать больше с меньшими затратами» [Womack, 1990, p. 150]. Автор определяет бережливое производство как «...философию, которая должна ликвидировать потери» [Womack, 2005, p. 120]. Ханс-Йорган Уорнек бережливое производство понимает как «интеллектуальный подход, который состоит из системы мер и методов, собранных вместе для того, чтобы реализовать идею бережливости и, как следствие, добиться конкурентоспособности фирмы» [Warnecki, 1995, p. 40]. Найджел Вуд раскрыл понятие бережливого производства через сформированность определенных навыков и способностей, в частности «через процесс или систему процессов, которая дает людям внутри фирмы необходимые навыки и средства мышления для систематической ликвидации потерь» [Wood, 2004, p. 9].

Национальный институт стандартов и технологий определил бережливое производство как «...набор инструментов и методов для управления производственными процессами. В частности, бережливое производство фокусируется на устранении всех действий, не добавляющих потребительской ценности, потерь в процессах. ... Бережливые проекты могут быть сосредоточены на устранении или сокращении всего, за что конечный клиент не хотел бы платить: брак, доработка, проверка, инвентаризация, очереди или время ожидания, транспортировка материалов или продуктов, избыточное движение и другие этапы процесса, не добавляющие ценности» [NIST The National, 2010].

Российские исследователи бережливое производство рассматривают как «систему взглядов на развитие компании путем постоянного совершенствования ... технического обеспечения на основе потока, создающего ценность для конечного потребителя продукта или услуги» [Сафронова, 2015, с. 130]; как «...производственную

философию, направленную на оптимизацию процессов, уменьшение затрат, повышение качества продукта производства и даже изменение мышления персонала, его подхода к рабочему процессу» [Сидоров, 2022, с. 38].

Многие отрасли промышленности, такие как производство, информационные технологии, логистика, сфера услуг, здравоохранение, нефтедобыча, с большим успехом используют принципы и методы бережливого производства. Его постоянное распространение на другие области (право, архитектуру, строительство, а теперь и на высшее образование) свидетельствует о широкой применимости практически во всех сферах. Однако скептически настроенная аудитория в сфере высшего образования настаивает на прямых доказательствах того, что принципы и методы бережливого высшего образования могут быть успешно применены в образовательных учреждениях; на доказательстве гипотезы, согласно которой выстраивание траектории подготовки экономических кадров на основе концепции бережливого производства, ее интеграции в учебный процесс будет способствовать формированию предпринимательской компетентности специалистов, способных работать в дальнейшем на бережливом производстве.

Поскольку компетентность относится к навыкам, знаниям, способностям, ценностям, опыту и качеству действий, предпринимательские компетенции следует определить как набор высокоуровневых компетенций, имеющих отношение к осуществлению успешной предпринимательской деятельности на бережливом производстве.

Отсутствие взаимосвязи между содержательным наполнением учебных планов и сформированностью предпринимательских компетенций побудило авторов исследования [Alves, 2013; Alves, 2022] разработать причинно-следственную диаграмму с установлением причин неэффективного образования. Было выявлено шесть основных факторов: факультеты/институты (слабое взаимодействие с производством; внедрение традиционных (более финансово выгодных) технологий обучения; наличие максимального базового контекста для всех образовательных программ); администрация вуза (слабая поддержка взаимодействия науки и производства; разрыв между университетской и профессиональной практиками; терпимое отношение к педагогическим проблемам; систематические ошибки в образовательных инновационных проектах); производство (нехватка времени для координации с

академическими кругами; отсутствие доверия к академическим кругам; поиск «недорогих» специалистов; видение университета в качестве поставщика); методология обучения (приоритет традиционных методов обучения; доминирование идеи о том, что «знания важнее практики»; статичное содержание; избыточная теоретизация); студенты (выбор традиционного, а не проблемного обучения; доминирование принципа потребителя); контекстуальные проблемы (отсутствие контекстно-ориентированного подхода; отсутствие обратной связи относительно новых требований общества и наличия проблем; боязнь изменений).

Таким образом, актуализируется проблема поиска новой парадигмы экономического образования, новой его миссии, заключающейся в тесном сотрудничестве с современным производством и бизнесом. Необходимо определить навыки и компетенции, которыми должен обладать обучающийся для успешной предпринимательской деятельности.

Отдельные усилия, ориентированные на активные методы обучения, были предприняты в образовательной практике [Лукаш, 2022; Romo, 2013], но пока не принесли значимых результатов. Поэтому новым и инновационным способом должно стать бережливое экономическое образование, которое было определено ранее как «систематический, ориентированный на студента ценностный подход к предоставлению образовательных услуг, позволяющий удовлетворять, руководить и формировать производственные, индивидуальные и социальные потребности путем интеграции понимания, оценки и применения инструментов и методов экономики и профессиональной практики» [Alves, 2013].

Более эффективное решение было предложено Правительством Российской Федерации. В октябре 2021 г. Кабмин утвердил перечень из 42-х стратегических инициатив социально-экономического развития страны (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 6 октября 2021 г. № 2116-р), реализация которых планируется в два этапа — до 2024 г. и до 2030 г. Самый масштабный блок — «Технологический рынок» включает новый уникальный федеральный проект «Платформа университетского технологического предпринимательства» государственной программы Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации». Данный проект направлен на развитие предпринимательской компетентности обу-

чаемых, на раскрытие предпринимательского потенциала молодежи в частности и на повышение предпринимательского потенциала страны в целом. Среди основных направлений практической реализации проекта — тренинги предпринимательских компетенций для обучающихся в образовательных организациях; акселерационные программы, выступающие средством формирования готовности студентов к предпринимательской деятельности и развития предпринимательских навыков; «Предпринимательские точки кипения» в университетах как эффективный механизм вовлечения молодежи в технологическое предпринимательство.

В рамках реализации федерального проекта «Платформа университетского технологического предпринимательства» и новой миссии экономического образования в условиях трансформации технологического развития страны актуальны следующие проблемы: определение компетенций и характеристик, которыми должен обладать будущий экономист, чтобы сохранять конкурентоспособность в условиях нестабильной мировой экономики и при необходимости осуществлять поддержку отечественной экономики; определение способов адаптации технологии бережливого производства к образовательному процессу, что позволит обеспечить его эффективность и бережливость, сохраняя качество высшего образования, релевантное требованиям современного рынка труда.

Теоретические основания исследования

Бережливое высшее образование расширяет применение философии «бережливых систем» от производства до важного сектора — высшего образования. Бережливое высшее образование — это часть системы инновационного развития экономики и общества, комплексный подход, определяющий бережливое использование всех видов ресурсов, включая человеческий капитал (знания, умения, компетенции, необходимые для осуществления предпринимательской деятельности), социальный капитал (контакты, связь с предпринимателями, провайдерами услуг, инвесторами) и финансовый капитал (стартовые средства в виде субсидий и грантов).

Авторы рассматривают *бережливое образование* как совокупность знаний и навыков, обеспечивающих основу для формирования предпринимательских компетенций, формируемую в процессе поэтапного непрерывного совершенствования и повышения качества обучения посредством поиска новых, нетривиальных, дей-

ственных инструментов минимизации образовательных потерь и рисков.

Проведенный анализ исследований по тематике бережливого образования установил, что бережливое образование в значительной степени связано с управлением рисками в образовательной деятельности, в частности с «обнаружением и ограничением рисков снижения качества и повышения сверхнормативных затрат в современ-

ном бережливом высшем образовании» [Klein, 2022, p. 342].

Проведем сопряжение принципов бережливого производства с основными направлениями концепции бережливости в высшем образовании. Принципы бережливого мышления переносятся на образовательные услуги следующим образом (табл. 1).

<i>Принципы бережливого производства</i>	<i>Принципы бережливого высшего образования</i>
<i>Принцип создания ценности продукции.</i> Ценность определяется всеми действиями, за которые готов платить заказчик	<i>Принцип создания ценности</i> предполагает организацию учебного процесса таким образом, чтобы обрабатывались только ценные действия. Студенты должны получить ценность в виде образования, которое отвечает потребностям работодателя и общества при участии преподавателей
<i>Принцип устранения потерь из-за перепроизводства</i> направлен на достижение оптимального соотношения производства продукции или оказания услуг с потребностями потребителя	<i>Принцип устранения потерь из-за перепроизводства</i> означает минимизации рисков, связанных с трудоустройством выпускников не по специальности. Большая часть сформированных в процессе обучения профессиональных компетенций оказывается не реализованной в трудовой сфере, в связи с этим затраты на приобретение данных компетенций, могут быть отнесены к потерям перепроизводства
<i>Принцип устранения потерь из-за ожидания,</i> связанный с ненужной оплатой клиентом потраченного времени, которое в дальнейшем компенсируется как сверхурочные часы по более высокой ставке. Балансировка потоков обслуживания может сократить время ожидания	<i>Принцип устранения потерь времени из-за длительного ожидания</i> означает минимизации рисков, связанных с продолжительной по времени невостребованностью выпускником предпринимательской (профессиональной) компетентности в процессе социально-экономической деятельности.
<i>Принцип устранения потерь из-за излишних запасов</i> заключается в устранении тех видов потерь, которые связаны с приобретением и хранением излишних объемов материалов по причине отсутствия связи с поставщиком. Перепроизводство влечет к неоправданному замораживанию денег	<i>Принцип устранения потерь перепроизводства</i> означает минимизацию рисков, обусловленных такими причинами, как увеличенная нагрузка преподавателя; неполное трудоустройство выпускников по специальности; отсутствие карьерного роста или длительного периода ожидания благоприятной ситуации для предпринимательской самореализации; выполнение рутинной работы высокопрофессиональными сотрудниками
<i>Принцип устранения потерь из-за излишних передвижений</i> направлен на устранение нерациональности организации рабочего места (пренебрежение 5s)	<i>Принцип устранения потерь из-за ненужных перемещений</i> в бережливом высшем образовании связан с минимизацией рисков, которые могут возникать по причине неорганизованности рабочего места преподавателя; затрат лишнего времени на перемещения между корпусами/аудиториями; кратковременных контрактов и, как следствие, частых курсов профессорско-преподавательского состава и пр.
<i>Принцип устранения потерь из-за дефектов</i> ориентирован на ликвидацию использования лишних ресурсов и затрат на потери, возникающие в процессе выпуска продукции или услуги, не соответствующие требованиям заказчика (дефекты качества материалов, изготовления, конструкции, отказ и износ)	<i>Принцип устранения потерь из-за выпуска дефектной продукции</i> связан с минимизацией низкого уровня компетентности у выпускников вузов в целом и ошибок в требованиях к организации образовательного процесса или в учебно-методических материалах в частности
<i>Принцип устранения потерь из-за неиспользованного потенциала сотрудников</i> направлен на учет личных качеств, знаний, умений и навыков сотрудника при выполнении им профессиональных задач, возможности отклонений от жестко регламентируемой внутренними стандартами, правилами или должностными обязанностями профессиональной деятельности	<i>Принцип устранения потерь от нереализованного творческого потенциала</i> сотрудников связан со снижением учебной нагрузки профессорско-преподавательского состава, влияющей на рост качество образования и уровень его научно-исследовательской деятельности, а также соблюдением регламентированных рамок должностных обязанностей преподавателя
<i>Принцип обеспечения непрерывного потока</i> состоит в организации непрерывного движения продукта или информации. Выделяют два фактора, которые могут препятствовать созданию потока — неоднородность и перезагруженность потока	<i>Принцип устранения потерь из-за лишних этапов обработки</i> предполагает точечные коррекции образовательного процесса, базирующегося на быстрых обратных связях в системе «вуз — производство — власть» с целью линеализации и деляминаризации его течения. Необходима также оптимизация системы высшего образования в условиях ускоренного

Принципы бережливого производства	Принципы бережливого высшего образования
	темпа научно-технического прогресса, которая требует концентрации интеллектуального ресурса для научных открытий

Организация процесса бережливого образования связана с реализацией указанных принципов, которые должны стать основой построения матрицы компетенций будущих бакалавров экономики. Ведущее место в сложной многоуровневой структуре компетенций отводится формированию предпринимательских компетенций — это сочетание знаний, навыков, соответствующих мотивов и качеств, которые необходимы для эффективного выполнения профессиональной задачи. Многочисленные исследования показывают, что предпринимательские компетенции включают все три категории компетенций — общекультурные (по зарубежным нормативным документам в области образовательной политики — личные/социальные), общепрофессиональные и профессиональные [Veliu, 2017; El-Sayed, 2005]. Ряд авторов (например, К. Ф. Гусин в диссертации на тему «Формирование предпринимательской компетентности у будущих учителей технологии») рассматривают предпринимательские компетенции как «составляющую комплексной профессиональной компетентности». При этом структура предпринимательской компетентности представлена исследователем в двумерном пространстве: по оси абсцисс (ось компетентности) выделено шесть основных предпринимательских компетенций, а по оси ординат (ключевые компоненты) — рефлексивный, содержательный и мотивационно-ценностный компоненты.

Другие авторы полагают, что предпринимательские намерения и компетенции могут быть реализованы с помощью конструкторов более высокого порядка, включая умение решать функциональные задачи, связанные с управленческими навыками, с предпринимательскими характеристиками самооэффективности, с ориентацией на конкуренцию, с готовностью к риску и инновациям [Schneider, 2017].

Модель предпринимательской компетентности была предложена Мелоди Бота и Амори Талджаард [Botha, 2021] — ее конструкторы представлены когнитивными, социальными/личностными и функциональными компетенциями. Авторами были выдвинуты и эмпирически подтверждены следующие гипотетические утверждения:

– Н1: Когнитивная компетентность — способность к творческому решению проблем, к

распознаванию и оценке возможностей, положительно коррелирующая с предпринимательской компетентностью.

– Н2: Социальная/личная компетентность, состоящая в построении и использовании сетей; самооэффективность и упорство/настойчивость, положительно коррелирующая с предпринимательской компетентностью.

– Н3: Функциональная компетентность, заключающаяся в создании ценностей за счет инноваций, положительно коррелирующая с предпринимательской компетентностью.

Дж. Винтертон категоризировал компетентность в четырех измерениях: навыки, которые охватываются функциональной компетентностью; знания — когнитивной компетентностью; отношения и поведение — социальной компетентностью; метакомпетентность соотносится со способностями более высокого порядка, то есть со способностью справляться с неопределенностью, адаптироваться, предвидеть и создавать [Winterton, 2006]. Разработка подобной типологии компетенций важна для профессионального роста в трех направлениях: вертикального (карьерный рост); горизонтальное (постоянное расширение набора компетенций); пространственное (социально-профессиональная мобильность). Авторы согласны с предложенной типологией и классифицируют предпринимательские компетенции как конструкторы более высокого порядка по отношению к остальным.

Результаты исследования

Авторами предложена многоуровневая структура предпринимательской компетентности будущих экономистов, разработанная на основе проведенного анализа существующих российских и зарубежных вариантов модели предпринимательской компетентности, а также действующих профессионального и образовательного стандартов. В качестве структурных элементов выделены ключевые категории качественных отношений, квалифицирующие предпринимательскую деятельность, — это индивидуально-личностные качества-способности, специальные качества-способности и управленческие качества-способности. Структурные элементы предпринимательской компетентности были определены через профессионально значимые качества

субъекта предпринимательской деятельности [Мишина, 2019]. Для успешного осуществления профессиональной и, как следствие, предпринимательской деятельности необходимо усвоить нормативные и сверхнормативные качества и способности. В связи с этим в рамках каждого кластера качества-способности были классифицированы по нормативному и сверхнормативному признакам. Нормативные качества обеспечивают профессиональную деятельность будущих экономистов на достаточном уровне, который соотносится с предписываемыми ему должностными обязанностями. Для успешной и эффективной предпринимательской деятельности были определены сверхнормативные качества:

– *Качества-отношения* определяют смысловые ориентации личности и их обусловленность с развитием профессионально значимых качеств будущих экономистов в процессе профессиональной и предпринимательской деятельности. Качества-отношения выступают методологической основой профессиональной сферы; к таким качествам следует отнести на нормативном уровне внешнюю мотивацию, ценности профессиональной деятельности и гражданское самосознание, к сверхнормативным — профессиональную внутреннюю мотивацию, ценности предпринимательской деятельности и активную гражданскую позицию.

– *Индивидуально-личностные качества* — это свойства личности, необходимые для выполнения профессиональной деятельности как на минимально допустимом или нормативном уровне (по Карпову — абсолютные профессионально значимые качества), так и на сверхнормативном, позволяющие достигать высоких количественных и качественных показателей профессиональной деятельности (по Карпову — относительные профессионально значимые качества) [Карпов, 2003]. К нормативным индивидуально-личностным качествам будущих экономистов относятся эмоциональная уравновешенность, стрессоустойчивость, дисциплинированность. К сверхнормативным индивидуально-личностным качествам — гибкость мышления, профессиональная мобильность, творческое решение проблем, способность к самообразованию и саморазвитию.

– *Специальные способности и качества* обусловлены содержательной составляющей профессиональной деятельности, в частности расчетно-экономической, аналитической, учетной, расчетно-финансовой, банковской и страховой

и др. Структура специальных способностей и качеств имеет Т-образную форму, где горизонтальная линия символизирует широкие междисциплинарные знания, а вертикальная — глубину знаний в выбранной экономической области. Основой нормативных специальных способностей и качеств будущих экономистов выступают аналитические способности (умение аналитически мыслить, анализировать риски, способность из общего выделять детали и составляющие), синтетические способности (оценка собственного потенциала для принятия решения, возможность системно разбираться со сложными инновациями), прогностические способности (стратегическое планирование рыночной стратегии, предвидение рисков, проблем и ошибок, своевременный отказ от устаревших методов и решений). Сверхнормативные специальные способности и качества составляют критическое мышление, проектные навыки, технологическая грамотность и бережливое мышление.

Процессуально-деятельностную сферу профессионального становления будущих экономистов характеризуют *управленческие способности и качества (или менеджерские характеристики)*. Как нормативные управленческие качества рассматриваются коммуникативные способности (умение работать в команде, устанавливать эффективные модели межличностного взаимодействия, способность к кооперации, умения разрешать конфликты) и регулятивные (умение продвигать проект, управлять продажами). К сверхнормативным управленческим качествам относятся навыки командообразования и клиентоориентированность, а также умение управлять финансами и толерантность к риску ответственности.

Для эффективного формирования предпринимательской компетентности будущих экономистов была определена и внедрена в практику экономического образования высшей школы бережливая технология (Lean-технология). *Бережливые технологии в образовании* — это совокупность организационно-педагогических действий, направленных на минимизацию затрат (временных, интеллектуальных, психологических, финансовых) и оптимизацию процесса обучения путем рационального использования современных цифровых технологий с целью повышения качества образования и уровня удовлетворенности образовательными услугами.

Бережливая технология по формированию предпринимательских компетенций позволяет

осуществить последовательный переход из фиксируемого исходного состояния в прогнозируемое устойчивое, где каждое состояние представляет собой определенный уровень со сложной структурой и целостной совокупностью индивидуально-личностных, специальных и управленческих качеств и способностей обучаемого, составляющих основу его профессионального становления и предпринимательской деятельности.

Lean-технология предполагает охват как формального, так и неформального обучения. Интеграция формального образования (организованное и структурированное в краткосрочной перспективе) с неформальным экспериментальным (встроенного в плановое, формальное в среднесрочной и долгосрочной перспективе) необходима для достижения целей стратегии формирования предпринимательских компетенций на протяжении всей жизни. В качестве предмета распространения образовательных воздействий выступают ценности, социальные установки, инновации, которые определяют личностное развитие, специфику протекания процессов социализации и профессиональной идентификации обучающихся.

Объектом реализации бережливой технологии по формированию предпринимательских компетенций будущих экономистов выступает, прежде всего, инновационное преобразование образовательной деятельности в предпринимательскую.

На методологическом уровне реализации бережливой технологии предполагается *стандартизация* образовательного процесса, которая позволяет сделать процесс устойчивым, эффективным и контролируемым. В качестве концептуальной основы авторами выбраны средовой, контекстный, компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный, проектно-целевой подходы, ориентированные на решение проблемы эффективности организации потока создания ценности для обучаемого.

Значимой на сегодняшний день проблемой становится синхронизация требований образовательных и профессиональных стандартов, расширение влияния профессиональных стандартов на содержание профессиональной составляющей экономического образования. Действенными инструментами сопряжения высшего образования и сферы труда через профессиональные стандарты являются нормативно-правовые и методические документы, регулирующие вопросы подготовки экономических кадров и обеспечивающие реализацию принципов единства образования, науки и

производства. В связи с этим в рамках дисциплины «Бухгалтерская (финансовая) отчетность» демонстрируются направления взаимодействия профессиональных и образовательных стандартов с использованием инструментов конфигурации «1С:Бухгалтерия предприятия» на этапе формирования и реализации основной образовательной программы по направлению подготовки будущих экономистов по профилю «Бухгалтерский учет, анализ и аудит».

Риски: разработка избыточного количества документов, сложность внесения изменений в стандарты при необходимости.

На содержательном уровне реализации Lean-технологии представляется эффективным адаптация инструментов бережливого производства — *визуализации и прозрачности информации (визуальный менеджмент)*, которые позволяют использовать технические устройства и цифровые среды для поддержания образовательного процесса на высшем уровне и оптимального структурирования учебной информации. При этом составные элементы учебной информации отбираются согласно целям и требованиям к образовательным результатам, упорядочиваются по содержанию и форме, выстраиваются в определенных связях и отношениях, адаптируются к индивидуальным возможностям студентов и объединяются в единое смысловое пространство. Методы графического планирования (включая метод планирования Паттерн) позволяют представить процесс образования комплексно и целостно в виде системы целей с установленными экспертами весовыми коэффициентами, коэффициентами относительной важности (значимости), а также (для каждого уровня) коэффициентами взаимной связи.

Например, в рамках дисциплины «Цифровые технологии в моделировании бизнес-процессов» направления подготовки 38.03.02 «Менеджмент», направленность (профиль) «Цифровизация в управлении предприятием» студентам была продемонстрирована работа с платформой 1С:Предприятие [Корниенко, 2021], на базе которой функционируют такие прикладные решения, как «1С:Бухгалтерия предприятия», «1С:ERP Управление предприятием», «1С:Зарплата и управление персоналом», представляющие собой совокупность современных технологий, принципов, методов, средств и форм управления, направленных на повышение продуктивности и бережливости работы предприятий. Основой внедрения данных конфигураций в организации

является принцип информационной прозрачности (который следует понимать как своевременное внесение адекватной информации о производственных и финансовых операциях компании), влияющий на управленческую деятельность в частности и деятельность всего предприятия в целом.

Риски: избыточность, недостаточность, недостоверность информации для принятия решений.

На процессуально-деятельностном уровне бережливая технология использует *инструменты правильной организации рабочего места (5s)*, обеспечивая оптимальную структуризацию и хранение учебных и методических материалов, возможность для преподавателей смежных дисциплин использовать универсальные методические рекомендации. На данном этапе правомерно также применение *инструментов непрерывного совершенствования («Kaizen»)* — повышение уровня образовательной деятельности посредством внедрения различных методов и приемов. Примером может служить метод «Защита от непреднамеренных ошибок» (Рока-Йоке), который сокращает и ограничивает случайные ошибки в образовательном и производственном процессах. Это метод непрерывного совершенствования, обеспечивающий сокращение потерь, безопасность и качество, контролирующей образовательные риски посредством применения новых цифровых технологий.

Примером обучению инструментам правильной организации рабочего места в образовательном процессе может служить прикладное решение «1С:Зарплата и кадры государственного учреждения», которое представляет собой информационную систему, предназначенную для автоматизации кадрового учета и расчета заработной платы в государственных учреждениях в соответствии с законодательством Российской Федерации. Данные инструменты изучались в рамках дисциплины «Информационные системы в экономике» направления подготовки 38.03.01 «Экономика», направленность (профиль) «Финансы и бизнес-аналитика». Особое внимание было уделено организации автоматизированных рабочих мест работников кадровой службы и бухгалтеров по расчету заработной платы [Мишина, 2022].

Риски: возвращение к первоначальному состоянию развития образовательного пространства, если метод не реализуется постоянно.

Гарантированным результатом реализации бережливой технологии является формирование предпринимательских компетенций, включая качества-отношения, индивидуально-личностные качества-способности, специальные качества-способности, управленческие качества-способности в разрезе их нормативности и сверхнормативности.

Заключение

Характерной чертой развития современной экономики является доминирование инструментов и принципов бережливого производства. Современные вузы как субъекты рыночной экономики активно адаптируют данные инструменты. Наличие новой концепции бережливого образования и ее современных инструментов имеет первостепенное значение для эффективного управления деятельностью любой образовательной организации в условиях экономической неопределенности и нестабильности. Внедрение бережливой технологии — это современная комплексная и масштабная проблема, требующая сотрудничества представителей разных областей знаний, бизнеса и власти, направленная на разработку новой теории, методологии, научно-практического инструментария с целью формирования предпринимательских компетенций в частности и достижения качества высшего экономического образования в целом. Более того, рассматриваемая авторами бережливая технология для внедрения в образовательный процесс на методологическом, содержательном и процессуально-деятельностном уровнях позволяет сформировать знания, навыки, деятельностные установки, культуру управления и модели поведения инновационного предпринимателя, который, выходя из стен высшего учебного заведения, сможет успешно создавать или развивать свой эффективный бизнес в любой отрасли экономики.

Библиографический список

1. Дворяткина С. Н. Поиск новых методологических подходов и методов в риск-менеджменте / С. Н. Дворяткина, А. М. Лопухин // Психология образования в поликультурном пространстве. 2021. № 2 (54). С. 35-57.
2. Карпов А. В. Понятие профессионально важных качеств деятельности // Психология труда. Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. С. 35-42.
3. Корниенко Д. В. Платформа 1С:Предприятие в системе высшего образования / Д. В. Корниенко, С. В. Мишина // Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования : сборник тезисов докладов Международ-

ной научной конференции, Елец, 1-3 октября 2021 года. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2021. С. 89-91.

4. Лукаш А. В. Университетская среда в институционализации молодежного предпринимательства // Инновационная экономика и общество. 2022. № 2 (36). С. 62-72.

5. Мишина С. В. Роль скрытого куррикулума в процессе формирования профессиональных качеств будущих экономистов // Continuum. Математика. Информатика. Образование. 2019. № 4 (16). С. 21-30.

6. Мишина С. В. Учет персональных данных в конфигурации 1С:Зарплата и кадры государственного учреждения 8 // Системы управления, сложные системы: моделирование, устойчивость, стабилизация, интеллектуальные технологии: материалы VIII Международной научно-практической конференции, Елец, 21-22 апреля 2022 года. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2022. С. 161-164.

7. Сафронова К. О. Систематизация теоретико-методологических основ модели «Бережливое производство» в поле современной экономики и менеджмента // Предпринимательство. 2015. № 6. С. 122-140.

8. Сидоров А. С. Бережливое производство: российский опыт / А. С. Сидоров, О. В. Вершинина, Е. А. Родина // Вестник МГЭИ. 2022. № 3. С. 235-240.

9. Alves A. C., Kahlen F., Flumerfelt S., Manalang A. B. Lean Engineering Education: bridging-the-gap between academy and industry // 14th Asia Pacific Industrial Engineering and Management Systems (APIEMS) Conference, 2013. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/55630231.pdf> (дата обращения: 05.02.2023).

10. Alves A. C. Lean Thinking: An Essential Mindset. IEEE Engineering Management Review this link is disabled. 2022. Vol. 50. № 4. Pp. 127-133.

11. Botha M., Taljaard A. Exploring the Entrepreneurial Intention-Competency Model for Nascent Entrepreneurs: Insights From a Developing Country Context // Front. Psychol. 2021. Vol. 12.

12. El-Sayed M. Lean Thinking And Quality Control Strategies For Improving Engineering Educational Processes // Annual Conference. Portland, Oregon, 2005.

13. Flumerfelt S., Kahlen F. J., Alves A. C., Siriban-Manalang A., The future of lean engineering education: Sustainability, systems and ethics competency. ASME Press, New York. 2013.

14. Klein L. L., Alves A. C., Abreu M. F., Feltrin T. S. A preliminary framework for assessing lean implementation in higher education // International Journal of Productivity and Performance Management. 2022. Vol. 342.

15. NIST The National Institute of Standards and Technology, «Lean, ISO, Six Sigma», 2010. URL: www.nist.gov/baldrige/lean_iso_sixsigma.cfm (дата обращения: 05.02.2023).

16. Romo M. J., Romero D., & Molina A. Entrepreneurship-based Learning: A New Teaching

Technique for Active-Learning Oriented to Multi-disciplinary Groups // 11th Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology. Cancun, Mexico, 2013. URL: <https://lacei.org/LACCEI2013-Cancun/RefereedPapers/RP216.pdf> (дата обращения: 05.02.2023).

17. Schneider K. Entrepreneurial competencies of women entrepreneurs of micro and small enterprises // Sci. J. Educ. 2017. № 5. Pp. 252-261.

18. Velu L., Manxhar M. The impact of managerial competencies on business performance: SME's in Kosovo // Journal of Management. 2017. Vol. 30. № 1. Pp. 59-65.

19. Warnecki H. J., Hiiser M. Lean Hrodution // International Journal of Production Economics. 1995. Vol. 41. Pp. 37-43.

20. Winterton J., Delamare-Le Deist F., Stringfellow, E. Typology of Knowledge, Skills and Competences: Clarification of the Concept and Prototype. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006. Pp. 13-16.

21. Womack J., Jones D., Roos D. The Machine That Changed the World: The Story of Lean Production, Toyota's Secret Weapon in the Global Car Wars That Is Now Revolutionizing World Industry. Free Press, New York, 1990.

22. Womack J., Jones, D. Lean Solutions: How Companies and Customers Can Create Value and Wealth Together. New York: Simon & Schuster, 2009. 250 p.

23. Wood N. Lean Thinking: What It Is and What It Isn't // Management Services. 2004. Vol. 48. Pp. 8-10.

Reference list

1. Dvorjatkina S. N. Poisk novyh metodologicheskikh podhodov i metodov v risk-menedzhmente = Search for new methodological approaches and methods in risk management / S. N. Dvorjatkina, A. M. Lopuhin // Psihologija obrazovanja v polikul'turnom prostranstve. 2021. № 2 (54). S. 35-57.

2. Karpov A. V. Ponjatie professional'no vazhnykh kachestv dejatel'nosti = The concept of professionally important qualities of activity // Psihologija truda. Moskva: VLADOS-PRESS, 2003. S. 35-40.

3. Kornienko D. V., Mishina, S. V. Platforma 1S:Predpriyatie v sisteme vysshego obrazovanja = Platform 1C: Enterprise in the higher education system / D. V. Kornienko, Mishina, S. V. // Fundamental'nye problemy obuchenija matematike, informatike i informatizacii obrazovanja: sbornik tezisov dokladov Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, Elec, 1-3 oktjabrja 2021 goda. Elec: Eleckij gosudarstvennyj universitet im. I. A. Bunina, 2021. S. 89-91.

4. Lukash A. V. Universitetskaja sreda v institucionalizacii molodezhnogo predprinimatel'stva = University environment in institutionalizing youth entrepreneurship // Innovacionnaja jekonomika i obshhestvo. 2022. № 2 (36). S. 62-72.

5. Mishina S. V. Rol' skrytogo kurrikuluma v processe formirovanija professional'nykh kachestv budushhih

jekonomistov = The role of hidden curriculum in the process of shaping the professional qualities of future economists // Sontinum. Matematika. Informatika. Obrazovanie. 2019. № 4 (16). S. 21-30.

6. Mishina, S. V. Uchet personal'nyh dannyh v konfiguracii 1S: Zarplata i kadry gosudarstvennogo uchrezhdenija 8 = Accounting of personal data in the 1C configuration: Salary and personnel of the state institution 8 // Sistemy upravlenija, slozhnye sistemy: modelirovanie, ustojchivost', stabilizacija, intellektual'nye tehnologii: materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Elec, 21-22 aprelja 2022 goda. Elec: Eleckij gosudarstvennyj universitet im. I. A. Bunina, 2022. S. 161-164.

7. Safronova K. O. Sistemizacija teoretiko-metodologicheskikh osnov modeli «Berezhlivoe proizvodstvo» v pole sovremennoj jekonomiki i menedzhmenta = Systematization of the theoretical and methodological foundations of the Lean Production model in the field of modern economics and management // Predprinimatel'stvo. 2015. № 6. S. 122-140.

8. Sidorov A. S. Berezhlivoe proizvodstvo: rossijskij opyt = Lean manufacturing: Russian experience / A. S. Sidorov, O. V. Vershinina, E. A. Rodina // Vestnik MGJeI. 2022. № 3. S. 235-240.

9. Alves A. C., Kahlen F., Flumerfelt S., Manalang A. B. Lean Engineering Education: bridging-the-gap between academy and industry // 14th Asia Pacific Industrial Engineering and Management Systems (APIEMS) Conference, 2013. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/55630231.pdf> (data obrashhenija: 05.02.2023).

10. Alves A. C. Lean Thinking: An Essential Mindset. IEEE Engineering Management Review this link is disabled. 2022. Vol. 50. № 4. Pp. 127-133.

11. Botha M., Taljaard A. Exploring the Entrepreneurial Intention-Competency Model for Nascent Entrepreneurs: Insights From a Developing Country Context // Front. Psychol. 2021. Vol. 12.

12. El-Sayed M. Lean Thinking And Quality Control Strategies For Improving Engineering Educational Processes // Annual Conference. Portland, Oregon, 2005.

13. Flumerfelt S., Kahlen F. J., Alves A. C., Siriban-Manalang A., The future of lean engineering education:

Sustainability, systems and ethics competency. ASME Press, New York. 2013.

14. Klein L. L., Alves A. C., Abreu M. F., Feltrin T. S. A preliminary framework for assessing lean implementation in higher education // International Journal of Productivity and Performance Management. 2022. Vol. 342.

15. NIST The National Institute of Standards and Technology, "Lean, ISO, Six Sigma", 2010. URL: www.nist.gov/baldrige/lean_iso_sixsigma.cfm.

16. Romo M. J., Romero D., & Molina A. Entrepreneurship-based Learning: A New Teaching Technique for Active-Learning Oriented to Multi-disciplinary Groups // 11th Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology. Cancun, Mexico, 2013. URL: <https://lacei.org/LACCEI2013-Cancun/RefereedPapers/RP216.pdf> (data obrashhenija: 05.02.2023).

17. Schneider K. Entrepreneurial competencies of women entrepreneurs of micro and small enterprises // Sci. J. Educ. 2017. № 5. Pp. 252-261.

18. Veliu L., Manxhar M. The impact of managerial competencies on business performance: SME's in Kosovo // Journal of Management. 2017. Vol. 30. № 1. Pp. 59-65.

19. Warnecki H. J., Hiiser M. Lean Hroduction // International Journal of Production Economics. 1995. Vol. 41. Pp. 37-43.

20. Winterton J., Delamare-Le Deist F., Stringfellow, E. Typology of Knowledge, Skills and Competences: Clarification of the Concept and Prototype. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006. Pp. 13-16.

21. Womack J., Jones D., Roos D. The Machine That Changed the World: The Story of Lean Production, Toyota's Secret Weapon in the Global Car Wars That Is Now Revolutionizing World Industry. Free Press, New York, 1990.

22. Womack J., Jones, D. Lean Solutions: How Companies and Customers Can Create Value and Wealth Together. New York: Simon & Schuster, 2009.

23. Wood N. Lean Thinking: What It Is and What It Isn't // Management Services. 2004. Vol. 48. Pp. 8-10.

Статья поступила в редакцию 17.03.2023; одобрена после рецензирования 21.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 17.03.2023; approved after reviewing 21.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 37.07: 614
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_55
EDN: OIQIOE

Методический потенциал виртуальной симуляции правил техники безопасности в химической лаборатории высшей школы

Никита Олегович Рачеев

Аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования, Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К. А. Тимирязева. 127434, г. Москва, ул. Тимирязевская, д. 49
agropolis@vgatu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5975-6214>

Аннотация. Статья посвящена проблеме повышения эффективности инструктирования обучающихся вузов по технике безопасности в учебных химических лабораториях. Поскольку текущие методы ознакомления обучающихся с инструктажами по технике безопасности в химической лаборатории зачастую носят формальный характер, а также не обеспечены наглядностью или интерактивностью взаимодействия студента с образовательным контентом, предлагается использовать образовательные технологии различной степени иммерсивности, в том числе VR-технологии. В рамках исследования проведен сравнительный анализ методических приемов и техник инструктирования студентов в рамках организационной части вводного занятия по дисциплинам «Неорганическая химия», «Аналитическая химия», «Общая химия» на примере деятельности аграрного вуза. Педагогический эксперимент заключался в подборе техник и методических приемов инструктирования, разработке и апробации тестовых заданий и соотнесении результатов тестирования по итогам прохождения инструктажа в разрезе 5 испытуемых групп, для которых был организован инструктаж в виде зачитывания текста инструкции по технике безопасности (I группа, 15 чел.); зачитывания текста инструкции, сопровождаемого иллюстративным материалом в формате презентации (II группа, 15 чел.); интерактивной беседы с элементами мысленного моделирования ситуаций и педагогическим рисунком (III группа, 15 чел.); интерактивной беседы с использованием реальных наглядных пособий (IV группа, 15 чел.); виртуальной компьютерной симуляции 360° в веб-среде «Labster» за ПК (V группа, 16 чел.). По итогам анализа результатов настоящей работы для достижения наиболее высоких показателей комплексной безопасности в ходе освоения дисциплины химического цикла преподавателям химических дисциплин на вводных занятиях рекомендуется использование виртуальной компьютерной симуляции, например, «Labster». В случае невозможности обеспечить соответствующие образовательные условия целесообразно проведение интерактивных бесед с применением мысленных экспериментов, техник педагогического рисунка или реальных наглядных пособий.

Ключевые слова: виртуальная симуляция; техника безопасности; информационно-коммуникационные технологии; средство обучения; инструктаж по технике безопасности; химическая лаборатория вуза; методический потенциал

Для цитирования: Рачеев Н. О. Методический потенциал виртуальной симуляции правил техники безопасности в химической лаборатории высшей школы // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 55-62. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_55. <https://elibrary.ru/OIQIOE>

Original article

Methodological potential of virtual simulation of safety regulations in the university chemical laboratory

Nikita O. Racheev

Post-graduate student of the department of pedagogy and psychology of vocational education, Russian state agrarian university — Timiryazev Moscow agricultural academy. 127434, Moscow, Timiryazevskaya st., 49
agropolis@vgatu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5975-6214>

Abstract. The article is devoted to the problem of increasing the effectiveness of instructing university students on safety in educational chemical laboratories. Since the current methods of familiarizing students with safety instructions

in a chemical laboratory are often formal in nature, and also are not provided with the visibility or interactivity of the student's interaction with educational content, it is proposed to use educational technologies of varying degrees of immersiveness, including VR technologies. As part of the study, a comparative analysis of methodological techniques and techniques for instructing students within the organizational part of the introductory lesson in the disciplines of «Inorganic Chemistry», «Analytical Chemistry», «General Chemistry» was carried out on the example of the activities of the agricultural university. The pedagogical experiment consisted in the selection of techniques and methodological methods of instruction, the development and testing of test tasks and the correlation of test results based on the results of the instruction in the context of 5 test groups, for which instruction was organized in the form of reading the text of the safety instructions (group I, 15 people), reading the text of the instructions, accompanied by illustrative material in the format presentations (group II, 15 people), interactive conversation with elements of mental modeling of situations and pedagogical drawing (group III, 15 people), interactive conversation using real visual aids (group IV, 15 people), 360° virtual computer simulation in the Labster web environment at a PC (group V, 16 people). Based on the results of the analysis of the results and discussions of the results of this work, in order to achieve the highest indicators of integrated safety during the development of the discipline of the chemical cycle, teachers of chemical disciplines in introductory classes are recommended to use a virtual computer simulation, for example, «Labster». If it is impossible to provide these educational conditions, the use of interactive conversations with the use of thought experiments, pedagogical drawing techniques or real visual aids is appropriate.

Keywords: virtual simulation; safety technology; information and communication technologies; teaching tool; safety instruction; chemical laboratory of the university; methodological potential

For citation: Racheev N. O. Methodological potential of virtual simulation of safety regulations in the university chemical laboratory. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 55-62. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_55. <https://elibrary.ru/OIQIOE>

Введение

Цифровая трансформация архитектуры предприятий [Горнштейн, 2019; Schallmo, 2020], государственная и муниципальная политика цифровизации образования [Nesterchuk, 2020; AbdEl-Badea, 2021] вкупе с устойчивыми предпочтениями цифровых и смешанных форматов обучения поколения Z [Turner, 2015; Тазов, 2020] все больше влияют на классические инструменты педагогического дизайна в работе педагога высшей школы. Таким образом, в комплексе передовых педагогических технологий профессорско-педагогического состава, аналогично средней школе, в настоящее время одну из ведущих позиций занимают информационно-коммуникационные технологии [Щучка, 2020; Симбирских, 2021; Gulk, 2022], среди которых с различной частотой фигурируют электронное обучение, LMS (learning management systems), BYOD (by your own device), веб-квесты, виртуальная и дополненная реальность, компьютерные симуляции и др. [Зосим, 2016; Гольцова, 2021; Dashtestani, 2021; Silva, 2022; Yu, 2022].

Естественно-научные дисциплины в высшей школе направлены на формирование общих, общепрофессиональных и профессиональных компетенций огромного числа студентов, среди которых обучающиеся не только химического или смежного профилей [Двуличанская, 2015; Лум-

бунова, 2019]. А в связи с широким охватом обучающихся также важно постоянно совершенствовать подходы к организации образовательного процесса в специализированных лабораториях по химическим дисциплинам в соответствии с требованиями цифровой эпохи.

В вопросах виртуализации обучения по химическим дисциплинам важно исключительно обоснованно внедрять цифровые средства обучения для освоения отдельных лабораторных работ или их частей [Сушков, 2011; Хасанова, 2019; Вознесенская, 2021]. Так, логическими предпосылками эпизодической виртуализации образовательного процесса в химической лаборатории с использованием виртуальной реальности или компьютерной симуляции можно считать

– отсутствие необходимого для выполнения студентами работ дорогостоящего оборудования по химическому анализу (например, атомно-абсорбционный спектрометр, автоматизированная станция пробоподготовки, системы химической визуализации и пр.);

– неподходящее качество реагентов для выполнения студентами работ (например, в опыте с получением «грушевой эссенции» в результате выделения эфира может не появиться органолептически определяемый запах «дюшеса»); опыт с определением кислотности по соотношению цвета раствора с образцовой шкалой рН может пока-

зать ошибочные результаты в связи с выцветанием шкалы или истечением срока годности используемого индикатора);

- недостаточное количество реагентов для выполнения студентами работ (например, недостаточное количество ионообменной смолы может повлечь уменьшение числа пригодных к использованию бюреток в лабораторных работах по аналитической химии);

- необходимость развития умений по использованию потенциально опасных для жизни и здоровья соединений (например, концентрированных кислот);

- необходимость формирования навыков безопасного поведения в химической лаборатории в экстренных случаях (например, возгорание, задымление, попадание кислоты или щелочи на одежду или поверхность кожи и др.) [Domracheva, 2022].

Среди прочего одной из главных задач курса каждой химической дисциплины является формирование основ безопасной работы в химической лаборатории, в особенности в экстренных случаях. Инструменты виртуализации в данной ситуации обладают высоким методическим потенциалом для отработки умений в смоделированной виртуальной среде, эмулирующей возгорание, разлив реактивов и другие потенциально опасные ситуации без угрозы для жизни и здоровья обучающихся.

В целом же практическим вопросам техники безопасности в отечественных и зарубежных вузах уделяется немало внимания [Hill, 2016; Walters, 2017; Шарифуллина, 2021], однако текущие методы ознакомления обучающихся с инструктажами по технике безопасности в химической лаборатории зачастую носят формальный характер, не обеспечены наглядностью или интерактивностью взаимодействия студента с образовательным контентом.

В связи с этим была обозначена **цель исследования** — провести сравнительный анализ и определить эффективность виртуальной компьютерной симуляции правил техники безопасности в химической лаборатории в сравнении с традиционными способами проведения инструктажей в высшей школе.

Методология исследования

Для достижения цели исследования проводился педагогический эксперимент. Испытуемыми в составе 5 групп выступили 76 студентов 2

курса ФГБОУ ВО Вятский ГАТУ биологического и агрономического факультетов очной формы обучения. Каждая из групп проходила инструктаж по технике безопасности в рамках дисциплин «Неорганическая химия», «Аналитическая химия», «Общая химия» в течение 20 минут, после чего без предварительной подготовки проходила процедуру промежуточного контроля в виде теста с закрытыми (альтернативными) и открытыми вариантами ответа.

Инструктаж по технике безопасности проводился одним и тем же преподавателем, с использованием различных средств и техник. Проведение инструктажа предполагало

- непосредственно зачитывание текста инструкции по технике безопасности (I группа, 15 чел.);

- зачитывание текста инструкции, сопровождаемое иллюстративным материалом в формате презентации (II группа, 15 чел.);

- интерактивную беседу со студентами с элементами мысленного моделирования ситуаций и педагогическим рисунком (III группа, 15 чел.);

- интерактивную беседу со студентами с использованием реальных наглядных пособий (IV группа, 15 чел.);

- виртуальную компьютерную симуляцию 360° в веб-среде «Labster» за ПК (V группа, 16 чел.).

Результаты итогового тестирования оценивались по 100-балльной шкале и сравнивались в разрезе испытуемых групп при НСР₀₅. Данные эксперимента обрабатывались при помощи статистических методов и математического моделирования с использованием программного обеспечения MS Office Excel 2019.

В соответствии с выдвигаемой автором **гипотезой** наибольшими показателями учебной результативности по итогам 20-минутного инструктажа по технике безопасности в химической лаборатории должна обладать V группа, что показывает высокий методический потенциал виртуальной компьютерной симуляции и объясняется интенсификацией интерактивности взаимодействия студента с учебным материалом в модели «студент-контент». В данном случае роль педагога высшей школы сменяет вектор с «транслятора знаний» в сторону модератора, организующего деятельность обучающихся по формированию компетенций, а обучающийся принимает позицию главного актора образовательного процесса.

Результаты и их обсуждение

Полученные результаты тестирования были проанализированы статистически для определе-

ния степени однородности и асимметрии в разрезе групп испытуемых (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты тестирования по технике безопасности в химической лаборатории у различных групп испытуемых студентов в показателях центра распределения и вариации, [балл]

№ группы	Среднее арифметическое	Мода	Медиана	Среднее отклонение
I	30,63	34,38	31,25	4,92
II	39,17	37,50	37,50	4,08
III	64,17	59,38	62,50	6,78
IV	66,04	68,75	68,75	3,61
V	91,60	96,88	93,75	5,54

Исходя из представленных показателей центра распределения можно сделать вывод о значительном коэффициенте левосторонней асимметрии, который составляет $-0,785$, $-1,334$ и $-0,376$ для I, IV и V групп соответственно, а также правосторонней асимметрии — $0,658$ и $0,427$ для II и III групп испытуемых. Это может быть связано с различным уровнем познавательной активности обучающихся, текущей утомленностью или другими личностными особенностями, оказавшими влияние на результативность тестирования. В целом же выборку можно считать репрезентативной, демонстрируется нормальное распределение величин. Показатель отклонения варьируется в зависимости от группы испытуемых в пределах от 5 % в IV группе до 15 % в I группе, что также свидетельствует о релевантности полученных результатов. Значения размаха вариации и межквартильного размаха в среднем также составляют 8,28 балла, что показывает расстояние от центра распределения ориентировочно в 1 правильный ответ (3,125 балла), тем самым показывая однородность результатов проведенного педагогического эксперимента.

На основе данных о результативности I и II группы испытуемых можно сделать вывод об их некоторой их схожести, а также наличии результатов в диапазоне от 15,63 до 50,00 балла. В целом использование презентаций повысило усвояемость материала и, соответственно, определило интерес студентов к проводимому инструктажу, что незначительно отразилось на результатах тестирования. Тем не менее методический потенциал приемов, используемых в I и II группе испытуемых, остается относительно низким и наименее желательным в использовании педагогами высшей школы при проведении инструктажей по технике безопасности в химической ла-

боратории. Результаты тестирования III и IV группы также находятся в едином диапазоне от 53,25 до 71,28 балла. Примечательно, что границы этого диапазона диктуются баллами, выставленными испытуемым только из III группы, в то время как почти половина студентов IV группы получили равное количество баллов — 68,75, при отсутствии возможностей к списыванию и другим видам академического мошенничества. Такие различия между результатами тестирования испытуемых III и IV групп могут демонстрировать достаточно высокий методический потенциал педагогического рисунка, мысленного эксперимента и использования наглядных пособий в качестве конкретных методических приемов в ходе интерактивной беседы с обучающимися. Так, прием педагогического рисунка и мысленного эксперимента оказался более чем в 2 раза менее эффективен, по сравнению с демонстрацией наглядных пособий в изучении маркировок химических веществ. Однако использование приема мысленного эксперимента, в свою очередь, позволило некоторым испытуемым показать не только равные результаты с представителями IV группы, но и превзойти их в ряде случаев. Это может объясняться индивидуальными особенностями восприятия излагаемого материала, повышенной вовлеченностью правого полушария головного мозга в учебной деятельности.

Однозначно высокие результаты, по сравнению с другими группами, показывают испытуемые, осваивающие инструктаж по технике безопасности в виртуальной компьютерной веб-симуляции 360° современной химической лаборатории. Стоит отметить, что это единственная группа, в которой были получены два 100-балльных результата, а половина испытуемых перешагнули порог в 90 баллов. Неподдель-

ный интерес у большинства студентов вызвала необходимость работы с учебным материалом на иностранном языке, что позволило использовать изученную в рамках предварительно освоенной дисциплины «Иностранный язык (английский)» специальную лексику естественно-научного цикла, в том числе химических наук.

Достигнутый успех может объясняться тем, что студенты, привыкшие к техническим формальностям инструктажей по технике безопасности в 100 % случаев, предстают в качестве педагогического объекта, с которым все действия производятся в страдательном наклонении. Обеспеченный переход от пассивного объекта, на которого направлены все действия, в сторону субъекта и главного актора образовательного процесса, дополненного элементами виртуальной реальности и геймификации, эффективность которых в образовательном процессе подтверждалась не раз [Murillo-Zamorano, 2021; Гонцова, 2021], стал в данном случае драйвером индивидуальной познавательной активности.

По итогам рефлексии (обратной связи) обучающиеся V группы отзывались о веб-симуляции исключительно положительно, отмечая важность инструктажа для безопасной деятельности в химической лаборатории, а также осознанность выполняемых в действий, в числе которых были следующие:

- определиться с планом действий в результате разлива неизвестного вещества;
- обнаружить и зафиксировать нарушения техники безопасности в стенах лаборатории;
- дать оценку выполнения требований техники безопасности коллеги лаборанта;
- другое.

Представим минимальные требования к аппаратному обеспечению для работы с виртуальной симуляцией [Labster official site, 2022]:

- двухядерный процессор с частотой 2Гц и более;
- объем оперативной памяти 4 Гб и более;
- операционная система Windows или Mac OS;
- видеокарта Intel HD 3000/GeForce 6800 GT/Radeon X700 или выше;
- браузеры — Chrome Firefox последних версий.

Перечень предлагаемых лабораторных работ в Labster не ограничивается лабораторной работой «Lab Safety» и содержит свыше 200 наименований [Labster official site, 2022], однако методиче-

ский потенциал реальных лабораторных работ, как правило, выше, поскольку может передавать физические свойства объектов, их температуру, запахи и формировать специфические двигательные действия без цифровых погрешностей [Вознесенская, 2021]. Тем не менее методический потенциал виртуальной симуляции правил техники безопасности в химической лаборатории высшей школы на примере «Labster» можно считать высоким, в сравнении с традиционными способами проведения инструктажей, что позволяет рекомендовать данный цифровой инструмент преподавателям химических дисциплин на вводных занятиях. Кроме того, дополнительный вес данное методическое решение принимает ввиду неблагоприятной эпидемиологической обстановки, связанной с распространением COVID-19 [Teräs, 2020], что позволило бы при интеграции с LMS (например, Moodle) приобретать необходимые знания и умения в области безопасной работы в химической лаборатории даже у обучающихся заочно, временно обучающихся с применением ДОТ.

Заключение

Сравнительный анализ эффективности применения виртуальной компьютерной симуляции правил техники безопасности в химической лаборатории, в сравнении с традиционными способами проведения инструктажей в высшей школе, позволил выявить высокий методический потенциал данного цифрового приема в усвоении обучающимися знаний и умений в области безопасной работы в химической лаборатории. Это позволяет рекомендовать использовать виртуальную симуляцию использованию преподавателям химических дисциплин на вводных занятиях для достижения наиболее высоких показателей комплексной безопасности в ходе освоения дисциплины. Результаты исследований по применению виртуальной компьютерной симуляции в структурировании по технике безопасности обучающихся заочной формы в дистанционном формате могут быть схожи, но для это необходимы дополнительные изыскания.

Библиографический список

1. Вознесенская Н. В. Применение виртуальных лабораторий в системе общего образования / Н. В. Вознесенская, А. В. Гриншкун // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2021. № 3 (57). С. 40-45.

2. Гольцова Т. А. Использование средств геймификации в процессе обучения иностранным языкам / Т. А. Гольцова, Е. А. Проценко // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 1 (118). С. 81-89.
3. Горнштейн М. Ю. Трансформация бизнес-моделей в условиях цифровой экономики // Информационные и телекоммуникационные технологии. 2019. № 44. С. 12-24.
4. Двulichанская Н. Н. Практико-ориентированное естественно-научное образование как основа подготовки компетентных специалистов / Н. Н. Двulichанская, С. Л. Березина // Инновации в образовании. 2015. № 8. С. 12-19.
5. Зосим Е. В. Электронное обучение (e-learning) или технология смешанного обучения (blended learning) в научно-образовательном процессе // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Арзамас : ГОРОД, 2016. С. 93-99.
6. Лумбунова М. Б. Формирование общих компетенций в процессе обучения математическим и естественно-научным дисциплинам // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2019. Т. 14. № 5. С. 62-68.
7. Симбирских Е. С. Дидактический потенциал робототехнических VR-конструкторов в программах подготовки агроинженеров для отечественного АПК / Е. С. Симбирских, Н. О. Рачев // Агроинженерия. 2021. № 2 (102). С. 75-79.
8. Сушков С. А. Проблемы внедрения технологий виртуализации в образовательный процесс государственного вуза // Гаудеамус. 2011. Т. 2, № 18. С. 79-81.
9. Тазов П. Ю. Вопросы цифрового обучения и методы повышения эффективности обучения цифрового поколения в условиях цифровой среды // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 6-2. С. 385-391.
10. Хасанова Г. Ф. Виртуальная реальность в инженерном образовании химического профиля // Казанский педагогический журнал. 2019. № 1 (132). С. 43-49.
11. Шарифуллина Л. Р. Освоение базовых понятий химической безопасности в дистанционном формате обучения / Л. Р. Шарифуллина, А. Р. Манаева // Технологическое образование: достижения, инновации, перспективы : материалы XIX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тула : ТГУ, 2021. С. 345-347.
12. Щучка Т. А. Применение дополнительного дистанционного обучения в подготовке магистрантов педагогики к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 217-220.
13. Abdel-Badea D., Abdel-Badea T. S. Indispensable Successful Implementation Features for E-Learning in the Egyptian Higher Education // *International Journal of Education and Technology*. 2021. vol. 3, Issue 3, pp. 481-519.
14. Dashtestani R., Hojatpanah S. Mobile-Assisted Language Learning in a Secondary School in Iran: Discrepancy Between the Stakeholders' Needs and the Status Quo. In: Marcus-Quinn A., Hourigan T. (eds) *Handbook for Online Learning Contexts: Digital, Mobile and Open*, 2021. pp. 157-174.
15. Domracheva A. F., Khasanova G. F., Galikhanov M. Use of VR in Engineers Certification at Hazardous Production Facilities in Petrochemical Industry. In: Auer M. E., Hortsch H., Michler O., Köhler T. (eds) *Mobility for Smart Cities and Regional Development — Challenges for Higher Education*. ICL 2021. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 2022. Vol. 390. pp. 1012-1018.
16. Gulk E. B., Kruglirov V. N., Zakharov K. P., Kunina O. O. Transformation of the Role of University Teacher in the Digital Age. In: Auer M. E., Hortsch H., Michler O., Köhler T. (eds) *Mobility for Smart Cities and Regional Development — Challenges for Higher Education*. ICL 2021. *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022. Vol. 390. pp. 624-631.
17. Hill Jr R. H., Finster D. C. Laboratory safety for chemistry students. 2016. P. 556.
18. Labster official site. URL: <https://labster.com/> (date of request: 12.02.2022).
19. Murillo-Zamorano L. R., López Sánchez J. Á., Godoy-Caballero A. L., Muñoz C. B. Gamification and active learning in higher education: is it possible to match digital society, academia and students' interests? // *International Journal of Educational Technology in Higher Education* № 18:15. 2021. URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-021-00249-y> (date of request: 13.02.2022).
20. Nesterchuk O. A., Grishin O. E., Chepurnaya A. M. Digitalization as the “new normal” of higher education / / *Journal of Physics: Conference Series*. 1691, 012068 (2020).
21. Schallmo D., Williams C. A., Boardman L. Digital transformation of business models — best practice, enablers, and roadmap // *Digital Disruptive Innovation*. 2020. pp. 119-138.
22. Silva O., Sousa Á., Nunes J. Technology's Impacts in the Students of Higher Education in the Covid-19 Pandemic Period. In: Mesquita A., Abreu A., Carvalho J. V. (eds) *Perspectives and Trends in Education and Technology. Smart Innovation, Systems and Technologies*, 2022. Vol. 256. pp. 183-194.
23. Teräs M., Suoranta J., Teräs H., Curcher M. Post-Covid-19 Education and Education Technology ‘Solutionism’: a Seller’s Market. *Postdigital Science and Education* № 2, 2020. pp. 863-878.
24. Turner A. Generation Z: Technology and social interest // *The journal of individual Psychology*. 2015. vol. 71. № 2. pp. 103-113.
25. Walters A. U. C., Lawrence W., Jalsa N. K. Chemical laboratory safety awareness, attitudes and

practices of tertiary students // Safety science. 2017. Vol. 96. pp. 161-171.

26. Yu Z., Lo CH., Niu M. Developing a Virtual Reality-Aided Learning Space for Secondary Education: The Service Design Approach. In: Arai K. (eds) Proceedings of the Future Technologies Conference (FTC) 2021, Vol. 3. FTC 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, 2022. Vol. 360. pp. 416-431.

Reference list

1. Voznesenskaja N. V. Primenenie virtual'nyh laboratorij v sisteme obshhego obrazovaniya = Application of virtual laboratories in the general education system / N. V. Voznesenskaja, A. V. Grinshkun // Vestnik MGPU. Serija: Informatika i informatizacija obrazovaniya. 2021. № 3 (57). S. 40-45.

2. Gol'cova T. A. Ispol'zovanie sredstv gejmfikacii v processe obuchenija inostrannym jazykam = Use of gamification tools in the process of learning foreign languages / T. A. Gol'cova, E. A. Procenko // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2021. № 1 (118). S. 81-89.

3. Gornshtejn M. Ju. Transformacija biznes-modelej v uslovijah cifrovoj jekonomiki = Transforming business models in digital economy // Informacionnye i telekommunikacionnye tehnologii. 2019. № 44. S. 12-24.

4. Dvulichanskaja N. N. Praktiko-orientirovannoe estestvenno-nauchnoe obrazovanie kak osnova podgotovki kompetentnyh specialistov = Practical-oriented natural science education as the basis for the training of competent specialists / N. N. Dvulichanskaja, S. L. Berezina // Innovacii v obrazovanii. 2015. № 8. S. 12-19.

5. Zosim E. V. Jelektronnoe obuchenie (e-learning) ili tehnologija smeshannogo obuchenija (blended learning) v nauchno-obrazovatel'nom processe = E-learning or blended learning in the scientific and educational process // Adaptacija uchashhihsja vseh stupenej obrazovaniya v uslovijah sovremennoogo obrazovatel'nogo processa : materialy XII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoi konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. Arzamas : GOROD, 2016. S. 93-99.

6. Lumbunova M. B. Formirovanie obshhih kompetencij v processe obuchenija matematicheskim i estestvenno-nauchnym disciplinam = Formation of general competencies in the process of training in mathematical and natural science disciplines // Uchenye zapiski Zabajkalskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. T. 14. № 5. S. 62-68.

7. Simbirskih E. S. Didakticheskij potencial robototekhnicheskikh VR-konstruktorov v programmah podgotovki agroinzhenerov dlja otechestvennogo APK = Didactic potential of robotic VR designers in agroengineering training programs for domestic agro-industrial complex / E. S. Simbirskih, N. O. Racheev // Agroinzhenerija. 2021. № 2 (102). S. 75-79.

8. Sushkov S. A. Problemy vnedrenija tehnologij virtualizacii v obrazovatel'nyj process gosudarstvennogo vuza = Challenges of introducing virtualization technolo-

gies into the educational process of state university // Gaudeamus. 2011. T. 2, № 18. S. 79-81.

9. Tazov P. Ju. Voprosy cifrovogo obuchenija i metody povyshenija jeffektivnosti obuchenija cifrovogo pokolenija v uslovijah cifrovoj sredy = Digital learning issues and whay should be done to improve digital generation learning in a Digital Environment // Sovremennye naukoemkie tehnologii. 2020. № 6-2. S. 385-391.

10. Hasanova G. F. Virtual'naja real'nost' v inzhernom obrazovanii himicheskogo profilja = Virtual reality in chemical engineering education // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2019. № 1 (132). S. 43-49.

11. Sharifullina L. R. Osvoenie bazovyh ponjatij himicheskoi bezopasnosti v distancionnom formate obuchenija = Mastering basic concepts of chemical safety in distance learning format / L. R. Sharifullina, A. R. Manaeva // Tehnologo-jekonomicheskoe obrazovanie: dostizhenija, innovacii, perspektivy : materialy XIX Vserossijskoj nauchno-prakticheskoi konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. Tula : TGU, 2021. S. 345-347.

12. Shhuchka T. A. Primenenie dopolnitel'nogo distancionnogo obuchenija v podgotovke magistrantov pedagogiki k nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti s ispol'zovaniem IKT = Use of additional distance learning in training of master's students in pedagogy for research activities with ICT // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. 2020. T. 9. № 3 (32). S. 217-220.

13. AbdEl-Badea D., AbdEl-Badea T. S. Indispensable Successful Implementation Features for E-Learning in the Egyptian Higher Education // المجلة الدولية لتعليم الدول. 2021. vol. 3, Issue 3, pp. 481-519.

14. Dashtestani R., Hojatpanah S. Mobile-Assisted Language Learning in a Secondary School in Iran: Discrepancy Between the Stakeholders' Needs and the Status Quo. In: Marcus-Quinn A., Hourigan T. (eds) Handbook for Online Learning Contexts: Digital, Mobile and Open, 2021. pp. 157-174.

15. Domracheva A. F., Khasanova G. F., Galikhanov M. Use of VR in Engineers Certification at Hazardous Production Facilities in Petrochemical Industry. In: Auer M. E., Hortsch H., Michler O., Köhler T. (eds) Mobility for Smart Cities and Regional Development — Challenges for Higher Education. ICL 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, 2022. Vol. 390. pp. 1012-1018.

16. Gulk E. B., Kruglirov V. N., Zakharov K. P., Kunina O. O. Transformation of the Role of University Teacher in the Digital Age. In: Auer M. E., Hortsch H., Michler O., Köhler T. (eds) Mobility for Smart Cities and Regional Development — Challenges for Higher Education. ICL 2021. Lecture Notes in Networks and Systems. 2022. Vol. 390. pp. 624-631.

17. Hill Jr R. H., Finster D. C. Laboratory safety for chemistry students. 2016. P. 556.

18. Labster official site. URL: <https://labster.com/> (date of request: 12.02.2022).

19. Murillo-Zamorano L. R., López Sánchez J. Á.,

Godoy-Caballero A. L., Muñoz C. B. Gamification and active learning in higher education: is it possible to match digital society, academia and students' interests? // International Journal of Educational Technology in Higher Education № 18:15. 2021. URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-021-00249-y> (date of request: 13.02.2022).

20. Nesterchuk O. A., Grishin O. E., Chepurnaya A. M. Digitalization as the “new normal” of higher education // Journal of Physics: Conference Series. 1691, 012068 (2020).

21. Schallmo D., Williams C. A., Boardman L. Digital transformation of business models — best practice, enablers, and roadmap // Digital Disruptive Innovation. 2020. pp. 119-138.

22. Silva O., Sousa Á., Nunes J. Technology's Impacts in the Students of Higher Education in the Covid-19 Pandemic Period. In: Mesquita A., Abreu A., Carvalho J. V. (eds) Perspectives and Trends in Education and

Technology. Smart Innovation, Systems and Technologies, 2022. Vol. 256. pp. 183-194.

23. Teräs M., Suoranta J., Teräs H., Curcher M. Post-Covid-19 Education and Education Technology ‘Solutionism’: a Seller’s Market. Postdigital Science and Education № 2, 2020. pp. 863-878.

24. Turner A. Generation Z: Technology and social interest // The journal of individual Psychology. 2015. vol. 71. № 2. pp. 103-113.

25. Walters A. U. C., Lawrence W., Jalsa N. K. Chemical laboratory safety awareness, attitudes and practices of tertiary students // Safety science. 2017. Vol. 96. pp. 161-171.

26. Yu Z., Lo CH., Niu M. Developing a Virtual Reality-Aided Learning Space for Secondary Education: The Service Design Approach. In: Arai K. (eds) Proceedings of the Future Technologies Conference (FTC) 2021, Vol. 3. FTC 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, 2022. Vol. 360. pp. 416-431.

Статья поступила в редакцию 12.03.2023; одобрена после рецензирования 28.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 12.03.2023; approved after reviewing 28.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 37
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_63
EDN: BBWTBS

**Формирование основ профессионального самосознания студентов:
некоторые результаты эмпирического исследования**

Алина Андреевна Редька

Ассистент кафедры дошкольной педагогики и психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1
alinareal@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9475-0616>

Аннотация. В статье раскрыты такие понятия, как «самосознание» и «профессиональное самосознание». Обозначены структурные компоненты профессионального самосознания согласно выделенным компонентам профессиональной деятельности педагога дошкольного образования — когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный и операциональный. Одной из главных задач нашего исследования была разработка содержания и методов педагогического сопровождения развития основ профессионального самосознания у студентов. В исследовании приняли участие студенты очного и заочного отделений педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. По результатам исследования было выявлено, что у студентов очной формы обучения преобладает средний уровень самооценки, профессиональной направленности, коммуникативных, интеллектуальных, эмоциональных и регуляторных свойств; высокий уровень мотивации учения. Студенты заочной формы характеризуются средним уровнем самооценки, коммуникативных, интеллектуальных, эмоциональных и регуляторных свойств; высоким уровнем профессиональной направленности и низким уровнем мотивации учения. На формирующем этапе эксперимента осуществлялось развитие основ профессионального самосознания в рамках вариативного курса. Программа педагогического сопровождения разработана для студентов старших курсов очного и заочного отделений, проходящих обучение по направлению «Дошкольное образование». Реализация программ проводилась в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе обучение происходило в форме тренинга и педагогического сопровождения индивидуальной работы студентов. В результате исследования у студентов очной и заочной форм обучения, при сравнении экспериментальной и контрольной групп, были выявлены некоторые существенные изменения. В экспериментальных группах наблюдается более организованная структура компонентов профессионального самосознания студентов, что позволяет говорить об эффективности разработанной нами программы педагогического сопровождения в рамках вариативного курса по развитию основ профессионального самосознания студентов.

Ключевые слова: самосознание; профессиональное самосознание; педагогическое сопровождение; программа педагогического сопровождения; педагог дошкольного образования; эмпирическое исследование

Для цитирования: Редька А. А. Формирование основ профессионального самосознания студентов: некоторые результаты эмпирического исследования // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 63-68. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_63. <https://elibrary.ru/BBWTBS>

Original article

**Foundations of students' professional self-consciousness:
some results of empirical study**

Alina A. Redka

Assistant of the department of preschool pedagogy and psychology, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Republikanskaya st., 108/1
alinareal@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9475-0616>

Abstract. This article reveals such concepts as self-consciousness and professional self-consciousness. The structural components of professional self-consciousness according to the identified components of the professional activity of the preschool education teacher are indicated as: cognitive, emotional-strong, motivational and operational components. During the study, it was necessary to develop the content and methods of pedagogical maintenance for the development of the foundations of professional self-consciousness of students. The study involved full-time and part-time students.

© Редька А. А., 2023

According to the results of the study, it was revealed that the average level of self-esteem, professional orientation, communicative properties, intellectual properties, emotional and regulatory properties prevail in full-time students; a high level of motivation for study. Part-time students are characterized by an average level of self-esteem, communicative properties, intellectual properties, emotional and regulatory properties; high level of professional orientation and low level of motivation of study. At the formative stage of the experiment, the foundations of professional self-consciousness were developed within the framework of a special course. The pedagogical maintenance program has been developed for senior students undergoing training in the field of preschool education. The development of professional self-consciousness of students is carried out in the system of pedagogical maintenance. The pedagogical support program was developed for senior students of the full-time and part-time departments undergoing training in the direction of preschool education. The programs were implemented into the control and experimental groups. In the experimental group, studying took place in the form of training and pedagogical support for the individual work of students. The analysis of the data obtained made it possible to draw general conclusions based on the results of the experiment. In the control and experimental groups of full-time and part-time education, certain changes occurred. Thus, in full-time and part-time students, when comparing experimental and control groups, in experimental groups there is a more organized structure of components of professional self-consciousness of students, which gives us the opportunity to talk about the effectiveness of the pedagogical maintenance program developed by us within the framework of a special course to develop the foundations of professional self-consciousness of students.

Keywords: self-consciousness; professional self-consciousness; pedagogical maintenance; program of pedagogical maintenance; a teacher of preschool education

For citation: Redka A. A. Foundations of students' professional self-consciousness: some results of empirical study. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 63-68. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_63. <https://elibrary.ru/BBWTBS>

Введение

Теоретические основания разработки проблемы самосознания включают в себя значительное число работ, выполненных как отечественными, так и в зарубежными психологами. В научной литературе используются такие психологические термины, как «самосознание», «Я», «Я концепция», «представление о себе», «отношение к себе», «самооценка», «образ Я» и т. п. Авторы многих исследований (А. Г. Спиркин, В. В. Столин, И. И. Чеснокова) пытались соотнести понятия, упорядочить терминологическое поле проблемы.

В нашем исследовании понятие «самосознание» рассматривается как осознание, оценка человеком своего знания, нравственного облика и интересов, идеалов и мотивов поведения, целостная оценка самого себя как деятеля, как чувствующего и мыслящего существа.

Профессиональное самосознание (или профессиональная «Я концепция») включает представление человека о себе как о члене профессионального сообщества, носителе профессиональной культуры, в том числе определенных профессиональных норм, правил, традиций, присущих данному профессиональному сообществу [Лукьянова, 2020; Максименко, 2017]. В содержание представлений включаются характеристики человека, которые определяют успешность его деятельности. По мнению О. А. Елдышовой, к ним относят профессионально важные качества (ПВК), определяющие индивидуально-

психологические свойства и отношения личности. Выделяют сенсорные, перцептивные, attentionные, мнемические, мыслительные, речевые, эмоциональные, волевые, моторные, коммуникативные индивидуально-психологические свойства. Отношения личности включают отношение к профессии; к себе как к субъекту деятельности; к другим людям (коллегам, начальнику, клиентам); к объекту труда; к предмету труда; к средствам труда; к условиям труда [Елдышова, 2006].

Профессиональная деятельность педагога дошкольного образования, наряду с общими для педагогической деятельности чертами, обладает рядом особенностей. Попытаемся выделить наиболее важные из них.

Первая связана с целями деятельности педагога — сообщение ребенку той или иной информации, значимой для формирования его представлений об окружающем мире; обсуждение или оценка поступка ребенка и развитие у него адекватных форм поведения, то есть развитие ребенка как самобытной и неповторимой личности [Неклюдова, 2018; Merriam, 1991]. Вторая особенность профессиональной деятельности педагога дошкольного учреждения касается вопроса педагогических технологий, адекватных возрасту детей, особенностям конкретной детской группы, профессиональному уровню, интересам и личностным особенностям самого педагога [Кочнева, 2018; Миназова, 2018]. Третья особенность также вытекает из специфики педагогической деятельности как вида деятельности, поскольку

это всегда деятельность личности (Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, В. А. Кан-Калик, И. А. Колесникова, А. И. Раев, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков и др.). Сочетание теоретических знаний о развитии ребенка, владение разнообразными педагогическими технологиями обучения и воспитания, способность к творческому и грамотному их использованию и в то же время обладание множеством личностных черт, влияющих на безоговорочное принятие педагога ребенком, может способствовать его полноценному развитию [Гаранина, 2020; Качалова, 2018]. Четвертая особенность заключается в работе педагога с ребенком в условиях его взаимодействия со сверстниками, которое определяется в значительной степени их взаимоотношениями [Белкина, 2006; Rose, 2007].

Отечественные ученые А. А. Деркач и О. В. Москаленко в своих работах выделяют функциональные и структурные компоненты профессионального самосознания: когнитивный, реализующийся в самопознании; мотивационный, реализующийся в самоактуализации; эмоциональный, реализующийся в самопонимании; операциональный, реализующийся в саморегуляции [Деркач, 2000].

Важным в нашем исследовании является выделение структурных компонентов профессионального самосознания согласно особенностям профессиональной деятельности педагога дошкольного образования: когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и операционального компонентов. Когнитивный компонент содержит в себе знания о поведении личности; отражает ее ценности и принципы [Писаревский, 2019]. Методом диагностики когнитивного компонента был выбран «Тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности (УПН) студентов» (Т. Д. Дубовицкая). Эмоционально-волевой компонент связан с самооценкой личности, в которую входят такие категории, как самопонимание, самоотношение, самопрятие, самоуважение, общее эмоциональное отношение к себе и собственно оценочное отношение [Маркова, 1996]. Для данного компонента мы использовали «Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное» (методика С. А. Будасси исследования Я-концепции). Мотивационный компонент показывает уровень готовности к самоактуализации, самосовершенствованию, саморазвитию и выражается в интересе к профессии; успешности учебной деятельности; приобретении глубоких знаний; получении интеллектуального удовлетворения; самореализации; самосо-

вершенствовании [Роджерс, 1994]. Методом диагностики мотивационного компонента является тест «Мотивация учения студентов педагогического вуза» (С. А. Пакулина, С. М. Кетько). И, наконец, операциональный компонент определяет ответственность педагога дошкольного образования за свое поведение, а также готовность к определенному образу действий, способность управлять собой и профессиональные способности [Рубинштейн, 2000]. Для диагностики операционального компонента мы использовали «16 факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла».

Результаты исследования

Исследование проводилось на базе ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. В ходе диагностики нами было обследовано 100 человек: 30 студентов очной формы обучения и 70 — заочной.

Сравнительный анализ результатов анкетирования позволил на основе выделенных критериев и конкретизирующих их показателей выявить общий уровень развития основ профессионального самосознания и тенденции его формирования. По результатам исследования можно сделать вывод о том, что у студентов очной формы обучения преобладает средний уровень самооценки, профессиональной направленности, коммуникативных свойств, интеллектуальных свойств (мечтательность, дипломатичность, восприимчивость к новому), эмоциональных и регуляторных свойств; высокий уровень интеллектуального свойства (интеллектуальность), мотивации учения. Студенты заочной формы характеризуются средним уровнем самооценки, коммуникативных свойств, интеллектуальных свойств, эмоциональных и регуляторных свойств; высоким уровнем профессиональной направленности и низким уровнем мотивации учения.

На формирующем этапе эксперимента осуществлялось развитие основ профессионального самосознания в рамках вариативного курса «Формирование основ профессионального самосознания студентов». Программа педагогического сопровождения разработана для студентов старших курсов очного и заочного отделений, проходящих обучение по профилю «Дошкольное образование». Учебный процесс в контрольной группе организовывался традиционно и включал лекционный материал, практические задания, ситуативные консультации. В экспериментальной группе обучение происходило на основании методики развития основ профессионального самосознания студентов, включающей в себя организацию занятий в форме тренинга и педагогиче-

ское сопровождение индивидуальной работы студентов. В рамках занятий раскрывались такие вопросы, как общая характеристика личности и психологические особенности труда педагога; уточнение представлений о профессионально важных качествах; понятие о кризисах профессионального роста и педагогических деформациях; отработка моделей педагогического общения (профессиональные деформации, барьеры самопознания) [Ильязова, 2017; Грандина, 2017]. На практических занятиях проводилась отработка эффективных моделей педагогического общения, осуществлялись самодиагностика и развитие профессионально важных качеств; рефлексия опыта; разрабатывался алгоритм составления индивидуального маршрута; происходило развитие эмоционально-волевой сферы, эмпатии, саморефлексии, коммуникативных навыков, творческого потенциала и осуществлялась повторная диагностика собственного развития компонентов профессионального самосознания [Айсувакова, 2019; Ветров, 2020].

Контрольный этап проводился с целью выявления результатов работы в экспериментальных группах и доказательства эффективности формирующего этапа эксперимента. На контрольном этапе было организовано повторное проведение диагностики самооценки, мотивации учения, профессиональной направленности и личностных свойств следующими способами: заполнение анкет и выполнение диагностических заданий.

Сопоставление данных экспериментальной и контрольной групп показало, что для студентов очной формы обучения характерно улучшение по исследуемым параметрам — самооценка, мотивация учения, профессиональная направленность и личностные свойства (кроме факторов: дипломатичность, мечтательность и восприимчивость к новому). Обратимся к Таблице 1.

Таблица 1

Среднестатистический показатель по уровню самооценки студентов до и после изучения студентами вариативного курса в экспериментальной группе

Самооценка	Очная форма обучения	Заочная форма обучения
До участия	0,04	0,3
После участия	0,24	0,33

Результаты контрольной диагностики у студентов заочной формы обучения также позволяют подтвердить улучшение по исследуемым параметрам, таким как самооценка, мотивация уче-

ния (снижение внешней мотивации учения), профессиональная направленность и личностные свойства при сравнении экспериментальной и контрольной групп после проведения спецкурса. Обратимся к Таблице 2.

Таблица 2

Среднестатистический показатель по уровню внутренней мотивации учения студентов до и после изучения студентами вариативного курса в экспериментальной группе

Внутренняя мотивация учения	Очная форма обучения	Заочная форма обучения
До участия	66,25	66,96
После участия	70,28	68,93

Проведенная проверка с использованием непараметрического критерия U-Манна — Уитни для оценки различий в самооценке, мотивации учения, профессиональной направленности и личностных свойствах между контрольной и экспериментальной группами показала, что показатели контрольной и экспериментальной групп очной формы обучения статистически различаются по уровню самооценки, а для групп заочной формы обучения — по фактору общительность, что позволяет утверждать о положительной динамике в развитии некоторых параметров профессионального самосознания студентов в рамках проведенного спецкурса. Данные результаты послужили основой проведения качественного анализа.

Для определения наличия связей между профессиональной направленностью, мотивацией учения, самооценкой и личностными свойствами всех испытуемых использовался коэффициент ранговой корреляции г-Спирмена.

Рассматривая изменения психологических структур студентов очной формы обучения, необходимо отметить изменение дифференцированности и организованности структуры, а также базовых компонентов, в то же время увеличение числа компонентов структуры указывает на наличие тенденции в изменениях личности. Согласно результатам корреляционного анализа мы можем сказать, что психологическая структура экспериментальной группы после проведения эксперимента является более организованной.

Несмотря на то, что для заочного отделения характерны особенности развития компонентов профессионального самосознания, согласно результатам корреляционного анализа было выявлено, что психологическая структура экспериментальной группы после проведения эксперимента является также более организованной.

Заключение

Анализ полученных данных позволил сделать общие выводы по итогам эксперимента. В контрольной и экспериментальной группах очной и заочной формы обучения произошли определенные изменения. При этом следует отметить, что указанные группы обладают рядом особенностей: для студентов заочной формы обучения характерен низкий уровень мотивации учения и высокий уровень профессиональной направленности, в отличие от студентов очной формы обучения, где данные компоненты имеют средний уровень выраженности. Однако для студентов очной и заочной формы обучения, при сравнении экспериментальной и контрольной групп, в экспериментальных группах наблюдается более организованная структура компонентов профессионального самосознания студентов, что дает нам возможность говорить об эффективности, разработанной нами, программы педагогического сопровождения в рамках спецкурса по развитию основ профессионального самосознания студентов.

Библиографический список

1. Айсувакова Т. П. Рефлексия как компонент профессионального самосознания будущего психолога // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-4. С. 268-272.
2. Белкина В. Н. Подготовка студентов к педагогическому регулированию взаимодействия детей со сверстниками: монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2006. 305 с.
3. Ветров Ю. П. Развитие рефлексивного компонента профессиональных компетенций как условие формирования профессионального самосознания курсантов военных вузов / Ю. П. Ветров, Е. С. Проказин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 9 (152). С. 22-27.
4. Гаранина Ж. Г. Профессиональное самосознание как фактор личностно-профессионального саморазвития студентов вуза / Ж. Г. Гаранина, Н. В. Андропова // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2020. Т. 20. № 4 (52). С. 454-464.
5. Деркач А. А. Акмеологические основы профессионального самосознания личности: учебное пособие / А. А. Деркач, О. В. Москаленко, В. А. Пятин, Е. В. Селезнева Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. унта, 2000. 330 с.
6. Елдышова О. А. Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления // Фундаментальные исследования. 2006. № 7. С. 101-102.
7. Ильязова Л. М. Технологии развития педагогической рефлексии // Научное обеспечение системы
8. Качалова Н. Г. Профессиональное самосознание, самооценка и успешность профессиональной деятельности // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: материалы V Международной научно-практической конференции: в 2-х томах. Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ, 2018. С. 348-353.
9. Кочнева Л. В. Исследование карьерных предпочтений как условие развития профессионального самосознания студентов технических и гуманитарных факультетов вузов / Л. В. Кочнева, Д. И. Пономарева // Инициативы XXI века. 2018. № 3-4. С. 74-76.
10. Лукьянов А. С. Психологические особенности профессионального самосознания студентов-психологов разных курсов // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-4. С. 399-402.
11. Максименко Ж. А. Профессиональное самосознание и профессиональное здоровье в социально-экономических профессиях // Эффективность личности, группы и организации: проблемы, достижения и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва: Кредо, 2017. С. 81-83.
12. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Знание, 1996. 312 с.
13. Миназова В. М. Формирование профессионального самосознания будущего педагога-психолога в процессе профессиональной подготовки / В. М. Миназова, З. К. Багирова // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 171-172.
14. Неклюдова В. В. Особенности развития профессионального самосознания в юношеском возрасте (на примере студентов Пермского ГАТУ) // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-4. С. 346-349.
15. Писаревский К. Л. Проблема становления профессионального самосознания студентов вуза // Вестник РМАТ. 2019. № 3. С. 67-70.
16. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Прогресс, 1994. 478 с.
17. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 712 с.
18. Трандина Е. Е. Формирование профессиональной идентичности студентов как фактор развития профессионального самосознания // Научный альманах. 2017. № 12-3 (38). С. 117-120.
19. Merriam S. B. Learning in Adulthood. A comprehensive guide / S. B. Merriam and R. S. Caffarella. San Francisco: Jossey-Bass, 1991. 256 p.
20. Rose H. Jump-starting student motivation to use self-access learning facilities: A case-study of a classes use of a free-conversation area. The Kanda Journal, 2007. № 19. P. 1-18.

Reference list

1. Ajsuvakova T. P. Refleksija kak komponent professional'nogo samosoznaniya budushhego psihologa = Re-

flection as a component of professional self-awareness of the future psychologist // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2019. № 63-4. S. 268-272.

2. Belkina V. N. Podgotovka studentov k pedagogicheskomu regulirovaniyu vzaimodejstviya detej so sverstnikami = Preparing students for pedagogical regulation of child-peer interactions : monografiya. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2006. 305 s.

3. Vetrov Ju. P. Razvitie reflektivnogo komponenta professional'nyh kompetencij kak uslovie formirovaniya professional'nogo samosoznaniya kursantov voennyh vuzov = Development of the reflective component of professional competencies as a condition to form professional identity of cadets in military universities / Ju. P. Vetrov, E. S. Prokazin // *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2020. № 9 (152). S. 22-27.

4. Garanina Zh. G. Professional'noe samosoznanie kak faktor lichnostno-professional'nogo samorazvitija studentov vuza = Professional self-awareness as a factor in the personal and professional self-development of university students / Zh. G. Garanina, N. V. Andronova // *Gumanitarij: aktual'nye problemy gumanitarnoj nauki i obrazovaniya*. 2020. T. 20. № 4 (52). S. 454-464.

5. Derkach A. A. Akmeologicheskie osnovy professional'nogo samosoznaniya lichnosti = Acmeological foundations of professional identity : uchebnoe posobie / A. A. Derkach, O. V. Moskalenko, V. A. Pjatin, E. V. Selezneva Astrahan' : Izd-vo Astrahanskogo gos. ped. unta, 2000. 330 s.

6. Eldyshova O. A. Professional'noe samosoznanie kak psihologicheskaja sostavljajushhaja professional'nogo stanovlenija = Professional self-awareness as a psychological component of professional formation // *Fundamental'nye issledovanija*. 2006. № 7. S. 101-102.

7. Il'jazova L. M. Tehnologii razvitija pedagogicheskoy refleksii = Technologies for development of pedagogical reflection // *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov*. 2017. № 4 (33). S. 41-49.

8. Kachalova N. G. Professional'noe samosoznanie, samoocenka i uspešnost' professional'noj dejatel'nosti = Professional self-awareness, self-esteem and professional success // *Professional'noe obrazovanie: problemy, issledovanija, innovacii : materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii : v 2-h tomah*. Ekaterinburg : Izd-vo UMC UPI, 2018. S. 348-353.

9. Kochneva L. V. Issledovanie kar'ernyh predpochtenij kak uslovie razvitija professional'nogo samosoznaniya studentov tehničeskikh i gumanitarnyh fakul'tetov vuzov = Research of career preferences as condition for development of professional self-awareness of students in technical and humanitarian faculties of universities / L. V. Kochneva, D. I. Ponomareva // *Inicijaty XXI veka*. 2018. № 3-4. S. 74-76.

10. Luk'janov A. S. Psihologičeskie osobennosti professional'nogo samosoznaniya studentov-psihologov raznyh kursov = Psychological features of professional self-awareness of psychology students of different courses // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2020. № 67-4. S. 399-402.

11. Maksimenko Zh. A. Professional'noe samosoznanie i professional'noe zdorov'e v socionomičeskikh professijah = Professional self-awareness and professional health in socionomic professions // *Jefferektivnost' lichnosti, gruppy i organizacii: problemy, dostizhenija i perspektivy : materialy Vserossijskoj nauchno-praktičeskoj konferencii*. Moskva : Kredo, 2017. S. 81-83.

12. Markova A. K. Psihologija professionalizma = Psychology of professionalism. Moskva : Znanie, 1996. 312 s.

13. Minazova V. M. Formirovanie professional'nogo samosoznaniya budushhego pedagoga-psihologa v processe professional'noj podgotovki = Formation of professional self-awareness of the future teacher-psychologist in the process of professional training / V. M. Minazova, Z. K. Bagirova // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2018. № 6 (73). S. 171-172.

14. Nekljudova V. V. Osobennosti razvitija professional'nogo samosoznaniya v junosheskom vozraste (na primere studentov Permskogo GATU) = Features of development of professional self-awareness in youth (using the example of students of Perm SATU) // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2018. № 58-4. S. 346-349.

15. Pisarevskij K. L. Problema stanovlenija professional'nogo samosoznaniya studentov vuza = The problem of formation of university students' professional identity // *Vestnik RMAT*. 2019. № 3. S. 67-70.

16. Rodzhers K. Vzgljad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka = A look at psychotherapy. Formation of Man. Moskva : Progress, 1994. 478 s.

17. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii = Fundamentals of general psychology. Sankt-Peterburg : Piter, 2000. 712 s.

18. Trandina E. E. Formirovanie professional'noj identičnosti studentov kak faktor razvitija professional'nogo samosoznaniya = Formation of students' professional identity as a factor in development of professional identity // *Nauchnyj al'manah*. 2017. № 12-3 (38). S. 117-120.

19. Merriam S. B. Learning in Adulthood. A comprehensive guide / S. B. Merriam and R. S. Caffarella. San Francisco: Jossey-Bass, 1991. 256 p.

20. Rose H. Jump-starting student motivation to use self-access learning facilities : A case-study of a classes use of a free-conversation area. *The Kanda Journal*, 2007. № 19. P. 1-18.

Статья поступила в редакцию 17.03.2023; одобрена после рецензирования 25.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 17.03.2023; approved after reviewing 25.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 378.147
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_69
EDN: MPFSPX

Вовлеченность студентов университета в обучение с применением дистанционных образовательных технологий

Надежда Олеговна Герасимова

Старший преподаватель кафедры профессионального обучения, Ярославский государственный технический университет. 150999, г. Ярославль, Московский пр-т, дом 88
gerasimovano@ystu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9562-1779>

Аннотация. В статье представлены итоги исследования вовлеченности студентов Ярославского государственного технического университета в обучение с применением дистанционных образовательных технологий. Актуальность данного исследования связана с активным внедрением цифровых образовательных технологий в учебный процесс в связи с переходом учебных учреждений на дистанционную форму обучения в период пандемии COVID-2019. Цель исследования — выявить характеристики и особенности вовлеченности студентов технического университета в обучение с применением цифровых образовательных технологий. Для ее реализации были определены следующие задачи: подбор отечественной и зарубежной литературы для теоретических исследований, разработка анкеты с вопросами об особенностях учебного процесса в цифровой образовательной среде, проведение онлайн-опроса студентов разных курсов и направлений подготовки технического университета с применением сервиса Google-формы, выявление особенностей вовлеченности студентов в обучение с применением дистанционных образовательных технологий.

В работе использовались теоретические и эмпирические методы исследования, основанного на теоретических положениях цифровой дидактики. Проведен теоретический анализ российских и зарубежных ученых по вопросам организации учебного процесса в цифровой образовательной среде. Однако отмечено, что недостаточно исследований, которые касаются именно изучения особенностей включения учащихся в данный образовательный процесс: трудности, особенности, пожелания студентов. Понимание особенностей включения студентов в цифровую образовательную среду помогает при организации данного образовательного процесса и может сделать обучение с применением дистанционных образовательных технологий более эффективным. В результате исследования определены особенности включения студентов в цифровую образовательную среду; трудности, с которыми они сталкивались; преимущества и недостатки этого процесса. Результаты исследования — исходная точка поиска вариантов улучшения дидактических условий организации учебного процесса в цифровой образовательной среде; качества содержания образования, изучения особенностей мотивации учащихся в новых условиях и поиска механизмов стимулирования познавательной активности, а также учебной самостоятельности студентов.

Ключевые слова: цифровая дидактика; цифровая образовательная среда; дистанционное обучение; смешанное обучение; дидактические условия; вовлеченность студентов

Для цитирования: Герасимова Н. О. Вовлеченность студентов университета в обучение с применением дистанционных образовательных технологий // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 69-76. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_69. <https://elibrary.ru/MPFSPX>

Original article

University students' engagement in learning with distance learning technologies

Nadezhda O. Gerasimova

Senior lecturer, department of professional training, Yaroslavl state technical university. 150999, Yaroslavl, Moskovsky ave, 88.
gerasimovano@ystu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9562-1779>

Abstract. The article presents the results of the study on Yaroslavl State Technical University students' engagement in learning with distance learning technologies. The relevance of this study is associated with the active introduction of digital educational technologies into the scientific process in connection with the transition of educational institutions to distance learning during the COVID-2019 pandemic. The purpose of the study is to identify the characteristics and

features of technical university student engagement in training with digital educational technologies. To implement the goal, the following tasks were identified: the selection of domestic and foreign literature for theoretical research, the development of a questionnaire with questions about the peculiarities of the educational process in the digital educational environment, the online survey of students of different courses and areas of training in the technical university with the Google-form service, the identification of the peculiarities of student engagement in learning with distance educational technologies.

The work used theoretical and empirical methods of research based on the theoretical positions of digital didactics. The theoretical analysis of Russian and foreign scientists on the organization of the educational process in the digital educational environment was carried out. However, it was noted that there are not enough studies that relate specifically to the study of the peculiarities of students' engagement in this educational process: difficulties, features, wishes of students. Understanding the specifics of students' engagement in the digital educational environment helps in organizing this educational process and can make learning with distance learning technologies more effective. As a result of the study, the features of students' engagement in the digital educational environment were determined; the difficulties they faced; advantages and disadvantages of this process. The results of the study are the starting point for finding options for improving the didactic conditions to arrange the educational process in digital educational environment; the quality of the education content, the study of the characteristics of students' motivation in new conditions and the search for mechanisms for stimulating cognitive activity, as well as educational independence of students.

Keywords: digital didactics; 'a digital educational environment; distance learning; mixed learning; didactic conditions; student engagement

For citation: Gerasimova N. O. University students' engagement in learning with distance learning technologies. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 69-76. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_69. <https://elibrary.ru/MPFSPX>

Введение

Опыт перехода образовательных учреждений на дистанционный формат свидетельствует о том, что качество обучения существенно образом зависит от выбора адекватного целям и задачам формата организации учебного процесса в цифровой образовательной среде. Обучение с помощью разных средств цифровой образовательной среды является специфичным и обладает своими особенностями, достоинствами и недостатками. При этом цифровая образовательная среда прочно вошла в учебный процесс всех вузов Российской Федерации и осталась с нами и после вынужденного дистанционного образования в период пандемии. Востребованность исследований в области цифровизации образования зафиксирована и в стратегических программных документах по развитию отрасли. Так, Национальный проект «Образование» включает в себя десять Федеральных проектов, один из них — Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». Задача данного проекта: «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней» [Цифровая образовательная среда]. А это значит, что продолжает оставаться актуальной необходимостью изучать особенности данной среды, выявлять проблемы и перспективы цифровых образовательных технологий, искать спо-

собы совершенствования качества организации и осуществления учебного процесса в условиях дистанционного и смешанного обучения [Вайндорф-Сысоева, 2021, с. 15].

В настоящее время каждое образовательное учреждение, осуществляющее высшее образование, имеет цифровую образовательную среду, которая включает современные цифровые инструменты, информационные библиотечные центры, механизмы планирования результатов промежуточного и итогового контроля, а также учебного процесса в целом. Обучение с использованием цифровой образовательной среды имеет понятные преимущества: «позволяет одновременно обучать большое количество людей в оптимальном для них месте и в удобное время, оптимизировать затраты на организацию учебного процесса; образовательные учреждения, в свою очередь, решают задачи по трансформации организации обучения в онлайн-формат, обучают педагогов, адаптируют содержание образования с учетом особенностей дистанционного обучения, формируется готовность самих учащихся к обучению в цифровой образовательной среде» [Лодде, 2021, с. 36].

Цель данной статьи — выявление характеристик и особенностей вовлеченности студентов технического университета в обучение с применением цифровых образовательных технологий — реализовалась посредством решения ряда

задач: подбора литературы для теоретических исследований организации обучения с применением дистанционных образовательных технологий; определения перечня вопросов, которые позволят изучить вовлеченность студентов в обучение с применением дистанционных образовательных технологий; проведения онлайн-опроса студентов технического университета с применением сервиса Google-формы; построения графиков и выявления особенностей вовлеченности студентов в обучение с применением дистанционных образовательных технологий.

Для решения исследовательских задач использовались теоретические (анализ публикаций по проблемам цифровой трансформации образования и опыта цифровизации учебного процесса в университетах России) и эмпирические методы исследования (онлайн-опрос с помощью сервиса Google Формы).

Теоретические основания исследования

Сегодня ведется множество исследований по поиску новых дидактических решений. В основу данной статьи положены концепты «новой дидактики», разрабатываемой в ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, в которых представлены идеи модернизации дидактики высшего образования в современных условиях. Данное направление «преимущественно использует понятия и принципы традиционной дидактики как науки об обучении, дополняя и трансформируя их применительно к условиям цифровой среды» [Груздев, 2019, с. 47]. Важным для нас является обозначение новых регуляторов высшего образования, таких как «профессиональные стандарты, компетентностный подход, цифровизация общества и появление электронных технологий образования, изменения ценностно-смыслового пространства образования с акцентом на самостоятельность обучающихся» [Тарханова, 2019, с. 45]

В научных публикациях обозначены основные проблемы цифровизации образования. Н. О. Вербицкая обозначает дефицит дидактически обоснованного инструментария вовлечения в процесс обучения и удержания внимания при работе в дистанционной среде, регулирования психических процессов, задействованных в обучении, с применением электронных ресурсов, утверждает перспективы развития нейродидактики как основы обучения в условиях цифровизации [Вербицкая, 2019]. Е. И. Казакова акцентирует внимание на том, что учебный процесс меняется не только в онлайн-среде, главные трансформации происходят в офлайн-взаимодействии, при котором преподаватель не может игнориро-

вать наличие открытых ресурсов и множественность источников информации, к которым прибегают его ученики при изучении материала и выполнении заданий [Казакова, 2020]. Т. Н. Носкова также говорит об изменении основных векторов взаимодействия педагога и обучающихся, актуализирует поиск дидактических средств для организации совместных форм работы в электронной образовательной среде, справедливо утверждая, что цифровая дидактика не может в полной мере руководствоваться принципами традиционного обучения и должна предложить иные подходы организации образовательного процесса [Носкова, 2014]. При этом отмечается существенная проблема новой дидактики в виде «отсутствия в научно-педагогической среде единого понимания условий обеспечения эффективного применения образовательных технологий в цифровой образовательной среде» [Уваров, 2019, с. 22].

В работах В. Н. Гуляева и Д. Н. Пронина утверждается идея влияния постнеклассической философии на становление теории и практики электронного обучения, подчеркивается нелинейность, вариативность и ризомность организации электронной среды для обучения. Фиксируется «природосообразная» совокупность классического, неклассического и постнеклассического уровней их методологии, образующая трехуровневую дидактическую систему, в соответствии с которой должны проектироваться и реализовываться электронные образовательные ресурсы [Гуляев, 2018]. С. А. Писарева и А. П. Тряпицына утверждают, что новое построение образовательного процесса отражает наметившуюся тенденцию «антропологического перехода» в науке, который связан с обеспечением свободного доступа к знаниям и ответственного отношения к их применению. Показано, что конструирование содержания вузовских образовательных (и учебных) программ следует ориентировать на самостоятельное построение студентом персонализированного обучения, что предполагает обращение к личностному опыту преподавателя и студента как стержню содержания образования, который пронизывает все его компоненты путем построения студентом индивидуальной модели содержания образования, выражающейся в сформированной индивидуальной совокупности ключевых компетенций конкретного студента.

Установлено, что предложенный подход к построению нового образовательного процесса базируется на конструировании содержания с учетом гуманитарного проектирования, которые обуславливают вероятностный характер проек-

тирования динамических моделей обучения — вероятностное понимается как отражающее неопределенность педагогических систем, зависимость педагогических процессов от конкретного контекста; динамическое моделирование — как планирование (выбор) активных методов обучения, позволяющих побудить обучаемого к творческому участию в процессе обучения [Писарева, 2020].

В исследовании И. Ю. Тархановой и А. С. Морозова обозначена специфика понимания сути и механизмов обратной связи. Категория обратной связи рассматривается в данной статье во всей полноте, а ограничение исследовательского контекста педагогическим вузом объясняется необходимостью переноса образовательных результатов подготовки педагогов в школьные образовательные экосистемы. Собранные авторами эмпирические данные существенно расширяют понимание сути и механизмов обратной связи студентами и преподавателями: выявлены статистически значимые взаимосвязи между отдельными параметрами восприятия обратной связи будущими педагогами и их наставниками; выявлено, что и студенты и преподаватели понимают различие обратной связи в очном и дистанционном обучении, фиксируют трудности, связанные с удаленным форматом ее предоставления. При этом, если преподаватели в качестве основной трудности отмечают значительный рост трудозатрат на предоставление обратной связи и нацелены на привлечение инструментов ее автоматизации, то студенты отмечают снижение персонализации обратной связи и отдают предпочтение личным комментариям педагога. Авторами сделан важный вывод о необходимости повышать уровень осознанности педагогами дидактического потенциала обратной связи и необходимости воспринимать ее как элемент системы, которой совместно управляют все участники образовательного процесса [Тарханова, 2022].

В 2019 г. научно-исследовательский центр профессионального образования и систем квалификации представил «Дидактическую концепцию цифрового профессионального образования и обучения» под редакцией В. И. Блинова. В данной работе выделяются следующие принципы цифровой дидактики: персонализации; доминирования процесса учения; целесообразности; гибкости и адаптивности; успешности в обучении; обучения в сотрудничестве и взаимодействии; практико-ориентированности; принцип нарастания сложности; принцип избыточности образовательной среды; принцип полимодально-

сти (мультимедийности); принцип включенного оценивания. Данные принципы определяют основы организации и осуществления учебного процесса в цифровой образовательной среде. В работе приведены средства цифровой дидактики, к которым относятся персонализированный образовательный процесс, цифровые педагогические технологии, метацифровые образовательные комплексы. Также рассмотрены технологии цифровой дидактики [Биленко, 2019].

В зарубежной литературе вопросы цифровизации образования, отражающие проблемы и перспективы применения цифровых образовательных технологий, представлены в работах М. Charytanowicz [Charytanowicz, 2023], V. Navickiene [Navickiene, 2015], A. Cin [Cin, 2022], B. Bognar [Bognar, 2016], S. Kuguk-Avci [Kuguk-Avci, 2022].

Несмотря на наличие целого ряда публикаций по вопросам цифровой трансформации образования, нерешенной остается проблема вовлечения студентов в цифровое обучение. Исследование проблем вовлечения и адаптации студентов в цифровую образовательную среду, а также особенности влияния данной среды на учащихся отражено в работах С. В. Пазуховой [Пазухова, 2020], О. С. Прилепских [Прилепских, 2020], А. В. Духавневой [Духавнева, 2022]. Вопросы учебной мотивации студентов в условиях дистанционного обучения рассмотрены в работах Г. А. Александровой [Александрова, 2021], В. Б. Цыреновой [Цыренова, 2021], Д. Е. Егорова [Егоров, 2022]. А. А. Ахаян отмечал, что: «работы над качеством учебного продукта, качеством цифровой среды и умением педагога работать в ней не всегда достаточно для получения наилучших результатов обучения, немаловажным фактором является также желание самих учащихся получать знания в цифровой среде, умение и готовность работать в этой среде, мотивационная составляющая, учебная самостоятельность и т. д.» [Ахаян, 2019, с. 8].

Таким образом, вопросы вовлечения студентов в цифровую образовательную среду остаются в педагогической науке не до конца разрешенными, а значит изучение локального опыта конкретного университета может добавить данные в общую копилку дидактического анализа эффективности цифровых образовательных практик.

Организация исследования

В статье рассмотрены особенности организации учебного процесса с применением дистанционных образовательных технологий и вопросы вовлечения студентов в цифровую образователь-

ную среду на примере Ярославского государственного технического университета, которая представляет собой совокупность электронных информационных и образовательных ресурсов, информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ или их частей, взаимодействие с педагогами, учебно-вспомогательным и административно-хозяйственным персоналом и другими студентами.

В 2022 г. в Ярославском государственном техническом университете было проведено исследование особенностей адаптации студентов к обучению в цифровой образовательной среде, которым принял участие 231 студент разных форм обучения и учебных курсов. Из них на долю девушек пришлось 58 %, молодых людей — 42 %. Доля студентов, приходящихся на каждый курс обучения с 1 по 4, составляет около 20 % от общего числа опрошенных. Большая часть студентов (82,3 %) обучаются по программам бакалавриата. 89,2 % — очно.

За период с 2019 по 2022 г. все студенты университета имели опыт обучения в цифровой образовательной среде от полугода до двух лет в зависимости от учебного курса, также они могли иметь подобный опыт обучения в рамках самообразования. Помимо этого, студенты младших курсов имели подобный опыт, обучаясь еще в школе. То есть все учащиеся вуза имеют примерно одинаковый по продолжительности опыт обучения в цифровой образовательной среде.

Студентам было предложено ответить на ряд вопросов:

- как изменилось время на усвоение учебного материала;
- насколько вы удовлетворены процессом обучения с применением дистанционных образовательных технологий;
- успешно ли, на ваш взгляд, прошла адаптация к обучению с применением дистанционных образовательных технологий;
- удобен ли вам такой формат обучения;
- какие цифровые средства и типы устройств были использованы вами при дистанционном обучении;
- какие типы заданий наиболее удобны для вас в дистанционном формате;
- какие виды учебной работы вы готовы посещать только с применением дистанционных образовательных технологий;

– с какими трудностями вы сталкивались в условиях обучения с применением дистанционных образовательных технологий.

Анализ результатов исследования

В ходе исследования было выявлено, как изменилось время на усвоение учебного материала, по сравнению с традиционными формами обучения. Большинство студентов отметили, что время обучения не изменилось (36,8 %), по мнению 34,2 %, оно уменьшилось, а доля тех, кому необходима дополнительная самостоятельная работа, — 29 %.

Тем не менее 97,8 % респондентов в целом удовлетворены процессом обучения с применением дистанционных образовательных технологий.

На вопрос «Как прошла адаптация к цифровой образовательной среде?» большая часть опрошенных (55 %) ответили положительно, при этом столкнулись с трудностями 45 %. Важно отметить и то, что никто из студентов не сообщил, что не смог адаптироваться к цифровой образовательной среде или испытывает сложности.

Несмотря на то, что большинство студентов (85,3 %) адаптировались к обучению в цифровой образовательной среде и им удобно так обучаться, среди них есть те, кому по-прежнему комфортно учиться только в очной форме (4,8 %). На вопрос «Какие виды учебной работы вы готовы посещать только с применением дистанционных образовательных технологий?» большинство студентов отметили лекции (71 %), на втором месте — итоговое тестирование (60,6 %). Большинству студентов удобно дистанционное консультирование с преподавателями (44,6 %) и присутствие на практических занятиях (11,7 %). Можно предположить, что это связано с профилем вуза, так как техническое образование включает виды учебных работ с оборудованием и в учебных лабораториях. Такие виды занятий сложно реализовать в дистанционной форме, так как необходимо формировать у студентов конкретные умения и навыки работы на оборудовании, вузы же не всегда располагают достаточной материальной базой и не по всем видам работ существуют виртуальные лаборатории.

Данные опроса показали, что 81,4 % студентов удовлетворены тем, что преподаватели размещают учебные материалы на различных образовательных платформах.

Студенты отметили использование в учебном процессе следующих цифровых средств: корпоративный портал ЯГТУ (98,7 %), электронная

почта (55,8 %), научно-техническая библиотека (25,1 %). Также было отмечено, что студенты использовали социальные сети для коммуникации между собой и с преподавателями, посредством мобильного телефона (90 %), персонального компьютера (41,6 %), ноутбука (69,7 %).

Опрошенным, принявшим участие в исследовании, было предложено выделить трудности, с которыми они столкнулись в процессе обучения в условиях цифровой образовательной среды. Наибольшие затруднения у них вызывают недостаточное наполнение учебным материалом дисциплин (45 %). Второй фактор — недостаток мотивации, желания заниматься, посещать занятия в дистанционном формате (42 %). Существенные затруднения связаны с обеспечением доступа в интернет (27,7 %) и недостаточным владением цифровыми технологиями (16,9 %).

Заключение

В процессе решения исследовательских задач был проведен теоретический анализ российских и зарубежных публикаций по проблемам цифровой трансформации образования и опыта цифровизации учебного процесса в университетах; выявлена актуальность вопросов, связанных с особенностями адаптации учащихся к дистанционному обучению. В результате применения эмпирических методов исследования (онлайн-опрос студентов с помощью сервиса Google Формы) были изучены особенности вовлеченности студентов в обучение с применением дистанционных образовательных технологий.

Таким образом, рассматривая результаты данного исследования, можно выявить проблемы и трудности, с которыми сталкиваются студенты при обучении в цифровой образовательной среде. На основе анализа представленных данных можно проводить дальнейшую научную работу по поиску вариантов повышения качества обучения в цифровой образовательной среде. Подчеркнем, что вовлеченность студентов в дистанционное и смешанное обучение — это сложный многоаспектный процесс, успешность которого обусловлена сочетанием влияний внешнего (средового) и внутреннего (субъектного) характера на результаты. Следует отметить, что нарушения двустороннего процесса взаимодействия могут быть как со стороны средовой, так и со стороны субъектной позиции. Перед педагогами встает задача по поиску путей совершенствования организации процесса обучения в условиях цифровой образовательной среды, качества содержания образования, а также изучению мотивации учащихся в новых условиях и поиску механизмов стимули-

рования познавательной активности и учебной самостоятельности студентов.

Библиографический список

1. Александрова Г. А. Влияние дистанционного обучения на учебную мотивацию обучающихся в вузе / Г. А. Александрова, Л. Г. Васильева, И. В. Филиппова // Казанский педагогический журнал. 2021. № 1 (144). С. 107-112.
2. Ахаян А. А. Сетевая личность как новый субъект образования и новые образовательные пространства // Сетевое образовательное взаимодействие в подготовке педагога информационного общества: сборник статей Международной научно-практической конференции, Владивосток, 25-26 октября 2019 г. Владивосток: Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2019. С. 8-15.
3. Биленко П. Н. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко и др.; под науч. ред. В. И. Блинова. Москва: Перо, 2019. 250 с.
4. Вайндорф-Сысоева М. Е. Цифровая дидактика: особенности организации обучения в образовательной организации / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева // Человеческий капитал. 2021. № 12. Том 2. С. 15-19.
5. Вербицкая Н. О. Цифровая трансформация непрерывного образования: новый виток развития нейропедагогики // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. Том 11, № 3. С. 6-22.
6. Груздев М. В. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации / М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 3. С. 47-53.
7. Гуляев В. Н. Концептуальные и технологические подходы к проектированию и реализации электронных образовательных ресурсов в высшей военной школе / В. Н. Гуляев, Д. Н. Пронин // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. № 5. С. 16-22.
8. Духавнева А. В. Проблема адаптации студентов к условиям дистанционного обучения / А. В. Духавнева, Т. В. Слезко // Личность и образование в зеркале гуманитарных исследований и цифровой трансформации общества: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, 27 октября 2022 года. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2022. С. 195-199.
9. Егоров Д. Е. Успешность и мотивация как фактор эффективности дистанционного обучения в вузе / Д. Е. Егоров, О. В. Марандыкина, В. И. Вишневецкий // Успешность и мотивация как фактор эффективности дистанционного обучения в вузе. 2022. № 76-1. С. 112-115.
10. Казакова Е. И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1. (112). С. 8-14.

11. Лодде О. А. Актуальные проблемы цифровой трансформации образовательной среды вуза // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5. С. 36-44.
12. Носкова Т. Н. Педагогическая сущность виртуальной образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2014. № 167. С. 183-194.
13. Пазухова С. В. Типы адаптации студентов к условиям обучения с цифровой среде // Гуманитарные науки. 2020. № 4 (52). С. 41-47.
14. Писарева С. А. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса / С. А. Писарева, А. П. Тряпицына // Изв. Саратов. Ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. № 3 (35). С. 281-288.
15. Прилепских О. С. Возможности цифровой образовательной среды в развитии личностного потенциала студентов / О. С. Прилепских, Т. П. Айсувакова, Ю. В. Сорокопуд // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 2. С. 353-356.
16. Тарханова И. Ю. Обратная связь в дистанционном обучении глазами студентов и преподавателей педагогического университета / И. Ю. Тарханова, А. С. Морозов // Преподаватель XXI век. 2022. № 2. Часть 1. С. 78-90.
17. Тарханова И. Ю. Современные регуляторы становления новой дидактики высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 2. С. 45-52.
18. Уваров А. Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Исследователь. 2019. № 1-2. С. 22-37.
19. Цифровая образовательная среда // Паспорт федерального проекта — утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 г. № 16). URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 08.02.2023).
20. Цыренова В. Б. Управление учебной мотивацией студентов в условиях цифровизации / В. Б. Цыренова, Н. Б. Лумбунова // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 470. С. 203-209.
21. Bognar V. Theoretical Background of E-Learning // Croatian Journal of education. 2016. Vol 18 (№ 1). pp. 225-256.
22. Charytanowicz M. Online Education vs Traditional Education: Analysis of Student Performance in Computer Science using Shapley Additive Explanations // Informatics in Education. 2023. Vol. 00 (№ 0).
23. Cin A., Ozkale U., Akay C. University Students Opinions about Mobile Learning: A Qualitative Meta-Synthesis by ENTREQ Statement // Croatian Journal of education. 2022. Vol 24 (№ 1). pp. 297-342.
24. Kuguk-Avci S., Topal M., Istanbulu A. The Effects of the Covid-19 Pandemic in Distance Education in Higher Education: A Bibliometric Analysis Study // Croatian Journal of education. 2022. Vol 24 (№ 2). pp. 457-488.
25. Navickiene V, Vainoryte B. Analysis of E-Learning Forms and Aids of Distance Studies in Lithuanian Colleges // Pedagogika. 2015. vol. 120 (4). pp.73-88.

Reference list

1. Aleksandrova G. A. Vlijanie distancionnogo obuchenija na uchebnuju motivaciju obuchajushhishja v vuze = Influence of distance learning on the educational motivation of students at the university / G. A. Aleksandrova, L. G. Vasil'eva, I. V. Filippova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2021. № 1 (144). S. 107-112.
2. Ahajan A. A. Setevaja lichnost' kak novyj sub#ekt obrazovanija i novye obrazovatel'nye prostranstva = Network personality as a new entity and new educational spaces // Setevoe obrazovatel'noe vzaimodejstvie v podgotovke pedagoga informacionnogo obshhestva : sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Vladivostok, 25-26 oktjabrja 2019 g. Vladivostok : Izd-vo Dal'nevost. federal. un-ta, 2019. S. 8-15.
3. Bilenko P. N. Didakticheskaja koncepcija cifrovogo professional'nogo obrazovanija i obuchenija = Didactic concept of digital vocational education and training / P. N. Bilenko i dr. ; pod nauch. red. V. I. Blinova. Moskva : Pero, 2019. 250 s.
4. Vajndorf-Sysoeva M. E. Cifrovaja didaktika: osobennosti organizacii obuchenija v obrazovatel'noj organizacii = Digital didactics: features of the organization of training in the educational organization / M. E. Vajndorf-Sysoeva, M. L. Subocheva // Chelovecheskij kapital. 2021. № 12. Tom 2. S. 15-19.
5. Verbickaja N. O. Cifrovaja transformacija nepre-ryvnogo obrazovanija: novyj vitok razvitija nejropedagogiki = Digital transformation of continuing education: a new round of development of neuropedagogy // Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. 2019. Tom 11, № 3. S. 6-22.
6. Gruzdev M. V. Stanovlenie «novoj didaktiki» pedagogicheskogo obrazovanija v uslovijah global'nogo tehnologicheskogo obnovlenija i cifrovizacii = Formation of «new didactics» of pedagogical education in the context of global technological renewal and digitalization / M. V. Gruzdev, I. Ju. Tarhanova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 3. S. 47-53.
7. Guljaev V. N. Konceptual'nye i tehnologicheskie podhody k proektirovaniju i realizacii jelektronnyh obrazovatel'nyh resursov v vysshej voennoj shkole = Conceptual and technological approaches to design and implemente electronic educational resources in the higher military school / V. N. Guljaev, D. N. Pronin // Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2018. № 5. S. 16-22.
8. Duhavneva A. V. Problema adaptacii studentov k uslovijam distancionnogo obuchenija = The problem of adapting students to conditions of distance learning / A. V. Duhavneva, T. V. Slezko // Lichnost' i obrazovanie v zerkale gumanitarnyh issledovanij i cifrovoj transformacii obshhestva : materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii

s mehdunarodnym uchastiem, 27 oktjabrja 2022 goda. Elec : Eleckij gosudarstvennyj universitet im I. A. Bunina, 2022. S. 195-199.

9. Egorov D. E. Uspeshnost' i motivacija kak faktor jeffektivnosti distancionnogo obuchenija v vuze = Success and motivation as a factor in effectiveness of distance learning at the university / D. E. Egorov, O. V. Marandykina, V. I. Vishnevskij // Uspeshnost' i motivacija kak faktor jeffektivnosti distancionnogo obuchenija v vuze. 2022. № 76-1. S. 112-115.

10. Kazakova E. I. Cifrovaja transformacija pedagogičeskogo obrazovanija = Digital transformation of teacher education // Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik. 2020. № 1. (112). S. 8-14.

11. Lodde O. A. Aktual'nye problemy cifrovoj transformacii obrazovatel'noj sredy vuza = Current problems of digital transformation in university educational environment // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2021. № 5. S. 36-44.

12. Noskova T. N. Pedagogičeskaja sushhnost' virtual'noj obrazovatel'noj sredy = Pedagogical essence of virtual educational environment // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta im. A. I. Gercena. 2014. № 167. S. 183-194.

13. Pazuhova S. V. Tipy adaptacii studentov k uslovijam obuchenija s cifrovoj sredy = Types of student adaptations to digital learning environments // Gumanitarnye nauki. 2020. № 4 (52). S. 41-47.

14. Pisareva S. A. Metodologičeskie aspekty perehoda k novej organizacii obrazovatel'nogo processa = Methodological aspects in transition to a new organization of the educational process / S. A. Pisareva, A. P. Trjapicyna // Izv. Sarat. Un-ta. Nov. ser. Serija: Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitija. 2020. № 3 (35). S. 281-288.

15. Prilepskih O. S. Vozmozhnosti cifrovoj obrazovatel'noj sredy v razvitii lichnostnogo potenciala studentov = Opportunities of the digital educational environment in the development of students' personal potential / O. S. Prilepskih, T. P. Ajsuvakova, Ju. V. Sorokopud // Problemy sovremennogo pedagogičeskogo obrazovanija. 2020. № 2. S. 353-356.

16. Tarhanova I. Ju. Obratnaja svjaz' v distancionnom obuchenii glazami studentov i prepodavatelej pedagogičeskogo universiteta = Feedback in distance learn-

ing through the eyes of students and teachers of the Pedagogical University / I. Ju. Tarhanova, A. S. Morozov // Prepodavatel' XXI vek. 2022. № 2. Chast' 1. S. 78-90.

17. Tarhanova I. Ju. Sovremennye reguljatory stanovlenija novej didaktiki vysshego obrazovanija = Modern regulators in formation of new higher education didactics // Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik. 2019. № 2. S. 45-52.

18. Uvarov A. Ju. Model' cifrovoj shkoly i cifrovaja transformacija obrazovanija = Digital school model and digital transformation of education // Issledovatel'. 2019. № 1-2. S. 22-37.

19. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda = Digital educational environment // Pasport federal'nogo proekta — utverzhen prezidiumom Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategičeskomu razvitiju i nacional'nym proektam (protokol ot 24.12.2018 g. № 16). URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (data obrashhenija: 08.02.2023).

20. Cyrenova V. B. Upravlenie uchebnoj motivaciej studentov v uslovijah cifrovizacii = Managing student's learning motivation in digitalization / V. B. Cyrenova, N. B. Lumbunova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2021. № 470. S. 203-209.

21. Bognar B. Theoretical Background of E-Learning // Croatian Journal of education. 2016. Vol 18 (№ 1). pp. 225-256.

22. Charytanowicz M. Online Education vs Traditional Education: Analysis of Student Performance in Computer Science using Shapley Additive Explanations // Informatics in Education. 2023. URL: <https://infedu.vu.lt/journal/INFEDU> (data obrashhenija: 20.01.2023).

23. Cin A., Ozkale U., Akay C. University Students Opinions about Mobile Learning: A Qualitative Meta-Synthesis by ENTREQ Statement // Croatian Journal of education. 2022. Vol 24 (№ 1). pp. 297-342.

24. Kuguk-Avci S., Topal M., Istanbul A. The Effects of the Covid-19 Pandemic in Distance Education in Higher Education: A Bibliometric Analysis Study // Croatian Journal of education. 2022. Vol 24 (№ 2). pp. 457-488.

25. Navickiene V, Vainoryte B. Analysis of E-Learning Forms and Aids of Distance Studies in Lithuanian Colleges // Pedagogika. 2015. vol. 120 (4). pp. 73-88.

Статья поступила в редакцию 17.03.2023; одобрена после рецензирования 27.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 17.03.2023; approved after reviewing 27.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 372.881.111.1
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_77
EDN: NDLCAN

Развитие soft skills и эмоционального интеллекта в языковом обучении в вузе

Анна Сергеевна Кондина

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков 1, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова. 115054, г. Москва, Стремянный пер., д. 36
annfom@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8795-4629>

Аннотация. В статье рассматривается интегративная технология, выстраивающая процесс языкового обучения в связке развития soft skills и эмоционального интеллекта в моделируемых ситуациях с включением социокультурных реалий и использованием цифровых инструментов через нарратив студентов. Цель статьи: рассмотреть возможные цифровые инструменты для построения эффективного языкового обучения в процессе активно развивающихся современных трендов образования — массовизации, глобализации и цифровизации; апробировать и описать опыт использования таких технологий в качестве дополнительного ресурса; подчеркнуть важность сбалансированной классической и цифровой дидактики, позволяющей обеспечить взаимодействие с аудиторией посредством интерактивных программ, повысить мотивацию студента и сделать процесс обучения более дифференцированным. В ходе реализации эксперимента в статье описан опыт организации групповой проектной работы со студентами первого курса в формате Case Study на занятиях по английскому языку на базе Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. Работа над проектом включает в себя практическую работу с использованием цифровых инструментов, ориентированную на развитие гибких навыков, межкультурной компетенции и эмоционального интеллекта. Анализируются преимущества цифровых инструментов при очном и дистанционном использовании в языковом обучении в соотношении баланса, гибкости и вариативности. В качестве дополнительных цифровых ресурсов, активно используемых на базе университета, отмечаются платформы «Эдуардо», «Moodle», «Яндекс» и «Google» формы. В заключение делается вывод о необходимости параллельной работы педагога и студентов над развитием soft skills, повышении уровня эмоционального интеллекта путем экспериенциального нарратива предыдущего профессионального, учебного, жизненного опыта через иностранный язык.

Ключевые слова: цифровые инструменты; коммуникативно-интерактивные умения; soft skills; языковое обучение; эмоциональный интеллект; цифровая дидактика; нарратив

Для цитирования: Кондина А. С. Развитие soft skills и эмоционального интеллекта в языковом обучении в вузе // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 77-85. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_77. <https://elibrary.ru/NDLCAN>

Original article

Development of soft skills and emotional intelligence in foreign language teaching at university

Anna S. Kondina

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of foreign languages 1, Plekhanov russian economic university. 115054, Moscow, Stremyanny lane, 36
annfom@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8795-4629>

Abstract. This article discusses an integrative technology that builds the process of language learning in conjunction with the development of soft skills and emotional intelligence in simulated situations with the inclusion of socio-cultural realities and the use of digital tools through the narrative of students. The purpose of the study is to consider possible digital tools for building effective language learning in the process of actively developing modern educational trends: mass, globalization and digitalization; to test and describe the experience of using such technologies as an additional resource, to emphasize the importance of balanced classical and digital didactics, which makes it possible to increase interaction with the audience through interactive programs, increase student motivation and make the learning process more differentiated. During the implementation of the experiment, the article describes the experience of

organizing group project work with first-year students in the Case Study format in English classes on the basis of Plekhanov Russian University of Economics. The work on the project includes practical work using digital tools, focused on the development of soft skills, intercultural competence and emotional intelligence. The advantages of digital tools for face-to-face and remote use in language learning in the ratio of balance, flexibility and variability are analyzed. As additional digital resources that are actively used at University, there are Eduardo, Moodle Yandex Platforms, Google forms. The conclusion is made about the need for parallel work of the teacher and students for developing soft skills, increasing the level of emotional intelligence by experimenting with the previous professional, educational, life experience through a foreign language.

Keywords: digital tools; communicative and interactive skills; soft skills; language learning; emotional intelligence; digital didactics; narration

For citation: Kondina A. S. Development of soft skills and emotional intelligence in foreign language teaching at university. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 77-85. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_77. <https://elibrary.ru/NDLCAH>

Введение

В современном мире образование представляет собой комплексную систему, в которой процессы универсализации, индивидуализации и интенсификации являются ее основными характеристиками в условиях постоянного обновления знаний [Обдалова, 2020]. В век цифровых технологий требуется новый взгляд на систему традиционных подходов к обучению (бихевиоризм, конструктивизм, когнитивизм) классической дидактики, что обосновано смещением парадигмы от классического обучения к проектированию процесса обучения. Традиционные подходы к обучению пополняются современными подходами, такими как коннективизм, идея которого заключается в циклическом характере процесса обучения, поскольку круговорот поиска и обмена информацией — толчок к смене установок на основе новых знаний. Таки образом, обучение считается процессом создания знаний. Открытая география пользователя предлагает безграничные возможности для развития единого образовательного пространства и академической мобильности. Потенциал цифровых инструментов в образовании позволяет говорить о построении отдельного направления — цифровой педагогики. На данном этапе происходит осмысление педагогической практики применения цифровых средств, формируется понятийное поле, создаются цифровые ресурсы для образовательных целей [Потемкина, 2021]. Касательно применения цифровых инструментов в образовательном процессе в целом и в предоставлении обратной связи в частности речь идет о расширении возможностей всех участников образовательного процесса, связанном с наращиванием цифрового инструментария, обеспечившему многообразие тех приложений, веб-ресурсов и функций цифровых инструментов, которые сегодня дополнили ежедневный «арсенал» преподавателя [Щавелева, 2022].

Методология

Дидактика цифрового обучения, разными авторами рассматриваемая как e-Didactics, переводится как цифровая дидактика или дидактика цифрового обучения [D'Angelo, 2007]. С другой точки зрения, дидактику цифрового обучения рассматривают как вид дидактики с интегрированными в нее информационно-компьютерными технологиями, фокус которой направлен на проектирование процесса обучения [Tchoshanov, 2013]. С третьей позиции цифровое обучение определяется как система дидактических действий педагога-проектировщика, обеспечивающая реализацию учебного проекта с обучающимися в гибридной или виртуальной среде (Р. Дауди).

Анализ основных интерпретаций понятия «цифровое обучение» обнаруживает основное отличие цифровой дидактики от классической в смещении фокуса на проектирование процесса обучения. Если в классической дидактике содержание рассматривается как заданное извне, то в цифровой дидактике акцент ставится на его проектировании преподавателем. Проектирование содержания включает: разработку содержания, интерактивность содержания, коммуникацию на основе содержания. Происходит сдвиг роли учителя от транслятора знаний к проектировщику процесса обучения [Петрова, 2018]. Реализуемая на практике технология языкового образования, отвечает четырем принципам цифровой педагогики: подлинной индивидуализации обучения, расширения опыта и углублении знаний, обучения в глобальном контексте [Tchoshanov, 2013].

Развитие дидактики как цифровой дидактики предлагает новые возможности для более глубокого понимания процесса обучения и создания эффективной языковой образовательной среды, неотрывно связанной с вопросами культуры и

межкультурного общения. Принцип культуросообразности образования (А. Дистервег) в настоящее время возрождается в методике преподавания. В общепедагогическом значении данный принцип предполагает важность приобщения человека к различным пластам общества, культуры и целого мира. Принцип культуросообразности служит идеям гармонизации окружающего пространства и образования в целом, детерминированности воспитательного и образовательного процессов социокультурной средой, рассмотрения образовательной сферы как фактора развития и стабилизации данной среды [Власова, 2021]. Сегодня вузам нужны абитуриенты не столько знающие, сколько умеющие применять свои знания на практике, самостоятельно добывать их, способные успешно усваивать специальные дисциплины, имеющие определенный набор качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности [Вовси-Тилье, 2019].

В свете полипарадигмальности современного образования и науки акцент делается на всестороннем развитии языковой личности (all-rounder), в то же время особенно успешной в определенной области (high-flier). Обучение иностранным языкам на неязыковых факультетах студентов неязыковых специальностей ориентировано на конечный результат, выраженный в компетенциях (общекультурной (ОК) и профессиональной (ПК), содержательная сторона которых разрабатывается преподавательским составом кафедры [Гончарова, 2019]

Нами были проанализированы базовые учебные пособия для второго курса Высшей школы экономики РЭУ им. Г. В. Плеханова Market Leader Business English Course Book уровня (Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate, Advanced), а также разработки, посвященные развитию soft skills и коммуникативных навыков в языковом обучении в формате цифровой дидактики. Применительно к обозначенному направлению заслуживают внимания работы отечественных и зарубежных авторов (В. Д. Береснев, Н. И. Береснева, М. Д. Мартынова, Л. К. Сальная, Л. В. Шаульская, Г. В. Середа, Л. К. Раицкая, Е. В. Тихонова). Термин «soft skills» (в переводе с английского языка — ‘гибкие навыки’) в зарубежных источниках связывается с умениями (способностями) личности взаимодействовать с другими людьми [Чуланова, 2018]. Как правило, к ним относят умение работать в команде, сотрудничать [Deming, 2017]. В тоже время Soft skills не являются врожденной

характеристикой личности и требует системного развития [Платова, 2021].

Так, в процессе изучения иностранного языка параллельно развитию коммуникативных навыков целью становятся и формирование soft skills, среди которых, например, создание презентаций, нетворкинг, принятие решений (decision making), холодные звонки (cold calls), переговоры (negotiation), решение проблемы нарушения связи (communication breakdowns), социализация (social skills, socializing), навыки интервью (interview skills), участие во встречах (taking parts in meetings). Учебные разделы посвящены различным аспектам международной коммуникации. Они помогают повысить осведомленность студентов относительно потенциальных проблем или недопониманий, которые могут возникнуть при коммуникации с людьми из разных культур. Разделы аудирования и чтения предлагают разнообразные аутентичные материалы, направленные на развитие навыков слушания/чтения для общего ознакомления (reading/listening for gist), вычленения конкретной информации (reading/listening for specific information/scanning), умений делать заметки в процессе (note-taking) восприятия информации, обогащение лексического запаса и межкультурного багажа. Набор языковых средств обеспечивает возможность выполнения реалистичных заданий в процессе языкового обучения.

Раздел Case Study связан с темами каждого урока, основан на реалистичных проблемах и ситуациях, ориентирован на отработку языковых и коммуникативных навыков. В конце каждого кейса имеется письменное задание и аутентичное видеоподкаст, отражающее современные тенденции из разных сфер жизни и бизнеса. Финальные задания Case Study (например, role-play) DVD-ROM дополняют учебное пособие разнообразными заданиями для развития soft skills и языковых навыков.

В основе метода case-study лежит разбор разных ситуаций. Его ценность в том, что слушатели курса учатся действовать в команде. Так, отработав языковые навыки, студенты анализируют данные и общими силами вырабатывают решения. Метод хорошо подходит для разбора ситуаций в языковом обучении, которые нельзя охарактеризовать однозначно. Это значит, что после анализа кейса слушатели могут рекомендовать несколько вариантов действий. Все они будут правильными, только отличающимися степенью истинности.

Создание и использование информационно-коммуникационной предметной среды, которая представляет собой совокупность условий, способствующих возникновению и развитию процессов учебного информационного взаимодействия между обучаемыми, преподавателем и средствами информационных и коммуникационных технологий эффективно для развития коммуникативных навыков студентов [Гейзерская, 2020]. При этом, соглашаясь с мнением Н. Е. Ковыляевой, мы подчеркиваем, что использование конфронтационных стратегий и тактик языковой игры при отработке коммуникативно-интерактивных умений будет являться способом «придания выразительности и необычности сообщаемым фактам» [Пешкова, 2019], добавит реалистичности и живости моделируемым ситуациям.

В. Рутвен отмечает, что традиционный треугольник дидактики «учитель — содержание — ученик» следует трансформировать в дидактическую пирамиду, добавив вертикаль «технологии», подразумевая ИКТ, так как они выступают в качестве посредника между содержанием, учеником и учителем. Каждая плоскость пирамиды отражает определенные взаимоотношения между обучающимся, учителем, содержанием и технологией. Плоскость «учащийся — содержание — технология» отражает такое взаимодействие между элементами, которое можно назвать цифровым обучением, например, перевернутый класс или модель самообучения в виртуальной реальности. Плоскость «учитель — содержание — технология» можно назвать цифровым преподаванием. Плоскость «учитель — ученик — технология» отражает взаимодействие между учителем и обучающимся вне содержания посредством ИКТ, которое можно назвать цифровым кураторством [Петрова, 2018]. Таким образом, дидактическая пирамида отражает единство технологического, педагогического и содержательного компонентов. Мы придерживаемся мнения, что современный процесс обучения иностранному языку строится в формате дидактической пирамиды, и хотим обратить внимание на грань плоскости, подразумевая использование разнообразных цифровых инструментов при выполнении различных коммуникативно-интерактивных задач.

Создание гибридной среды обучения с использованием массовых открытых образовательных платформ сегодня выступает необходимым условием успешной реализации государственной

программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 г. (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701). Все это обуславливает необходимость внедрения и использования информационных технологий в образовательном процессе вуза, в частности в области реализации языкового образования [Филимонова, 2019]. В предлагаемой работе мы проанализируем практику использования информационных технологий, в том числе в условиях реализации концепции развития непрерывного образования в Российской Федерации на период до 2030 г., на примере преподавания иностранного языка в ФГБОУ ВО РЭУ им. Г. В. Плеханова (г. Москва) в 2021-2023 гг.

Платформа Эдуардо в качестве дополнительного ресурса при проведении учебных занятий позволяет создавать педагогические условия, при которых у студентов формируются ключевые компетенции. Она удобна при создании контента, можно создавать и загружать неограниченное количество видеороликов, текстов, менять структуру и содержание материала в зависимости от уровня студентов и их потребностей, что способствует созданию таких образовательных программ, которые могли бы быстро отвечать на изменения рынка. Также среди основных преимуществ — гибкость и вариативность платформы. Используя данную платформу, преподаватель может работать с разным количеством слушателей независимо от того, это online или offline классы, где студент выступает не только объектом практической педагогической деятельности, но и активным, самостоятельно организующим свою деятельность субъектом образовательного процесса [Година, 2023].

Crash Course — это платформа на английском языке с короткими обучающими видео на разные темы. Суть работы платформы — перенос уроков в формат коротких видео.

EdX представляет собой самую сложную и академичную платформу бесплатного дистанционного образования. Формат обучения предполагает просмотр коротких видео и выполнение заданий, участие в онлайн-опросах.

Электронные ресурсы

TED — электронный ресурс крупной международной конференции, содержащий выступления ораторов со всего мира на разные темы. Здесь можно выбрать контент на более чем ста языках мира для развития навыков аудирования.

Среди других интересных инструментов можно перечислить следующие:

– Языковые интернет-приложения: Memrise, Duolingo, HelloTalk. Интернет-ресурсы для создания подкастов: Buzzsprout, SoundCloud. Интернет-сервисы для обучающихся онлайн-игр: Quizlet, Kahoot. Цифровые онлайн-доски (Padlet, Miro, Mural) — в числе универсальных онлайн-досок, которые можно использовать в рамках практических курсов по иностранному языку [Потемкина, 2021]. При этом функционал этого оборудования разнообразен. Здесь может быть организована групповая и индивидуальная работа над заданиями следующих видов: послетекстовые задания по чтению (ответы на вопросы, обсуждение содержания и проблем); грамматические задания разного типа (исправить ошибки, раскрыть скобки, соотнести); задания на перевод/дефиницию лексических единиц. Преимуществом онлайн-досок является интерактивность: при дистанционном формате обучения преподаватель и студенты могут работать/корректировать содержимое досок в синхронно и асинхронно, автономно либо в группе. В классе использование досок также удобно: преподаватель видит ответы сразу всех студентов и оперативно реагирует на ошибки и демонстрирует их наглядно либо сами студенты видят и исправляют ошибки друг друга. Доски имеют готовые шаблоны для работы и разнообразный встроенный инструментарий. Варианты использования досок: визуализация материала; живые уроки онлайн, офлайн, в гибридной форме; командная проектная деятельность [Шакирова, 2022].

– Яндекс/Google Формы — удобные платформы для обработки и хранения больших данных. В формате занятий по иностранному языку использование данных сервисов подходит для сохранения, анализа и последующей работы со списками слов и выражений для заучивания и самоконтроля (перевод с английского на русский и, наоборот, по домашнему чтению) либо любых других данных.

– Moodle — электронная среда обучения. Курсы, создаваемые на данной платформе, обладают широким функционалом: занятия разных видов (лекции, практические занятия/семинары); большой выбор форм контроля (форум, задания, тесты, эссе); отчетность о посещении и выполнении заданий курса; рейтинг студентов; чат для обратной связи; гибкость и удобство редактирования курса преподавателем [Шакирова, 2022].

Говоря о способах, инструментах и методах развития soft skills в учебных заведениях, осуществляющих профессиональное образование,

исследователи выделяют «наличие индивидуальной траектории самостоятельного становления» [Новицкая, 2020]; тренинги, направленные на развитие определенных компетенций и качеств личности; решение кейсов; получение и обработку обратной связи; привлечение и анализ опыта других; проектную деятельность; работу в команде; межличностное взаимодействие в образовательном процессе; ситуацию конкуренции [Осиянова, 2005]. Среди технологий, позволяющих целенаправленно развивать soft skills, называют проектные, исследовательские, кейсовые, игровые, технологии развития критического мышления, технологии решения изобретательских задач [Осиянова, 2005].

Результаты исследования

Рассмотрим пример проектной групповой работы на основе учебного пособия Market Leader Business English Course Book уровня Upper-Intermediate. Кейс Стади (Case Study). В рамках данного исследования в качестве примера организации совместной работы студентов с использованием цифровых инструментов мы хотели бы привести кейс групповой проектной работы по теме «Kensington United». Данный проект выполняется со студентами 2 курса (бакалавриат) (35 человек) Высшей школы экономики и бизнеса. Согласно кейсу студентам как сторонам крупного английского клуба «Kensington United» необходимо согласовать новую спонсорскую сделку, чтобы обеспечить свой дальнейший успех. Формат — две мини-группы из двух-трех человек лицом к лицу, в каждой группе определяется так называемый глава делегации (chief negotiator), который открывает переговоры, следит за временем и за смысловым движением переговоров, согласно пунктам повестки дня (agenda). Участники выполняют задания согласно тому, на чьей стороне они выступают: Kensington United или Universal Communications.

Мини-группам необходимо определиться с целями, приоритетами стратегиями и тактикой переговоров, а также понимать, каких результатов они собираются достичь в финале. Группы распределяют между собой задания по проекту. Работа предлагается в качестве финального задания на занятии, время на подготовку — 10-15 минут. Проигрывание ролевой игры — 3-4 минуты. Студентам предлагаются доски Padlet, Miro, Mural. Интерактивные доски способствуют визуализации материала при командной проектной деятельности. В работе со студентами в данной группе Upper Intermediate не возникает острых

языковых сложностей, что позволяет сосредоточиться на развитии *soft skills* — навыков ведения переговоров, в фокусе знакомства с социокультурными реалиями международного рынка, отработки фоновых знаний о стратегиях и тактиках ведения переговоров (как результат изучения аудио, видео и текстовых материалов предыдущих занятий курса). Использование цифровых инструментов в данном кейсе обеспечивает логичное построение переговоров, визуализацию содержания, внесение заметок по ключевым пунктам помогает избежать коммуникативных и смысловых сложностей, повышает мотивацию обучающихся в процессе совершенствования языковых навыков, а также позволяет преподавателю эффективно выстроить работу на занятиях.

Так, одним из способов формирования и повышения уровня логического мышления и эмоционального интеллекта становится нарративизация предыдущего профессионального, учебного, жизненного опыта, научного исследования уровня знаний и расширения мировоззрения вообще [Кондина, 2019], в том числе и на занятиях по иностранному языку. Мы поддерживаем идею Е. В. Пастуховой о том, что, выражая накопленный опыт в создаваемых текстах, языковая личность формирует и демонстрирует определенный уровень эмоционального интеллекта [Пастухова, 2020]. Проживая и проигрывая различные роли в различных социокультурных ситуациях, студенты решают различные задачи, активно и эффективно используют гибкие навыки ведения переговоров, решения сложных вопросов, презентаций, кооперации и многих других в формате соизучения иностранного языка, культуры и проявления межкультурной специфики международного рынка. В процессе языкового обучения студентам приходится мобилизовать все свои фоновые знания, научиться быстро ориентироваться в информационном пространстве, мыслить и действовать в новом гибком формате. В призме развития культурного интеллекта на культуросообразном языковом материале у студентов повышается эффективность межличностных контактов между представителями разных культур, происходит осмысление ценностей, смыслов жизни и определение своего места в поликультурном мире в личностно-профессиональной и общественно-социальной плоскостях [Филатова, 2022].

Заключение

Таким образом, *soft skills*, представляясь сложной интегративной характеристикой личности, выражается в комплексе разнообразных

умений и персональных качеств, в пересечении с языковыми и коммуникативными умениями обеспечивает успешность специалиста в профессиональной деятельности в современных условиях междисциплинарности. Процесс развития *soft skills* играет значимую роль в качественном повышении уровня жизни и профессионализма личности, обеспечивая формирование и развитие культурных навыков во взаимоотношениях людей; активизацию стремлений партнеров по коммуникации к проявлению и сопереживанию взаимных эмоциональных переживаний; готовность партнера по коммуникации, его намерений, установок, переживаний, состояний; развитие способности к «мультидеятельности» и стремления к постоянному саморазвитию и самореализации.

В параллели с работой над развитием *soft skills* другим эффективным способом развития логического мышления и эмоционального интеллекта становится нарративизация прошлого профессионального, учебного, жизненного опыта, расширения мировосприятия [Кондина, 2019] через иностранный язык. Проживая и проигрывая роли в различных социокультурных ситуациях, студенты решают коммуникативные задачи, активно и эффективно используя гибкие навыки ведения переговоров, решения сложных вопросов, презентации, кооперации и многие другие в формате соизучения иностранного языка, культуры и межкультурной специфики международного рынка. В процессе языкового обучения студентам приходится мобилизовать все свои фоновые знания, научиться быстро ориентироваться в информационном пространстве, мыслить и действовать в новом гибком формате. При этом нужно отметить, что сбалансированное использование современных образовательных приемов цифровой дидактики и цифровых сервисов в процессе языкового обучения создает новые возможности для решения разнообразных задач, служит эффективным инструментом формирования представления о картине мира, умение выполнять задачи, поставленные преподавателем через экран компьютеров [Кузнецова, 2022], способствует формированию у студентов готовности перейти на новый уровень в профессиональной деятельности и жизненных ситуациях.

Библиографический список

1. Власова А. С. Смежные методические категории в понятийном аппарате межкультурной дидактики // Вест. Костромского государственного ун-та. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27. № 1. С. 12-16.

2. Вовси-Тиллье Л. А. Исследовательская компетенция студента-бакалавра / Л. А. Вовси-Тиллье, Н. А. Калашникова, И. К. Кардович, Д. А. Миронова // Среднее профессиональное образование. 2019. № 7. С. 19-23.
3. Гейзерская Р. А. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку / Р. А. Гейзерская // Научные междисциплинарные исследования. Саратов : Цифровая наука, 2020. С. 93-102.
4. Година Д. Х. Виртуальная учебная среда будущих бакалавров-маркетологов / Д. Х. Година, Н. А. Калашникова // Среднее профессиональное образование. 2021. № 1 (305). С. 66-70.
5. Година Д. Х. Платформа Эдуардо как один из путей интеграции информационных технологий в образовательную среду неязыковых вузов / Д. Х. Година, Н. А. Калашникова, Д. А. Миронова, Е. В. Коробова // Современное педагогическое образование. 2023. № 1. С. 104-107.
6. Гончарова В. В. Социокультурные реалии в развитии межкультурной компетенции студентов неязыковых факультетов / В. В. Гончарова, А. С. Кондина // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 5 (110). С. 58-66.
7. Кондина А. С. Проявление эмоционального интеллекта как существенный признак нарративизации вторичной языковой личности / А. С. Кондина, Е. В. Пастухова // Верхневолжский филологический вестник. 2019. № 2 (17). С. 156-165.
8. Кузнецова Н. В. Применение цифровых технологий в образовательном процессе в период дистанционного обучения студентов медицинских факультетов // Наука на благо человечества — 2022 : материалы Международной научной конференции молодых ученых (статьи преподавателей и аспирантов), Москва, 18-29 апреля 2022 года. Москва : Московский государственный областной ун-тет, 2022. С. 55-57.
9. Новицкая Е. Н. О необходимости развития soft skills как фактора обеспечения конкурентоспособности специалиста / Е. Н. Новицкая, В. М. Таллер // Современное культурно-образовательное пространство гуманитарных и социальных наук : материалы VIII Междунар. науч. конф. / под общ. ред. Ю. Ю. Андреевой, И. Э. Рахимбаевой. Саратов : Саратовский источник, 2020. С. 225-237.
10. Обдалова О. А. Нарративно-коммуникативная технология обучения иностранному языку: определение сущности и особенностей / О. А. Обдалова, З. Н. Левашкина // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 458 С. 223-232.
11. Осиянова О. М. Лингвистическое образование в контексте культуры. Самара : Изд-во СГПУ, 2005. 160 с.
12. Пастухова Е. В. Экспериментальный нарратив и просодия как проявление эмоционального интеллекта в контексте образования и науки // Омские научные чтения. 2020 : материалы IV Всероссийской научной конференции. Омск : Омский государственный ун-тет им. Ф. М. Достоевского, 2020. С. 570-574.
13. Петрова Е. В. Цифровая дидактика: проектирование процесса обучения и его сопровождение // Современное педагогическое образование. 2018. № 4. С. 141-144.
14. Пешкова Н. В. Языковая игра как средство реализации стратегии дискредитации в конфликтном дискурсе // Научная мысль Кавказа. 2019. № 2 (98). С. 76-80.
15. Платова Е. Д. Возможности иностранного языка в развитии soft skills будущих специалистов // Вестник Томского государственного ун-та. 2021. № 468. С. 219-225.
16. Потемкина Т. В. Педагогическое проектирование в цифровой образовательной среде. Москва : Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», 2021. 72 с.
17. Проектирование средств обучения в цифровой образовательной среде (английский язык) : учебник / Е. Н. Щавелева, Т. В. Потемкина, Л. В. Бондарева [и др.]. Москва : Национальный исследовательский технологический ун-тет «МИСиС», 2022. 215 с.
18. Филатова Е. А. Формирование универсальных компетенций студентов как условие развития культурного интеллекта на занятиях по иностранному языку // Горизонты образования : материалы III Международной научно-практической конференции, Омск, 21 апреля 2022 года. Омск : ОГПУ, 2022. С. 466-468.
19. Филимонова Е. Ю. Modern approaches to studying the linguistic concept of hostility // Актуальные вопросы иноязычной профессиональной подготовки : материалы IV Междунар. научно-практич. конф. : в 2 томах, Москва, 08-18 апреля 2019 года. Москва : Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, 2019. С. 151-158.
20. Чуланова О. Л. Идентификация компонентов эмоциональной компетентности руководителя как базовой в структуре soft skills // Материалы Афанасьевских чтений. 2018. № 3. С. 46-59.
21. Deming D. J. The Value of Soft Skills in the Labor Market // Reporter. 4. 2017. P. 209-217.
22. D'Angelo, G. From Didactics to E-Didactics / Paradigms, Models and Techniques for e-Learning. Naples: LIGUORI EDITORE. 2007. 404 p.
23. Shakirova, A. A. Pedagogical sciences. Pedagogical sciences. Theory and methodology of professional education Digital Tools in Foreign Language Teaching at the University // Kazan Linguistic Journal. 2022. № 5 (2). P. 257-269.
24. Prensky M. What the World Needs from Education // Commonwealth of Learning (COL). Conference «Digitalization of Education: History, Trends and Prospects». 2020. Atlantis Press. P. 685-688.
25. Tchoshanov M. Engineering of Learning: Conceptualizing e-Didactics // The UNESCO Institute for Information Technologies in Education. 2013. M. 194 p.

Reference list

1. Vlasova A. S. Smezhnyye metodicheskie kategorii v ponjatijnom apparate mezhkul'turnoj didaktiki = Related methodological categories in the conceptual apparatus of intercultural didactics // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo un-ta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2021. T. 27, № 1. S. 12-16.
2. Vovsi-Till'e L. A. Issledovatel'skaja kompetencija studenta-bakalavra = Research competence of the undergraduate student / L. A. Vovsi-Till'e, N. A. Kalashnikova, I. K. Kardovich, D. A. Mironova // Srednee professional'noe obrazovanie. 2019. № 7. S. 19-23.
3. Gejzerskaja R. A. Cifrovye obrazovatel'nye tehnologii v obuchenii inostrannomu jazyku = Digital educational technologies in foreign language learning / R. A. Gejzerskaja // Nauchnye mezhdisciplinarnye issledovanija. Saratov : Cifrovaja nauka, 2020. S. 93-102.
4. Godina D. H. Virtual'naja uchebnaja sreda budushih bakalavrov-marketologov = Virtual learning environment of future Bachelor marketers / D. H. Godina, N. A. Kalashnikova // Srednee professional'noe obrazovanie. 2021. № 1 (305). S. 66-70.
5. Godina D. H. Platforma Jeduardo kak odin iz putej integracii informacionnyh tehnologij v obrazovatel'nuju sredu nejazykovykh vuzov = Eduardo platform as one of the ways to integrate information technologies into the educational environment of non-linguistic universities / D. H. Godina, N. A. Kalashnikova, D. A. Mironova, E. V. Korobova // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2023. № 1. S. 104-107.
6. Goncharova V. V. Sociokul'turnye realii v razvitii mezhkul'turnoj kompetencii studentov nejazykovykh fakul'tetov = Sociocultural realities in the development of students' intercultural competence at non-linguistic faculties / V. V. Goncharova, A. S. Kondina // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 5 (110). S. 58-66.
7. Kondina A. S. Projavlenie jemocional'nogo intelekta kak sushhestvennyj priznak narrativizacii vtorichnoj jazykovej lichnosti = Manifestation of emotional intelligence as a significant sign of narrativization of the secondary language personality / A. S. Kondina, E. V. Pastuhova // Verhnevolzhskij filologicheskij vestnik. 2019. № 2 (17). S. 156-165.
8. Kuznecova N. V. Primenenie cifrovych tehnologij v obrazovatel'nom processe v period distancionnogo obuchenija studentov medicinskih fakul'tetov = Use of digital technologies in the educational process during the period of distance learning for students at medical faculties // Nauka na blago chelovechestva — 2022 : materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii molodyh uchenyh (stat'i prepodavatelej i aspirantov), Moskva, 18-29 aprelja 2022 goda. Moskva : Moskovskij gosudarstvennyj oblastnoj un-tet, 2022. S. 55-57.
9. Novickaja E. N. O neobходимosti razvitiya soft skills kak faktora obespechenija konkurentosposobnosti specialista = About the need to develop soft skills as a factor in ensuring the competitiveness of a specialist / E. N. Novickaja, V. M. Taller // Sovremennoe kul'turno-obrazovatel'noe prostranstvo gumanitarnyh i social'nyh nauk : materialy VIII Mezhdunar. nauch. konf. / pod obshh. red. Ju. Ju. Andreevoj, I. Je. Rahimbaevoj. Saratov : Saratovskij istochnik, 2020. S. 225-237.
10. Obdalova O. A. Narrativno-kommunikativnaja tehnologija obuchenija inostrannomu jazyku: opredelenie sushhnosti i osobennostej = Narrative-communication technology of teaching a foreign language: definition of essence and features / O. A. Obdalova, Z. N. Levashkina // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2020. № 458 S. 223-232.
11. Osijanova O. M. Lingvisticheskoe obrazovanie v kontekste kul'tury = Linguistic education in the context of culture. Samara : Izd-vo SGPU, 2005. 160 s.
12. Pastuhova E. V. Jeksperiencial'nyj narrativ i prosodija kak projavlenie jemocional'nogo intelekta v kontekste obrazovanija i nauki = Experimental narrative and prosody as a manifestation of emotional intelligence in the context of education and science // Omskie nauchnye chtenija. 2020 : materialy IV Vserossijskoj nauchnoj konferencii. Omsk : Omskij gosudarstvennyj un-tet im. F. M. Dostoevskogo, 2020. S. 570-574.
13. Petrova E. V. Cifrovaja didaktika: proektirovanie processa obuchenija i ego soprovozhdenie = Digital didactics: designing and supporting the learning Process // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2018. № 4. S. 141-144.
14. Peshkova N. V. Jazykovaja igra kak sredstvo realizacii strategii diskreditacii v konfliktnom diskurse = Language play as a means for implementing a discrediting strategy in conflict discourse // Nauchnaja mysl' Kavkaza. 2019. № 2 (98). S. 76-80.
15. Platova E. D. Vozmozhnosti inostrannogo jazyka v razvitii soft skills budushih specialistov = Opportunities for a foreign language in the development of future specialists' soft skills // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo un-ta. 2021. № 468. S. 219-225.
16. Potemkina T. V. Pedagogicheskoe proektirovanie v cifrovoj obrazovatel'noj srede = Pedagogical design in digital educational environment. Moskva : Nacional'nyj issledovatel'skij tehnologicheskij universitet «MISiS», 2021. 72 s.
17. Proektirovanie sredstv obuchenija v cifrovoj obrazovatel'noj srede (anglijskij jazyk) = Designing learning tools in digital education environment (English) : uchebnik / E. N. Shhaveleva, T. V. Potemkina, L. V. Bondareva [i dr.]. Moskva : Nacional'nyj issledovatel'skij tehnologicheskij un-tet «MISiS», 2022. 215 s.
18. Filatova E. A. Formirovanie universal'nyh kompetencij studentov kak uslovie razvitiya kul'turnogo intelekta na zanjatijah po inostrannomu jazyku = Formation of students' universal competencies as a condition for the development of cultural intelligence in foreign language classes // Gorizonty obrazovanija : materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Omsk, 21 aprelja 2022 goda. Omsk : OGPU, 2022. S. 466-468.
19. Filimonova E. Ju. Modern approaches to studying the linguistic concept of hostility // Aktual'nye vo-

prosy inozazychnoj professional'noj podgotovki : materialy IV Mezhdunar. nauchno-praktich. konf. : v 2 tomah, Moskva, 08-18 aprelja 2019 goda. Moskva : Rossijskij jekonomicheskij universitet imeni G. V. Plehanova, 2019. S. 151-158.

20. Chulanova O. L. Identifikacija komponentov jemocional'noj kompetentnosti rukovoditelja kak bazovoj v strukture soft skills = Identification of the emotional competence components of the manager as basic in the soft skills structure // Materialy Afanas'evskih chtenij. 2018. № 3. S. 46-59.

21. Deming D. J. The Value of Soft Skills in the Labor Market // Reporter. 4. 2017. P. 209-217.

22. D'Angelo G. From Didactics to E-Didactics / Paradigms, Models and Techniques for e-Learning. Naples: LIGUORI EDITORE. 2007. 404 p.

23. Shakirova A. A. Pedagogical sciences. Pedagogical sciences. Theory and methodology of professional education Digital Tools in Foreign Language Teaching at the University // Kazan Linguistic Journal. 2022. № 5 (2). R. 257-269.

24. Prensky M. What the World Needs from Education // Commonwealth of Learning (COL). Conference «Digitalization of Education: History, Trends and Prospects». 2020. Atlantis Press. P. 685-688.

25. Tchoshanov M. Engineering of Learning: Conceptualizing e-Didactics // The UNESCO Institute for Information Technologies in Education. 2013. M. 194 p.

Статья поступила в редакцию 28.03.2023; одобрена после рецензирования 21.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 28.03.2023; approved after reviewing 21.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 378
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_86
EDN: NIJYPO

Интегративная модель формирования переводческой компетенции специалиста по протоколу

Наталья Николаевна Гавриленко¹, Мария Дмитриевна Чурганова²

¹Доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков, Российский университет дружбы народов. 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

²Аспирантка кафедры теории и практики иностранных языков, Институт иностранных языков Российского университета дружбы народов. 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

¹nngavrilenko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4270-077X>

²maria_churganova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0931-1908>

Аннотация. В статье раскрывается значимость переводческих знаний и умений в деятельности специалиста по протоколу, которые рассматриваются в рамках его переводческой компетенции. Для формирования данной компетенции у студентов, обучающихся по направлениям «Международные отношения», «Зарубежное регионоведение», «Государственное и муниципальное управление», а также по другим направлениям, включающим международную деятельность, разработана интегративная модель, определена ее цель — формирование переводческой компетенции в составе межкультурной коммуникативной компетенции специалиста по протоколу. Предложены подходы, принципы, содержание и структура модели формирования искомой компетенции, в рамках которой переводческие знания и умения предлагается формировать поэтапно в процессе решения профессиональных задач, стоящих перед специалистом по протоколу.

Результат изучения теоретического и практического опыта преподавания показал, что для повышения уровня профессионализма будущего специалиста по протоколу необходимо использовать современную интегративную модель формирования переводческой компетенции. Определение значимости и специфики переводческих знаний и умений у будущего специалиста по протоколу позволит в дальнейшем составлять эффективные учебные пособия и программы, которые помогут обеспечить высокий уровень образования.

При написании статьи были использованы различные исследовательские методы: теоретический (обобщение и анализ исследований по проблемам переводоведения, лингводидактики и дидактики перевода), эмпирический (изучение, обобщение опыта преподавания иностранного языка специалистом по протоколу и опросы со специалистами по протоколу).

Ключевые слова: переводческая компетенция; специалист по протоколу; переводческие знания и умения; цель обучения; принципы обучения; методические подходы; содержание обучения

Для цитирования: Гавриленко Н. Н., Чурганова М. Д. Интегративная модель формирования переводческой компетенции специалиста по протоколу // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 86-97. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_86. <https://elibrary.ru/NIJYPO>

Original article

Gavrilenko N. N., Churganova M. D. Integrative model for forming the protocol officer's translation competence

Natalia N. Gavrilenko¹, Mariya D. Churganova²

¹Doctor of pedagogical sciences, professor of the department of foreign languages, Peoples' friendship university of Russia. 117198, Moscow, Miklukho-Maclay st., 6

²Post-graduate student of the department of theory and practice of foreign languages, institute of foreign languages, Peoples' friendship university of Russia. 117198, Moscow, Miklukho-Maclay st., 6

¹nngavrilenko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4270-077X>

²maria_churganova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0931-1908>

Abstract. The article describes the importance of translation knowledge and skills in the protocol officer's activity and suggests considering them within the framework of his translation competence. For the formation of the

competence among students studying in such educational profiles as «International Relations», «Regional Studies» and «State and municipal administration», as well as in other areas involving international activity, the authors use an integrative model. The purpose of this research is to form the protocol officer's translation competence as a part of his intercultural communicative competence. The article includes the analyzed approaches, principles, content and structure of the developed model of the protocol officer's translation competence, where translation knowledge and skills develop gradually.

The result of studying the theoretical and practical experience of teaching has shown that to increase future protocol officers' level of professionalism, it is vital to use a modern integrative model for forming translation competence. Determining the significance and specifics of the future protocol officers' translation knowledge and skills will allow them to make teaching materials, and develop effective curricula that contribute to a high level of education.

The authors used the following methods: theoretical (generalization and analysis of research on translation studies, linguodidactics and didactics); empirical (study, generalization of experience in teaching a foreign language to protocol officers and surveys among protocol officers).

Keywords: translation competence; protocol officer; translation knowledge and skills; learning purpose; teaching principles; methodological approaches; learning content

For citation: Gavrilenko N. N., Churganova M. D. Integrative model for forming the protocol officer's translation competence. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 86-97. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_86. <https://elibrary.ru/NIJYPO>

Введение

В современном мире многие специалисты, владеющие иностранным языком, сталкиваются с необходимостью использовать в процессе профессионального межкультурного общения устный или письменный перевод. Российские исследователи отмечают, что в составе межкультурной коммуникативной компетенции любого специалиста, владеющего иностранным языком, можно выделить переводческий компонент. Так, Н. П. Хомякова на примере профессии юриста-международника доказывает, что в состав иноязычной коммуникативной компетенции любого специалиста-нефилолога входит специальная переводческая компетенция. В своей работе исследователь рассматривает ряд переводческих знаний и умений юриста-международника [Хомякова, 2015]. Исследователь А. А. Кизима отмечает, что перевод — необходимая составляющая профессионализма экономистов-международников. Пробелы в умении переводить, по словам автора, указывают на недостаточную довузовскую и вузовскую подготовку, поэтому их необходимо устранять, добавляя изменения в образовательную программу [Кизима, 2020]. В учебных заведениях Евросоюза иноязычная коммуникативная компетенция формируется не только в традиционно выделяемых видах речевой деятельности, но и в переводе/медиации [Болонский процесс ... , 2005].

Данные исследования послужили основанием для рассмотрения межкультурной коммуникативной компетенции специалиста по протоколу (далее СП) и стали доказательством того, что в ее

составе присутствует переводческий компонент. Проведенный М. Д. Чургановой анализ работ в области дипломатического протокола [Вуд, 2019; Торкунов, 2022; Monod de Froideville, 2018], программ подготовки специалиста по протоколу в вузах [Образовательная программа ...], требований к профессиональной деятельности данного специалиста на сайте Министерства иностранных дел Российской Федерации в разделе Департамента государственного протокола [Департамент государственного ... , 2022], опросы и беседы со специалистами по протоколу (было опрошено 42 чел.) подтвердили, что в составе межкультурной коммуникативной компетенции СП целесообразно выделить переводческую компетенцию. Сопоставительный анализ данной компетенции, профессиональной компетентности переводчика и медиативной компетенции показал, что искомая компетенция, входя в состав межкультурной коммуникативной компетенции СП, приобретает специфику, которая во многом определяется главной целью данной деятельности — организацией мероприятий на международном уровне с учетом принятых норм международного протокола и этикета. Учет данных норм является ключевым, так как будущему СП необходимо в своей деятельности использовать межпредметные знания, критически оценивать их, чтобы составлять соответствующим образом документы дипломатического протокола [Чурганова, 2020].

Полученные автором результаты представляют теоретическую базу методики формирования переводческой компетенции специалиста по про-

токолу. В статье на основе полученных данных будет предложена методика формирования искомой компетенции и представляющая ее модель, которую мы будем понимать как «разрабатываемую структуру педагогического процесса, включающую в себя содержательную часть и методическую рекомендацию этого процесса» [Папуловская, 2009, с. 60]. В статье будут рассмотрены цель разрабатываемой модели — формирование переводческой компетенции специалиста по протоколу, принципы, содержание и структура модели формирования искомой компетенции, используемые для достижения поставленных задач.

Методы исследования

В статье использованы следующие исследовательские методы: теоретический (обобщение и анализ исследований по проблемам переводоведения, лингводидактики и дидактики перевода); эмпирический (изучение, обобщение опыта преподавания иностранного языка специалиста по протоколу и опросы со специалистами по протоколу).

Использование данных методов позволило проанализировать деятельность специалиста по протоколу, выявить специфику его переводческой компетенции и определить основные особенности формирования интегративной модели у студентов, обучающихся по международным направлениям.

Результаты исследования

Исследователи по-разному трактуют понятие «цели обучения». Так, Р. К. Миньяр-Белоручев, рассматривая данное понятие применительно к профессиональному переводу, исходит из понимания цели обучения как предвосхищенного в сознании и воплощенного в определенной предметной форме результата учебной деятельности [Миньяр-Белоручев, 1990]. Сегодня при определении цели обучения исследователи чаще всего опираются на компетентностный подход, отмечая, что роль иностранного языка при подготовке специалистов неязыкового профиля «состоит в опосредованном влиянии иноязычной компетенции на профессиональную компетентность специалиста» [Алмабекова, 2012, с. 550].

Главный *субъект* рассматриваемой профессиональной деятельности — специалист по протоколу в рамках международных дипломатических отношений — обеспечивает взаимодействие представителей двух стран, которые обладают различными культурологическими, социальными, политическими, демографическими и линг-

вистическими особенностями [Самойленко, 2017]. Поэтому переводческие знания и умения СП возможно рассматривать в рамках переводческой компетенции в тесной взаимосвязи со всеми составляющими его межкультурной коммуникативной компетенции — лингвистической, социокультурной и прагматической.

Цель предложенной модели в рамках межкультурной коммуникативной компетенции специалиста по протоколу — формирование переводческой составляющей, которая представляет собой *готовность и способность понимать и интерпретировать иноязычный устный или письменный текст в сфере дипломатии, перекладываться на родной язык с целью отразить в устных и письменных текстах, типичных для деятельности СП, полученную информацию с учетом требований дипломатического протокола и коммуникативной ситуации* [Чурганова, 2020].

Для получения целостной картины структурных компонентов искомой компетенции СП она была рассмотрена с позиций *интегративного подхода*. Когнитивную основу переводческой компетенции СП будут составлять теоретические, процедурные и интегративные знания, соответствующие умения и профессионально важные качества. Анализ исследований [Игнатъева, 2020; Repository for all ..., 2022; Monod de Froideville, 2018] и опросы специалистов по протоколу позволили выделить ряд умений, которые были рассмотрены в рамках переводческой компетенции специалиста. Большинство исследователей выделяют следующие умения СП: умение понимать и интерпретировать иноязычную устную/письменную речь; умение удерживать в памяти содержание иноязычного устного/письменного высказывания с целью создания необходимых документов дипломатического протокола; умение передавать прослушанное/прочитанное иноязычное высказывание в документах дипломатического протокола.

Британский сайт, на котором размещены профессиональные стандарты различных профессий, указывает на то, что специалист по протоколу должен обладать «устными и письменными переводческими знаниями и умениями», среди них особое внимание уделяется следующим умениям: использовать и понимать терминологию в своей области; знать и уметь расшифровывать различные аббревиатуры; знать правила деловой переписки, которые специфичны при общении с

иностранными партнерами [Repository for all ... , 2022].

По мнению экспертов в области дипломатического протокола и этикета, перечисленные переводческие знания и умения способны позволить договаривающимся сторонам убедительно изложить свою позицию, распланировать время руководителя, оформить дипломатические документы.

В работах зарубежных исследователей личные качества специалистов-международников также занимают особое место [Fay, 2011; Guide on Protocol ... , 2012; International Protocol ... , 2017].

Профессионально-коммуникативная культура специалиста по протоколу рассматривается в контексте различных сфер его жизнедеятельности, включая профессиональную и личную, где учитывается ряд особенностей (например, возраст, пол, этнокультура, статус). На протяжении всей своей профессиональной деятельности у специалиста формируются нормы поведения и определенные качества личности. Анализ исследований, в которых рассмотрена взаимосвязь между личными и профессиональными качествами дипломатического работника (это также относится и к специалисту по протоколу) [Коральская, 2021; Лихачева, 2008], позволили выделить ряд профессионально важных качеств СП, которые влияют на формирование его переводческой компетенции: адаптивность; внимание к деталям; воспитанность; гибкость мышления; ответственность; способность к постоянному самообучению; толерантность; хорошая память; широкий кругозор; экстравертность; эрудированность.

Выделенные с позиций личностного подхода переводческие знания, умения и профессионально важные личностные качества предлагается включить в содержание модели формирования переводческой компетенции СП.

Для получения более широкой картины особенностей переводческих знаний и умений специалиста по протоколу его переводческая компетенция была рассмотрена с позиций деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов). С этой целью были проанализированы и сопоставлены профессиональные действия СП с действиями медиатора [Common European ... , 2020] и переводчика [Гавриленко, 2021].

В настоящее время широко применяется понятие «медиация» — посредничество, при котором коммуниканты, выступающие как социаль-

ные агенты, передают смысл, поощряют других к созданию, пониманию и передаче информации в соответствующей форме. Причем контекст может быть самым разнообразным и включать и профессиональное общение [Common European ... , 2020].

Следует отметить, что данное понятие не ново для российской лингводидактики. И. А. Зимняя выделила наравне с традиционными видами речевой деятельности перевод, который представляет собой самостоятельный, сложный вид речевой деятельности, опирающийся на чтение и письмо при письменном переводе, на аудирование и говорение при устном переводе [Зимняя, 2004]. Речь идет не о профессиональном переводе, а о тех ситуациях, в которые часто попадает человек, владеющий иностранными языками. Исследователи перевода определяют такие виды языкового посредничества, как «реферативный перевод», «упрощенный перевод» [Валева, 2018].

По мнению В. В. Сафоновой, медиативные умения — неотъемлемый компонент межкультурной коммуникации и обучения иностранным языкам, которые необходимо формировать и развивать у обучающихся [Сафонова, 2018].

Большинство исследователей рассматривают перевод как основной вид языкового межкультурного посредничества — медиации [Башмакова, 2015; Садохин, 2014]. Несколько отличного взгляда придерживаются А. А. Колесников и М. К. Денисов, которые рассматривают медиацию как один из видов речевой деятельности, называя ее языковым посредничеством, тогда как реферирование, аннотирование, обзор и перевод относят к подвидам медиации [Колесников, 2022]. Мы согласны с тем, что понятие языковой медиации шире, чем понятия перевода или адаптивного перевода (термин В. Н. Комиссарова), в процессе которого допускается добавить или исключить некоторые детали, при этом не искажая смысла высказывания.

Анализ деятельности специалиста по протоколу показал, что ему, как и любому дипломатическому работнику, свойственна медиативная функция, которая помогает облегчить взаимопонимание между партнерами и способствует успешной коммуникации между отправителем (руководителем) и получателем (гостем/делегацией). Медиативные умения помогают специалисту по протоколу провести переговоры, обойтись без споров в условиях устной и письменной межкультурной коммуникации. Ему

свойственны такие личностные характеристики, как широкий кругозор, умение находить подход к людям, умение быть дипломатичным, умение сглаживать конфликты, понимание различий между представителями разных культур.

Исследователи перевода отмечают, что в своей деятельности (устной и письменной формах) переводчик, взаимодействуя с представителями других языков и культур, выступает в роли межкультурного посредника, транслирует чужие мысли и формы выражений, что свидетельствует о сложности акта коммуникации. Проведенный анализ показал, что специалист по протоколу может выступать в роли межкультурного посредника, выполнять роль эксперта, консультанта в дипломатической области, организатора, исследователя, адаптера, медиатора культур и переводчика-референта.

Однако в деятельности СП присутствуют и некоторые профессиональные переводческие знания и умения (например, на основе прочитанных или прослушанных иноязычных высказываний он составляет в дипломатическом контексте на родном и иностранных языках политические, протокольные и коммуникативные планы, протоколы встреч, переговоров, отчеты о переговорах, беседах, встречах с руководителем, обзоры и рефераты) [Чурганова, 2021]. В таких случаях переводческие знания и умения позволяют сопоставлять традиции и правила дипломатического общения в разных странах, учитывать коммуникативную ситуацию, передавая важную для встречи информацию.

Важным компонентом модели формирования переводческой компетенции СП выступает *содержание*, которое «отражает то, что должны освоить учащиеся, и состоит из различных компонентов (знания, навыки, умения, приемы обучения, речевой материал и т. д.), которые называют компонентным составом» [Иванченко, 2016, с. 67].

Содержание методики формирования переводческой компетенции СП образуют три составляющие, которые позволили сгруппировать все рассмотренные выше компоненты: *субъектный, предметный, контекстный*.

Цель и содержание модели формирования переводческой компетенции СП предлагается осуществлять поэтапно в профессиональном контексте. Последовательность рассмотренных задач, решения которых потребуют от специалиста по протоколу сформированной переводческой компетенции, позволила спроектировать *структуру*

(представленной) модели формирования переводческой компетенции СП, включающей четыре этапа обучения: профессионально-ориентирующий, аналитический, синтезирующий, корректирующий.

На первом, профессионально-ориентирующем, этапе представляется важным объяснить студентам, как готовиться к предстоящей встрече: необходимо найти и отобрать справочные и презентационные материалы по теме предстоящего мероприятия; осуществить информационно-справочный поиск. Следует отметить, что аналогичная задача стоит и перед профессиональным переводчиком, если он использует полученную информацию для понимания исходного текста [Гавриленко, 2021], то специалисту по протоколу данная информация нужна и для того, чтобы подготовить материалы к предстоящей встрече; выбрать необходимые цифровые технологии (знать источники для поиска информации, правила использования международных сайтов и оценивать достоверность информации).

На следующем этапе формирование переводческой компетенции специалиста по протоколу — аналитическом — студенты учатся решать следующие задачи, направленные на понимание и интерпретацию отобранных материалов: понимать и интерпретировать иноязычный текст, провести его анализ с дискурсивных позиций; анализировать социокультурную, политическую и фоновую информацию; выбирать стратегию передачи выделенной информации на родном языке; подготавливать иноязычный текст для машинного перевода.

Третьим этапом (реализации) предложенной модели формирования переводческой компетенции специалиста по протоколу является синтезирующий этап, на котором студенты обучаются решать следующие задачи: проводить терминологический поиск и подбирать необходимые русские эквиваленты; переводить на родной язык соответствующие предстоящей встрече тексты специального дипломатического дискурса (торжественная речь, переговоры, выступление, дипломатическая нота, частные письма полуофициального характера); перевести на родной язык важные для предстоящей встречи смысловые отрезки иноязычного текста; создавать реферат/обзор на родном языке иноязычных дипломатических документов для предстоящей встречи.

Завершающим этапом формирования переводческой компетенции специалиста по протоколу является корректирующий этап, на котором

студенты обучаются решать следующие задачи: проверять и исправлять составленный дипломатический документ; составлять дипломатический глоссарий; проводить, если необходимо, редактирование сделанного машинного перевода.

При формировании переводческой компетенции специалиста по протоколу значимыми представляются следующие методические подходы к обучению рассматриваемого специалиста: личностно-деятельностный, компетентностный, дискурсивный, социокультурный и сетевой.

Личностно-деятельностный подход подробно рассматривается в работах Л. М. Выготского, И. А. Зимней, А. К. Марковой, С. Л. Рубинштейна. Применительно к разрабатываемой нами методике личностный компонент данного подхода позволил в процессе формирования переводческой компетенции максимально учитывать возрастные и индивидуальные особенности студентов, развивать такие личностные качества, как внимание к деталям, толерантность, ответственность, гибкость мышления и т. д. Деятельностный компонент данного подхода обуславливает необходимость формирования искомой компетенции в процессе решения профессиональных задач, стоящих перед данным специалистом.

Особое внимание *компетентностному подходу* уделяют исследователи в области психологии (И. А. Зимняя; А. К. Маркова), методисты (А. А. Вербицкий; В. В. Краевский), а также исследователи в области дидактики перевода (Н. Н. Гавриленко; В. Н. Комиссаров). Компетентностный подход позволил выделить переводческую компетенцию СП и проанализировать переводческие знания, умения и профессионально важные качества, необходимые данному специалисту.

Важным для методики формирования переводческой компетенции СП представляется *дискурсивный подход*, который позволяет преподавателю при обучении пониманию исходного текста будущего специалиста по протоколу анализировать социальные, культурные, исторические, коммуникативные и лингвистические факторы, повлиявшие на его создание [Чернявская, 2018]. Данный подход позволил выделить дипломатический дискурс, определить жанры, типичные для данной деятельности, и их характеристики, которые могут вызвать затруднения при понимании и переводе/реферативном переводе/адаптации у СП. При работе с дипломатическим дискурсом особое внимание студентов следует направить на культурологические, социаль-

ные, фоновые, профессиональные, лингвистические особенности. Среди наиболее типичных для деятельности СП жанры дипломатического дискурса являются выступление, торжественная речь, переговоры (устные), дипломатическая нота, веб-сайт, частные письма полуофициального характера (письменные). Эти жанры и их характеристики также войдут в содержание модели формирования переводческой компетенции СП.

Социокультурный подход при формировании переводческой компетенции СП представляет собой методологическую основу интегративной модели обучения и предполагает анализ социального института дипломатии и культуры в стране изучаемого языка и в России.

Деятельностный компонент личностно-деятельностного подхода к обучению обуславливает организацию деятельности студентов с постепенным усложнением решаемых задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью. В данном случае созвучным представляется *контекстный подход*, разработанный школой А. А. Вербицкого. Под контекстным подходом исследователь понимает «такое обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения последовательно моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности обучающихся» [Вербицкий, 2003, с. 43]. При решении профессиональных задач, стоящих перед СП, данный подход позволяет вплести полученные профессиональные знания в «канву» будущей профессиональной деятельности (в нашем случае, специалиста по протоколу) [Вербицкий, 2009].

При формировании переводческой компетенции специалиста по протоколу важным представляется *сетевой подход*, который используется сравнительно недавно в сфере образования [Навигатор по цифровому ... , 2021].

Переводческую компетенцию СП предлагается рассматривать в сетевом контексте, так как ее формирование предполагает умение использовать цифровые технологии при выполнении профессиональных задач: обращаться к специализированным онлайн-словарям, проводить информационно-справочный поиск, готовить презентационные материалы, работать с базами данных и т. д.

При разработке методики формирования переводческой компетенции СП используются традиционные дидактические (принцип активности, принцип сознательности, принцип наглядности,

принцип последовательности, принцип доступности и посильности и т. д.) и методические принципы обучения иностранным языкам (принцип воспитывающего обучения, принцип коммуникативной направленности обучения, принцип ориентации на родную лингвокультуру и т. д.) [Гальскова, 2017; Шукин, 2018] и обучения переводу [Гавриленко, 2021]. *Принципы обучения* мы связываем с такой «организацией обучения предмету», при которой «функционирует и развивается та или иная методическая система» [Гальскова, 2017, с. 52].

В соответствии с компетентностным подходом наиболее актуальным становится *принцип выбора студентами образовательной траектории обучения*. Формирование переводческой компетенции СП направлено не только на формирование соответствующих знаний и умений, но и на создание мотивации для решения профессиональных задач и формирование этических и социальных знаний и умений.

Важно отметить, что при формировании переводческой компетенции специалиста по протоколу был выделен ряд методических принципов, специфичных для данной модели. Особое значение в деятельности специалиста, работающего в сфере международной дипломатии, приобретает сохранение и развитие родного языка (русского языка), а также ценностей российской культуры. Поэтому важным становится *принцип сохранения национальной культуры и русского языка*.

Следующим специфичным для представленной модели формирования переводческой компетенции СП будет *принцип ее поэтапно-модульного формирования*. Присутствие информационных сетей в процессе обучения обуславливает необходимость максимально учитывать данную технологию. Одной из важных характеристик информационной среды является ее «ячеистость». Это свойство соотносимо с модульной технологией и позволяет построить учебный материал в цифровой среде так, чтобы студенты могли поэтапно решать стоящие перед ними задачи модуля, возвращаясь к недостаточно изученному материалу. В основе модульной технологии лежит личностно-деятельностный подход. Модульная технология при формировании переводческой компетенции специалиста по протоколу будет реализовываться путем развития профессиональных способностей в процессе последовательного решения профессиональных задач, стоящих перед данным специалистом.

И последним, специфичным для модели формирования переводческой компетенции специалиста по протоколу, является *принцип интеграции знаний, полученных по основной специальности*. Данный принцип будет реализовываться путем максимального использования знаний и умений решения профессиональных задач СП, требующих обращения к переводческим знаниям и умениям.

Для разработки методики формирования переводческой компетенции СП следует рассмотреть структуру и технологии модели формирования искомой компетенции, на основании которых предлагается осуществить ее формирование.

Предлагая основания для отбора технологий формирования переводческой компетенции СП, мы ориентировались на деятельностный подход, стараясь формировать искомую компетенцию в профессиональном контексте данной деятельности, что обусловило использование модульной технологии.

Исследователи по-разному определяют модуль: как пакет учебного материала, учебную единицу, блок информации, организационно-методическую междисциплинарную структуру учебного материала, набор учебных дисциплин и т. д. [Макаров, 2020]. При этом большинство исследователей отмечают, что модуль является «целостным независимым логическим блоком учебной информации» [Ступина, 2018, с. 2].

Анализ исследований показывает, что данная технология является удобной «технологией-трансформером» и предоставляет широкие возможности для преподавателей вузов при разработке методических заданий для студентов с помощью смешанных традиционных и цифровых технологий [Ступина, 2009; Мухина, 2013].

При формировании переводческой компетенции СП предлагается брать за основу каждого модуля одну из выделенных нами задач, решение которой требует переводческих знаний и умений. Помимо поставленной задачи, в модуль предполагается включить: алгоритм решения поставленной задачи; необходимые для ее решения переводческие знания и умения; информационные ресурсы, которые возможно использовать при решении задачи (сначала преподаватель может порекомендовать эти ресурсы, а со временем у студента появится собственная картотека важных для него ресурсов); упражнения для формирования соответствующих переводческих знаний и умений; способы проверки усвоенного материала.

ла; возможность общения с преподавателем, студентами или специалистами по протоколу.

Структуру каждого модуля можно представить схематично следующим образом (Рис. 1).

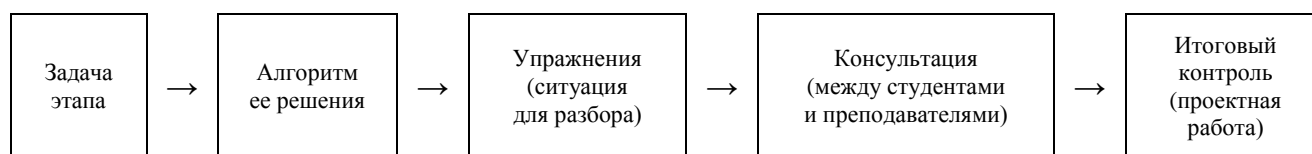


Рис. 1. Структура модуля

Модульная технология при формировании переводческой компетенции СП дает студентам возможность приобретать необходимые знания и умения за указанный период, возвращаться к нужным модулям, строя индивидуальные траектории обучения, что позволяет учитывать личностные характеристики студента, скорость запоминания и усвоения материала.

Заключение

В статье обобщаются результаты исследования деятельности специалиста по протоколу, которые позволили считать переводческую компетенцию важной составляющей профессиональной компетентности специалиста по протоколу. Переводческую компетенцию, согласно проведенному анализу, можно рассматривать в составе межкультурной коммуникативной компетенции СП, она отличается от медиативной компетенции и профессиональной переводческой компетентности и имеет ярко выраженную специфику, которая во многом обусловлена спецификой межкультурного общения и профессиональным дипломатическим контекстом, что ярко проявляется в предмете данной деятельности. Для формирования искомой компетенции предложена методическая модель: выделена ее цель — формирование переводческой компетенции специалиста по протоколу; определено содержание, которое включает субъектный, объектный и контекстный компоненты; рассмотрены основные подходы и принципы формирования искомой компетенции; предложена структура и технологии ее формирования.

Таким образом, проведенное исследование показывает, что переводческая компетенция является частью межкультурной коммуникативной компетенции специалиста по протоколу. Предложенная автором модель ее формирования позволит повысить уровень профессионализма специалиста в области международных отношений.

Библиографический список

1. Алмабекова О. А. Изменение целей при обучении профессионально ориентированному иностранному языку в условиях нового социального заказа // *Фундаментальные исследования*. 2012. № 3. С. 548-552.
2. Башмакова Н. Историческая ретроспектива медиации как интегративного понятия: парадигмы изучения и междисциплинарность / Н. Башмакова, Н. Рыжова, О. Кузнецова // *Управленческое консультирование*. 2015. № 6. С. 159-172.
3. Болонский процесс и его значения для России. Интеграция высшего образования в Европе: монография / К. Пурсайнен, С. А. Медведева и др. Москва: РЕЦЭП, 2005. 199 с.
4. Валеева Н. Г. Теория перевода: культурно-когнитивный и коммуникативно-функциональный аспекты: монография. Москва: РУДН, 2018. 244 с.
5. Вербицкий А. А. Контексты содержания образования: монография. Москва: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2003. 80 с.
6. Вербицкий А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: монография / А. Вербицкий, О. Ларионова. Москва: Логос, 2009. 336 с.
7. Вуд Д. Дипломатический церемониал и протокол: монография / Д. Вуд, Ж. Серре. Москва: Международные отношения, 2019. 384 с.
8. Гавриленко Н. Н. Основы дидактики переводческой деятельности: специальный, отраслевой перевод: монография. Москва: ФЛИНТА, 2021. 560 с.
9. Гальскова Н. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н. Гальскова, А. Васильевич, Н. Акимова. Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. 350 с.
10. Департамент государственного протокола МИД России: основные функции: сайт. Москва. URL: <https://dgp.mid.ru/about/functions.php> (дата обращения: 13.06.2022).
11. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
12. Иванченко А. И. Практическая методика обучения иностранным языкам. Санкт-Петербург: КАРО, 2016. 256 с.

13. Игнатъева Е. С. Международный деловой этикет на примере 22 стран. Москва : Эксмо, 2020. 416 с.
14. Кизима А. А. Организации профессиональной языковой пропедевтики экономистов-международников // Современное педагогическое образование. 2020. № 2. С. 96-100.
15. Колесников А. А. Формирование медиативной компетенции при обучении иностранным языкам в школе / А. А. Колесников, М. К. Денисов. URL: [https://vestnik.rsu.edu.ru/pdf/3_\(34\).pdf](https://vestnik.rsu.edu.ru/pdf/3_(34).pdf) (дата обращения: 13.12.2022).
16. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу. Москва : Рема, 1997. 110 с.
17. Коральская Н. Дипломатическая служба : учебное пособие. Москва : Calameo, 2021. 300 с.
18. Лихачева Л. С. Этикет как технология толерантности: теория, история, современность : учебное пособие. Екатеринбург : 2008. 407 с.
19. Макаров А. В. Модульный подход в высшем образовании: два вектора развития // Вышэйшая школа. 2020. № 4. С. 3-5.
20. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку. Москва : Просвещение, 1990. 224 с.
21. Мухина Т. Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учебное пособие. Нижний Новгород : ННГАСУ, 2013. 97 с.
22. Навигатор по цифровому образованию / А. Кроммер, М. Линднер, Д. Михайлович и др. Москва : АСТ, 2021. 320 с.
23. Образовательная программа высшего образования РАНХиГС от 02 апреля 2021 г. № 6 «Направление подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление» // Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации : официальный сайт. 2022. URL: https://www.ranepa.ru/images/docs/svedeniya_ooo/obrazovanie-2021/OOP_38.03.04_15_2021_o.pdf (дата обращения: 13.06.2022).
24. Образовательная программа высшего образования МГИМО МИД России от 30 мая 2017 года, протокол № 40/17. «Направление подготовки 41.03.05 Международные отношения» // Московский государственный институт международных отношений МИД России : официальный сайт. 2022. URL: https://mgimo.ru/sveden/education/410305_mezhdunarodnyye-otnosheniya_or.pdf (дата обращения: 12.06.2022).
25. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования РУДН от 25 мая 2021 г. № 2001-12/14 «Направление подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение» // Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов» : официальный сайт. 2022. URL: http://old.rudn.ru/sveden/files/OOP_YAZRbd01r_2021.pdf (дата обращения: 13.06.2022).
26. Основная профессиональная образовательная программа Дипломатической академии МИД России от 11 декабря 2019 года «Направление подготовки 41.03.05 Международные отношения» // Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации : официальный сайт. 2022. URL: https://www.dipacademy.ru/documents/2030/%D0%9E%D0%9F%D0%9E%D0%9F_%D0%91%D0%90%D0%9A-%D0%9C%D0%9E. 2020.pdf (дата обращения: 12.06.2022).
27. Папуловская Н. В. Модель преподавания учебной дисциплины: дидактический аспект // Образование и наука. 2009. № 11 (68). С. 56-63.
28. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учебное пособие. Москва : КИОРУС, 2014. 254 с.
29. Самойленко В. В. Профессиональные секреты дипломата : учебное пособие для студентов вузов. Москва : Аспект Пресс, 2017. 272 с.
30. Сафонова В. В. Лингвокультурная медиация как стратегическое общеевропейское направление в развитии современного языкового образования // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация : сборник научных трудов. 2018. № 2. С. 179-183.
31. Ступина М. В. Блочно-модульный подход к структурированию содержания подготовки бакалавров разработчиков информационных систем // Молодой исследователь Дона. 2018. № 3 (12). С. 138-143.
32. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе : учебно-методическое пособие. Саратов : Наука, 2009. 52 с.
33. Торкунов А. В. Протокол и этикет в дипломатической деятельности зарубежных стран / А. В. Торкунов, А. Н. Панов. Москва : Аспект Пресс, 2022. 280 с.
34. Хомякова Н. П. Обучение юристов иностранному языку как специальности в бакалавриате и магистратуре: цели, принципы, содержание и средства обучения // Вестник МГЛУ. 2015. № 14 (725). С. 139-151.
35. Чернявская В. Е. Лингвистика текста. Лингвистика дискурса : учебное пособие. Москва : ЛЕНАНД, 2018. 200 с.
36. Чурганова М. Д. Дискурсивный подход к формированию переводческой компетенции специалиста по протоколу // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2021. № 1. С. 207-218.
37. Чурганова М. Д. Специфика переводческой компетенции специалиста по протоколу // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 3 (52). С. 491-496.
38. Щукин А. Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы) : учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. Москва : ИКАР, 2018. 336 с.
39. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment // Council of Europe : official website. 2022. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of->

reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4 (дата обращения: 21.12.2022).

40. Fay P. Intercultural Communication. Building a Global Community / P. Fay, L. Mingsheng, S. Prahalad. New Delhi : SAGE Publications India Pvt Ltd, 2011. 201 p.

41. Guide on Protocol and diplomatic privileges and immunities // United Nations : Office on Drugs and Crime : official website. 2023. URL: https://www.unodc.org/pdf/missions/Protocol_Guide_06_2012.pdf (дата обращения: 04.01.2023).

42. International Protocol Officer // Office of the Deputy Vice-Chancellor : website. 2022. URL: <https://secure.dc2.pageuppeople.com/apply/TransferRichTextFile.ashx?sData=Fwg614Eli-A2k3CzyxNWFAE5h0093nP7GTyCn9fc4L6XuebXM4vO4DCbatu4SRtXA6TuECiySqU%7E> (дата обращения: 20.12.2022).

43. Monod de Froideville G. An Experts' Guide to International Protocol: Best practice in Diplomatic and Corporate Relations / G. Monod de Froideville, M. Verheul. Amsterdam : Amsterdam University Press, 2018. 297 p.

44. Repository for all approved National Occupational Standards // National Occupational Standards : official website. 2022. URL: <https://www.ukstandards.org.uk/PublishedNos-old/CFAIWS3.pdf#search=CFAIWS3> (дата обращения: 20.12.2022).

Reference list

1. Almabekova O. A. Izmenenie celej pri obuchenii professional'no orientirovannomu inostrannomu jazyku v uslovijah novogo social'nogo zakaza = Change goals in learning a professionally oriented foreign language under the new social order // Fundamental'nye issledovanija. 2012. № 3. S. 548-552.

2. Bashmakova N. Istoricheskaja retrospektiva mediacii kak integrativnogo ponjatija: paradigmy izuchenija i mezhdisciplinarnost' = Historical retrospective of mediation as an integrative concept: paradigms of study and interdisciplinary / N. Bashmakova, N. Ryzhova, O. Kuznecova // Upravlencheskoe konsul'tirovanie. 2015. № 6. S. 159-172.

3. Bolonskij process i ego znachenija dlja Rossii. Integracija vysshego obrazovanija v Evrope = Bologna process and its significance for Russia. Integration of higher education in Europe : monografija / K. Pursiajnen, S. A. Medvedeva i dr. Moskva : RECJeP, 2005. 199 s.

4. Valeeva N. G. Teorija perevoda: kul'turno-kognitivnyj i kommunikativno-funkcional'nyj aspekty = Translation theory: cultural-cognitive and communicative-functional aspects : monografija. Moskva : RUDN, 2018. 244 s.

5. Verbickij A. A. Konteksty sodержanija obrazovanija = Educational content contexts : monografija. Moskva : RIC MGOPU im M. A. Sholohova, 2003. 80 s.

6. Verbickij A. Lichnostnyj i kompetentnostnyj podhody v obrazovanii: problemy integracii = Personal and competency approaches in education: integration chal-

lenges : monografija / A. Verbickij, O. Larionova. Moskva : Logos, 2009. 336 s.

7. Vud D. Diplomatičeskij ceremonial i protokol = Diplomatic ceremonial and protocol : monografija / D. Vud, Zh. Serre. Moskva : Mezhdunarodnye otnoshenija, 2019. 384 s.

8. Gavrilenko N. N. Osnovy didaktiki perevodčeskoj dejatel'nosti: special'nyj, otraslevoj perevod = Basics of translation activity didactics: special, sectoral translation : monografija. Moskva : FLINTA, 2021. 560 s.

9. Gal'skova N. Metodika obuchenija inostrannym jazykam = Methodology for teaching foreign languages : uchebnoe posobie / N. Gal'skova, A. Vasil'evich, N. Akimova. Rostov-na-Donu : Feniks, 2017. 350 s.

10. Department gosudarstvennogo protokola MID Rossii: osnovnye funkcii = Department of state protocol of the Ministry of Foreign Affairs of Russia: main functions : sajt. Moskva. URL: <https://dgp.mid.ru/about/functions.php> (дата obrashhenija: 13.06.2022).

11. Zimnjaja I. A. Ključevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaja versija = Key competencies as an effective and targeted basis for a competent approach to education. Author's version. Moskva : Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. 42 s.

12. Ivanchenko A. I. Praktičeskaja metodika obuchenija inostrannym jazykam = Practical method of teaching foreign languages. Sankt-Peterburg : KARO, 2016. 256 s.

13. Ignat'eva E. S. Mezhdunarodnyj delovoj jetiket na primere 22 stran = International business etiquette on the example of 22 countries. Moskva : Jeksmo, 2020. 416 s.

14. Kizima A. A. Organizacii professional'noj jazykovoj propedevtiki jekonomistov-mezhdunarodnikov = Organizations of professional language propaedeutics of international economists // Sovremennoe pedagogičeskoe obrazovanie. 2020. № 2. S. 96-100.

15. Kolesnikov A. A. Formirovanie mediativnoj kompetencii pri obuchenii inostrannym jazykam v shkole = Formation of mediative competence in teaching foreign languages at school / A. A. Kolesnikov, M. K. Denisov. URL: [https://vestnik.rsu.edu.ru/pdf/3_\(34\).pdf](https://vestnik.rsu.edu.ru/pdf/3_(34).pdf) (дата obrashhenija: 13.12.2022).

16. Komissarov V. N. Teoreticheskie osnovy metodiki obuchenija perevodu = Theoretical foundations of translation training methodology. Moskva : Rema, 1997. 110 s.

17. Koral'skaja N. Diplomatičeskaja sluzhba = Diplomatic service : uchebnoe posobie. Moskva : Calameo, 2021. 300 s.

18. Lihacheva L. S. Jetiket kak tehnologija tolerantnosti: teorija, istorija, sovremennost' = Etiquette as a technology of tolerance: theory, history, modernity : uchebnoe posobie. Ekaterinburg : 2008. 407 s.

19. Makarov A. V. Modul'nyj podhod v vysshem obrazovanii: dva vektora razvitija = Modular approach in higher education: two development vectors // Vyshhejschaja shkola. 2020. № 4. S. 3-5.
20. Min'jar-Beloručev R. K. Metodika obuchenija francuzskomu jazyku = Ways of teaching French. Moskva : Prosveshhenie, 1990. 224 s.
21. Muhina T. G. Aktivnye i interaktivnye obrazovatel'nye tehnologii (formy provedenija zanjatij) v vysshej shkole = Active and interactive educational technologies (forms of lessons) in higher education : uchebnoe posobie. Nizhnij Novgorod : NNGASU, 2013. 97 s.
22. Navigator po cifrovomu obrazovaniju = Digital education navigator / A. Krommer, M. Lindner, D. Mihajlovich i dr. Moskva : AST, 2021. 320 s.
23. Obrazovatel'naja programma vysshego obrazovaniya RANHiGS ot 02 aprelja 2021 g. № 6 «Napravlenie podgotovki 38.03.04 Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie» = Educational program of higher education of RANEPa dated April 02, 2021 № 6 «Training area 38.03.04 State and Municipal Administration» // Rossijskaja akademija narodnogo hozjajstva i gosudarstvennoj sluzhby pri prezidente Rossijskoj Federacii : oficial'nyj sajt. 2022. URL: https://www.ranepa.ru/images/docs/svedeniya_ooo/obrazovanie-2021/OOP_38.03.04_15_2021_o.pdf (data obrashhenija: 13.06.2022).
24. Obrazovatel'naja programma vysshego obrazovaniya MGIMO MID Rossii ot 30 maja 2017 goda, protokol № 40/17. «Napravlenie podgotovki 41.03.05 Mezhdunarodnye otnoshenija» = The MGIMO educational program of higher education of the Ministry of Foreign Affairs of Russia dated May 30, 2017, Protocol № 40/17. «Direction of Preparation 41.03.05 International Relations» // Moskovskij gosudarstvennyj institut mezhdunarodnyh otnoshenij MID Rossii : oficial'nyj sajt. 2022. URL: https://mgimo.ru/sveden/education/410305_mezhdunarodnyye-otnosheniya_op.pdf (data obrashhenija: 12.06.2022).
25. Osnovnaja professional'naja obrazovatel'naja programma vysshego obrazovaniya RUDN ot 25 maja 2021 g. № 2001-12/14 «Napravlenie podgotovki 41.03.01 Zarubezhnoe regionovedenie» = The RUDN main professional educational program of higher education dated May 25, 2021 № 2001-12/14 «Training area 41.03.01 Foreign Regional Studies» // Federal'noe gosudarstvennoe avtonomnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovaniya «Rossijskij universitet družby narodov» : oficial'nyj sajt. 2022. URL: http://old.rudn.ru/sveden/files/OOP_YAZRbd01r_2021.pdf (data obrashhenija: 13.06.2022).
26. Osnovnaja professional'naja obrazovatel'naja programma Diplomaticheskoi akademii MID Rossii ot 11 dekabrya 2019 goda «Napravlenie podgotovki 41.03.05 Mezhdunarodnye otnoshenija» = The main professional educational program of the Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of Russia dated December 11, 2019 «Area of training 41.03.05 International Relations» // Diplomaticheskaja akademija Ministerstva inostrannyh del Rossijskoj Federacii : oficial'nyj sajt. 2022. URL: https://www.dipacademy.ru/documents/2030/%D0%9E%D0%9F%D0%9E%D0%9F_%D0%91%D0%90%D0%9A-%D0%9C%D0%9E. 2020.pdf (data obrashhenija: 12.06.2022).
27. Papulovskaja N. V. Model' prepodavanija uchebnoj discipliny: didaktičeskij aspekt = Teaching model of the academic discipline: didactic aspect // Obrazovanie i nauka. 2009. № 11 (68). S. 96-63
28. Sadohin A. P. Vvedenie v teoriju mezhkul'turnoj kommunikacii = Introduction to the theory of intercultural communication : uchebnoe posobie. Moskva : KIORUS, 2014. 254 s.
29. Samojlenko V. V. Professional'nye sekrety diplomata = Diplomat's professional secrets : uchebnoe posobie dlja studentov vuzov. Moskva : Aspekt Press, 2017. 272 s.
30. Safonova V. V. Lingvokul'turnaja mediacija kak strategičeskoe obshheevropejskoe napravlenie v razvitii sovremennoho jazykovogo obrazovaniya = Linguocultural mediation as a strategic pan-European direction in the development of modern language education // Jazyk. Kul'tura. Perevod. Kommunikacija : sbornik nauchnyh trudov. 2018. № 2. S. 179-183.
31. Stupina M. V. Bločno-modul'nyj podhod k strukturirovaniju sodержanija podgotovki bakalavrov razrabotčikov informacionnyh sistem = Block-modular approach to structuring the content of bachelor's program training for information system developers // Molodoj issledovatel' Dona. 2018. № 3 (12). S. 138-143.
32. Stupina S. B. Tehnologii interaktivnogo obuchenija v vysshej shkole = Interactive higher education technologies: uchebno-metodičeskoe posobie. Saratov : Nauka, 2009. 52 s.
33. Torkunov A. V. Protokol i jetiket v diplomaticheskoi dejatel'nosti zarubezhnyh stran = Protocol and etiquette in diplomatic activities of foreign countries / A. V. Torkunov, A. N. Panov. Moskva : Aspekt Press, 2022. 280 s.
34. Homjakova N. P. Obuchenie juristov inostrannomu jazyku kak special'nosti v bakalavriate i magistrature: celi, principy, sodержanie i sredstva obuchenija = Training of lawyers in a foreign language as a specialty in undergraduate and graduate studies: goals, principles, content and means of training // Vestnik MGLU. 2015. № 14 (725). S. 139-151.
35. Chernjavskaja V. E. Lingvistika teksta. Lingvistika diskursa = Linguistics of the text. Linguistics of discourse : uchebnoe posobie. Moskva : LENAND, 2018. 200 s.
36. Churganova M. D. Diskursivnyj podhod k formirovaniju perevodčeskoi kompetencii specialista po protokolu = Discursive approach to the formation of the translation competence of the protocol specialist // Vest-

nik PNIPU. Problemy jazykoznanija i pedagogiki. 2021. № 1. S. 207-218.

37. Churganova M. D. Specifika perevodcheskoj kompetencii specialista po protokolu = Specifics of the protocol specialist 's translation competence // Biznes. Obrazovanie. Pravo. 2020. № 3 (52). S. 491-496.

38. Shhukin A. N. Teorija obuchenija inostrannym jazykam (lingvodidakticheskie osnovy) = Theory of learning foreign languages (linguodidactic foundations) : uchebnoe posobie dlja prepodavatelej i studentov jazykovykh vuzov. Moskva : IKAR, 2018. 336 s.

39. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment // Council of Europe : official website. 2022. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (data obrashhenija: 21.12.2022).

40. Fay P. Intercultural Communication. Building a Global Community / P. Fay, L. Mingsheng, S. Prahalad. New Delhi : SAGE Publications India Pvt Ltd, 2011. 201 p.

41. Guide on Protocol and diplomatic privileges and immunities // United Nations : Office on Drugs and

Crime : official website. 2023. URL: https://www.unodc.org/pdf/missions/Protocol_Guide_06_2012.pdf (data obrashhenija: 04.01.2023).

42. International Protocol Officer // Office of the Deputy Vice-Chancellor : website. 2022. URL: <https://secure.dc2.pageuppeople.com/apply/TransferRichTextFile.ashx?sData=Fwg6i4Eli-A2k3CzyxNWFAE5h0093nP7GTyCn9fc4L6XuebXM4vO4DCbatu4SRtXA6TuECiySqU%7E> (data obrashhenija: 20.12.2022).

43. Monod de Froideville G. An Experts' Guide to International Protocol: Best practice in Diplomatic and Corporate Relations / G. Monod de Froideville, M. Verheul. Amsterdam : Amsterdam University Press, 2018. 297 p.

44. Repository for all approved National Occupational Standards // National Occupational Standards : official website. 2022. URL: <https://www.ukstandards.org.uk/PublishedNos-old/CFAIWS3.pdf#search=CFAIWS3> (data obrashhenija: 20.12.2022).

Статья поступила в редакцию 15.03.2023; одобрена после рецензирования 26.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 15.03.2023; approved after reviewing 26.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 37
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_98
EDN: МАНРЗМ

**РКИ в условиях цифровой образовательной среды:
технология работы с текстовыми материалами**

Мария Вадимовна Виноградова

Аспирантка кафедры теории и практики коммуникации, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, 150003, г. Ярославль, ул. Советская, д. 14
marivinogradova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-7019-1498>

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям работы с текстами лингвокультурологической направленности, предназначенными для студентов, изучающих русский язык как иностранный в условиях электронной образовательной среды, рассматриваемой как информационное пространство, в пределах которого можно организовать эффективную самостоятельную (автономную) работу с текстом. Обозначены некоторые особенности подготовки текстовых материалов при самостоятельном изучении языкового курса в условиях электронной образовательной среды. Автором проанализированы основные принципы работы с текстом, которые должны быть усвоены студентами, изучающими русский язык как иностранный самостоятельно в онлайн-формате. Пре-, при- и послетекстовая работа описывается как важный этап при восприятии и анализе текстов обучающимися. Лингвокультурологический подход к обучению рассматривается в статье как основной при работе с текстом, а текст понимается как коммуникативное единство, обеспечивающее студентам комфортную языковую среду. Было доказано, что цель любого текста — погружение обучающегося в реальное лингвокультурологическое пространство для совершенствования знаний не только в области лексики и грамматики, но и в контексте истории, литературы и культуры изучаемого языка. Анализируются роль и значение педагога, обеспечивающего контроль за качеством представленных учебных материалов и отвечающего за позитивную образовательную среду для студентов. Автор отмечает особенности организации контроля за полученными на курсе знаниями при автономном обучении и анализирует эффективность представленного языкового материала. Автор статьи рассматривает проблему повышения мотивации при самостоятельном прохождении курса и анализирует методы, позволяющие мотивировать учащихся к учебной деятельности и добиться более высоких образовательных результатов. В статье представлены основные принципы обратной связи между педагогом и студентом при автономном режиме обучения, что позволяет обеспечить эффективность самостоятельной работы при прохождении курса и создать благоприятную образовательную среду.

Ключевые слова: русский как иностранный; электронная образовательная среда; автономное обучение; лингвокультурологический подход; мотивация; контроль за знаниями; принципы обратной связи

Для цитирования: Виноградова М. В. РКИ в условиях цифровой образовательной среды: технология работы с текстовыми материалами // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 98-104.
http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_98. <https://elibrary.ru/МАНРЗМ>

Original article

**Russian as a foreign language in digital educational environment:
technology of working with text materials**

Mariya V. Vinogradova

Post-graduate student of the department of theory and practice of communication, Yaroslavl state university named after P. G. Demidov, 150003, Yaroslavl, Sovetskaya st., 14
marivinogradova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-7019-1498>

Abstract. This article is devoted to the peculiarities of working with linguoculturological texts. These texts are intended for students who study Russian as a foreign language in electronic educational environment. The electronic educational environment was considered as information space for effective and independent (autonomous) work with text. The author outlined some features for preparing text material in the electronic educational environment. The basic

principles of working with the text were analyzed in the article. The linguoculturological approach has become the main one when working with text. The text is a communicative unity and provides effective communicative environment for students. The author proved that the main purpose of any text is to immerse students in the linguistic and cultural space. This is necessary so that students can improve their skills in the vocabulary of grammar, as well as in the history and culture of the language being studied. In the article, the author analyzes the role of a teacher in the process of working in the electronic educational environment. According to the author, the teacher should control the quality of educational materials for students and create good educational environment. The article highlights the features of monitoring students' knowledge in the context of autonomous learning. Motivation was considered by the author as the main aspect of successful learning. The article analyzes the methods that help students to be active in the process of studying a language course and achieve high academic results. The article presents the basic principles of feedback between a teacher and a student in an autonomous learning mode. These principles make it possible to achieve the effectiveness of independent work during the course and provide a favorable educational environment.

Keywords: Russian as a foreign language; electronic educational environment; autonomous learning; linguoculturological approach; motivation for independent work of students; knowledge control; feedback principles

For citation: Vinogradova M. V. Russian as a foreign language in digital educational environment: technology of working with text materials. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 98-104. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_98. <https://elibrary.ru/MAHPZM>

Введение

Популярность русского языка среди иностранных граждан, желающих изучать его, возрастает с каждым годом. Однако изменения, происходящие в обществе, вносят свои коррективы в образовательный процесс [Щукин, 2010; Афанасьева, 2016]. Образование считается системой, которая наиболее чувствительна к любым общественным изменениям и вынуждена быстро адаптироваться в новых условиях [Дьякова, 2020]. С начала 2020 г. возникла проблема организации учебного процесса в онлайн-режиме без ущерба для качества получаемых знаний. Развитие цифровых образовательных технологий становится одним из приоритетных направлений в области образования [Дзюба, 2021]. Российские методисты А. Д. Дейкина, В. Д. Янченко, С. А. Вишняков, Е. С. Полат отмечают важную роль использования в образовательных целях современных цифровых технологий, которые становятся частью цифровой образовательной среды [Асонова, 2022; Tashova, 2021]. В связи с этим следует учитывать широкие возможности цифровизации в обучении русскому языку как иностранному, создавая новый образовательный контент [Орехова, 2019]. Цифровые технологии принято понимать как технологии обмена информацией в процессе обучающей коммуникации и использование этой информации на электронных образовательных платформах (например, текст, видео, аудио, ментальные карты, изображение) [Азимов, 2020]. Современные цифровые образовательные платформы постоянно обновляются, появляются новые возможности для создания дидактических практико-

ориентированных материалов [Загуменников, 2021]. При этом меняется форма отношений между педагогом и обучающимся: педагог не единственный источник учебной информации, он направляет и сопровождает процесс получения информации в электронной среде [Панков, 2020; Пашковская, 2021]. При всем разнообразии образовательных платформ, которые предлагают педагогам организовать образовательный контент, используя все технические возможности цифровой образовательной среды, возникает один из важных вопросов: насколько эффективными остаются классические подходы к работе с тестовыми материалами в условиях цифровизации образования.

Методы исследования

Материалом для исследования стали научные публикации по вопросам интеграции цифровых образовательных технологий в области преподавания русского языка как иностранного. Эмпирический материал исследования включал тексты лингвокультурологической направленности, целью которых было повышение уровня фоновых знаний обучающихся. Отбор лингвокультурологического материала для учебных целей, в-первых, должен был соответствовать поставленным целям обучения, и во-вторых, полно и объективно представлять лингвокультурологический аспект при изучении языкового курса [Михайлова, 2019]. При подготовке статьи применялись следующие методы исследования: аналитико-описательный, наблюдение над деятельностью учащихся, метод сопоставления, сравнения.

Результаты исследования

Отметим, что цифровые образовательные технологии активно используются для реализации целей обучения и контроля за знаниями обучающихся на различных образовательных платформах [Багутина, 2020]. Основная часть исследования заключалась в анализе организации образовательного контента на одной из таких платформ. В процессе работы нами была проанализирована образовательная платформа CoGeApp, используемая для создания онлайн-школ, курсов и уроков. Она дает возможность оформить алгоритм для самостоятельного выполнения заданий и помогает педагогу сделать выводы по результатам обучения. Технические возможности платформы позволяют конструировать онлайн-уроки в соответствии с любыми педагогическими и учебными целями: работать с аудио, видео и текстовыми материалами, создавать чаты, видеоконференции для общения и организации обратной связи с обучающимися, строить упражнения таким образом, чтобы у обучающегося была возможность выполнять не только задания с выбором ответа, но и такие, в которых требуется дать самостоятельный ответ. Курс разбит на уроки, где каждый новый урок включает новый текст и задания к нему.

Студентам предлагается прочитать текст лингвокультурологической направленности и выполнить задания разного уровня сложности. Перед каждым новым текстом они получают инструкцию, в которой подробно описан алгоритм действий для прохождения всех этапов заданий, направленных на проверку понимания текста, на преодоление лексико-грамматических трудностей, на осознание текстового материала, который в дальнейшем может быть использован в реальных коммуникативных условиях. Стоит отметить, что подобные образовательные платформы используются для автономного обучения. В последнее время в методике РКИ автономное обучение принято понимать как способность/умение обучающегося брать на себя ответственность за учебную деятельность: ставить цели, определять содержание и последовательность обучения, выбирать методы и приемы, управлять процессом овладения учебным материалом [Насонова, 2007; Quadrado, 2019]. Автономное обучение создает условия для осознанного самостоятельного осмысления учебного материала, развивает мышление и умственные способности обучающихся [Морозова, 2021]. Меняется и роль педагога. Педагог-фасилитатор

направляет самостоятельную работу, контролирует организационные вопросы для комфортного и успешного автономного обучения, чтобы поддержать у студентов желание самостоятельно изучать материал. Контроль над знаниями в большей степени является сферой ответственности студентов, в этом случае мы можем говорить о таком понятии, как самоконтроль. В свою очередь, образовательная платформа и педагог-фасилитатор лишь контролируют процесс выполнения заданий. При этом роль педагога-фасилитатора не только направляющая и контролирующая, но и мотивирующая, а мотивация — один из важных принципов, который необходимо учитывать при автономном обучении.

При конструировании заданий к тексту мы руководствовались основными принципами работы с текстом, предлагая предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания. Наша цель — проанализировать, будут ли настолько же эффективны существующие принципы работы с текстом в онлайн-формате, или эти принципы теряют свою эффективность при выходе на образовательные онлайн-платформы, а значит, требуется их корректировка или поиск альтернативных методов организации работы с текстом.

Цель предтекстовых заданий заключалась в подготовке обучающегося к прочтению текста, обеспечении мотивации к восприятию новой текстовой информации и дальнейшей работе с текстом. Если в очной форме педагог может самостоятельно что-то сообщить по теме текста, сделать некую подводку к основному тексту, то в онлайн-формате, особенно при самостоятельном прохождении курса, это возможно осуществить при помощи видеоформата: преподаватель записывает вступительное слово на видео и таким образом вводит учащихся в тематическое пространство текста. Кроме этого, на предтекстовом этапе возможны задания следующего рода: предложить вопросы в форме мини-теста, которые, с одной стороны, позволяют тематически подготовить и мотивационно поддержать обучающегося в работе с текстом, с другой — снять лингвокультурологические трудности самого текста. Вот почему на нашем курсе мы предлагаем обучающимся на предтекстовом этапе ознакомиться со списком слов, которые могут вызвать трудности при чтении текста, предлагаем визуальное сопровождение каждой лексемы, что является хорошим дополнением к вербальному цифровому контенту.

Таким образом, технические возможности платформы позволяют заинтересовать, мотивировать обучающегося для дальнейшей работы с текстом. Следовательно, типы упражнений, которые принято применять на предтекстовом этапе, в равной степени эффективны как в очном формате обучения, так и в онлайн-режиме.

Притекстовый этап работы с текстом включает чтение самого текста и выполнение заданий, направленных на проверку того, насколько хорошо учащийся понимает содержание прослушанного и самостоятельно прочитанного текста и быстро ориентируется в пространстве нем. Платформа позволяет создать аудиозапись самого текстового материала, при этом скорость воспроизведения обучающийся может регулировать самостоятельно. Таким образом, этот этап максимально приближен к работе преподавателя в аудитории, так как студент может следить глазами по тексту и одновременно слышать голос диктора в записи. К сожалению, преподаватель не имеет возможности проверить то, как читает текст сам обучающийся. С технической точки зрения, можно дать обучающимся задание записать, как они читают, воспроизводят текст. Но на практике такое задание, как правило, игнорируется обучающимися. Таким образом, у педагога нет возможности услышать, насколько грамотно читает текст сам студент, как произносит те или иные слова, правильно ли ставит ударения в словах и паузы в тексте. Это является несомненным недостатком на данном этапе работы с текстом в условиях автономного обучения. Для контроля понимания и осознания текста в качестве тестовых заданий следует предусмотреть упражнения с выбором ответа., которые помогут проверить степень понимания и погруженности в прочитанный материал (например, проверить понимание какого-либо слова или выражения, если слово многозначно, объяснить его в представленном контексте). Эффективны задания на подбор заголовка к тексту из предложенных в тестовом задании. Такого рода задания позволяют проверить, насколько хорошо обучающимся был проработан прочитанный текстовый материал. Обратим внимание на возможности системы при оформлении задания с выбором ответа: тестовый ответ не требует проверки и реакция системы на ответ студента мгновенная, то есть обучающийся сразу видит, какой ответ верный, а какой — ошибочный.

Последний этап работы с текстом принято называть послетекстовым этапом. Это самый

сложный этап как для обучающегося, которому предстоит выполнять упражнения, так и для самого педагога, задача которого заключается в создании качественных упражнений с максимальным привлечением всех технических возможностей образовательной платформы. На этом этапе могут выполняться как задания закрытого типа (тестовая форма), так и задания, требующие самостоятельного ответа (открытая форма). И если задания в тестовой форме позволяют мгновенно проверить ответы, который дал обучающийся, то задания открытого типа требуют времени на проверку. Полученные персональные ответы обучающихся в открытом тестовом задании преподаватель должен прокомментировать. Послетекстовые задания располагаются по степени сложности: от простых заданий, которые проверяют только лексико-грамматические особенности текста, до заданий «под звездочкой», требующих от обучающегося не только знаний в области грамматики, лексики и фразеологии, но и знаний, которые принято называть фоновыми. Следовательно, такого рода задания проверяют лингвокультурологический потенциал обучающегося (например, составить план-пересказ текста, написать эссе, создать текст по предложенным картинкам, соединить абзацы таким образом, чтобы получился связный текст).

Согласно результатам исследования студенты часто игнорируют задания открытого типа: они не проходят этот этап самопроверки и завершают урок. Это связано с тем, что студентам, проходящим онлайн-курс самостоятельно, важно получить мгновенный ответ, они стремятся сразу увидеть, правильно ли ответили на вопрос, а задания открытого типа требуют отсроченной качественной проверки. Этот недостаток был отмечен нами при анализе результатов исследования эффективности курса. Из этого следует, что при создании онлайн-курса, который студенты проходят самостоятельно, нужно учитывать, что открытые задания могут быть не выполнены студентами. Следовательно, на послетекстовом уровне тестовый формат упражнений остается основным. В то же время существует альтернативный вариант — перевод курса или уроков в смешанный формат, когда педагог выполняет не только сопровождающую и контролирующую, но и мотивирующую роль на этапе прохождения сложных заданий. Например, возможна организация онлайн-встречи для проработки плана выполнения открытых заданий. Студенты могут задавать преподавателю вопросы, связанные с послетексто-

выми упражнениями, и уже на этом этапе планировать успешное выполнение заданий открытого типа.

Наличие системы оценивания при автономном обучении в условиях цифровой образовательной среды считается обязательным условием при формировании онлайн-курса. Положительное оценивание полученных обучающимися результатов стимулирует их к дальнейшей работе. Курс считается пройденными, если в каждом онлайн-уроке выполнено ровно 50 % заданий. Кроме того, курс можно построить таким образом, чтобы уже на первом онлайн-уроке обеспечивался эффективный контроль знаний: если выполнено менее половины заданий, то доступ к новому уроку не будет открыт, а следовательно, курс будет считаться незавершенным. Это еще раз доказывает, что успешное автономное обучение невозможно без участия педагога-фасилитатора, который помогает обучающимся выстроить путь к решению какой-либо задачи, повысить эффективность работы обучающегося при освоении темы [Соколова, 2013].

Заключение

Таким образом, социальные условия сформировали довольно жесткие рамки для образовательного процесса, которые в педагогическом научном дискурсе можно назвать электронной образовательной средой [Марьянчик, 2022]. Современный этап преподавания русского языка как иностранного характеризуется активным применением образовательных технологий, которые обеспечивают автономный режим обучения в условиях цифровой образовательной среды и отвечают поставленным лингводидактическим задачам. В настоящее время в условиях преподавания РКИ происходят изменения, появляются новые методы и технологии, которые способствуют повышению эффективности обучения [Грунина, 2020]. Предтекстовые, притекстовые и послетекстовые принципы работы с текстом остаются основными ориентирами как при отборе и подготовке обучающего текста, так и при разработке заданий к нему. Реализация лингвокультурологического подхода к тексту позволяет организовать учебный процесс таким образом, чтобы текст был не просто неким формально организованным пространством, в котором обучающемуся предлагается выполнить задания разного уровня сложности, но и давал возможность обучающемуся применять пройденный текстовый материал в реальных коммуникативных условиях [Пикалова, 2022]. При автономном обу-

чении меняется роль педагога-наставника. Педагог, выполняющий роль фасилитатора, создает психолого-педагогические условия для осмысленного освоения учебного материала, развития образовательных компетенций обучающихся, стимулирует их саморазвитие.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г. Электронные учебники по русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы развития // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 39-53.
2. Асонова Г. А. Возможности цифровой образовательной среды при обучении видам глагола русского языка как иностранного // Наука и школа. 2022. № 3. С. 186-196.
3. Афанасьева Н. Д. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному — составляющая часть образовательного пространства / Н. Д. Афанасьева, С. С. Захарченко, И. Б. Могилева // Динамика языковых и культурных процессов в современной России: материалы V Конгресса РОПРЯЛ. Санкт-Петербург: МИРС, 2016. № 5. С. 1616-1620.
4. Бутина Е. А. Цифровизация образовательного пространства: риски и перспективы // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10. № 2. С. 3695-3701.
5. Грунина Е. О. Инновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного / Е. О. Грунина, Ндяй Манету, Нгуен Ву Хьонг Ти // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 7-38.
6. Дзюба Е. В. Электронные образовательные ресурсы в структуре урока русского языка как иностранного // Педагогическое образование в России. 2021. № 6. С. 24-34.
7. Дьякова Т. А. Онлайн-урок русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации педагогической деятельности / Т. А. Дьякова, Л. Е. Хворова // Русистика. 2020. Т. 18. № 2. С. 209-219.
8. Загуменникова Н. В. Цифровые технологии как способ оптимизации обучения русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. 2023. № 1. Часть 1. С. 165-178.
9. Марьянчик В. А. Русский язык как иностранный в рамках онлайн-образования: подходы и мнения (по материалам публикаций за 2021 год) / В. А. Марьянчик, Л. В. Попова // Педагогическое образование в России. 2022. № 1. С. 8-19.
10. Михайлова Т. В. Обучение иностранному языку: лингвокультурологический подход / Т. В. Михайлова, К. К. Дуйсекова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. № 4. С. 122-135.
11. Морозова Т. А. Опыт организации самостоятельной работы студентов в формате дистанционного

обучения / Т. А. Морозова, А. В. Морозов // Человек и образование. 2021. № 1 (66). С. 102-107.

12. Насонова Е. Автономное обучение: парадигма языкового образования // Высшее образование в России. 2007. № 2. С. 113-115.

13. Орехова И. А. Методический потенциал виртуальной языковой среды / И. А. Орехова, Д. С. Труханова // Русское слово в многоязычном мире: материалы XIV конгресса МАПРЯЛ. Санкт-Петербург: Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы «МАПРЯЛ», 2019. С. 1200-1205.

14. Панков Э. В. Цифровизация образования в условиях дистанционного обучения // Образование в Орловской области. 2020. № 2. С. 8-13.

15. Пашковская С. С. Как подставить плечо, а не подножку студентам во время онлайн-обучения русскому языку как иностранному // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 85-101.

16. Пикалова Е. В. Влияние цифровых технологий на формирование коммуникативной компетенции в преподавании русского языка как иностранного // Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 90. № 1. С. 183-187.

17. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «Коуч», «Ментор», «Тьютор», «Фасилитатор», «Эдвайзер» в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 4. С. 124-135.

18. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. 2-е изд. Москва: Филоматис, 2010. 186 с.

19. Quadrado Jose Carlos, Zaitseva Kseniya K. New Pedagogical Approaches to induce sustainable development goals. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/new-pedagogical-approaches-to-induce-sustainable-development-goals> (дата обращения: 10.05.2023).

20. Tashova Zebo Makhmudjanovna Benefits of digital learning over traditional education methods // Oriental Renaissance LLS. 2021. № 4. С. 423-427.

Reference list

1. Azimov Je. G. Elektronnye uchebniki po russkomu jazyku kak inostrannomu: sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitiya = Electronic textbooks on the Russian language as a foreign language: modern state and development prospects // Rusistika. 2020. Т. 18. № 1. С. 39-53.

2. Asonova G. A. Vozmozhnosti cifrovoj obrazovatel'noj sredy pri obuchenii vidam glagola russkogo jazyka kak inostrannogo = Possibilities of digital educational environment when teaching the types of the verb in the Russian language as a foreign language // Nauka i shkola. 2022. № 3. С. 186-196.

3. Afanas'eva N. D. Distancionnoe obuchenie russkomu jazyku kak inostrannomu — sostavljajushhaja chast' obrazovatel'nogo prostranstva = Distance learning of the Russian language as a foreign language is part of the educational space / N. D. Afanas'eva,

S. S. Zaharchenko, I. B. Mogileva // Dinamika jazykovykh i kul'turnyh processov v sovremennoj Rossii: materialy V Kongressa ROPRJaL. Sankt-Peterburg: MIRS, 2016. № 5. С. 1616-1620.

4. Butina E. A. Cifrovizacija obrazovatel'nogo prostranstva: riski i perspektivy = Digitalization of the educational space: risks and prospects // Professional'noe obrazovanie v sovremenom mire. 2020. Т. 10. № 2. С. 3695-3701.

5. Grunina E. O. Innovacionnye tehnologii v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo = Innovative technologies in teaching Russian as a foreign language / E. O. Grunina, Ndjaj Manetu, Nguen Vu Hyong Ti // Rusistika. 2020. Т. 18. № 1. С. 7-38.

6. Dzjuba E. V. Jelektronnye obrazovatel'nye resursy v strukture uroka russkogo jazyka kak inostrannogo = Electronic educational resources in the structure of the lesson of the Russian language as a foreign language // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2021. № 6. С. 24-34.

7. D'jakova T. A. Onlajn-urok russkogo jazyka kak inostrannogo v uslovijah cifrovoj transformacii pedagogicheskoj dejatel'nosti = Online lesson of Russian as a foreign language in the context of digital transformation of pedagogical activity / T. A. D'jakova, L. E. Hvorova // Rusistika. 2020. Т. 18. № 2. С. 209-219.

8. Zagumennikova N. V. Cifrovyje tehnologii kak sposob optimizacii obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu = Digital technologies as a way to optimize learning Russian as a foreign language // Prepodavatel' XXI vek. 2023. № 1. Chast' 1. С. 165-178.

9. Mar'janchik V. A. Russkij jazyk kak inostrannyj v ramkah onlajn-obrazovaniya: podhody i mnenija (po materialam publikacij za 2021 god) = Russian as a foreign language in the framework of online education: approaches and opinions (based on publications for 2021) / V. A. Mar'janchik, L. V. Popova // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2022. № 1. С. 8-19.

10. Mihajlova T. V. Obuchenie inostrannomu jazyku: lingvokul'turologicheskij podhod = Foreign language training: linguoculturological approach / T. V. Mihajlova, K. K. Dujsekova // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. 2019. № 4. С. 122-135.

11. Morozova T. A. Opyt organizacii samostojatel'noj raboty studentov v formate distancionnogo obuchenija = Experience in organizing independent work of students in the format of distance learning / T. A. Morozova, A. V. Morozov // Chelovek i obrazovanie. 2021. № 1 (66). С. 102-107.

12. Nasonova E. Avtonomnoe obuchenie: paradigma jazykovogo obrazovaniya = Autonomous learning: the paradigm of language education // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2007. № 2. С. 113-115.

13. Orehova I. A. Metodicheskij potencial virtual'noj jazykovoj sredy = Methodological potential of virtual language environment / I. A. Orehova, D. S. Truhanova // Russkoe slovo v mnogojazychnom mire: materialy XIV

kongressa MAPRJaL. Sankt-Peterburg : Mezhdunarodnoe nekommercheskoe partnerstvo prepodavatelej russkogo jazyka i literatury «MAPRJaL», 2019. S. 1200-1205.

14. Pankov Je. V. Cifrovizacija obrazovanja v uslovijah distancionnogo obuchenija = Digitalization of education in distance learning // *Obrazovanie v Orlovskoj oblasti*. 2020. № 2. С. 8-13.

15. Pashkovskaja S. S. Kak podstavit' plecho, a ne podnozhku studentam vo vremja onlajn-obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu = How to substitute a shoulder, not a bandwagon for students during online learning Russian as a foreign language // *Rusistika*. 2021. T. 19. № 1. S. 85-101.

16. Pikalova E. V. Vlijanie cifrovih tehnologij na formirovanie kommunikativnoj kompetencii v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo = Influence of digital technologies on formation of communicative competence in teaching Russian as a foreign language // *Gumanitarnye i social'nye nauki*. 2022. T. 90. № 1. S. 183-187.

17. Sokolova E. I. Analiz terminologicheskogo rjada «Kouch», «Mentor», «T'jutor», «Fasilitator», «Jedvajzer» v kontekste nepreryvnogo obrazovanja = Analysis of the terminology series «Coach», «Mentor», «Tutor», «Facilitator», «Editor» in the context of continuing education // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2013. № 4. S. 124-135.

18. Shhukin A. N. Sovremennye intensivnye metody i tehnologii obuchenija inostrannym jazykam = Modern intensive methods and technologies for teaching foreign languages : uchebnoe posobie. 2-e izd. Moskva : Filomat, 2010. 186 s.

19. Quadrado Jose Carlos, Zaitseva Kseniya K. New Pedagogical Approaches to induce sustainable development goals. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/new-pedagogical-approaches-to-induce-sustainable-development-goals> (data obrashhenija: 10.05.2023).

20. Tashova Zebo Makhmudjanovna Benefits of digital learning over traditional education methods // *Oriental Renaissance LLS*. 2021. № 4. S. 423-427.

Статья поступила в редакцию 23.03.2023; одобрена после рецензирования 14.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 23.03.2023; approved after reviewing 14.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 372.881.1
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_105
EDN: GENDGK

Преподавание китайской культуры в России с точки зрения теории кодирования и декодирования

Гао Шэнхан

Преподаватель, Юго-Западный университет. 400715, КНР, г. Чунцин, район Бэйбэй, ул. Тяньшэн, д. 2
g921571415@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7839-0481>

Аннотация. Для удовлетворения текущих потребностей политического и экономического развития России практическое значение имеет подготовка учителей китайского языка как иностранного и специалистов, связанных с Китаем. Понимание культуры той страны, язык которой изучает студент, способствует повышению эффективности его изучения. Однако в российской и китайской педагогике недостаточно обоснованы педагогические условия, которые помогают сочетать изучение языка и культуры с учетом менталитета студентов.

В статье проводится анализ процесса изучения китайской культуры российскими обучающимися, описывается разработанная модель преподавания. Показано, что изучение китайского языка российскими студентами — актуальный механизм сотрудничества между Россией и Китаем. Основываясь на отчетах о преподавании в России на базе совместного культурно-образовательного центра, организованного Юго-Западным университетом Китая и Ярославским государственным педагогическим университетом им. К. Д. Ушинского, а также исходя из образовательного эссенциализма У. Ч. Бэгли и теории кодирования и декодирования С. Холла, автор рассматривает инновационные модели преподавания китайской культуры в России. Канал многосимвольного эмпатического кодирования и расширения возможностей декодирования в преподавании осуществляет «транскультурную коммуникацию». Таким образом, представляется возможным повысить эффективность преподавания китайской культуры, эффективность изучения китайского языка студентами в России, а также повысить эффективность сотрудничества в области образования между Россией и Китаем на данном историческом этапе.

Ключевые слова: педагогическое образование; учителя китайского языка; китайский как иностранный; преподавание китайской культуры; преподавание китайского языка; образовательный эссенциализм; теории кодирования и декодирования; транскультурная коммуникация

Для цитирования: Гао Шэнхан Преподавание китайской культуры в России с точки зрения теории кодирования и декодирования // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 105-112.

http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_105. <https://elibrary.ru/GENDGK>

Original article

Teaching chinese culture in Russia from the perspective of coding and decoding theory

Gao Shenghang

Lecturer, Southwest university. 400715, PRC, Chongqing, Beibei district, 2 Tiansheng st.
g921571415@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7839-0481>

Abstract. To meet the current needs of the political and economic development of Russia, the training of teachers of Chinese as a foreign language and specialists associated with China is of practical importance. Understanding the culture of the country which language the student is studying helps to increase the effectiveness of learning a foreign language. However, in Russian and Chinese pedagogy, the pedagogical conditions that help to combine the study of language and culture, taking into account the mentality of students, are not sufficiently substantiated.

This article first analyzes the process of teaching Chinese culture to Russian students, and develop model for teaching in this process and relevant mechanisms for cooperation between Russia and China in the field of teaching Chinese as a foreign language. Based on the researcher's reports on teaching in Russia on the basis of the joint Chinese cultural and educational center between Southwest university and Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky from 2019 to 2023, based on the educational essentialism of W. C. Bagley, and from the perspective of

the theory of coding and decoding in S. Hall, this article discusses innovations in the model of teaching Chinese culture in Russia. Multisymbolic empathic coding and the expansion of decoding capabilities in teaching implements «transcultural communication». Thus, we may improve the effectiveness of Chinese culture teaching, the effectiveness of Chinese language learning of students in Russia, and improve the effectiveness of educational cooperation between Russia and China at this historical stage.

Keywords: teacher education; training of teachers of Chinese as a foreign language; teaching Chinese culture in Russia; teaching Chinese language in Russia; educational essentialism; theory of coding and decoding; transcultural communication

For citation: Gao Shenghang Teaching chinese culture in Russia from the perspective of coding and decoding theory. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 105-112. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_105. <https://elibrary.ru/GENDGK>

Введение

Обучение китайскому языку как иностранному с точки зрения методики его преподавания в последние годы вызывает большой интерес у российских и китайских ученых [И, 2023; И, 2022; Рязанцева, 2022; Келарева, 2021; Худоерова, 2021; Богданова, 2020; Сунь, 2020].

Педагогическая философская концепция У. Ч. Бэгли «Учитель-ученый» раскрыла социальную миссию педагога — он должен не только передавать знания по дисциплине, но и обучать их применению в образовательном процессе. Учет менталитета обучающихся [Гао, 2022], китайских и российских педагогических условий в области преподавания китайского языка как иностранного поможет повысить эффективность не только воспитания и обучения учащихся, но и совместного политического и экономического развития России и Китая [Чжан, 2022; Хулио, 2022; Груздев, 2021]. С точки зрения асимметрии теории кодирования и декодирования и теории ориентированности на аудиторию в науке коммуникации «расширение возможностей» аудитории в общении и, наконец, реализация «транскультурной коммуникации» развивают методы кодирования, распространения и декодирования в преподавании китайской культуры в России. Основываясь на актуальных потребностях преподавания китайского языка и китайской культуры в России, автор проводит кейс-анализ отчетов по этому вопросу с 2019 по 2023 г. с целью формирования педагогической модели, повышения эффективности преподавания китайской культуры, и следовательно, китайского языка в России.

Обзор литературы

Теория кодирования и декодирования

В рамках теории коммуникации согласно теории кодирования и декодирования С. Холла кодирование и декодирование асимметричны, и коммуникация ориентирована на аудиторию. Ос-

новываясь на асимметрии между кодированием и декодированием, С. Холл предложил три позиции декодирования — гегемонистскую, договорную и конфронтационную. Переход от теоретической перспективы «межкультурной коммуникации» к теоретической перспективе «транскультурной коммуникации» больше соответствует теме «договоренности» в эпоху глобализации [Ши, 2020]. «Транскультурная коммуникация» может «расширять возможности» аудитории, использовать и поддерживать энтузиазм и побуждать к коммуникации, стимулировать общее развитие всех стран мира и способствовать обмену и взаимному обучению между культурами на равных. В эпоху глобализации транскультурная коммуникация образует коммуникативную форму интеграции. Она имеет множество нововведений в способах кодирования, распространения и декодирования. В свою очередь, метод кодирования обладает характеристиками эмпатии, многоканальности и диверсификации [Ма, 2022; Ма, 2022].

Преподавание китайской культуры в России

Традиционная китайская культура, имеющая долгую историю, приобретает массовый характер в эпоху глобализации: политика реформ и открытости, рыночная ориентация экономики, деэлитизация, индустрия развлечений и высокий промышленный уровень Китая сильно повлияли на содержание и проявление китайской культуры [Чжан, 1994], особенно с 1990-х гг. Новое содержание китайской культуры, бесспорно, составляет важную ее часть [Цзоу, 2001].

Отметим, что литература по преподаванию китайской культуры российским обучающимся в основном появилась в последние десять лет. Это в том числе магистерские диссертации российских студентов, обучающихся в Китае. Ожидается, что российские студенты смогут лучше овладеть китайским языком, сосредоточив внимание

на освоении онтологии китайского языка через культуру и сокращение ошибок в его использовании, особенно при письме: например, обучение китайской культуре позволяет российским учащимся облегчить усвоение китайской лексики, а также идиом, связанных с животными. С другой стороны, магистры орацаются к китайской культуре в различных аспектах, надеясь усовершенствовать ее преподавание, что позволит русским и китайцам найти точки соприкосновения через общение на китайском языке и сохранить при этом культурные различия.

В последние пять лет в российских научных публикациях особое внимание уделяется культурным связям с Китаем в области образования. Здесь большую роль играют научные труды китайских ученых, а также совместные научные труды китайских и российского ученых, посвященные следующим темам: преподавание китайской культуры в России с точки зрения истории западной философии [Гао, 2022]; акцент на характеристиках китайской культуры и истории, языковой специфике, такой как высокий контекст языка [Ван, 2022]; поиск мировоззренческого сходства в китайских и русских сказках [Одинцова, 2021]; усиление культурного влияния в сфере промышленности [Цюй, 2021]; демонстрация и объяснение китайской традиционной живописи учащимся начальных и средних школ [Игнатъев, 2020; Се, 2014]; развитие китайского языка и китайской культуры в российской начальной и основной школе, где в процессе обучения создается китайская культурная среда [Малая, 2017]; способствование практике аудирования и разговорной речи с помощью демонстрации бытовой жизни обычных китайцев [Чжао, 2014]; описание особенностей китайской культуры, иероглифов, словообразования [Чжао, 2013], что улучшает восприятие российскими студентами китайской культуры и способствует изучению китайского языка, профессиональному и личному развитию.

Китайские научные публикации содержат идеи о развитии преподавания китайской культуры [Лян, 2011], а также о разработке модели преподавания, учитывающей современные и локальные особенности для российских студентов [Гао, 2018]. Преподаватели языка сталкиваются с коммуникативными сложностями, что, в свою очередь, влияет и на усвоение знаний. Учебная программа, содержание обучения, потребности учащихся, результаты обучения, а также сходства и различия между китайской и русской культурами в обучении китайской культуре могут повысить

качество преподавания и обучения, улучшить учебные материалы и учебные программы, разработать концепции обучения, обновить модели обучения [Луань, 2019; Гэн, 2011].

Преподавание китайской культуры в процессе обучения китайскому языку как иностранному предполагает знакомство студентов с древней китайской культурой, в то же время необходимо знакомить их с основами современной китайской культуры. Очевидно, что изучение древней культуры должно проводиться ради развития современной, чтобы удовлетворить спрос на понимание нынешнего Китая учащимися, что поможет им понимать современный Китай [Ли, 2017].

Подводя итог, можно отметить, что преподавание китайской культуры в России должно включать в себя знание языковой онтологии и совершенствование профессиональных навыков, связанных с китайским языком. Чтобы установить доверительные отношения между представителями Китая и России, необходимо организовать процесс обучения китайской культуре в сотрудничестве с местными учреждениями.

Методы исследования

Основным методом исследования, описанным в данной статье, служит кейс. В качестве кейсов для глубокого анализа инновационного подхода преподавания китайской культуры с точки зрения теории кодирования и декодирования используются отчеты китайско-российского культурно-образовательного центра (далее «Центр») при Ярославском государственном педагогическом университете им. К. Д. Ушинского (далее «ЯГПУ») за 2019-2023 гг.

Результаты исследования

Кодирование предполагает эмпатическое преподавание с использованием мультисимволов. Преподавание китайской культуры в России предполагает использование различных средств. Благодаря механизму эмпатии преподаватели добились относительно стабильного эффекта обучения китайской культуре: почти 80 % студентов, изучающих китайский язык в ЯГПУ, готовы выехать на обучение в Китай; более 98 % студентов положительно относятся к мероприятиям, проводимыми «Центром» [Аверина, 2021].

Работа Центра китайской культуры в России включает регулярное обучение в классе, культурно-развлекательные мероприятия, олимпиады и научно-исследовательские мероприятия в учебных заведениях, в которых преподается китайский язык; регулярные социальные мероприятия

(Международный день китайского языка Организации Объединенных Наций, местный День китайского кино и другие культурно-развлекательные мероприятия; сотрудничество учебных заведений и предприятий). Указанные мероприятия должны обеспечить понимание китайской культуры обучающимися благодаря их погружению в мир китайской истории и культуры, взаимодействия с китайской молодежью.

Традиционные и современные элементы

Интеграция традиционных и современных элементов при создании образа Китая позволяет не только познакомить студентов с его культурой и историей, но и раскрыть им перспективы его развития. Студенты обращаются к традиционным и современным явлениям китайской культуры и историческим фактам на занятиях и в социальных сетях; открывают для себя китайские праздники; знакомятся с китайским образом жизни — от традиционной китайской кухни, мифов, живописных и исторических мест до взглядов современной китайской молодежи на брак и любовь, учебу и развлечения студентов вузов.

Национальные и международные элементы

Символы создаются в результате длительного исторического развития и социального взаимодействия. В процессе исторического развития китайское производство, китайский фарфор, демографическая ситуация КНР, китайский чай, «Алиэкспресс», панды, стипендии обучающихся в Китае, HSK, китайские звезды (такие как Ван Цзяэр, Ван Ибо, И Янцянси, Сяо Чжань, Джеки Чан, Чжоу Шэнь, Хуа Чэньюй), кунг-фу, палочки для еды, питье горячей воды и т. д. стали символами Китая в России. Среди них — символы, отвечающие потребностям и ожиданиям россиян, которые могут стать важным средством изучения китайской культуры. При выборе соответствующего символа в качестве образа Китая через механизм эмпатии нужно поставить себя на место россиян и отбирать символ в соответствии с их интересами. Например: аспекты, связанные с жизнью россиян в Китае, такие как озвучка русского языка в метро-станциях в Даляне; постановка «Поем в честь Зимней Олимпиады» с участием российских студентов; фотографии, на которых изображена учеба в китайских вузах и пр.; бытовая жизнь иностранцев в Китае.

Статические и динамические элементы

В дополнение к двухмерной статике, такой как статьи, фотографии, числа и т. д., необходимо обращать внимание на интеграцию традиций и

современности, национальных и международных элементов. Современные средства массовой информации также оказывают большое влияние. Короткие видеоролики, музыка, анимация, фильмы, телевизионные драмы стимулирует приобретение эмпатического опыта (представление о расходах, связанных с учебой, использование интернета, китайские звезды, всемирно известные китайские фильмы и анимационные ресурсы). Для знакомства с культурой Китая полезны аудио- и видеоматериалы, отражающие образ мышления местных жителей и связанные с местными учреждениями, например, видео о вузах-побратимах могут привлечь наибольшее внимание (приведенные выше выводы сделаны на основе данных о кликабельности видеоресурсов, продвигаемых «Центром» в российской социальной сети «ВКонтакте»).

Декодирование предполагает избирательное восприятие в многослойных контекстах. Под влиянием эмпатии в методе кодирования и многоканальной коммуникации метод декодирования в транскультурной коммуникации способствует расширению прав и возможностей. В преподавании китайской культуры в России происходит не только выборочное восприятие в многослойных контекстах, но и раскодирование и перекодирование аудиторией.

Во-первых, необходимо принимать во внимание политический контекст. В последние годы отношения Китая и России интенсивно развиваются. Политическая культура Китая привлекает внимание россиян — например, большой интерес вызвало новогоднее выступление председателя КНР Си Цзиньпина. Россияне принимают активное участие в мероприятиях, организованных китайскими государственными организациями, например, в программе «Китайский мост», в записи на канале CCTV «Поговорим».

Во-вторых, отмечается внимание к китайским медицинским практикам (цигун, акупунктурная терапия); к ценностям современных китайцев; к китайской кухне; к китайским сказкам, истории. Российская интеллигенция демонстрирует свое понимание традиционной китайской классики; благоприятные отзывы получили китайско-российские мультфильмы. Когда студенты обучаются в российских вузах, они больше внимания уделяют исследованиям, связанными с Китаем, таким как китайское образование, медицина, литература, экономика, социология и т. д.; появился интерес к китайским фильмам, к выставкам китайского искусства и каллиграфии.

В-третьих, необходимо учесть экономическую составляющую. Повышается доверие к китайским товарам, что напрямую влияет на популярность всего, что произведено в Китае. Отмечается потребность в изучении китайского языка, в том числе диалектов, что способствует развитию преподавания китайского языка, в частности языка делового общения. Отметим продвижение обучения пожилых гимнастике цигун; продажу китайского чая. Особое значение имеет китайская инфраструктура, в частности производство техники — экскаваторов, бульдозеров, грузовиков и автомобилей.

В-четвертых, происходит социальная транскультурная коммуникация в перекодировании. Способность аудитории перекодировать символы значительно повысилась, а воспроизведение и повторное распространение аудиториями символов — наиболее творческая и жизнеустойчивая часть «транскультурной коммуникации» [Лю, 2021]. Китайская культура активно осваивается в медиапространстве. Например, в социальных сетях («Tiktok», «ВКонтакте» и «Яндекс») регулярно появляется контент, основанный на изучении китайского языка, приготовлении блюд китайской кухни, демонстрации китайских игр и одежды с отсылкой к китайской культуре. Учеба, работа и бизнес в Китае — популярные темы в России. Перекодирование и перераспределение символов аудиторией создает социальные факты в транскультурной коммуникации.

Заключение

В транскультурной коммуникации платформенный космополитизм изменил способ символической коммуникации. В отличие от традиционных СМИ, таких как радио, телевидение и газеты, платформенные СМИ полагаются на большие данные и технологии алгоритмов для создания информационных поводов на одном уровне. С другой стороны, популярность мобильных устройств значительно снизила стоимость распространения информации. Это определяет новые требования и новые задачи для способов кодирования информации в «транскультурной коммуникации». Кроме того, методы гибкого кодирования и многоканальной связи значительно расширяют возможности коммуникации.

Основываясь на неконтролируемом распространении информации и соединении различных механизмов, кодировщики информации должны своевременно обращать внимание на тенденции распространения, направлять их в нужное время и использовать символы, знакомые изучающим

китайский язык в России для повышения возможности осуществления собственного повторного распространения.

Библиографический список

1. Богданова Н. А. К вопросу о методике преподавания китайского языка на начальном этапе обучения / Н. А. Богданова, Е. Г. Солнцева // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-1. С. 86-88.
2. Ван Л. Внедрение методики обучения китайскому языку и культуре на языковых курсах // Письма в Эмиссия. 2022. № 9. С. 3131.
3. Гао Ш. Локализация преподавания китайской культуры в России с точки зрения истории западной философии / Ш. Гао, В. Н. Турова // Учитель Шелкового пути: российско-китайский диалог культур в аспекте современных образовательных стратегий. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. С. 266-273.
4. Груздев М. В. Подготовка учителей китайского языка: свободная коммуникация в открытом образовательном пространстве // Подготовка учителей китайского языка: опыт и перспективы взаимодействия российских и китайских университетов : сборник материалов III Международной конференции, 22-23 декабря 2020 г. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 5-7.
5. Гао Ш. Изменения российской молодежной культуры на основе теории культурных измерений Хофстеде // Реферат зарубежной академии. 2018. № 20. С. 17-18.
6. Гэн Ц. Преподавание китайской культуры иностранным магистрантам по специальности преподавания китайского языка как иностранного на примере Юго-Западного университета / Ц. Гэн, М. Лю // Вестник Юньнаньского педагогического университета. Серия: Исследование и преподавание китайского языка как иностранного. 2011. № 9 (02). С. 55-59.
7. Диалог культур: сотрудничество ЯГПУ им. К. Д. Ушинского и Юго-западного университета г. Чунцин (КНР) : монография. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 15-19.
8. И А. Особенности обучения китайскому языку студентов гуманитарных специальностей в российских вузах // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 1 (130). С. 93-100.
9. И А. Сравнение стандартных и нестандартных методов преподавания китайского языка студентам гуманитарных направлений подготовки в российских вузах // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 3 (60). С. 216-222.
10. Игнатъев С. Е. Китайская живопись гогуа как образовательная дисциплина / С. Е. Игнатъев, Н. Чжан, Ф. Ли // Среднее профессиональное образование. 2020. № 1 (293). С. 39-42.
11. Келарева Е. В. Лингвистические трудности русскоговорящих студентов при изучении китайского языка // Огарев-online: электронное периодическое

издание для студентов и аспирантов. URL: <http://journal.mrsu.ru/arts/lingvisticheskie-trudnostirusskogovoryashhix-studentov-pri-izuchenii-kitajskogoyazyka> (дата обращения: 26.03.2023).

12. Лю Ц. Подходы и закономерности сетевого аудиовизуального развития с точки зрения технологии — основаны на взаимодействии между принятием и созданием // Вестник Юго-Западного национального университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2021. № 42 (09). С. 151-161.

13. Луан Ч. Роль российской культурологии в обучении китайскому языку как иностранному / Ч. Луан, Ш. Чжоу // Педагогический форум. 2019. № 4. С. 178-179.

14. Ли Ц. Преподавание и распространение китайской культуры: современная перспектива и коннотация / Ц. Ли, Ц. Дин // Прикладная лингвистика. 2017. № 1. С. 117-124.

15. Лян Я. Исследование и размышление о «культурной осведомленности» учебников китайского языка как иностранного на примере России и Средней Азии // Вестник Юньнаньского педагогического университета. Серия: Исследование и преподавание китайского языка как иностранного. 2011. № 9 (04). С. 23-27.

16. Ма Л. Кодирование и декодирование: продолжение и инновации в «транскультурной коммуникации» / Л. Ма, Л. Лю // Медиа. 2022. № 21. С. 94-96.

17. Ма Л. О механизме эмпатии в «транскультурной коммуникации» / Л. Ма, Х. Ли // Современная коммуникация. 2022. № 44 (02). С. 77-83.

18. Одинцова И. В. Положительные герои русских и китайских волшебных сказок (контрастивный аспект) / И. В. Одинцова, Ю. Чжоу // Rhema (Рема). 2021. № 3. С. 98-108.

19. Малая А. Г. Новые педагогические условия обучения китайскому языку / А. Г. Малая, Н. В. Ключкова, Ю. Н. Коротышева, Ю. С. Воронюк, Ч. Ли // Вестник науки и образования. 2017. Т. 1, № 7 (31). С. 59-65.

20. Рязанцева А. Д. Использование игровых методов обучения говорению на китайском языке в работе с учащимися старших классов / А. Д. Рязанцева, М. А. Гаврилюк // Иностранные языки: лингвистические и лингводидактические аспекты: материалы конференции преподавателей по итогам НИР за 2021 год и 76 смотра студенческих научных трудов, 14 апреля 2022 г. Иркутск: Аспринт, 2022. С. 215-221.

21. Сунь Ю. Формирование фонетических навыков речи при обучении китайскому языку на начальном этапе / Ю. Сунь, Г. Б. Полякова, А. А. Данилина // Язык, культура, ментальность: проблемы и перспективы филологических исследований: сборник научных статей II Международной научной конференции, 28-29 апреля 2020 г. Курск. Чунцин: Юго-Западный университет, 2020. С. 291-297.

22. Се Ю. Обучение традиционным видам китайской живописи учащихся допрофессиональных учре-

ждений в России // Наука и школа. 2014. № 2. С. 188-192.

23. Хулио Р. Следовать общим ценностям всего человечества и строить сообщество с общим будущим для человечества / Р. Хулио, М. Чжан // Исследование мирового социализма. 2022. № 1. С. 1-5.

24. Худоерова Ф. Инновационные методы обучения китайскому языку / Ф. Худоерова, Ф. Юлдошова // Научный прогресс. 2021. № 7. С. 177-185.

25. Цюй Ч. «Китайский стиль» в дизайне упаковки: методика обучения // Научное мнение. 2021. № 10. С. 85-94.

26. Цзоу Г. Современная китайская массовая культура и фон ее формирования // Вестник университета Цинхуа. Серия: Философия. Социальные науки. 2001. № 2. С. 46-53.

27. Чжан Л. О преподавании китайского языка и его распространении в России // Индустрия культуры. 2022. № 10. С. 130-132.

28. Чжао Х. Применение методики «язык через повседневную культуру» при обучении аудированию и говорению на занятиях по китайскому языку // Иностранные языки в высшей школе. 2014. № 1 (28). С. 96-100.

29. Чжао Х. К вопросу о преподавании китайского языка с точки зрения отражения в нем традиций и культуры Китая // Иностранные языки в высшей школе. 2013. № 2 (25). С. 88-90.

30. Чжан Р. О массовой культуре // Вестник университета Фудань. Серия: Социальные науки. 1994. № 3. С. 16-22.

31. Ши А. От «межкультурной коммуникации» к «транскультурной коммуникации»: теоретическая реконструкция и реконструкция подходов коммуникативных исследований в новую эпоху глобализации / А. Ши, Я. Шэн // Современная коммуникация, 2020. № 1. С. 18-24.

Reference list

1. Bogdanova N. A. K voprosu o metodike prepodavanija kitajskogo jazyka na nachal'nom jetape obuchenija = On the question of methodology for teaching Chinese at the initial stage of study / N. A. Bogdanova, E. G. Solnceva // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2020. № 69-1. S. 86-88.

2. Van L. Vnedrenie metodiki obuchenija kitajskomu jazyku i kul'ture na jazykovyh kursah = Introduction of Chinese language and culture teaching in language courses // Pis'ma v Jemissija. 2022. № 9. S. 3131.

3. Gao Sh. Lokalizacija prepodavanija kitajskoj kul'tury v Rossii s točki zrenija istorii zapadnoj filosofii = Localization of teaching Chinese culture in Russia from the point of view of Western philosophy history / Sh. Gao, V. N. Turova // Uchitel' Shelkovogo puti: rossijsko-kitajskij dialog kul'tur v aspekte sovremennyh obrazovatel'nyh strategij. Jaroslavl': RIO JaGPU, 2022. S. 266-273.

4. Gruzdev M. V. Podgotovka uchitelej kitajskogo jazyka: svobodnaja kommunikacija v otkrytom obra-

zovatel'nom prostranstve = Chinese teacher training: free communication in open educational space // Podgotovka uchitelej kitajskogo jazyka: opyt i perspektivy vzaimodejstviya rossijskih i kitajskih universitetov : sbornik materialov III Mezhdunarodnoj konferencii, 22-23 dekabrya 2020 g. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2021. S. 5-7.

5. Gao Sh. Izmeneniya rossijskoj molodezhnoj kul'tury na osnove teorii kul'turnyh izmerenij Hofstede = Changes in Russian youth culture based on Hofstede's theory of cultural dimensions // Referat zarubezhnoj akademiki. 2018. № 20. S. 17-18.

6. Gjen C. Prepodavanje kitajskoj kul'tury inostrannym magistrantam po special'nosti prepodavanja kitajskogo jazyka kak inostrannogo na primere Jugo-Zapadnogo universiteta = Teaching Chinese culture to foreign masters in the specialty of teaching Chinese as a foreign language using the example of South West University / C. Gjen, M. Lju // Vestnik Jun'nan'skogo pedagogicheskogo universiteta. Serija: Issledovanie i prepodavanje kitajskogo jazyka kak inostrannogo. 2011. № 9 (02). S. 55-59.

7. Dialog kul'tur: sotrudnichestvo JaGPU im. K. D. Ushinskogo i Jugo-zapadnogo universiteta g. Chuncin (KNR) = Dialogue of cultures: cooperation of the YSPU named after K. D. Ushinsky and South West University, Chongqing (PRC) : monografija. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2021. S. 15-19.

8. I A. Osobennosti obuchenija kitajskomu jazyku studentov gumanitarnyh special'nostej v rossijskih vuzah = Features of teaching the Chinese language to students of humanitarian specialties in Russian universities // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2023. № 1 (130). S. 93-100.

9. I A. Sravnenie standartnyh i nestandardnyh metodov prepodavanja kitajskogo jazyka studentam gumanitarnyh napravlenij podgotovki v rossijskih vuzah = Comparison of standard and non-standard methods of teaching Chinese to students of humanitarian areas of training in Russian universities // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika i psihologija. 2022. № 3 (60). S. 216-222.

10. Ignat'ev S. E. Kitajskaja zhivopis' gohua kak obrazovatel'naja disciplina = Chinese Gohua painting as an educational discipline / S. E. Ignat'ev, N. Chzhan, F. Li // Srednee professional'noe obrazovanie. 2020. № 1 (293). S. 39-42.

11. Kelareva E. V. Lingvisticheskie trudnosti ruskogovorjashih studentov pri izuchenii kitajskogo jazyka = Linguistic difficulties of Russian-speaking students in learning Chinese // Ogarev-online: jelektronnoe periodicheskoe izdanie dlja studentov i aspirantov. URL: <http://journal.mrsu.ru/arts/lingvisticheskie-trudnosti-ruskogovorjashih-studentov-pri-izuchenii-kitajskogoyazyka> (data obrashhenija: 26.03.2023).

12. Lju C. Podhody i zakonomernosti setevogo audiovizual'nogo razvitija s tochki zrenija tehnologii — osnovany na vzaimodejstvii mezhdru prinjatiem i sozdaniem = Approaches and patterns of network audiovisual devel-

opment in terms of technology — based on the interaction between acceptance and production // Vestnik Jugo-Zapadnogo nacional'nogo universiteta. Serija: Social'no-gumanitarnye nauki. 2021. № 42 (09). S. 151-161.

13. Luan Ch. Rol' rossijskoj kul'turologii v obuchenii kitajskomu jazyku kak inostrannomu = The role of Russian culturology in teaching Chinese as a foreign language / Ch. Luan, Sh. Chzhou // Pedagogicheskij forum. 2019. № 4. S. 178-179.

14. Li C. Prepodavanje i rasprostranenie kitajskoj kul'tury: sovremennaja perspektiva i konnotacija = Teaching and spreading Chinese culture: modern perspective and connotation / C. Li, C. Din // Prikladnaja lingvistika. 2017. № 1. S. 117-124.

15. Ljan Ja. Issledovanie i razmyshlenie o «kul'turnoj osvedomlennosti» uchebnikov kitajskogo jazyka kak inostrannogo na primere Rossii i Srednej Azii = Research and reflection on the «cultural awareness» of Chinese language textbooks as a foreign language on the example of Russia and Central Asia // Vestnik Jun'nan'skogo pedagogicheskogo universiteta. Serija: Issledovanie i prepodavanje kitajskogo jazyka kak inostrannogo. 2011. № 9 (04). S. 23-27.

16. Ma L. Kodirovanie i dekodirovanie: prodolzhenie i innovacii v «transkul'turnoj kommunikacii» = Coding and Decoding: continuation and innovation in «Transcultural Communication» / L. Ma, L. Lju // Media. 2022. № 21. S. 94-96.

17. Ma L. O mehanizme jempatii v «transkul'turnoj kommunikacii» On the mechanism of empathy in «transcultural communication» / L. Ma, H. Li // Sovremennaja kommunikacija. 2022. № 44 (02). S. 77-83.

18. Odincova I. V. Polozhitel'nye geroi russkih i kitajskih volshebnyh skazok (kontrastivnyj aspekt) = Positive heroes of Russian and Chinese fairy tales (contrasting aspect) / I. V. Odincova, Ju. Chzhou // Rhema (Rema). 2021. № 3. S. 98-108.

19. Malaja A. G. Noveye pedagogicheskie uslovija obuchenija kitajskomu jazyku = New pedagogical conditions for teaching Chinese / A. G. Malaja, N. V. Klochkova, Ju. N. Korotysheva, Ju. C. Voronjuk, Ch. Li // Vestnik nauki i obrazovanija. 2017. T. 1, № 7 (31). S. 59-65.

20. Rjazanceva A. D. Ispol'zovanie igrovyh metodov obuchenija govoreniju na kitajskom jazyke v rabote s uchashhimisja starshih klassov = Using game-based Chinese language learning methods to work with high school students / A. D. Rjazanceva, M. A. Gavriljuk // Inostrannye jazyki: lingvisticheskie i lingvodidakticheskie aspekty : materialy konferencii prepodavatelej po itogam NIR za 2021 god i 76 smotra studencheskih nauchnyh trudov, 14 aprelja 2022 g. Irkutsk : Asprint, 2022. S. 215-221.

21. Sun' Ju. Formirovanie foneticheskikh navykov rechi pri obuchenii kitajskomu jazyku na nachal'nom jetape = Formation of phonetic speech skills when teaching Chinese at the initial stage / Ju. Sun', G. B. Poljakova, A. A. Danilina // Jazyk, kul'tura, mental'nost': problemy i perspektivy filologicheskikh issledovanij : sbornik nauch-

nyh statej II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, 28-29 aprelja 2020 g. Kursk. Chuncin : Jugo-Zapadnyj universitet, 2020. S. 291-297.

22. Se Ju. Obuchenie tradicionnym vidam kitajskoj zhivopisi uchashhihsja doprofessional'nyh uchrezhdenij v Rossii = Teaching traditional Chinese paintings to students of non-professional institutions in Russia // Nauka i shkola. 2014. № 2. S. 188-192.

23. Hulio R. Sledovat' obshhim cennostjam vsego chelovechestva i stroit' soobshhestvo s obshhim budushhim dlja chelovechestva = Follow the common values of all mankind and build a community with a common future for humanity / R. Hulio, M. Chzhan // Issledovanie mirovogo socializma. 2022. № 1. S. 1-5.

24. Hudoerova F. Innovacionnye metody obuchenija kitajskomu jazyku = Innovative Chinese teaching methods / F. Hudoerova, F. Juldoshova // Nauchnyj progress. 2021. № 7. S. 177-185.

25. Cjui Ch. «Kitajskij stil'» v dizajne upakovki: metodika obuchenija = «Chinese style» in packaging design: training methodology // Nauchnoe mnenie. 2021. № 10. S. 85-94.

26. Czou G. Sovremennaja kitajskaja massovaja kul'tura i fon ee sformirovanija = Modern Chinese mass culture and the background of its formation // Vestnik universiteta Cinhua. Serija: Filosofija. Social'nye nauki. 2001. № 2. S. 46-53.

27. Chzhan L. O prepodavanii kitajskogo jazyka i ego rasprostranenii v Rossii = On the teaching of the Chinese language and its distribution in Russia // Industrija kul'tury. 2022. № 10. S. 130-132.

28. Chzhao H. Primenenie metodiki «jazyk cherez povsednevnuju kul'turu» pri obuchenii audirovaniju i govoreniju na zanjatijah po kitajskomu jazyku = Applying language through everyday culture to listening and speaking in Chinese classes // Inostrannye jazyki v vysshej shkole. 2014. № 1 (28). S. 96-100.

29. Chzhao H. K voprosu o prepodavanii kitajskogo jazyka s točki zrenija otrazhenija v nem tradicij i kul'tury Kitaja = On the question of teaching Chinese in terms of reflecting traditions and culture of China // Inostrannye jazyki v vysshej shkole. 2013. № 2 (25). S. 88-90.

30. Chzhan R. O massovoj kul'ture = About popular culture // Vestnik universiteta Fudan'. Serija: Social'nye nauki. 1994. № 3. S. 16-22.

31. Shi A. Ot «mezhkul'turnoj kommunikacii» k «transkul'turnoj kommunikacii»: teoreticheskaja rekonstrukcija i rekonstrukcija podhodov komunikativnyh issledovanij v novuju jepohu globalizacii = From «inter-cultural communication» to «transcultural communication»: theoretical reconstruction and reconstruction of communication research approaches in a new era of globalization / A. Shi, Ja. Shjen // Sovremennaja kommunikacija, 2020. № 1. S. 18-24.

Статья поступила в редакцию 11.03.2023; одобрена после рецензирования 27.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 11.03.2023; approved after reviewing 27.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 159.9.072.43

DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_113

EDN: HNPLUU

Субъективное благополучие студентов в период пандемии COVID-19

Инна Витальевна Васильева¹, Михаил Владиславович Чумаков²

¹Доктор психологических наук, заведующая кафедрой общей и социальной психологии, Тюменский государственный университет. 625048, г. Тюмень, пр. 9 Мая, д. 5

²Доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии, Курганский государственный университет. 640000, г. Курган, ул. Советская, д. 63

¹i.v.vasileva@utmn.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0740-7260>

²mihailchv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0599-8629>

Аннотация. В период пандемии COVID-19 произошло снижение уровня и качества не только соматических, но и психологических компонентов благополучия человека. Работа направлена на выяснение особенностей динамики субъективного благополучия, связанных с полом. Представлены результаты исследования трех периодов субъективного благополучия студентов во время пандемии COVID-19: май 2021 г., октябрь 2021 г. и январь 2022 г. Эти периоды различались по общим признакам, таким как количество заболевших, информированность о новой коронавирусной инфекции, условия обучения в вузе для студентов.

В исследовании приняли участие 505 студентов вузов Уральского федерального округа (Тюменский государственный университет, Курганский государственный университет, Уральский федеральный университет им. Б. Н. Ельцина), обучающихся по направлению «Психология», возраст испытуемых — от 18 до 39 лет ($M = 21,25$; $SD = 3,96$). Для оценки субъективного благополучия использовалась методика «Шкала субъективного благополучия» Г. Перруэ-Бадю в адаптации М. В. Соколовой. Полученные результаты позволяют утверждать, что динамика субъективного благополучия в период пандемии различается у юношей и девушек. Динамика по компоненту «настроение» у юношей выражена более отчетливо, в более поздних периодах пандемии они демонстрируют более позитивные показатели. Обнаружены половые различия по компоненту «настроение» в первый период пандемии (май 2021 г.) и по компоненту «признаки, сопровождающие психоэмоциональную симптоматику» в третьем периоде (январь 2022 г.).

Результаты были получены на выборке, в которой преобладают девушки, поэтому необходимы дополнительные исследования для студенческих выборок с другим распределением по полу. Полученные результаты могут быть использованы для уточнения направления интервенций в общемедицинской профилактике, психопросвещении и работе служб психологического сопровождения в вузах.

Ключевые слова: пол; студенты; субъективное благополучие; настроение; пандемия; периоды пандемии; COVID-19

Для цитирования: Васильева И. В., Чумаков М. В. Субъективное благополучие студентов в период пандемии COVID-19 // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 113-120. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_113. <https://elibrary.ru/HNPLUU>

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY,
PSYCHOLOGY HISTORY

Original article

Subjective well-being of students during the COVID-19 pandemic

Inna V. Vasileva¹, Mikhail V. Chumakov²

¹Doctor of psychological sciences, head of the department of general and social psychology, Tyumen state university. 625048, Tyumen, May 9 ave., 5

²Doctor of psychological sciences, head of the department of psychology, Kurgan state university. 640000, Kurgan, Sovetskaya st., 63

¹i.v.vasileva@utmn.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0740-7260>

²mihailchv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0599-8629>

Abstract. During the COVID-19 pandemic, there was not only a decrease in the level and quality of the somatic components of human well-being, but also the psychological components of well-being. The work is aimed at clarifying the characteristics of the dynamics of subjective well-being associated with gender. The results of three periods of subjective well-being of students during the COVID-19 pandemic are presented: May 2021, October 2021 and January 2022. These periods differed in common features: the number of cases, awareness of the new coronavirus infection, the conditions of study for students at the university.

Material and methods. The study involved 505 university students of the Ural Federal District (Tyumen State University, Kurgan State University, Ural Federal University named after B. N. Yeltsin) studying in the area of «Psychology», the age of the subjects was from 18 to 39 years ($M = 21,25$; $SD = 3,96$). Subjective well-being was assessed using the «Subjective well-being scale» technique by G. Perruet-Badu adapted by M. V. Sokolova.

Results. The results obtained make it possible to assert that the dynamics of subjective well-being during the pandemic differs in boys and girls. The dynamics of the «mood» component in young men is more pronounced; in later periods of the pandemic, young men show more positive indicators. Gender differences were found in the «mood» component in the first period of the pandemic (May 2021) and in the «signs accompanying psycho-emotional symptoms» component in the third period (January 2022).

Limitations of the study. The results were obtained from a female-dominated sample, so more research is needed for student samples with a different gender distribution.

Conclusion. The results obtained can be used to clarify the direction of interventions in general medical prevention, psycho-enlightenment and the work of psychological support services in universities.

Keywords: gender; students; subjective well-being; mood; pandemic; pandemic periods; COVID-19

For citation: Vasileva I. V., Chumakov M. V. Gender differences in changes in subjective well-being of students during the COVID-19 pandemic. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 113-120. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_113. <https://elibrary.ru/HNPLUU>

Введение

В период пандемии COVID-19 население было достаточно сильно ограничено в разных активностях: социальной, физической [Соболева, 2021]. В разные периоды пандемии эти ограничения изменялись. При этом было показано, что субъективное благополучие менялось в течение всего периода разворачивания пандемии [Васильева, 2022]. В исследованиях [Бочарова, 2012; Яремчук, Бакина, 2021; Nilsson, 2022] продемонстрировано, что повышение субъективного благополучия связано с социальной деятельностью, физической и активной когнитивной деятельностью. Тогда как рутинные домашние задачи снижают субъективное благополучие. Западные исследователи [Schachter, 2022] отмечают продук-

тивную роль осознанности для профилактики развития депрессивных реакций в период переживания пандемии. Показаны гендерные различия в выборе средств физической активности для профилактики стрессовых переживаний и поддержания субъективного благополучия среди студентов [Боярская, 2022]: юношам нужна активная физическая нагрузка, девушкам достаточно прогулки, ходьбы [Jiang, 2021]. По некоторым данным, существуют половые различия в эмоционально-волевой сфере мужчин и женщин, что может быть связано с их субъективным благополучием в период пандемии [Chumakov, 2019].

В большом количестве работ показано, что в начале пандемии COVID-19 стресс у студентов университетов нарастал и был связан не только

со страхом заражения, но и с субъективными стрессорами — социальными и материальными [Пучкова, 2021; Ochnik, 2021; Rogers, 2021; Rudenstine, 2022]. В последние годы субъективное благополучие личности активно изучалось с точки зрения факторов, которые его обуславливают. При этом конструкт субъективного благополучия усложняется и дифференцируется [Осин, 2020]. Так, некоторые авторы выделяют экономическое субъективное благополучие личности, сравнивая его с объективным экономическим благополучием [Шамионов, 2019]. В исследованиях показана специфика структуры субъективного благополучия в зависимости от характеристик испытуемых, состояния их здоровья [Ослон, 2020; Ослон, 2021; Собкин, 2020]. Оценка разных компонентов субъективного благополучия и его коррелятов [Самохвалова, 2021; Хачатурова, 2022; Huang, 2021; Madrigal, 2021] у студентов в период пандемии показывают, что психологическое сопровождение студентов не просто желательно, а обязательно для поддержания их продуктивности в академической деятельности, сохранения психического здоровья и субъективного благополучия [Андрienko, 2021; Васильева, 2021; Веселова, 2021; Хачатурова, 2022]. Для эффективного психологического сопровождения студентов важно учесть их половые различия. Учет половых различий должен осуществляться не на основе умозрительных заключений, а на основе эмпирических исследований.

Исследования [De France, 2022; Ochnik, 2021] показывают, что существуют различия в реагировании на начальном этапе пандемии (весна — лето 2020 г.) COVID-19 среди юношей и девушек. Тогда как оценка психического статуса по показателям тревожности у иностранных китайских студентов летом 2021 г. не показала разницы по полу [Tan, 2022]. Собственно китайские студенты также летом 2021 г. продемонстрировали гендерные различия в переживании стресса пандемии в целом, симптомах депрессии в частности. Именно юноши давали более выраженную депрессивную реакцию [Jiang, 2021]. Тогда как среди бразильских студентов девушки проявляют более высокие показатели по тревоге и депрессии [Lopes, 2021]. Межнациональное исследование [Ochnik, 2021] указывает на то, что девушки демонстрируют более высокую симптоматику тревожности. Можно сделать вывод о том, что в зависимости от пола у студентов может быть разная реакция на экстремальную социальную

ситуацию пандемии. Специфика может быть связана со страной и этапом развития пандемии.

Наш подход к решению проблемы состоит в сравнении студентов — юношей и девушек — по параметрам субъективного благополучия в разные периоды пандемии COVID-19. В качестве периодов рассматривались май 2021 г., октябрь 2021 г. и январь 2022 г. Эти периоды связаны с дистанционным обучением в вузе, необходимостью соблюдать меры социального дистанцирования, прохождением вакцинации, но также в это время не наблюдается нарастания инфекционной угрозы, то есть мы ожидаем увидеть повышение адаптированности студентов, что выражается в показателях их субъективного благополучия. Полагаем, что половая дифференциация вносит в этот процесс свою специфику.

Гипотеза исследования состоит в том, что юноши и девушки имеют разную динамику субъективного благополучия в такой экстремальной социальной ситуации, как пандемия COVID-19.

Используемые методы

Выборка включала в себя 505 студентов вузов, обучающихся по направлению «Психология» (очная форма обучения, уровень обучения бакалавриат и магистратура, возраст — от 18 до 39 лет ($M = 21,25$; $SD = 3,96$)). В исследовании участвовали студенты Тюменского государственного университета, Курганского государственного университета, Уральского федерального государственного университета имени Б. Н. Ельцина. В исследовании оценивались три периода пандемии: май 2021 г., октябрь 2021 г. и январь 2022 г. В мае 2021 г. в исследовании приняли участие 84 человека (8 юношей и 76 девушек); в октябре 2021 г. — 119 человек (16 юношей и 103 девушки); в январе 2022 г. — 302 человека (30 юношей и 272 девушки). Неравномерность представленности студентов по полу обусловлена реальным соотношением в группе студентов, обучающихся на направлении «Психология». В организации исследования использовался метод поперечных срезов.

Процедуры формирования выборки

Студенты приглашались для участия в исследовании через электронную почту или электронную среду Microsoft Teams. Была сформирована ссылка на google-форму, которая давала доступ к процедуре исследования. Участие в исследовании было анонимным, добровольным, процедура проводилась дистантно и асинхронно для всех участников.

Методы исследования

Методы сбора данных: методика «Шкала субъективного благополучия» Г. Перруэ-Баду в адаптации М. В. Соколовой [Соколова, 1996]. Скрининговый опрос: пол, возраст, вуз. Все данные собирались посредством google-форм в анонимном формате.

Методы обработки данных

Проверка эмпирического распределения данных на соответствие закону нормального распределения проводилась посредством расчета критерия Колмогорова-Смирнова с поправкой Лиллиефорса, критерия Шапиро-Уилка. Распреде-

ние эмпирически полученных данных отличается от нормального, поэтому сравнение групп юношей и девушек по параметрам субъективного благополучия проводилось с помощью U-критерия Манна — Уитни.

Результаты и обсуждение

Для ответа на главный вопрос исследования о половых различиях в субъективном благополучии было проведено сравнение между юношами и девушками по каждому параметру субъективного благополучия в каждом из трех периодов пандемии (см. Табл. 1).

Таблица 1

Сравнение показателей субъективного благополучия между юношами и девушками в разные периоды пандемии COVID-19

Параметр субъективного благополучия	Период измерения	Значение U-критерия Манна — Уитни	p, уровень значимости
признаки, сопровождающие психоэмоциональную симптоматику	Май 2021 г.	281,0	0,725
	Октябрь 2021 г.	802,5	0,587
	Январь 2022 г.	2879,0	0,008*
изменения настроения	Май 2021 г.	137,0	0,010*
	Октябрь 2021 г.	755,0	0,587
	Январь 2022 г.	4019,0	0,893

Помимо межгруппового сравнения, необходимо было провести внутригрупповое сравнение

для каждого пола по параметрам субъективного благополучия (Табл. 2).

Таблица 2

Сравнение показателей субъективного благополучия внутри групп по полу в разные периоды пандемии COVID-19

Параметр субъективного благополучия	Период измерения	Значение U-критерия Манна — Уитни	p, уровень значимости
изменения настроения (группа юношей)	Май 2021 г./Январь 2022 г.	49,50	0,015*
напряженность и чувствительность (группа девушек)	Май 2021 г./Январь 2022 г.	8800,00	0,47*
степень удовлетворенности повседневной деятельностью (группа девушек)	Май 2021 г./Январь 2022 г.	8814,50	0,49*

На протяжении всех трех измеряемых периодов динамика общего балла по субъективному благополучию не обнаруживает половых различий — ни у юношей, ни у девушек эмоциональный компонент субъективного благополучия не изменяется.

Различия обнаружены по отдельным компонентам субъективного благополучия, таким как настроение и признаки, сопровождающие психоэмоциональную симптоматику, причем не во всех периодах.

Так, в первом периоде измерения показатели настроения статистически значимо более высокие у девушек. Учитывая, что содержание пунк-

тов шкалы, можно полагать, что девушки в этом периоде более оптимистично смотрят в будущее и находятся в более позитивном настроении, чем юноши.

Во втором периоде измерения статистически значимых различий между юношами и девушками не обнаружено ни по одному компоненту субъективного благополучия.

В третьем периоде измерения статистически значимые различия обнаруживаются по признакам, сопровождающим психоэмоциональную симптоматику. Причем юноши демонстрируют большую устойчивость к проявлениям депрессии, сонливости, рассеянности внимания. Можно

считать, что в долгосрочной перспективе юноши лучше адаптировались к условиям дистанционного обучения и социальным ограничениям пандемии.

Динамика показателя настроения различается у юношей и девушек. У девушек на протяжении всех трех периодов, во время которых проводились измерения, показатель настроения остается практически неизменным. У юношей показатель настроения значительно изменяется от первого периода ко второму в сторону улучшения, эта тенденция продолжается и далее и достигает статистически значимой разницы между периодами к третьему замеру, за счет этого исчезает статистически значимая разница между полами. Полученные нами данные противоречат данным в исследовании [De France, 2022], в котором как раз юноши демонстрируют нарастание депрессивной симптоматики, а девушки — тревожности. Мы полагаем, что это может быть связано с культуральными особенностями, с профессиональными характеристиками направления обучения (в нашей выборке участвовали только студенты, обучающиеся по направлению «Психология»), а главное — с периодом пандемии, в который проводилась оценка психологического состояния.

Девушки улучшили свое состояние в условиях напряжения со стороны учебных задач, они с большей толерантностью справляются с учебными задачами и легче контактируют с окружающими, не испытывая дискомфорта. Если в первом периоде измерения наблюдались трудности в этих аспектах, то к третьему периоду наблюдается устойчивое улучшение по этим показателям.

При этом в отношении удовлетворенности повседневной деятельностью, легкости совладания с обыденными житейскими ситуациями, девушки демонстрируют накопление признаков благополучия. Возможно, что выполнение домашних обязанностей, традиционно возложенное на женскую часть семьи, в условиях более плотного контакта членов семьи во время пандемии вызвало накопление утомления.

Заключение

Ограничения исследования заключаются в том, что выборка юношей относительно невелика. Это объясняется особенностями направления «Психология», куда традиционно поступает больше девушек. Перспективы дальнейших исследований мы видим в увеличении процента юношей в выборке и увеличении самой выборки за счет студентов других направлений. Ограни-

чением исследования также является применение метода поперечных срезов. В дальнейшем планируется проверка данных при помощи организации лонгитюда.

По полученным результатам могут быть сделаны некоторые практические рекомендации. При организации психологического сопровождения студентов в период пандемии нужно учитывать динамику субъективного благополучия в соответствии с полом студента. В начальный период пандемии при возникновении подобных экстремальных социальных ситуаций необходимо уделять больше внимания компоненту «настроение» субъективного благополучия у юношей. У девушек желательнее обращать внимание на психоэмоциональный компонент субъективного благополучия.

Выводы

1. Динамика субъективного благополучия в период пандемии COVID-19 различается у юношей и девушек.

2. Динамика по компоненту «настроение» у юношей выражена более отчетливо, в более поздние периоды пандемии юноши демонстрируют более позитивные показатели.

3. Обнаружены половые различия по компоненту «настроение» в первый период пандемии (май 2021 г.) и по компоненту «признаки», сопровождающие психоэмоциональную симптоматику в третьем периоде (январь 2022 г.).

Библиографический список

1. Андриенко О. А. К проблеме психологического благополучия студентов в условиях дистанционного обучения, вызванного распространением COVID-19 / О. А. Андриенко, С. Н. Зубкова // Балканско научно обозрение. 2021. № 2 (12). С. 16-19.
2. Бочарова Е. Е. Взаимосвязь субъективного благополучия и социальной активности личности: кросс-культурный аспект // Социальная психология и общество. 2012. № 4 (3). С. 53-63.
3. Боярская Л. А. Обзор исследований последствий пандемии на психологическое благополучие и физическую активность студенческой молодежи / Л. А. Боярская, П. В. Прохоров, Y. Yu, Y. Wang // Актуальные вопросы спортивной психологии и педагогики. 2022. № 1 (2). С. 85-96.
4. Васильева И. В. Динамика субъективного благополучия студентов в период пандемии COVID-19 / И. В. Васильева, М. В. Чумаков // Экология человека. 2022. № 9. С. 643-651.
5. Васильева И. В. Субъективное благополучие студентов психолого-педагогических направлений в период эпидемии COVID-19 / И. В. Васильева,

М. В. Чумаков, Д. М. Чумакова, О. В. Булатова // Образование и наука. 2021. № 10. С. 129-154.

6. Веселова Е. К. Социальная поддержка как ресурс обеспечения субъективного благополучия студенческой молодежи / Е. К. Веселова, Е. Ю. Коржова, О. В. Рудыхина, Т. В. Анисимова // Социальная психология и общество. 2021. № 1 (12). С. 44-58.

7. Осин Е. Н. Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. Мониторинг общественного мнения / Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев // Экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С. 117-142.

8. Ослон В. Н. Операциональная модель и инструментарий для изучения субъективного благополучия детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / В. Н. Ослон, Г. В. Семья, Л. М. Прокопьева, У. В. Колесникова // Психологическая наука и образование. 2020. № 6 (25). С. 41-50.

9. Ослон В. Н. Структура субъективного благополучия детей-сирот с ОВЗ младшего школьного возраста, воспитывающихся в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / В. Н. Ослон, Г. В. Семья, Л. М. Прокопьева, У. В. Колесникова // Психология и право. 2021. № 3 (11). С. 205-221.

10. Пучкова Л. Л. Особенности субъективного благополучия студентов-психологов в период дистанционного обучения // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2021. № 4. С. 150-160.

11. Самохвалова А. Г. Субъективное благополучие студентов, поступивших в вуз на разные направления подготовки / А. Г. Самохвалова, Е. В. Тихомирова, О. Н. Вишневская, Н. С. Шипова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. № 2. С. 32-38.

12. Собкин В. С. Психическое благополучие студентов при реализации инклюзивного высшего образования в сфере искусства: опыт структурного анализа / В. С. Собкин, Т. А. Лыкова, А. В. Собкина // Психологическая наука и образование. 2020. № 6 (25). С. 19-30.

13. Соболева Н. Э. Изменение статуса на рынке труда в период пандемии COVID-19 и субъективное благополучие россиян / Н. Э. Соболева, Б. О. Соколов // Вопросы экономики. 2021. № 12. С. 139-153.

14. Соколова М. В. Шкала субъективного благополучия. Руководство. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 1996. 11 с.

15. Хачатурова М. Р. Образ мышления и субъективное благополучие обучающихся в период «становящейся взрослости» / М. Р. Хачатурова, В. Г. Ерофеева, В. А. Бардадымов // Психологическая наука и образование. 2022. № 1 (27). С. 121-135.

16. Шамионов Р. М. Взаимосвязь завистливости и характеристик объективного и субъективного экономического благополучия личности // Экспериментальная психология. 2019. № 2 (12). С. 87-97.

17. Яремчук С. В. Субъективное благополучие молодежи и его взаимосвязь с психологической дистанцией до объектов социально-психологического пространства личности в условиях пандемии COVID-19 / С. В. Яремчук, А. В. Бакина // Социальная психология и общество. 2021. № 1 (12). С. 26-43.

18. Chumakov M., Chumakova D. Parents' Personality, Marriage Satisfaction, Stress, and Punishment of Children in the Family // Behavioral Sciences. 2019. № 9 (12). P. 153.

19. De France K., Hancock G. R., Stack D. M., Serbin L. A., Hollenstein T. The mental health implications of COVID-19 for adolescents: Follow-up of a four-wave longitudinal study during the pandemic // American Psychologist. 2022. № 77 (1). P. 85-99.

20. Huang Y., Su X., Si M., Xiao W., Wang H., Wang W., et al. The impacts of coping style and perceived social support on the mental health of undergraduate students during the early phases of the COVID-19 pandemic in China: A multicenter survey // BMC Psychiatry. 2021. № 21. Article 530.

21. Jiang W., Luo J., Guan H. Gender Difference in the Relationship of Physical Activity and Subjective Happiness Among Chinese University Students // Frontiers in Psychology. 2021. № 12. P. 800515.

22. Lopes A. R., Nihei O. K. Depression, anxiety and stress symptoms in Brazilian university students during the COVID-19 pandemic: predictors and association with life satisfaction, psychological well-being and coping strategies // PLoS One. 2021. № 16. P. e0258493.

23. Madrigal L., Blevins A. "I hate it, it's ruining my life": College students' early academic year experiences during the COVID-19 pandemic // Traumatology. 2021. Advance online publication.

24. Nilsson A. H., Hellryd E., Kjell O. Doing well-being: Self-reported activities are related to subjective well-being // PLoS One. 2022. № 6 (17). P. e0270503.

25. Ochnik D., Rogowska A. M., Kuśnierz C. et al. Mental health prevalence and predictors among university students in nine countries during the COVID-19 pandemic: a cross-national study // Scientific Reports. 2021. № 11. P. 18644.

26. Rogers A. A., Ha T., Ockey S. Adolescents' perceived socio-emotional impact of COVID-19 and implications for mental health: Results from a U. S.-based mixed-methods study // Journal of Adolescent Health. 2021. № 68 (1). P. 43-52.

27. Rudenstine S., Bhatt K., Schulder T., McNeal K., Ettman C. K., Galea S. Examining the role of material and social assets on mental health in the context of COVID-19 among an urban public university sample // Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. 2022. Advance online publication.

28. Schachter J., Ajayi A. A., Nguyen P. L. The moderating and mediating roles of mindfulness and rumination on COVID-19 stress and depression: A longitudinal study of young adults // *Journal of Counseling Psychology*. 2022. Advance online publication.

29. Tan Y., Wu Z., Qu X., Liu Y., Peng L., Ge Y., et al. Influencing Factors of International Students' Anxiety Under Online Learning During the COVID-19 Pandemic: A Cross-Sectional Study of 1,090 Chinese International Students // *Frontiers in Psychology*. 2022. № 13. P. 860289.

Reference list

1. Andrienko O. A. K probleme psihologicheskogo blagopoluchija studentov v uslovijah distancionnogo obuchenija, vyzvannogo rasprostraneniem COVID-19 = To the problem of the psychological well-being of students in the context of distance learning caused by the spread of COVID-19 / O. A. Andrienko, S. N. Zubkova // *Balkansko nauchno obozrenie*. 2021. № 2 (12). S. 16-19.

2. Bocharova E. E. Vzaimosvjaz' sub#ektivnogo blagopoluchija i social'noj aktivnosti lichnosti: krosskul'turnyj aspekt = Relationship of subjective well-being and social activity of the individual: cross-cultural aspect // *Social'naja psihologija i obshhestvo*. 2012. № 4 (3). S. 53-63.

3. Bojarskaja L. A. Obzor issledovanij posledstvij pandemii na psihologicheskoe blagopoluchie i fizicheskuju aktivnost' studencheskoj molodezhi = Review of research on effects of pandemic on psychological well-being and physical activity of student youth / L. A. Bojarskaja, P. V. Prohorov, Y. Yu, Y. Wang // *Aktual'nye voprosy sportivnoj psihologii i pedagogiki*. 2022. № 1 (2). S. 85-96.

4. Vasil'eva I. V. Dinamika sub#ektivnogo blagopoluchija studentov v period pandemii COVID-19 = Dynamics of subjective well-being of students during the COVID-19 pandemic / I. V. Vasil'eva, M. V. Chumakov // *Jekologija cheloveka*. 2022. № 9. S. 643-651.

5. Vasil'eva I. V. Sub#ektivnoe blagopoluchie studentov psihologo-pedagogicheskikh napravlenij v period jepidemii COVID-19 = Subjective well-being of students of psychological and pedagogical directions during the COVID-19 epidemic / I. V. Vasil'eva, M. V. Chumakov, D. M. Chumakova, O. V. Bulatova // *Obrazovanie i nauka*. 2021. № 10. S. 129-154.

6. Veselova E. K. Social'naja podderzhka kak resurs obespechenija sub#ektivnogo blagopoluchija studencheskoj molodezhi = Social support as a resource for ensuring the subjective well-being of student youth / E. K. Veselova, E. Ju. Korzhova, O. V. Rudyhina, T. V. Anisimova // *Social'naja psihologija i obshhestvo*. 2021. № 1 (12). S. 44-58.

7. Osin E. N. Kratkie russkojazychnye shkaly diagnostiki sub#ektivnogo blagopoluchija: psihometricheskie harakteristiki i sravnitel'nyj analiz. Monitoring obshhestvennogo mnenija = Short Russian-language scales of diagnosis of subjective well-being: psychometric characteristics and comparative analysis. Monitoring public

opinion / E. N. Osin, D. A. Leont'ev // *Jekonomicheskie i social'nye peremeny*. 2020. № 1. S. 117-142.

8. Oslon V. N. Operacional'naja model' i instrumentarij dlja izuchenija sub#ektivnogo blagopoluchija detej-sirot i detej, ostavshihjsja bez popechenija roditel'ej = Operational model and toolkit for studying the subjective well-being of orphans and children without parental care / V. N. Oslon, G. V. Sem'ja, L. M. Prokop'eva, U. V. Kolesnikova // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2020. № 6 (25). S. 41-50.

9. Oslon V. N. Struktura sub#ektivnogo blagopoluchija detej-sirot s OVZ mladshego shkol'nogo vozrasta, vospityvajushhihsja v organizacijah dlja detej-sirot i detej, ostavshihjsja bez popechenija roditel'ej = Structure of subjective well-being of primary school age orphans with HIA brought up in organizations for orphans and children without parental care / V. N. Oslon, G. V. Sem'ja, L. M. Prokop'eva, U. V. Kolesnikova // *Psihologija i pravo*. 2021. № 3 (11). S. 205-221.

10. Puchkova L. L. Osobennosti sub#ektivnogo blagopoluchija studentov-psihologov v period distancionnogo obuchenija = Features of subjective well-being of psychology students during distance learning // *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Sociologija. Pedagogika. Psihologija*. 2021. № 4. S. 150-160.

11. Samohvalova A. G. Sub#ektivnoe blagopoluchie studentov, postupivshih v vuz na raznye napravlenija podgotovki = Subjective well-being of students who entered the university in different areas of training / A. G. Samohvalova, E. V. Tihomirova, O. N. Vishnevskaja, N. S. Shipova // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika*. 2021. № 2. S. 32-38.

12. Sobkin V. S. Psihicheskoe blagopoluchie studentov pri realizacii inkluzivnogo vysshego obrazovanija v sfere iskusstva: opyt strukturnogo analiza = Mental well-being of students in implementing inclusive higher education in the field of art: experience of structural analysis / V. S. Sobkin, T. A. Lykova, A. V. Sobkina // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2020. № 6 (25). S. 19-30.

13. Soboleva N. Je. Izmenenie statusa na rynke truda v period pandemii COVID-19 i sub#ektivnoe blagopoluchie rossijan = Change in status in the labor market during the COVID-19 pandemic and the subjective well-being of Russians / N. Je. Soboleva, B. O. Sokolov // *Vo-prosy jekonomiki*. 2021. № 12. S. 139-153.

14. Sokolova M. V. Shkala sub#ektivnogo blagopoluchija. Rukovodstvo = Subjective well-being scale. Management. = Jaroslavl': NPC «Psihodiagnostika», 1996. 11 s.

15. Hachaturova M. R. Obraz myshlenija i sub#ektivnoe blagopoluchie obuchajushhihsja v period «stanovjashhejsja vzroslosti» = The way of thinking and subjective well-being of students during the period of «growing up» / M. R. Hachaturova, V. G. Erofeeva, V. A. Bardadymov // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2022. № 1 (27). S. 121-135.

16. Shamionov R. M. Vzaimosvjaz' zavistlivosti i harakteristik ob#ektivnogo i sub#ektivnogo jekonomicheskogo blagopoluchija lichnosti = Relationship of envy and characteristics of objective and subjective economic well-being of the individual // Jeksperimental'naja psihologija. 2019. № 2 (12). S. 87-97.
17. Jaremchuk S. V. Sub#ektivnoe blagopoluchie molodezhi i ego vzaimosvjaz' s psihologicheskoj distanciej do ob#ektov social'no-psihologicheskogo prostanstva lichnosti v uslovijah pandemii COVID-19 = Subjective well-being of young people and its relationship with psychological distance to objects of the socio-psychological space of the personality in the context of the COVID-19 pandemic / S. V. Jaremchuk, A. V. Bakina // Social'naja psihologija i obshhestvo. 2021. № 1 (12). S. 26-43.
18. Chumakov M., Chumakova D. Parents' Personality, Marriage Satisfaction, Stress, and Punishment of Children in the Family // Behavioral Sciences. 2019. № 9 (12). R. 153.
19. De France K., Hancock G. R., Stack D. M., Serbin L. A., Hollenstein T. The mental health implications of COVID-19 for adolescents: Follow-up of a four-wave longitudinal study during the pandemic // American Psychologist. 2022. № 77 (1). R. 85-99.
20. Huang Y., Su X., Si M., Xiao W., Wang H., Wang W., et al. The impacts of coping style and perceived social support on the mental health of undergraduate students during the early phases of the COVID-19 pandemic in China: A multicenter survey // BMC Psychiatry. 2021. № 21. Article 530.
21. Jiang W., Luo J., Guan H. Gender Difference in the Relationship of Physical Activity and Subjective Happiness Among Chinese University Students // Frontiers in Psychology. 2021. № 12. R. 800515.
22. Lopes A. R., Nihei O. K. Depression, anxiety and stress symptoms in Brazilian university students during the COVID-19 pandemic: predictors and association with life satisfaction, psychological well-being and coping strategies // PLoS One. 2021. № 16. R. e0258493.
23. Madrigal L., Blevins A. "I hate it, it's ruining my life": College students' early academic year experiences during the COVID-19 pandemic // Traumatology. 2021. Advance online publication.
24. Nilsson A. H., Hellryd E., Kjell O. Doing well-being: Self-reported activities are related to subjective well-being // PLoS One. 2022. № 6 (17). R. e0270503.
25. Ochnik D., Rogowska A. M., Kuśnierz C. et al. Mental health prevalence and predictors among university students in nine countries during the COVID-19 pandemic: a cross-national study // Scientific Reports. 2021. № 11. R. 18644.
26. Rogers A. A., Ha T., Ockey S. Adolescents' perceived socio-emotional impact of COVID-19 and implications for mental health: Results from a U. S.-based mixed-methods study // Journal of Adolescent Health. 2021. № 68 (1). R. 43-52.
27. Rudenstine S., Bhatt K., Schulder T., McNeal K., Ettman C. K., Galea S. Examining the role of material and social assets on mental health in the context of COVID-19 among an urban public university sample // Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. 2022. Advance online publication.
28. Schachter J., Ajayi A. A., Nguyen P. L. The moderating and mediating roles of mindfulness and rumination on COVID-19 stress and depression: A longitudinal study of young adults // Journal of Counseling Psychology. 2022. Advance online publication.
29. Tan Y., Wu Z., Qu X., Liu Y., Peng L., Ge Y., et al. Influencing Factors of International Students' Anxiety Under Online Learning During the COVID-19 Pandemic: A Cross-Sectional Study of 1,090 Chinese International Students // Frontiers in Psychology. 2022. № 13. R. 860289.

Статья поступила в редакцию 27.03.2023; одобрена после рецензирования 19.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 27.03.2023; approved after reviewing 19.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 159.9.072
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_121
EDN: CNZLZW

Методика «Продуктивная жизнедеятельность и самотрансценденция»

Галина Валентиновна Ожиганова

Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, Институт психологии РАН. 129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13
symposium2016@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6339-8640>

Аннотация. Статья посвящена описанию результатов разработки новой методики «Продуктивная жизнедеятельность и самотрансценденция», которая позволяет выявить продуктивность жизнедеятельности в семи разных сферах (учебной, профессиональной, общественной, творческой, семейной, досуговой, а также в саморазвитии) и мотивацию этой деятельности (духовно-нравственную просоциальную или недуховную эгоистически-ориентированную). В статье рассматриваются основные понятия, используемые в описании методики и операционализированные в виде ее показателей, такие как продуктивная жизнедеятельность, духовно-нравственная просоциальная мотивация, связанная со способностью к самотрансценденции, имеющей отношение к трансценденции «Я» эгоцентрического. Даются определения этих понятий. Представлено описание проверки факторной структуры методики, надежности, валидности. Приводятся основные психометрические показатели. В исследовании участвовали 587 человек: 432 — женского пола (73,6 %); 155 — мужского пола (26,4 %). Возраст — 15-60 лет ($M = 28,83$; $SD = 13,628$). Конфирматорный факторный анализ подтвердил двухфакторную структуру методики ($GFI = 0,939$; $RMSEA = 0,079$). Показатели α Кронбаха для шкалы 1 «Продуктивность жизнедеятельности» — 0,602; для шкалы 2 «Способность к самотрансценденции» — 0,683. Проверка конвергентной валидности показала значимую положительную связь шкалы 1 «Продуктивность жизнедеятельности» со всеми показателями теста смысловых ориентаций (СЖО) и особенно со шкалой «Результативность жизни», а также с интересом к саморазвитию в различных жизненных сферах. Шкала 2 «Способность к самотрансценденции», отражающая выход за пределы «Я» в служении людям и обществу, значимо положительно коррелировала с духовно-нравственными качествами, альтруистическими установками, осмысленностью собственной жизни. Ретест показал высокую стабильность обеих шкал во времени: для шкалы 1 «Продуктивность жизнедеятельности» $r_s = 0,786$; для шкалы 2 «Способность к самотрансценденции» $r_s = 0,905$. Все полученные результаты свидетельствуют о надежности, валидности и хорошей пригодности новой методики.

Ключевые слова: продуктивная жизнедеятельность; духовно-нравственная мотивация; способность к самотрансценденции; трансценденция «Я» эгоцентрического; духовные способности

Для цитирования: Ожиганова Г. В. Методика «Продуктивная жизнедеятельность и самотрансценденция» // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 121-136. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_121. <https://elibrary.ru/CNZLZW>

Original article

«Productive life activity and self-transcendence» method

Galina V. Ozhiganova

Candidate of psychological sciences, leading researcher, Institute of psychology, Russian academy of sciences. 129366, Moscow, Yaroslavskaya st., 13
symposium2016@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6339-8640>

Abstract. The article is devoted to the description of the results of the elaboration of the new method «Productive life activity and self-transcendence». The method makes it possible to identify the productivity of life in seven different areas (learning, professional activity, social activity, creativity, family, self-development, leisure) and the motivation for these activities: spiritual and moral prosocial motivation or non-spiritual egoistically oriented. The article discusses the basic concepts used in the description of the method and operationalized in the form of its indicators, such as productive life activity, spiritual and moral prosocial motivation, the capacity for self-transcendence, which is related to the transcendence of the egocentric «Self». The definitions of these concepts are given. A description of the verification of

the inventory factor structure, reliability and validity is presented. The main psychometric indicators are given. The study involved 587 people. 432 people are female (73,6 %); 155 people are male (26,4 %). Age 15 — 60 years. ($M = 28,83$; $SD = 13,62$). The confirmatory factor analysis confirmed the two-factor structure of the method ($GFI = 0,939$; $RMSEA = 0,079$); Cronbach's alpha for the scale 1 «Life productivity» $\alpha = 0,602$; for the scale 2 «The capacity for self-transcendence» $\alpha = 0,683$. Verification of the convergent validity showed a significant positive relationship of the scale 1 «Life productivity» with all indicators of the test of meaningful life orientations and especially with its scale «Life effectiveness»; as well as with an interest in self-development in various areas of life. Scale 2 «The capacity for self-transcendence», reflecting going beyond the egocentric «Self» in serving people and society, significantly positively correlated with spiritual and moral qualities, altruistic attitudes, meaningfulness of one's own life. The retest showed a high stability of both scales over time: for the scale 1 «Life productivity» ($r_s = 0,786$); for the scale 2 «The capacity for self-transcendence» ($r_s = 0,905$). All the obtained results indicate the reliability, validity and good suitability of the new method.

Keywords: productive life activity; spiritual and moral prosocial motivation; capacity for self-transcendence; transcendence of egocentric «Self»; spiritual capacities

For citation: Ozhiganova G. V. «Productive life activity and self-transcendence» method. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 121-136. (In Russ http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_121. <https://elibrary.ru/CNZLZW>)

Введение

Понятие «продуктивная жизнедеятельность» является крайне слабо разработанным и малоисследованным в отечественной психологии. Отсутствие теоретического обоснования конструкта «продуктивная жизнедеятельность» и психодиагностических средств его изучения побудило нас обратиться к раскрытию этого понятия и разработать методику для исследования продуктивной жизнедеятельности с точки зрения психологии.

Согласно нашему представлению [Ожиганова, 2020; Ожиганова 2021], важным фактором продуктивной жизнедеятельности является духовность человека, его духовные способности, позволяющие реализовать духовные стремления личности в той или иной деятельности. В предложенной нами психологической модели духовных способностей содержатся три компонента: 1) моральный, 2) ментальный, 3) трансцендентный. В трансцендентном компоненте духовных способностей нами был выделен такой субкомпонент, как «самотрансценденция в бытии для других», подразумевающий трансценденцию «Я» эгоцентрического (выход за его пределы), то есть преодоление сосредоточенности только на собственном благе и движение к «Я» духовному, связанному с бескорыстной любовью к людям, заботой об их благе и о благе общества [Ожиганова, 2020].

Таким образом, «самотрансценденция в бытии для других» проявляется как способность к самотрансценденции в контексте помощи и поддержки других людей, ориентации на благо общества в целом, что, согласно нашим представлениям, способствует продуктивной жизнедеятельности.

Проведенные ранее исследования показывают позитивное влияние духовности личности на ее продуктивность в разных жизненных сферах, например, благотворное воздействие духовного интеллекта на производительность труда [Hosseini, 2017; Rani, 2013]. Все это свидетельствует о важности и необходимости изучения продуктивной жизнедеятельности в связи с духовными проявлениями личности.

Исходя из вышесказанного, нами предлагается новая методика «*Продуктивность жизнедеятельности и самотрансценденция*». В ней используются конструкты: *продуктивная жизнедеятельность, духовно-нравственная просоциальная мотивация, способность к самотрансценденции*.

Продуктивная жизнедеятельность определяется нами как достижение успехов и положительных результатов в деятельности (учебной, профессиональной, общественной, творческой) и в основных социально и личностно значимых повседневных жизненных проявлениях человека (в семейной, досуговой сфере, в области саморазвития).

Просоциальная мотивация определяется исследователями как «целостная система побудительных процессов, направленных на благо других людей или общества в целом, обладающих социальными последствиями, классифицируемые как социально полезные действия» [Брессо, 2013, с. 70]. Т. И. Брессо выделяет два вида просоциальных мотивов: эгоистические и альтруистические. К эгоистическим просоциальным мотивам относятся принятие в расчет пользы от оказания помощи, затрат на ее оказание, собственного дискомфорта в связи с помощью дру-

гим, а также ориентация на мнение значимых людей или общественное мнение в целом; повышение самооценки и др. К альтруистическим — эмоциональное сопереживание, эмпатия. «В основе просоциальной мотивации самого высокого морального уровня лежит альтруистический мотив» [Брессо, 2013, с. 70].

Основываясь на этой идее Брессо, мы выделяем *духовно-нравственную просоциальную мотивацию*, которая базируется на подлинном альтруизме, имеет отношение к духовной альтруистической направленности, ведущей к плодотворной, продуктивной жизнедеятельности.

Согласно нашему представлению, духовно-нравственная просоциальная мотивация сопряжена со *способностью к самотрансценденции*, определяемой нами как возможность трансценденции «Я» эгоцентрического и движение к «Я» духовному — стремление к Бытию для других, к служению людям.

Связь мотивации со способностями подтверждается в современных исследованиях [Шадриков, 2019; Мазиллов, 2020]. По мнению В. А. Мазилова, «мотивационная система и способности субъекта взаимообусловлены, взаимодействуют и находятся в общем процессе системогенеза деятельности... пределяют уровень развития способностей субъекта деятельности» [Мазиллов, 2020, с. 107]. В. Д. Шадриков, рассматривая способности личности, пишет: «С учетом того, что мотивация направляет поведение человека, а поведение реализуется через его способности, а также принимая во внимание структуру психологических функций, мы можем утверждать, что мотивация будет тесно связана со способностями, с одной стороны, определяя их развитие, с другой — проявляясь в функциональных состояниях (духовных способностях)» [Шадриков, 2019, с. 120].

Таким образом, можно говорить о тесной связи духовно-нравственной просоциальной мотивации со *способностью к самотрансценденции*, раскрываемой нами как возможность преодоления эгоцентрических тенденций личности, как выход за пределы «Я» эгоцентрического и движение в сторону «Я» духовного, отражающего бескорыстную заботу о благе других людей. Используя понятие «самотрансценденция», мы базируемся на определении, предложенном В. Франклом, который связывает самотрансценденцию с направленностью человека вовне, ориентацией на то, «что не является им самим, на что-то или на кого-то: на смысл, который необходимо осуществить, или на другого человека, к

которому мы тянемся с любовью», на служение делу [Франкл, 1990, с. 29].

Обозначенные конструкты стали предметом исследования в предлагаемой методике. В ней мы теоретически выделили две шкалы:

Шкала 1. «Продуктивность жизнедеятельности». Отражает оценку респондентом своей продуктивности в семи сферах жизнедеятельности, таких как 1) учебная деятельность; 2) профессиональная деятельность; 3) общественная деятельность; 4) творческая деятельность; 5) семья; 6) саморазвитие; 7) досуг.

Шкала 2. «Способность к самотрансценденции». Отражает выраженность духовно-нравственной просоциальной мотивации: стремление к бытию для других (служение людям); трансценденцию «Я» эгоцентрического в движении к «Я» духовному.

Методика была построена так, что на одном полюсе представлен «Человек дающий», которому свойственно *стремление проявлять духовное Я* — направленность на других людей, на их благо, на бескорыстное служение обществу; что связано с характеристикой типа «духовная личность». На другом полюсе находится «Человек берущий», которому присущ *эгоцентризм* — направленность на себя, на достижение корыстных интересов, стремление к власти, славе, деньгам; характеризует тип «бездуховная личность» [Ожиганова, 2020].

Духовно-нравственная просоциальная мотивация личности выражается в следующем:

- использовать свои знания на благо общества;
- выполнять работу как можно лучше, чтобы ее результаты приносили пользу людям;
- стремиться к деятельности, которая приносит пользу людям, и к тому, чтобы ее результаты делали людей счастливыми;
- испытывать интерес к творчеству и получать удовольствие от самого процесса творчества;
- создавать творческие продукты с мыслью, что они будут радовать людей и приносить им пользу;
- помогать семье из любви к ней, из желания, чтобы все ее члены были счастливы;
- стремиться к самосовершенствованию, чтобы избавиться от слабостей, которые мешают устанавливать теплые дружеские отношения, быть полезным людям;
- проводить досуг продуктивно, имея целью делиться с другими тем, что человек узнал или создал на досуге; получать удовольствие от того,

что эта информация или продукция оказывается полезной и интересной не только для него, но и для других людей.

Недуховная эгоистически-ориентированная мотивация (направленность на себя, на достижение корыстных интересов) выражается в следующем:

- идея превосходства над другими людьми;
- жизненный приоритет — высокое материальное вознаграждение;
- успешная карьера и высокая заработная плата;
- лидерство, получение власти над людьми, стремление к известности;
- создание творческих продуктов из желания прославиться и получать большие деньги;
- помощь человека (респондента) семье ради увеличения ее материального благосостояния и престижа, так как богатство и известность семьи придаст ему большую значимость в обществе.
- самосовершенствование из желания избавиться от слабостей, которые мешают быть главным, командовать в группе и препятствуют успешной карьере, связанной с высоким материальным вознаграждением;
- проведение досуга в стремлении показать другим людям свою особую значимость: «Я — необыкновенный человек, я превосхожу других».

Способность к самотрансценденции раскрывается как преодоление излишней сосредоточенности на себе, на личном благе, на собственной выгоде. Она связана с трансценденцией (выходом за пределы) «Я» эгоцентрического — недуховного, узкоматериально, ориентированного на достижение только личного блага, и переходом на духовно-нравственный уровень («забота о благе других», «служение»).

«Мотивация служения обществу рассматривается Дж. Перри и Л. Уайз как альтруистическая потребность индивида служить интересам людей, государства и общества, исполнять значимые для государства и общества работы, жертвовать своими потребностями в общественных интересах» [Цит. по: Шарин, 2020, с. 39].

Итак, методика состоит из двух шкал. Каждая шкала содержит семь пунктов. Существует три варианта бланков опросника для трех возрастных групп: 1) для старших школьников; 2) для студентов; 3) для взрослых.

Шкала 1. Описывает продуктивность/непродуктивность жизнедеятельности, включает семь пунктов, отражающих степень выраженности следующих показателей.

- Достижение высоких результатов в учебе.

- Стремление к высоким профессиональным достижениям.

- Активное участие в общественной деятельности.

- Способность к творчеству и созданию творческих продуктов.

- Забота о семье.

- Стремление к самосовершенствованию.

- Проведение досуга с интересом и пользой для себя и других.

Шкала 2. Показывает степень выраженности способности к самотрансценденции, связанной с проявлением духовно-нравственной просоциальной мотивации, которая представлена в методике как полюс, противоположный недуховной эгоистической мотивации, то есть отражается движение от «Я» эгоцентрического в сторону «Я» духовного. Выбор мотивации относится к каждой из вышеуказанных семи сфер жизнедеятельности. Таким образом, шкала 2 тоже включает семь пунктов.

Методика оформлена в виде семи блоков заданий в соответствии с семью сферами жизнедеятельности. Каждый из блоков содержит три задания: «А», «Б» и «В». Первые два задания «А» и «Б» связаны с количественным анализом. Задание «А» отражает продуктивность жизнедеятельности; задание «Б» — мотивацию этой жизнедеятельности (духовно-нравственную просоциальную или недуховную эгоистическую). Задание «В» представляет собой свободное и подробное описание того, в чем конкретно проявляется продуктивность жизнедеятельности; это описание имеет отношение к качественному анализу. В этой статье задание «В», связанное с качественным анализом, не рассматривается.

Результаты методики показывают: чем выше балл по шкале 1, тем выше продуктивность жизнедеятельности, и чем выше балл по шкале 2 (отражающей духовно-нравственную просоциальную мотивацию), тем больше мера выраженности способности к самотрансценденции (тем выше стремление к проявлению духовного Я — бытие для других, служение людям). Чем ниже балл духовно-нравственной мотивации, тем выше проявление недуховной эгоистической мотивации.

Психометрические характеристики методики

Для обработки данных использовались программы IBM SPSS Statistics Base 22.0 для Windows и STATISTICA для Windows 10 (64 bit).

Факторная структура и надежность

Этап 1. Первоначально был проведен анализ основных психометрических показателей по каждой из трех возрастных групп отдельно: 1) старшие школьники (15-18 лет); 2) студенты (18-24 года); 3) взрослые (24-60 лет).

Выборка Группа 1. Старшие школьники — 140 человек, из них 79 человек — мужского пола (56,4 %); 61 человек — женского пола (43,6 %); возраст 15-18 лет (M = 16,38; SD = 0,877); учащиеся старших классов; г. Москва и г. Воронеж.

Группа 2. Студенты — 165 человек, из них 127 человек — женского пола (77 %); 38 человек — мужского пола (33 %); возраст 18-24 года (M = 19,41; SD = 1,16); студенты вузов; г. Москва и г. Уфа.

Группа 3. Взрослые — 282 человека, из них 244 — женского пола (86,5 %) и 38 — мужского

пола (13,5 %); возраст 24-60 лет (M = 40,28; SD = 11,03); служащие, проживающие в Москве, Калуге и других городах России.

Проверка факторной структуры методики проводилась с помощью конфирматорного факторного анализа (использовалась программа Statistica, версия 10 (64 bit)). Необходимо было проверить соответствие теоретически выделенной структуры методики, включающей две шкалы, эмпирической модели. Модель задавалась следующим образом: в каждый фактор, соответствующий латентной переменной, включалось по семь вопросов из первой и второй шкал, сами факторы определялись как некоррелирующие, а остатки — как коррелирующие. Анализ проводился для трех возрастных групп отдельно. Были получены результаты, позволяющие говорить о двухфакторной структуре методики (Табл. 1).

Таблица 1

Результаты конфирматорного факторного анализа для трех возрастных групп отдельно

Группа	RMSEA	Нижний доверительный интервал	Верхний доверительный интервал	GFI
Школьники	0,070	0,042	0,096	0,922
Студенты	0,072	0,048	0,095	0,927
Взрослые	0,077	0,062	0,094	0,937

Результаты GFI соответствуют требованиям > 0,90. Значения показателя RMSEA приемлемые. Исследователи пишут о допустимости использования RMSEA < 0,08. В литературе отмечается, что значения RMSEA < 0,08 указывают на разумную (Brown, Cudec, 1993; Steiger, 1989) или посредственную, но допустимую (MacCallum, 1996) ошибку аппроксимации. Также подчеркивается относительность предлагаемых для демаркации интерпретаций о «хорошем» или «плохом» соответствии данных модели значений RMSEA вроде 0,05; 0,08 или 0,1 (Hayduk and Glaser 2000, Steiger 2000).

Таким образом, результаты конфирматорного факторного анализа, связанные с выявлением

двухфакторной структуры методики, свидетельствуют о соответствии эмпирической и теоретической моделей.

Проверка надежности обеих шкал показала, что полученные результаты могут рассматриваться в качестве допустимых показателей надежности шкал методики. Во всех трех выделенных группах альфа Кронбаха установлена в пределах от 0,60 до 0,70 (Табл. 2). Согласно мнению ряда ученых, $\alpha = 0,60-0,70$ означает приемлемый уровень надежности, а 0,80 и выше — очень хороший [Hulin, 2001]. Другие авторы также считают, что приемлемый уровень надежности начинается от 0,60 [Hair, 2014; Hayes and Coutts, 2020].

Таблица 2

Значения альфы Кронбаха для двух шкал методики

«Продуктивность жизнедеятельности и самотрансценденция» в трех группах респондентов

Показатели	Значения альфы Кронбаха		
	Школьники	Студенты	Взрослые
Продуктивность жизнедеятельности	0,603	0,614	0,611
Способность самотрансценденции	0,673	0,600	0,683
Количество респондентов	140	165	282

Этап 2. Было проведено исследование при объединении в одну группу трех возрастных групп: 1) старших школьников, 2) студентов, 3) взрослых.

Выборка. 587 человек. 432 человека — лица женского пола (73,6 %); 155 человек — лица мужского пола (26,4 %). Возраст 15-60 лет. (M = 28,83; SD = 13,628). Ученики старших классов

(140 человек), студенты (165 человек) и работающие (282 человека); респонденты из Москвы, Воронежа, Калуги, Уфы и других городов России.

Надежность-согласованность по шкале 1 «Продуктивность жизнедеятельности» составила α Кронбаха — 0,602; по шкале 2 «Способность к самотрансценденции» α Кронбаха — 0,683. Это свидетельствует о приемлемой надежности методики.

Проверка факторной структуры

Двухфакторная модель получила подтверждение в результате конфирматорного факторного анализа. GFI — 0,939; RMSEA — 0,079 (программа Statistica, версия 10 (64 bit)).

Конвергентная валидность

Выборка 1. Участники исследования — 453 человека; из них — 400 человек (88,3 %) — женского пола; 53 человека (11,7 %) — мужского пола. Возраст: 17-60 лет ($M = 30,00$; $SD = 10,99$); респонденты из разных городов России.

Выборка 2. Участники исследования — 177 человек; из них 140 человек — женского пола (79,1 %); 37 человек — мужского пола (20,9 %). Возраст 17-23 года ($M = 19,28$; $SD = 0,98$); г. Москва.

Шкала 1. «Продуктивность жизнедеятельности»

Для проверки конвергентной валидности шкалы 1 «Продуктивность жизнедеятельности» использовались следующие методики:

Шкала направленности на саморазвитие в различных жизненных сферах [Голованова, 2018].

В методике отражается интерес и важность саморазвития в таких сферах жизнедеятельности, как 1) самообразование; 2) профессиональная сфера; 3) социальная сфера; 4) семейная сфера; 5) сфера увлечений; 6) сфера нравственности; 7) эстетическая сфера; 8) физическая сфера; 9) волевая сфера (характер); 10) духовная сфера, которые в определенной мере пересекаются со сферами жизнедеятельности, выделенными в нашей методике. Мы исходили из того, что выражение человеком интереса (стремления) к саморазвитию в указанных сферах жизнедеятельности соотносимо с его продуктивностью в этих сферах.

Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (2006)

Методика показывает осмысленность жизни; содержит 20 утверждений и пять шкал: 1) цель в жизни; 2) процесс жизни; 3) результативность жизни (продуктивность прожитой части жизни; удовлетворенность самореализацией); 4) локус контроля Я (Я — хозяин жизни); 5) локус контроля — жизнь. В опроснике, помимо показателей по шкалам, высчитывается суммарный балл.

Были получены следующие результаты:

– Установлена значимая положительная связь суммарного балла продуктивности жизнедеятельности с суммарным баллом стремления (интереса) к саморазвитию ($r_s = 0,343$; $p = 0,000$; корреляция значима на уровне 0,001).

– Продуктивность жизнедеятельности в сфере саморазвития показала значимые положительные связи с интересом к саморазвитию в области самообразования, а также в профессиональной, социальной, семейной, эстетической и волевой сферах (Табл. 3).

Таблица 3

Корреляции продуктивности жизнедеятельности в области саморазвития с интересом к саморазвитию в разных сферах (методика «Шкала направленности на саморазвитие в различных жизненных сферах») (коэффициент корреляции Спирмена)

Показатели	Саморазвитие (интерес)					
	Самообразование	Профессиональная	Социальная	Семейная	Эстетическая	Волевая
Продуктивность жизнедеятельности в сфере саморазвития	0,453***	0,422***	0,358***	0,361***	0,324***	0,324***
<i>p</i> значения	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Кол-во респондентов	453	453	453	453	453	453

Примечание. *** — $p < 0,001$

Получены значимые положительные связи суммарного показателя шкалы «Продуктивность жизнедеятельности» со стремлением к осмыс-

ленности собственной жизни (смысложизненными ориентациями) по всем показателям методики СЖО (Табл. 4).

Таблица 4

Корреляции продуктивности жизнедеятельности со смысложизненными ориентациями (суммарным баллом и всеми шкалами СЖО) (коэффициент корреляции Спирмена)

Показатели	Смысложизненные ориентации					
	Суммарный балл	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля — Я	Локус контроля — жизнь
Продуктивность жизнедеятельности (суммарный балл)	0,632***	0,531***	0,612***	0,576***	0,548***	0,528***
<i>r</i> значения	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Количество респондентов	453	453	453	453	453	453

Примечание. *** — $p < 0,001$

Исследование конвергентной валидности шкалы «Продуктивность жизнедеятельности» представляет собой непростую задачу, так как данный конструкт крайне слабо разработан в психологии и методик, позволяющих изучать его напрямую и использовать для сопоставления, подобрать не удалось. Поэтому шкала сопоставлялась с методиками, косвенно имеющими отношение к продуктивности жизнедеятельности, но тем не менее создающими возможность исследования конвергентной валидности.

Полученные значимые положительные корреляции суммарного показателя шкалы «Продуктивность жизнедеятельности» со всеми показателями СЖО и особенно со шкалой «Результативность жизни», а также значимые положительные корреляции со стремлением (интересом) к саморазвитию (методика «Шкала направленности на саморазвитие в различных жизненных сферах») свидетельствуют о хорошей конвергентной валидности шкалы 1 «Продуктивность жизнедеятельности».

Шкала 2. Способность к самотрансценденции

Для проверки конвергентной валидности этой шкалы, отражающей самотрансценденцию как выход за пределы «Я» в служении людям и обществу как движение от Я эгоцентрического к Я духовному, использовались следующие методики: 1) методика «Измерение альтруистических установок» М. И. Ясина (2020); 2) тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (2006); 3) опросник «Духовная личность» А. Хусейна, М. Анаса (адаптация Г. В. Ожигановой, 2019), показывающий степень выраженности духовно-нравственных качеств.

На выборке 1, включающей 453 человека, выявлены значимые положительные связи шкалы 2: «Способность к самотрансценденции» с альтруизмом, а также со стремлением к осмысленности собственной жизни (смысложизненными ориентациями) по всем показателям методики СЖО (Табл. 5).

Таблица 5

Корреляции показателя шкалы «Способность к самотрансценденции» с показателями альтруизма и смысложизненных ориентаций (суммарный балл и все шкалы) (коэффициент корреляции Спирмена)

Показатели	Альтруизм	Смысложизненные ориентации					
		Суммарный балл	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля — Я	Локус контроля — жизнь
Способность к самотрансценденции	,410***	,436***	,422***	,378***	,418***	,383***	,356***
<i>r</i> значения	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Количество респондентов	453	453	453	453	453	453	453

Примечание. ***- $p < 0,001$

Было также проведено исследование связи шкалы «Способность к самотрансценденции» с духовно-нравственными качествами личности (методика «Духовная личность») на выборке 2, включающей 177 человек. Установлены значи-

мые положительные корреляции с суммарным баллом методики «Духовная личность» и такими ее шкалами, как «Высокая нравственность и мудрость» и «Духовность отношений» (Табл. 6).

Таблица 6

Корреляции шкалы «Способность к самотрансценденции» с показателями духовно-нравственных качеств по методике «Духовная личность» (коэффициент корреляции Спирмена)

Показатели	Духовно-нравственные качества		
	Суммарный балл	Высокая нравственность и мудрость	Духовность отношений
Способность к самотрансценденции	,336***	,301***	,387***
p значения	,000	,000	,000
Кол-во респондентов	177	177	177

Примечание. *** — $p < 0,001$

Таким образом, результаты конвергентной валидности шкалы 2 «Способность к самотрансценденции», отражающей выход за пределы «Я» в служении людям и обществу, движение от «Я» эгоцентрического к «Я» духовному, то есть духовно-нравственную просоциальную мотивацию, показывают связь с осмысленностью собственной жизни, духовно-нравственными качествами, альтруистическими установками, что соответствует содержательным характеристикам конструкта «способность к самотрансценденции».

Ретест

Был проведен тест-ретест на выборке 59 респондентов; из них 15 респондентов мужского пола (25,4 %) и 44 — женского пола (74,6 %). Возраст — 17-61 год ($M = 27,14$; $SD = 10,26$). Студенты и служащие г. Москвы.

Ретест проводился через четыре недели после выполнения теста. Было установлено, что между показателями теста и ретеста существует высокая значимая корреляция для обеих шкал методики. Для шкалы 1 «Продуктивность жизнедеятельности» ($r_s = 0,786$; $p = 0,000$; корреляция значима на уровне 0,001). Для шкалы 2 «Способность к самотрансценденции» ($r_s = 0,905$; $p = 0,000$; корреляция значима на уровне 0,001).

Это свидетельствует о большой устойчивости во времени методики «Продуктивная жизнедеятельность и самотрансценденция» и показывает ее высокую ретестовую надежность.

Заключение

Полученные в нашем исследовании результаты позволяют говорить о достаточной надежности, валидности и хорошей пригодности нового

№ 1

А. Я достиг/ла высоких результатов в учебе	3	2	1	0	1	2	3	Я не достиг/ла высоких результатов в учебе
Б. Я достиг/ла или хотел/а бы достигнуть высоких результатов в учебе, потому что желаю быть первым/ой и превосходить других во всем или потому что родители будут мною довольны и дадут больше денег на развлечения	3	2	1	0	1	2	3	Я достиг/ла или хотел/а бы достигнуть высоких результатов в учебе, потому что мое главное желание — приобрести глубокие знания и использовать их для блага общества

психодиагностического инструмента «Продуктивная жизнедеятельность и самотрансценденция».

Методика может быть рекомендована для выявления продуктивности жизнедеятельности и ее мотивации (духовно-нравственной просоциальной или недуховной эгоистически-ориентированной) в научных исследованиях, а также в психологическом консультировании.

Текст методики и ключи представлены в приложении.

Описание методики «Продуктивная жизнедеятельность и самотрансценденция»

1. Бланк методики (версия для старших школьников — 10-11 классы)

Общая инструкция. Пожалуйста, опишите свою жизнедеятельность в разных областях. Вам необходимо выполнить задание «А», затем «Б», потом «В». Для задания «В» указана отдельная инструкция.

Инструкция для заданий А и Б. Вам предлагается пара утверждений. Ваша задача — выбрать только одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует Вашей реальной жизни, и отметить одну из цифр в зависимости от того, насколько Вы согласны с утверждением. Выбрав одно из двух утверждений в задании «А» и отметив цифру, переходите к заданию «Б»; в нем также выберите одно из двух утверждений и отметьте цифру.

3 — Полностью согласен; 2 — Согласен; 1 — Скорее согласен; 0 — Затрудняюсь ответить. Постарайтесь использовать «0» — Затрудняюсь ответить» как можно реже.

В. Перечислите подробно Ваши реальные достижения, если они есть (например: написал/а лучше всех контрольную работу; закончил/а полугодие на отлично; получил/а высокую

оценку при защите проекта; победил/а на школьной олимпиаде и т. д.).

- 1.
- 2.
- ...

№ 2

А. В своей будущей профессиональной деятельности я не склонен/на стремиться к высоким профессиональным достижениям	3	2	1	0	1	2	3	В своей будущей профессиональной деятельности я буду стремиться к высоким достижениям
Б. Я достигну успехов в будущей профессиональной деятельности, так как буду стараться выполнять работу как можно, лучше, чтобы ее результаты приносили пользу людям	3	2	1	0	1	2	3	Я достигну успехов в будущей профессиональной деятельности, потому что для меня главное в жизни — это сделать хорошую карьеру и получать высокую заработную плату

В. Укажите ваши предполагаемые достижения в будущей профессиональной деятельности (например: успешно выполнять все задания на работе (можно уточнить, какие задания); предлагать новые проекты, выдвигать идеи, способствующие развитию области, в которой буду

работать, и пр.). Если у вас уже есть опыт работы в каникулярный период, напишите о ваших достижениях подробно.

- 1.
- 2.

№ 3

А. Я принимаю активное участие в общественной деятельности и достиг/ла в этом успехов	3	2	1	0	1	2	3	Я не принимаю активное участие в общественной деятельности
Б. Я достиг/ла или хотел/а бы достичь успехов в общественной работе, потому что эти успехи позволят мне быть лидером, дадут власть над людьми, приведут меня к известности	3	2	1	0	1	2	3	Я достиг/ла или хотел/а бы достичь успехов в общественной работе, потому что мне нравится, когда моя деятельность приносит пользу людям и ее высокие результаты делают людей счастливыми

В. Укажите ваши реальные достижения в общественной работе, если они есть (например: организовал/а группу волонтеров, принимаю участие в волонтерской деятельности, в сборе макулатуры; создал/а бесплатный кружок рисования для детей, учу их рисовать; активно участ-

вую в школьных концертах, общественных мероприятиях, движениях, например «Бессмертный полк» и пр.).

- 1.
- 2.
- ...

№ 4

А. Я мало расположен к творчеству	3	2	1	0	1	2	3	Я творческий человек и люблю создавать творческие продукты
Б. Я создаю творческие продукты или, если бы захотел/а их создавать, то потому, что меня привлекает сам процесс творчества и мне доставляет удовольствие то, что мои творческие продукты будут радовать людей и приносить им пользу	3	2	1	0	1	2	3	Я создаю или создавал/а бы творческие продукты, потому что хочу прославиться и получать большие деньги

В. Укажите ваши творческие достижения, если они есть; перечислите творческие продукты (например: рисунки, сочиненные песни, стихи, рассказы и пр.); **обязательно укажите их**

примерное количество.

- 1.
- 2.
- ...

№ 5

А. Я помогаю своей семье	3	2	1	0	1	2	3	Я слишком занят/а своими делами, и у меня нет времени, чтобы помогать семье
Б. Я помогаю семье или хотел/а бы помогать, для того, чтобы родители были мною довольны, тогда они будут давать мне больше денег на мои развлечения	3	2	1	0	1	2	3	Я помогаю семье или хотел/а бы помогать, потому что люблю ее; я хочу, чтобы все ее члены были счастливы и с ними все было хорошо

В. Укажите, как Вы помогаете своей семье, перечислите Ваши поступки (например: помогаю делать уроки младшим братьям и сестрам; помогаю родителям обрабатывать дачный участок; помогаю по хозяйству; провожу время в

общении с семьей, поддерживаю членов семьи добрым словом и делом и пр.)

- 1.
- 2.
- ...

№ 6

А. Я не уделяю время самосовершенствованию	3	2	1	0	1	2	3	Я уделяю время самосовершенствованию
Б. Я занимаюсь или хотел/а бы заниматься самосовершенствованием, потому что желаю избавиться от слабостей, которые мешают мне устанавливать теплые дружеские отношения, быть полезным/ой людям	3	2	1	0	1	2	3	Я занимаюсь или хотел/а бы заниматься самосовершенствованием, потому что хочу избавиться от слабостей, которые мешают мне быть главным/ой и командовать в группе, эти слабости в будущем могут препятствовать успешной карьере, связанной с высоким материальным вознаграждением.

В. Укажите, что Вы пытаетесь улучшить в себе; перечислите, что Вы для этого делаете и что это Вам дает. Например: 1. Я был физически очень слабым и надо мной посмеивались сверстники. Я стал ходить в секцию «Карате». Теперь я обрел физическую силу и психологическое равновесие. 2. Я страдала от застенчивости и реши-

ла от нее избавиться. Я стала искать соответствующую литературу, прочла ее; ходила на консультации к психологу. Теперь больше не стесняюсь и активно общаюсь с людьми.

- 1.
- 2.
- ...

№ 7

А. В свободное время я люблю делать что-то интересное и полезное для себя и других	3	2	1	0	1	2	3	Я провожу свободное время бесцельно и непродуктивно
Б. То, что я узнал/а или создал/а на досуге, я использую (или использовал/а бы, если бы захотел/а проводить досуг продуктивно), чтобы показать другим людям, какой я необыкновенный, особенный человек, и подчеркнуть свою значимость	3	2	1	0	1	2	3	Я делюсь (или если бы захотел/а проводить досуг продуктивно, то делился/ась бы) с другими тем, что я узнал/а или создал/а на досуге; мне радостно, когда моя информация или продукция оказывается полезной и интересной не только для меня, но и для других людей

В. Укажите, что Вы делаете на досуге, и какие получают результаты (например: выращиваю красивые цветы, шью модную одежду, вяжу, готовлю особые вкусные блюда по своему рецепту, делаю познавательные посты в интернете; прочитав интересную книгу сходя в театр, музей, на выставку, я использую полученную информацию и впечатления для того, чтобы обогатить ими других людей, и т. д.)

надо выполнить задание «А», затем «Б» и «В». Для задания «В» указана отдельная инструкция.

- 1.
- 2.
-

Инструкция для заданий А и Б. Вам предлагается пара утверждений. Ваша задача — выбрать только одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует Вашей реальной жизни, и отметить одну из цифр в зависимости от того, насколько Вы согласны с утверждением. Выбрав одно из двух утверждений в задании «А» и отметив цифру, переходите к заданию «Б»; в нем также выберите одно из двух утверждений и отметьте цифру.

2. Бланк методики (версия для студентов)
Общая инструкция. Пожалуйста, опишите свою жизнедеятельность в разных областях. Вам

3 — Полностью согласен; 2 — Согласен; 1 — Скорее согласен; 0 — Затрудняюсь ответить. Постарайтесь использовать «0» — Затрудняюсь ответить» как можно реже.

№ 1

А. Я достиг/ла высоких результатов в учебе	3	2	1	0	1	2	3	Я не достиг/ла высоких результатов в учебе
Б. Я достиг/ла или хотел/а бы достигнуть высоких результатов в учебе, потому что желаю быть первым/ой и превосходить других во всем или потому что родители будут мною довольны и дадут больше денег на развлечения	3	2	1	0	1	2	3	Я достиг/ла или хотел/а бы достигнуть высоких результатов в учебе, потому что мое главное желание — приобрести глубокие знания и использовать их для блага общества

В. Перечислите подробно Ваши реальные достижения, если они есть (например: написал/а лучше всех контрольную работу, курсовую

работу; отлично ответил/а на семинаре; имею высокий рейтинг успеваемости и пр.).

- 1.
- 2.
- ...

№ 2

А. В своей будущей профессиональной деятельности я не склонен/на стремиться к высоким профессиональным достижениям	3	2	1	0	1	2	3	В своей будущей профессиональной деятельности я буду стремиться к высоким достижениям
Б. Я достигну успехов в будущей профессиональной деятельности, так как буду стараться выполнять работу, как можно, лучше, чтобы ее результаты приносили пользу людям	3	2	1	0	1	2	3	Я достигну успехов в будущей профессиональной деятельности, потому что для меня главное в жизни — это сделать хорошую карьеру и получать высокую заработную плату

В. Укажите ваши предполагаемые достижения в будущей профессиональной деятельности (например: успешно выполнять все задания на работе (можно уточнить, какие задания); предлагать новые проекты, выдвигать идеи, способствующие развитию области, в которой буду

работать, и пр.). Если у вас уже есть опыт работы, то напишите о ваших достижениях подробно.

- 1.
- 2.
- ...

№ 3

А. Я принимаю активное участие в общественной деятельности и достиг/ла в этом успехов	3	2	1	0	1	2	3	Я не принимаю активное участие в общественной деятельности
Б. Я достиг/ла или хотел/а бы достичь успехов в общественной работе, потому что эти успехи позволят мне быть лидером, дадут власть над людьми, приведут меня к известности	3	2	1	0	1	2	3	Я достиг/ла или хотел/а бы достичь успехов в общественной работе, потому что мне нравится, когда моя деятельность приносит пользу людям и ее высокие результаты делают людей счастливыми

В. Укажите ваши реальные достижения в общественной работе, если они есть (например: организовал/а группу волонтеров, принимаю участие в волонтерской деятельности, в сборе макулатуры, создал/а бесплатный кружок рисования для детей или взрослых и учу их рисовать;

активно участвую в общественных мероприятиях, движениях, например «Бессмертный полк» и пр.).

- 1.
- 2.
- ...

№ 4

А. Я мало расположен к творчеству	3	2	1	0	1	2	3	Я творческий человек и люблю создавать творческие продукты
Б. Я создаю творческие продукты или, если бы захотел/а их создавать, то потому, что меня привлекает сам процесс творчества и мне доставляет удовольствие то, что мои творческие продукты будут радовать людей и приносить им пользу	3	2	1	0	1	2	3	Я создаю или создавал/а бы творческие продукты, потому что хочу прославиться и получать большие деньги

В. Укажите ваши творческие достижения, если они есть; перечислите творческие продукты (например: рисунки, сочиненные песни, стихи, рассказы и пр.); **обязательно укажите их**

примерное количество.

- 1.
- 2.
- ...

№ 5

А. Я помогаю своей семье	3	2	1	0	1	2	3	Я слишком занят/а своими делами, и у меня нет времени, чтобы помогать семье
Б. Я помогаю семье или хотел/а бы помогать, для того, чтобы родители были мною довольны, тогда они будут давать мне больше денег на мои развлечения	3	2	1	0	1	2	3	Я помогаю семье или хотел/а бы помогать, потому что люблю ее; я хочу, чтобы все ее члены были счастливы и с ними все было хорошо

В. Укажите, как Вы помогаете своей семье, перечислите Ваши поступки (например: помогаю делать уроки младшим братьям и сестрам; помогаю родителям обрабатывать дачный участок; помогаю по хозяйству; провожу время в

общении с семьей, поддерживаю членов семьи добрым словом и делом и пр.)

- 1.
- 2.
- ...

№ 6

А. Я не уделяю время самосовершенствованию	3	2	1	0	1	2	3	Я уделяю время самосовершенствованию
Б. Я занимаюсь или хотел/а бы заниматься самосовершенствованием, потому что желаю избавиться от слабостей, которые мешают мне устанавливать теплые дружеские отношения, быть полезным/ой людям	3	2	1	0	1	2	3	Я занимаюсь или хотел/а бы заниматься самосовершенствованием, потому что хочу избавиться от слабостей, которые мешают мне быть главным/ой и командовать в группе, эти слабости в будущем могут препятствовать успешной карьере, связанной с высоким материальным вознаграждением

В. Укажите, что Вы пытаетесь улучшить в себе, перечислите, что Вы для этого делаете и что это Вам дает. Например: 1. Я был физически очень слабым, и надо мной посмеивались сверстники. Я стал ходить в секцию «Карате». Теперь я обрел физическую силу и психологическое равновесие. 2. Я страдала от застенчивости

и решила от нее избавиться. Стала искать соответствующую литературу, прочла ее, ходила на консультации к психологу. Теперь больше не стесняюсь и активно общаюсь с людьми.

- 1.
- 2.
- ...

№ 7

А. В свободное время я люблю делать что-то интересное и полезное для себя и других		3	2	1	0	1	2	3	Я провожу свободное время бесцельно и непродуктивно
Б. То, что я узнал/а или создал/а на досуге, я использую (или использовал/а бы, если бы захотел/а проводить досуг продуктивно), чтобы показать другим людям, какой я необыкновенный, особенный человек, и подчеркнуть свою значимость		3	2	1	0	1	2	3	Я делюсь (или если бы захотел/а проводить досуг продуктивно, то делился/ась бы) с другими тем, что я узнал/а или создал/а на досуге; мне радостно, когда моя информация или продукция оказывается полезной и интересной не только для меня, но и для других людей

В. Укажите, что Вы делаете на досуге, и какие получают результаты (например: выращиваю красивые цветы, шью модную одежду, вяжу, готовлю особые вкусные блюда по своему рецепту, делаю познавательные посты в интернете, прочитав интересную книгу, сходя в театр, музей, на выставку, я использую полученную информацию и впечатления для того, чтобы обогатить ими других людей и т. д.)

«В». Для задания «В» указана отдельная инструкция.

- 1.
- 2.
- ...

Инструкция для заданий А и Б. Вам предлагается пара утверждений. Ваша задача — выбрать только одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует Вашей реальной жизни, и отметить одну из цифр в зависимости от того, насколько Вы согласны с утверждением. Выбрав одно из двух утверждений в задании «А» и отметив цифру, переходите к заданию «Б»; в нем также выберите одно из двух утверждений и отметьте цифру.

Бланк методики (версия для взрослых)

3 — Полностью согласен; 2 — Согласен; 1 — Скорее согласен; 0 — Затрудняюсь ответить. Постарайтесь использовать «0» — Затрудняюсь ответить» как можно реже.

Общая инструкция. Пожалуйста, опишите свою жизнедеятельность в разных областях. Вам надо выполнить задание «А», затем «Б», потом

№ 1

А. Я достиг/ла высоких результатов в учебе	3	2	1	0	1	2	3	Я не достиг/ла высоких результатов в учебе
Б. Я достиг/ла или хотел/а бы достигнуть высоких результатов в учебе, потому что мне нравится быть первым/ой и превосходить других во всем или потому что полученные глубокие знания дают возможность устроиться на хорошую работу и зарабатывать много денег	3	2	1	0	1	2	3	Я достиг/ла или хотел бы достигнуть высоких результатов в учебе, потому что мое главное желание — приобрести глубокие знания и использовать их для блага общества

В. Перечислите подробно Ваши реальные достижения в учебе, если они есть (например: написал/а лучше всех проверочную работу на курсах повышения квалификации; закончил/а учебу с оценками «отлично»; защитил/а диплом

на отлично; получил/а высокую оценку при защите проекта и т. д.).

- 1.
- 2.
- ...

№ 2

А. В своей профессиональной деятельности я не склонен/на стремиться к высоким профессиональным достижениям	3	2	1	0	1	2	3	В своей профессиональной деятельности я стремлюсь к высоким достижениям
Б. Я достигну успехов в профессиональной деятельности, так как буду стараться выполнять работу, как можно, лучше, чтобы ее результаты приносили пользу людям.	3	2	1	0	1	2	3	Я достигну успехов в профессиональной деятельности, потому что для меня главное в жизни — это сделать хорошую карьеру и получать высокую заработную плату

В. Укажите ваши достижения в профессиональной деятельности, если они есть (например: успешно выполняете все задания на работе (можно уточнить, какие задания); предлагаете новые проекты, выдвигаете идеи, способствующие

развитию области, в которой работаете и пр.).

- 1.
- 2.
- ...

№ 3

А. Я принимаю активное участие в общественной деятельности и достиг/ла в этом успехов	3	2	1	0	1	2	3	Я не принимаю активное участие в общественной деятельности
Б. Я достиг/ла или хотел/а бы достичь успехов в общественной работе, потому что эти успехи позволят мне быть лидером, дадут власть над людьми, приведут меня к известности	3	2	1	0	1	2	3	Я достиг/ла или хотел/а бы достичь успехов в общественной работе, потому что мне нравится, когда моя деятельность приносит пользу людям и ее высокие результаты делают людей счастливыми

В. Укажите ваши реальные достижения в общественной работе, если они есть (например: организовал/а группу волонтеров, принимаю участие в волонтерской деятельности, создал/а бесплатный кружок рисования для детей и/или взрослых, учу их рисовать; участвую в благотворительной деятельности; в концертах, конкурсах,

проводимых на работе; общественных мероприятиях, движениях, например «Бессмертный полк» и пр.).

- 1.
- 2.
- ...

№ 4

А. Я мало расположен к творчеству	3	2	1	0	1	2	3	Я творческий человек и люблю создавать творческие продукты
Б. Я создаю творческие продукты или, если бы захотел/а их создавать, то потому, что меня привлекает сам процесс творчества и мне доставляет удовольствие то, что мои творческие продукты будут радовать людей и приносить им пользу	3	2	1	0	1	2	3	Я создаю или создавал/а бы творческие продукты, потому что хочу прославиться и получать большие деньги

В. Укажите ваши творческие достижения, если они есть; перечислите творческие продукты (например: рисунки, сочиненные песни, стихи, рассказы и пр.; творческие продукты, имеющие отношение к научному или техническому творчеству; к обыденной жизни — придум-

мал новое блюдо, новый тип стрижки волос, новую модель свитера и связал его и пр.); **обязательно укажите их примерное количество.**

- 1.
- 2.
- ...

№ 5

А. Я забочусь о своей семье	3	2	1	0	1	2	3	Я слишком занят/а своими делами, и у меня не остается времени, чтобы помочь семье
Б. Я занимаюсь семейными делами и помогаю семье или хотел/а бы помогать для того, чтобы увеличить материальное благосостояние и престиж моей семьи. Если моя семья будет богата и знаменита, то это придаст мне большую значимость в обществе	3	2	1	0	1	2	3	Я занимаюсь семейными делами и помогаю семье или хотел/а бы помогать, потому что люблю ее; я хочу, чтобы все ее члены были счастливы и с ними все было хорошо

В. Укажите, как Вы помогаете своей семье, перечислите Ваши поступки (например: помогаю деньгами младшим братьям и сестрам, родителям, престарелым родственникам (бабушке, дедушке); помогаю родителям обрабатывать дачный участок; занимаюсь хозяйством, провожу

время в общении с семьей, поддерживаю членов семьи добрым словом и делом и пр.)

- 1.
- 2.
- ...

№ 6

А. Я не уделяю время самосовершенствованию	3	2	1	0	1	2	3	Я уделяю время самосовершенствованию
Б. Я занимаюсь или хотел/а бы заниматься самосовершенствованием, потому что желаю избавиться от слабостей, которые мешают мне устанавливать теплые дружеские отношения, быть полезным/ой людям	3	2	1	0	1	2	3	Я занимаюсь или хотел/а бы заниматься самосовершенствованием, потому что желаю избавиться от слабостей, которые мешают мне быть главным/ой и командовать в группе, эти слабости препятствуют моей успешной карьере, связанной с высоким материальным вознаграждением

В. Укажите, что Вы пытаетесь улучшить в себе, перечислите, что Вы для этого делаете и что это Вам дает. Например: 1. Я был физически очень слабым и болезненным, ощущал неуверенность в себе, надо мной посмеивались друзья. Я решил измениться и стал ходить в секцию «Карате». Теперь я обрел физическую силу, здоровье и веру в себя. 2. Я страдала от застенчивости и ре-

шила от нее избавиться. Стала искать соответствующую литературу, прочла ее, ходила на консультации к психологу. Теперь больше не стесняюсь и активно общаюсь с людьми.

- 1.
- 2.
- ...

№ 7

А. В свободное время я люблю делать что-то интересное и полезное для себя и других	3	2	1	0	1	2	3	Я провожу свободное время бесцельно и непродуктивно
Б. То, что я узнал/а или создал/а на досуге, я использую (или использовал/а бы, если бы захотел/а проводить досуг продуктивно), чтобы показать другим людям, какой я необыкновенный, особенный человек, и подчеркнуть свою значимость	3	2	1	0	1	2	3	Я делюсь (или если бы захотел/а проводить досуг продуктивно, то делился/ась бы) с другими тем, что я узнал/а или создал/а на досуге; мне радостно, когда моя информация или продукция оказывается полезной и интересной не только для меня, но и для других людей

В. Укажите, что Вы делаете на досуге, какие получают результаты (например: выращиваю красивые цветы, шью модную одежду, вяжу, готовлю особые вкусные блюда по своему рецепту, делаю познавательные посты в интернете, прочитав интересную книгу сходил в театр, музей, на выставку, я использую полученную информацию и впечатления для того, чтобы обогатить ими других людей, и т. д.)

- 1.
- 2.
-

Подсчет баллов

Для того чтобы подсчитать баллы, необходимо перевести отмеченные респондентом цифры на симметричной шкале (3210123) в оценки по восходящей (1234567) или нисходящей (7654321) ассиметричной шкале.

Блок 1

Задание А — нисходящая шкала (7654321)

Задание Б — восходящая шкала (1234567)

Блок 2

Задание А — восходящая шкала (1234567)

Задание Б — нисходящая шкала (7654321)

Блок 3

Задание А — нисходящая шкала (7654321)

Задание Б — восходящая шкала (1234567)

Блок 4

Задание А — восходящая шкала (1234567)

Задание Б — нисходящая шкала (7654321)

Блок 5

Задание А — нисходящая шкала (7654321)

Задание Б — восходящая шкала (1234567)

Блок 6

Задание А — восходящая шкала (1234567)

Задание Б — нисходящая шкала (7654321)

Блок 7

Задание А — нисходящая шкала (7654321)

Задание Б — восходящая шкала (1234567)

Результаты

После преобразования шкал суммируются баллы ассиметричных шкал, соответствующие позициям, отмеченным респондентом.

Шкала 1. Продуктивность жизнедеятельности

Необходимо суммировать баллы задания «А» по всем семи блокам (то есть вычислить суммарный показатель, сложив результаты респондентов, касающиеся семи пунктов «А»).

Шкала 2. Способность к самотрансценденции (духовно-нравственная просоциальная мотивация)

Необходимо суммировать баллы задания «Б» по всем семи блокам (то есть вычислить суммарный показатель, сложив результаты респондентов, касающиеся семи пунктов «Б»).

Библиографический список

1. Брессо Т. И. Социокультурные детерминанты просоциальной мотивации // Теория и практика общественного развития. 2013. № 2. С. 70-72.
2. Голованова Н. Ф. Шкала направленности личности на саморазвитие в различных жизненных сферах / Н. Ф. Голованова, И. Б. Дерманова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2018. Выпуск 3. С. 52-65.
3. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). Москва : Смысл, 2006. 18 с.
4. Мазилев В. А. Проблема взаимосвязи мотивации и способностей субъекта деятельности / В. А. Мазилев, Т. В. Бугайчук // Вестник Вятского государственного университета. 2020. № 2. С. 107-114.
5. Ожиганова Г. В. Адаптация опросника «Духовная личность» на русскоязычной выборке // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12. № 4. С. 160-176.
6. Ожиганова Г. В. Духовная личность. Москва : Институт психологии РАН, 2020. 288 с.
7. Ожиганова Г. В. Понятие «духовные способности» // Разработка понятий современной психологии. Т. 3 / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко,

Н. Е. Харламенкова, Г. А. Виленская. Москва : Институт психологии РАН, 2021. С. 424-425.

8. Шадриков В. Д. Способности и одаренность человека. Москва : Институт психологии РАН, 2019. 274 с.

9. Шарин В. И. Проблемы общественного служения российских чиновников // Вестник университета. 2020. № 3. С. 38-44.

10. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.

11. Ясин М. И. Методика измерения альтруистических установок // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 1. С. 77-85.

12. Browne M. W., Cudeck, R. Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen and J. S. Long (Eds.), Testing structural equation models (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage. 1993.

13. Hair J. F., Black W. C., Babin B. J., Anderson R. E. Multivariate Data Analysis. 7th Edition, Pearson Education, Upper Saddle River. 2014.

14. Hayduk L. A., & Glaser, D. N. Jiving the four-step, waltzing around factor analysis, and other serious fun // Structural Equation Modeling. 2000. № 7 (1). P. 1-35.

15. Hayes A. F., Coutts J. J. Use Omega Rather than Cronbach's Alpha for Estimating Reliability. But... // Communication Methods and Measures. 2020. Vol. 14. № 1. P. 1-24. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19312458.2020.1718629?journalCode=hcms2>

16. Hosseini M., Marei, S. P. Relationship between spiritual intelligence and spiritual leadership with the performance of directors of Bank of Tehran and the effect of spirituality mediation in the workplace // Journal of Accounting and Management. 2017. Vol. 3. № 1. P. 41-51.

17. Hulin C., Netemeyer, R., Cudeck, R. Can a Reliability Coefficient Be Too High // Journal of Consumer Psychology. 2001. Vol. 10. P. 55-58.

18. MacCallum R. C., Browne M. W., Sugawara, H. M. Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling // Psychological Methods. 1996. Vol. 1 (2). P. 130-149.

19. Rani A. A., Abidin M., Ab Hamid M. R. The impact of Spiritual Intelligence on work performance: Case studies in Government Hospitals of East Coast of Malaysia // The Macrotheme Review. 2013. Vol. 2. № 3. P. 46-59.

20. Steiger J. H. EzPATH: A Supplementary Module for SYSTAT and SYSGRAPH [Computer Program]. SYSTAT. 1989.

21. Steiger J. H. Point Estimation, Hypothesis Testing, and Interval Estimation Using RMSEA: Some Comments and a Reply to Hayduk and Glaser // Structure Equation Modeling. 2000. № 7. P. 149-162.

Reference list

1. Bresso T. I. Sociokul'turnye determinanty prosozial'noj motivacii = Sociocultural determinants of prosozial motivation // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija. 2013. № 2. S. 70-72.

2. Golovanova N. F. Shkala napravlenosti lichnosti na samorazvitie v razlichnyh zhiznennyh sferah = Scale of personality focus on self-development in various life spheres / N. F. Golovanova, I. B. Dermanova // Vestnik TvGU. Serija «Pedagogika i psihologija». 2018. Vypusk 3. S. 52-65.
3. Leont'ev D. A. Test smyslozhiznennyh orientacij (SZhO) = Meaning orientation test (MOT). Moskva : Smysl, 2006. 18 s.
4. Mazilov V. A. Problema vzaimosvjazi motivacii i sposobnostej sub#ekta dejatel'nosti = The problem of relationship of motivation and abilities of the activity subject / V. A. Mazilov, T. V. Bugajchuk // Vestnik Vjatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2020. № 2. S. 107-114.
5. Ozhiganova G. V. Adaptacija oprosnika «Duhovnaja lichnost'» na russkojazychnoj vyborke = Adaptation of the «Spiritual Personality» questionnaire on the Russian-language sample // Jeksperimental'naja psihologija. 2019. T. 12. № 4. S. 160-176.
6. Ozhiganova G. V. Duhovnaja lichnost' = Spiritual personality. Moskva : Institut psihologii RAN, 2020. 288 s.
7. Ozhiganova G. V. Ponjatie «duhovnye sposobnosti» = The concept of «spiritual abilities» // Razrabotka ponjatij sovremennoj psihologii. T. 3 / otv. red. A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko, N. E. Harlamenkova, G. A. Vilenskaja. Moskva : Institut psihologii RAN, 2021. S. 424-425.
8. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla = Man in search of meaning Moskva : Progress, 1990. 368 s.
9. Shadrikov V. D. Sposobnosti i odarennost' cheloveka = Human abilities and giftedness. Moskva : Institut psihologii RAN, 2019. 274 s.
10. Sharin V. I. Problemy obshhestvennogo sluzhenija rossijskich chinovnikov = Problems of public service of Russian officials // Vestnik universiteta. 2020. № 3. S. 38-44.
11. Jasin M. I. Metodika izmerenija al'truisticheskikh ustanovok = Procedure for measuring altruistic plants // Psihologicheskij zhurnal. 2020. T. 41. № 1. S. 77-85.
12. Browne M. W., Cudeck R. Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen and J. S. Long (Eds.), Testing structural equation models (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage. 1993.
13. Hair J. F., Black W. C., Babin B. J., Anderson R. E. Multivariate Data Analysis. 7th Edition, Pearson Education, Upper Saddle River. 2014.
14. Hayduk L. A., Glaser D. N. Jiving the four-step, waltzing around factor analysis, and other serious fun // Structural Equation Modeling. 2000. № 7 (1). P. 1-35.
15. Hayes A. F., Coutts J. J. Use Omega Rather than Cronbach's Alpha for Estimating Reliability. But... // Communication Methods and Measures. 2020. Vol. 14. № 1. P. 1-24. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19312458.2020.1718629?journalCode=hcms2>
16. Hosseini M., Marei S. P. Relationship between spiritual intelligence and spiritual leadership with the performance of directors of Bank of Tehran and the effect of spirituality mediation in the workplace // Journal of Accounting and Management. 2017. Vol. 3. № 1. P. 41-51.
17. Hulin C., Netemeyer R., Cudeck R. Can a Reliability Coefficient Be Too High // Journal of Consumer Psychology. 2001. Vol. 10. P. 55-58.
18. MacCallum R. C., Browne M. W., Sugawara H. M. Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling // Psychological Methods. 1996. Vol. 1 (2). P. 130-149.
19. Rani A. A., Abidin M., Ab Hamid M. R. The impact of Spiritual Intelligence on work performance: Case studies in Government Hospitals of East Coast of Malaysia // The Macrotheme Review. 2013. Vol. 2. № 3. P. 46-59.
20. Steiger J. H. EzPATH: A Supplementary Module for SYSTAT and SYSGRAPH [Computer Program]. SYSTAT. 1989.
21. Steiger J. H. Point Estimation, Hypothesis Testing, and Interval Estimation Using RMSEA: Some Comments and a Reply to Hayduk and Glaser // Structure Equation Modeling. 2000. № 7. P. 149-162.

Статья поступила в редакцию 22.03.2023; одобрена после рецензирования 21.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 22.03.2023; approved after reviewing 21.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД**

Научная статья

УДК 159.955

DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_137

EDN: STMJOD

**Психологическая диагностика эмоциональных реакций подростков и юношей
из ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий**

Наталья Алексеевна Деревянкина¹, Марина Анатольевна Юферова²

¹Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

²Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

¹derevo110971@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4091-737X>

²ufermar@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5495-7954>

Аннотация. Специальная военная операция остро ставит вопрос сохранения психического здоровья не только военнослужащих, но и гражданского населения, проживающего в зоне активных боевых действий, а также в прифронтовых районах. В этой ситуации дети и подростки особенно уязвимы, так как в силу возрастных характеристик их психика обладает меньшими ресурсами и устойчивостью к психотравмирующим факторам. Значимость межличностных отношений, характерная для подросткового и юношеского возраста, важна для понимания эмоционального реагирования на гражданское противостояние, свидетелями которого оказываются подростки и юноши из вновь освобожденных территорий. Опыт свидетелей боевых действий, гражданского конфликта влияет на их эмоциональное состояние и его динамику. Статья посвящена описанию результатов мониторинга психоэмоционального состояния подростков и юношей, участников проекта «Университетские смены», реализованного в августе 2022 г. на базе ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. В исследовании приняли участие 132 молодых человека в возрасте от 12 до 17 лет, прибывших из разных районов ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий. Исследование динамики эмоциональных реакций и эмоционального благополучия проводилось с помощью метода цветочных выборов Люшера (модифицированный восьмицветовой тест) в первый и в последний дни пребывания участников в лагере. Было установлено, что опыт пребывания в условиях физической и психологической безопасности и комфорта способствует стабилизации эмоционального состояния и снятию психоэмоционального напряжения, возвращая подросткам и юношам характеристики, свойственные их нетравмированным сверстникам. У юношей и девушек переживание стрессового опыта проходит по-разному. Различий между жителями ЛНР и ДНР и вновь освобожденных территорий почти не наблюдается.

Ключевые слова: метод цветочных выборов; эмоциональные реакции; эмоциональное благополучие

Для цитирования: Деревянкина Н. А., Юферова М. А. Психологическая диагностика эмоциональных реакций подростков и юношей из ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 137-147. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_137. <https://elibrary.ru/STMJOD>

**PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY, PSYCHODIAGNOSTICS
OF DIGITAL EDUCATION ENVIRONMENTS**

Original article

**Psychological diagnostics of emotional reactions of adolescents and young men
from the LNR, DNR and newly liberated territories**

Nataliya A. Derevyankina¹, Marina A. Yuferova²

¹Candidate of psychological sciences, associate professor of the department of general and social psychology, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

²Candidate of psychological sciences, associate professor of the department of general and social psychology, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

¹derevo110971@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4091-737X>

²ufermar@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5495-7954>

Abstract. The special military operation sharply raises the issue of preserving the mental health of not only military personnel, but also civilians living in the active combat zone, as well as in front-line areas. In this situation, children and adolescents are especially vulnerable, since due to age characteristics, their psyche has less resources and resistance to psycho-traumatic factors. The importance of interpersonal relations, characteristic of adolescence and youth, is significant for understanding the emotional response to civil confrontation, which is witnessed by adolescents and young men from newly liberated territories. The experience of witnesses to hostilities, civil conflict affects the emotional state and its dynamics. The article is devoted to the description of the results of monitoring the psycho-emotional state of adolescents and young men, participants in the project «University Shifts», implemented in August 2022 on the basis of YSPU named after K. D. Ushinsky. The study involved 132 young people aged 12 to 17 years who arrived from different regions of the LPR, DPR and newly liberated territories. The study of the dynamics of emotional responses and emotional well-being was conducted using the Lusher color selection method (modified eight-color test) on the first and last days of the participants' stay in the camp. It was found that the experience of staying in conditions of physical and psychological safety and comfort contributes to the stabilization of the emotional state and the removal of psycho-emotional tension, returning to adolescents and young men the characteristics typical to their non-traumatic peers. Boys and girls experience stress in different ways. There are almost no differences between the residents of the LPR and the DPR and the newly liberated territories.

Keywords: color selection method; emotional reactions; emotional well-being

For citation: Derevyankina N. A., Yuferova M. A. Psychological diagnostics of emotional reactions of adolescents and young men from the LNR, DNR and newly liberated territories. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 137-147. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_137. <https://elibrary.ru/CTMJOD>

Введение

Мирные граждане, проживающее на территории Донецкой и Луганской Народных Республик, находятся в условиях затяжных военных действий разной интенсивности и в течение последнего десятилетия вынуждены адаптироваться к ситуации угрозы жизни и благополучия. Обстрелы, бомбардировки, захват заложников, насильственное удержание относятся к наиболее значимым психотравмирующим факторам современной жизни [Захарова, 2020]. Экстремальные психические состояния, вызванные дистрессом, становятся неотъемлемой составляющей повседневной жизни людей, что снижает ее качество и может повлечь за собой долгосрочные разрушительные для психики последствия, масштабы которых еще предстоит оценить.

Подростки и юноши — особая категория пострадавших: с одной стороны, в отличие от взрослых, они обладают меньшими ресурсами для совладания с травмирующим опытом, с другой — формирующееся самосознание и развивающаяся рефлексия позволяют осмысливать полученную информацию на основе сведений, поступающих из разных информационных источников, что влияет на складывающееся мировоззрение, определяет морально-нравственную и гражданскую позицию. Расширение опыта межличностного взаимодействия подростков и юношей в условиях безопасности создает условия для их личностного развития, самоопределения и социализации.

В рамках Федерального проекта «Университетские смены» при поддержке Министерства просвещения РФ школьники из ДНР и ЛНР зна-

комились с историей России на площадках ведущих педагогических университетов и институтов различных регионов страны.

В августе 2022 г. Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского принимал участников проекта «Университетские смены» — юношей и девушек из ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий. Участники проекта из ЛНР и ДНР прибыли из районов, которые на протяжении 8 лет подвергались обстрелам со стороны Украины (Макеевка, Ясиноватая, Свердловск). Участники проекта из вновь освобожденных территорий (Мариуполь, поселки Троицкое и Меловое, села Луугинского района, Купянск Харьковской области) в течение нескольких месяцев пережили смену власти, активные боевые действия на территории их поселений, острое гражданское противостояние. Анализ литературы позволил квалифицировать данные ситуации как чрезвычайные, пережитые состояния — как экстремальные, а полученный опыт — как психотравмирующий [Бессел Ван дер Колк, 2020; Дмитриева, 2022]. Многие подростки и юноши испытали

– шоковые психические травмы (пережили внезапные обстрелы, были свидетелями гибели или ранения людей в результате обстрела, столкнулись со смертью близких, друзей);

– хронически действующие психотравмирующие ситуации: ситуации неопределенности, угрозы жизни, обсуждения темы военных действий, тревожные прогнозы, хроническая тревога за близких, ушедших на фронт.

В период нахождения в проекте дети смотрели сводки военных действий, получали известия от родственников о мобилизации отца или брата, переживали за близких, оставшихся дома. Интенсивный страх, тревога, растерянность и беспомощность — ключевые эмоциональные состояния у детей, проживающих в условиях военного конфликта, переживание эмоциональных состояний негативной модальности начинает преобладать в эмоциональной сфере [Ковалевская, 2020]. Некоторым подросткам приходили угрозы расправы от украинских националистов за то, что они сейчас находятся в России. Участники, прибывшие из разных территорий, настороженно относились друг к другу, одновременно демонстрировали чувство собственной неадекватности и тревогу по поводу этого чувства. Ощущение уникальности своего опыта препятствовало установлению непосредственного и продуктивного контакта с окружающими в начале смен.

Внутри отрядов участников наблюдалась реакция группирования по территориальному признаку.

В то же время участники проекта демонстрировали уникальный опыт выживания: они знали различия звуков боевых снарядов и беспилотников; понимали, как и когда бежать в укрытие, какие укрытия являются эффективными; разясняли, что делать, если в момент обстрела по дороге в школу человек оказался на открытом пространстве и др. Мы наблюдали, как многие подростки настороженно вели себя в первые дни пребывания в проекте — прятали голову в плечи при громких звуках, изучали незнакомое помещение на предмет безопасного места.

Перед психологической службой проекта стояла задача сопровождения всех участников проекта, особенно — подростков и юношей. Это требовало не только внимательного наблюдения, но и быстрой и надежной диагностики эмоциональных реакций участников. Жесткие временные ограничения, большой объем выборки, необходимость немедленной конвертации результатов диагностики в практику стали вызовом для всей команды университетских смен. Наши предыдущие исследования позволили обосновать диагностическое и консультативное сопровождение участников смен. Н. А. Деревянкина, изучая эмоциональное благополучие детей и подростков в нормативных кризисах, выявила взаимосвязь эмоционального состояния и контекстных факторов [Деревянкина, 2022]. М. А. Юферова исследовала реакции детей и подростков на неблагоприятные взаимоотношения в среде сверстников [Юферова, 2022].

В качестве основного метода диагностики эмоционального состояния был выбран Метод цветочных выборов Люшера (модифицированный восьмицветовой тест). Мы опирались на модификации Л. Н. Собчик [Собчик, 2001] и И. И. Цыганок [Цыганок, 2007]. Важные достоинства этой методики — краткая и простая процедура, возможность многократного использования в работе с одними и теми же испытуемыми. Таким образом, МЦВ стал базовым методом экспресс-диагностики эмоционального состояния участников смены. В. П. Шинкаревский считает использование теста Люшера корректным для изучения воздействия на человека эмоционально окрашенной информации [Шинкаревский, 2016]. Н. И. Чернецкая выявила достоверную связь выборов цветочных таблиц МЦВ с самооценкой [Чернецкая, 2015]. Е. В. Распопин описывает цветочные выборы в МЦВ как маркеры суици-

дального риска [Распопин, 2013]. И. А. Кудрявцев и Е. Э. Декало обнаружили связь цветовых выборов и антисуицидальной устойчивости [Кудрявцев, 2012].

Цель исследования: измерение динамики эмоциональных реакций и эмоционального благополучия участников проекта Университетские смены.

Методы и процедура исследования: Метод цветовых выборов Люшера (модифицированный восьмицветовой тест). Исследование проводилось методом непосредственного предъявления участникам цветовых таблиц для быстрого и спонтанного выбора в первый и последний дни пребывания в проекте. Фиксировался порядок выбора — ранг цветовой таблицы. Работа с данными осуществлялась как работа с рангами цветных таблиц.

Учитывались следующие показатели МЦВ:

– Ранг каждой из 8 цветных таблиц в выборе 1 и последнего (10) дня.

– Актуальная тревога (сумма компенсаций и тревог). Максимальное значение 12.

– Гетерономность/автономность. Гетерономность понимается как пассивность, чувствительность, склонность к зависимости от мнения окружающих (значения выше 0). Автономность понимается как тенденции активности, инициативности, самостоятельности, стремления к самоутверждению и успеху (значения ниже 0).

– Концентричность/эксцентричность. Концентричность — сосредоточенность на собственных проблемах (значения выше 0). Эксцентричность — «субъект интересуется окружением как объектом воздействия или источником получения помощи» (значения ниже 0).

– Баланс личностных свойств. Значения выше 0 указывают на тенденции противоречивости и неустойчивости, значения ниже 0 — на тенденции сбалансированности и взаимосвязанности.

– Баланс вегетативной нервной системы. Значения выше 0 указывают на преобладание тонуса симпатической нервной системы, катаболических обменных процессов (возбуждение и активность). Значения ниже 0 указывают на преобладание тонуса парасимпатической нервной системы (торможение и отдых).

– Работоспособность (интервал значений от 9,1 до 20,9) и процент работоспособности (рассчитывается как отношение показателя работоспособности к максимальному значению).

– Наличие стрессового состояния (интервал значений от 0 до 42,6) и процент от максимального значения.

– Суммарное отклонение от аутогенной нормы (интервал значений от 0 до 32). И. И. Цыганок предлагает выделять 5 уровней выраженности — от полного отсутствия нервно-психической напряженности и высокой нервно-психической устойчивости до выраженной непродуктивной напряженности.

– Коэффициент вегетативного баланса (интервал значений от 0,2 до 5). И. И. Цыганок предлагает выделять 4 уровня выраженности — от астенических тенденций до повышенной возбудимости.

Методы статистической обработки данных — коэффициент корреляции Спирмена (для выявления значимых взаимосвязей), критерий Вилкоксона и критерий Манна — Уитни для выявления статистически значимых различий.

В общем исследовании также использовались следующие методики: Семантический дифференциал времени, методика диагностики самооценки Дембо — Рубинштейн, Шкала базовых убеждений Р. Янов-Бульман, Многофакторный опросник эмпатии М. Дэвиса, Торонтская алекситимическая шкала. Задача этой статьи — описание и осмысление результатов мониторинга эмоциональных реакций участников проекта непосредственно в дни его проведения. Обсуждение результатов использования других методик будет предпринято в следующих публикациях.

Характеристика выборки

Всего в проекте приняли участие 132 человека в возрасте от 12 до 17 лет, прибывших из разных районов ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий (на июль 2022 г.). Структура выборки представлена в Таблице 1. Мы предположили, что обнаружим различия в эмоциональном реагировании не только между девушками и юношами, но также между участниками из разных областей. Одна из гипотез относительно травматического опыта участников касается того факта, что подростки и юноши из ДНР и ЛНР в течение 8 лет проживали в условиях пролонгированного военного конфликта, а для участников из вновь освобожденных территорий это относительно новая ситуация. Мы ожидали обнаружить значимые различия между участниками университетских смен из разных зон конфликта.

Таблица 1

Число участников проекта «Университетские смены» ЯГПУ им. К. Д. Ушинского (август 2022 г.)

№	Группа	Число (в %)	№	Группа	Число (в %)
1	Девушек	53,79	1	Свердловск + район	17,42
2	Юношей	46,21	2	Меловое + район	15,15
			3	Троицкое	14,39
1	12-летних	9,85	4	Лутугинский район	18,94
2	13-летних	11,36	5	Мариуполь	7,58
3	14-летних	9,85	6	Ясиноватая + Макеевка	9,09
4	15-летних	32,58	7	Купянск + район	17,42
5	16-летних	30,30			
6	17-летних	6,06	1	ЛНР + ДНР	45,45
			2	Вновь освобожденные территории	54,55

Обсуждение результатов

В первую очередь мы проверили наличие связи между цветовыми выборами 1-го и последнего дней (коэффициент корреляции Спирмена). Для каждой цветовой таблицы выбор 1-го дня оказал-

ся связан прямой связью с выбором последнего дня на высоком уровне значимости ($p \leq 0,001$). На наш взгляд, это свидетельствует о неслучайности выбора и позволяет использовать полученные данные для дальнейшего анализа.

Таблица 2

Значения коэффициента корреляции рангов цветовых таблиц в 1-й и последний дни ($0,xxx^*$ — уровень $p \leq 0,05$; $0,xxx^{**}$ — уровень $p \leq 0,01$; $0,xxx^{***}$ — уровень $p \leq 0,001$)

Выбор	1синий	1зеленый	1красный	1желтый	1фиолетовый	1коричневый	1черный	1серый
2 синий	0,333***	-0,136	-0,101	-0,153	-0,035	-0,281***	0,180*	0,049
2 зеленый	-0,106	0,475***	-0,082	0,030	-0,071	0,142	-0,156	-0,095
2 красный	-0,109	-0,150	0,449***	0,165	-0,031	-0,089	-0,049	-0,205*
2 желтый	-0,141	,191*	-,205*	0,559***	0,019	,180*	-0,277***	-,196*
2 фиолетовый	0,121	-0,108	0,103	-0,034	0,485***	-0,008	-,263**	-0,332***
2 коричневый	-0,125	0,077	-0,037	0,040	0,076	0,400***	-,207*	0,002
2 черный	0,101	-,236**	0,059	-0,429***	-0,281***	-,176*	0,585***	,207*
2 серый	0,044	-0,102	-,256**	-,186*	-0,156	-0,001	0,111	0,606***

В общем цветовом выборе 1-го и 10-го дней статистически значимые различия обнаружены в выборе красного и коричневого цветов, а также в

выборе фиолетового цвета на уровне тенденций (критерий Вилкоксона, $p \leq 0,05$).

Таблица 3

Частота выбора красного, коричневого и фиолетового цвета (в %)

Выбор	Позиции в цветовом ряду							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1 красный	10,61	18,18	19,70	13,64	8,33	6,82	9,09	13,64
2 красный	11,36	24,24	17,42	15,91	10,61	7,58	6,06	6,82
1 коричневый	3,03	2,27	6,06	6,82	12,88	18,94	24,24	25,76
2 коричневый	0,76	3,03	3,79	3,79	10,61	19,70	25,00	33,33
1 фиолетовый	21,21	17,42	9,85	14,39	12,88	9,85	5,30	9,09
2 фиолетовый	25,76	19,70	15,15	12,88	4,55	6,82	6,82	8,33

Таким образом мы видим существенное уменьшение числа выборов красного в 7 и 8 очередь, и повышение частоты его попадания на 2 позицию. С коричневым — обратная ситуация. На 10 день подростки и юноши статистически чаще ставят его на 8 позицию. Красный цвет в начале цветового ряда отражает стенический тип реагирования и выявляет напряженность потреб-

ности в проявлении активности. Сдвиг красного на последние позиции трактуется как тенденция к безудержности в сочетании с компульсивной агрессией. Коричневый цвет символизирует чувственную основу ощущений. При физическом дискомфорте, чувстве утраты корней и домашнего очага этот цвет сдвигается к началу ряда. На 8 позиции коричневый цвет символизирует отри-

цание потребности в расслаблении или подавление физиологических потребностей. Все это может пониматься как приближение цветового ряда к конвенциональному, за 10 дней произошла общая нормализация состояния испытуемых, что сказалось на выборе цветовых эталонов. В частности, мы зафиксировали увеличение числа участников с потребностью в активности, уменьшение переживания утраты (это можно объяснить переживаниями отрыва от дома в 1-й день и надеждой скорого возвращения в последний) и снижение уровня неконтролируемой агрессии.

В целом уменьшилась частота выбора фиолетового для 5 и 6 мест и увеличилась для первых трех позиций. По мнению Л. Н. Собчик, позиция фиолетового цвета в начале ряда отражает потребности, характерные для эмоционально незрелой личности — в фантазировании, иррацио-

нальности притязаний, субъективизме, индивидуалистичности, возможности предъявлять нереалистичные требования к жизни. В то же время для 5 и 6 позиций (обозначается как позиция «=») значение фиолетового трактуется следующим образом: «Стремление не обнаружить свою сентиментальность и обидчивость, эгоцентрическая сосредоточенность на своих проблемах» [Собчик, 2001, с. 83]. На наш взгляд, сдвиг фиолетового к началу ряда можно трактовать как возвращение возрастной нормы — переживаний и характеристик, свойственных подросткам и юношам.

Средние оценки для показателей МЦВ, связанных с рангами основных цветовых эталонов, представлены в Таблице 4. Для выявления значимости различий использовался критерий Вилкоксона, $p \leq 0,05$.

Таблица 4

Средние оценки показателей МЦВ

Показатели	1 день	10 день	Примечания
Работоспособность	16,58	17,06	Различия статистически значимы
Процент от максимальной работоспособности	63,36	67,42	
Стресс	11,51	8,65	Различия статистически значимы
Процент от максимального стресса (42,6)	27,03	20,31	
Актуальная тревога	3,17	2,27	Различия значимы
Актуальная тревога	3,16	2,27	Различия значимы

Вторичные показатели МЦВ свидетельствуют о существенном снижении тревоги и уровня стресса и повышении работоспособности.

Мы провели сравнение результатов цветовых выборов в 1 и 10 дни между группами девушек и

юношей, а также между группами ДНР+ЛНР и вновь освобожденных территорий. Выявлены значимые различия в выборе зеленого и фиолетового цветов в 1-й день и коричневого в 10-й, а также в показателе КВБ1.

Таблица 5

Частота выбора зеленого, фиолетового и коричневого цветов (в %) девушками, юношами, участниками из ЛНР+ДНР и вновь освобожденных территорий

Выбор	Респондент	Позиции в цветовом ряду							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1 зеленый	девушки	8,45	4,23	19,72	19,72	19,72	9,86	11,27	7,04
	юноши	29,51	14,75	18,03	8,20	13,11	8,20	3,28	4,92
1 фиолетовый	девушки	28,17	21,13	12,68	9,86	8,45	8,45	1,41	9,86
	юноши	13,11	13,11	6,56	19,67	18,03	11,48	9,84	8,20
2 коричневый	ДНР+ЛНР	0,00	3,33	1,67	0,00	10,00	18,33	26,67	40,00
	в/о	1,39	2,78	5,56	6,94	11,11	20,83	23,61	27,78

30 % юношей в 1-й день смены ставили зеленый цвет на 1-е место, для девушек характерен сдвиг зеленого в середину цветового ряда — по 20 % девушек поставили его на 3-е, 4-е и 5-е места. Отношение к фиолетовому цвету противоположное. Если девушки явно предпочитали выбирать фиолетовый первым или вторым цветом, то юноши чаще сдвигали его в середину ряда — на

позиции 4 (обозначается знаком «x») и 5 (обозначается знаком «=»). Зеленый на 1-й позиции интерпретируется как «скептический настрой и стремление противодействовать обстоятельствам». Сдвиг зеленого на 3-ю и 4-ю позиции понимается как тенденция к проявлению упорства, настойчивости и требовательности. Выбор +5 (фиолетовый на первой позиции) интерпрети-

руется как эмоциональность с ранимостью и сензитивностью, х5 — трудности адаптации, чувствительность к средовым воздействиям. Таким образом, различия в цветовых выборах зеленого и фиолетового юношами и девушками свидетельствуют, на наш взгляд, о сходном эмоциональном состоянии, проявляющемся разными способами. Для всех характерны чувствительность и зависимость от среды. Но если в поведе-

нии юношей более выражены тенденции протеста, то для девушек больше характерны ранимость и иррациональность.

Показатель КВБ1 (коэффициент вегетативного баланса 1 дня) — средние значения у девушек 1,29, у юношей — 1,06. И. И. Цыганок выделяет 4 диапазона в зависимости от способности к активности и переносимости нагрузок.

Таблица 6

Выраженность КВБ1 в группах юношей и девушек (в%)

Уровни КВБ	1-й день		10-й день	
	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши
Астения, хроническое утомление	7,04	3,28	5,63	6,56
Установка на оптимизацию расходов сил	22,54	37,70	22,54	26,23
Установка на активность	30,99	36,07	29,58	37,70
Повышенная возбудимость, суетливость	39,44	22,95	42,25	29,51

Различия значимы только для юношей и девушек и только для 1-го дня. Очевидно, что среди девушек в 1-й день существенно больше критично утомленных в состоянии астении и гипермобилизации. Это подтверждается показателем работоспособности и БВНС (Таблица 7) — для девушек среднее значение в 1-й день для работоспособности меньше единицы, для БВНС 0,8 (преобладание тонуса симпатической нервной системы). Для юношей средний показатель работоспособности равен 0,3, БВНС — 0,22 (преобладание тонуса парасимпатической нервной си-

стемы). Состояние юношей характеризуется большей тенденцией к оптимальной и продуктивной мобилизации. К 10-му дню значимость различий в состоянии юношей и девушек исчезает. Мы можем осторожно предположить, что это свидетельствует о хорошей работе команды проекта, в результате которой произошло согласование состояний участников даже на уровне показателя КВБ.

Показатели Гетерономность/Автономность и Концентричность/Эксцентричность следует рассмотреть отдельно (Таблица 8).

Таблица 7

Показатели МЦВ, значимо различающиеся у юношей и девушек (средние)

Показатели	Девушки	Юноши
Гетерономность/Автономность 1	0,828169	-0,22623
Концентричность/Эксцентричность 1	-1,01127	0,301639
Баланс вегетативной нервной системы 1	0,828169	-0,22623
Работоспособность 1	-1,01127	0,301639
Гетерономность/Автономность 2	-0,07324	0,990164

Таблица 8

Выраженность тенденций Г/А и К/Э в группах юношей и девушек (в%)

Тенденция	1-й день		10-й день	
	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши
Тенденция к эксцентричности	64,79	36,07	64,79	59,02
Тенденция к концентричности	30,99	55,74	32,39	37,7
0 (уравновешенность К/Э)	4,23	8,2	2,82	3,28
Тенденция к гетерономности	56,34	36,07	45,07	59,02
Тенденция к автономности	39,4	57,38	47,88	36,07
0 (уравновешенность Г/А)	4,23	6,56	7,04	4,92

В первый день среди девушек преобладает тенденция к эксцентричности (интерес к окружению), среди юношей — тенденция к концентричности (сосредоточенность на себе), при этом среди юношей «уравновешенных» в 2 раза больше, чем среди девушек. К 10 дню уменьшилось число «уравновешенных» в обеих группах и исчезли значимые различия по этому признаку, но произошло это за счет юношей. Именно в их группе отмечается «сдвиг» в сторону эксцентричности — уменьшилась сосредоточенность на себе, повысился интерес к окружающему миру.

Значимые различия выраженности показателя Гетерономность/Автономность между девушками и юношами наблюдаются и в 1 день, и в 10 день.

Мы видим, что в 1-й день в группе девушек преобладает тенденция к гетерономности (пассивность, зависимость, сензитивность), в группе юношей — тенденция к автономности (независимость, активность, доминантность). К 10 дню соотношение меняется на противоположное. В группе девушек число «уравновешенных» и автономных увеличивается, в группе юношей — уменьшается. Мы полагаем, что эта тенденция важна с точки зрения понимания влияния стресса на позицию в отношениях с миром. Возможно, здесь отражается влияние трудных жизненных ситуаций на закрепление «мужских» и «женских» ролей: ситуация угрозы поляризует такие качества как автономность и зависимость, вынуждает юношей и подростков принимать их не-

критично, без учета своих реальных особенностей. Нормализация ситуации вокруг юношей и подростков, приводящая к нормализации состояния, возвращает распределение автономности/зависимости к балансу, связанному с реальными особенностями и состояниями респондентов.

Сравнение результатов цветовых выборов в группах ЛНР+ДНР и вновь освобожденных территорий показало 3 значимых различия — выбор коричневого цвета в последний день (Таблица 9) и показатель Г/А в 1-й и 10-й дни.

Выбор коричневого цвета участниками группы ЛНР+ДНР является более определенным — подавляющее большинство респондентов ставят коричневый цвет в конец ряда. В целом присутствие коричневого на 7-й и 8-й позициях интерпретируется как тенденция к самоограничению, связанная с нарушением баланса в отношениях. Коричневый на 5-й и 6-й позициях рассматривается как признак удовлетворенности физиологических потребностей. Выбор х6 (коричневый на 3-й и 4-й позициях) интерпретируется как присутствие переживаний тревоги и неуверенности, перенапряжение и потребность в отдыхе. Две рассматриваемые группы различаются числом астенизированных (среди подростков из в/о их к 10 дню оказалось больше) и склонных подавлять свои потребности (таких больше среди участников из ЛНР+ДНР).

Таблица 9

Выраженность тенденций Г/А в группах ЛНР+ДНР и вновь освобожденных территорий (в%)

Тенденция	1-й день		10-й день	
	ДНР+ЛНР	в/о	ДНР+ЛНР	в/о
Тенденция к гетерономности	41,67	51,39	48,33	54,17
Тенденция к автономности	53,33	43,06	45	40,28
0 (уравновешенность Г/А)	5	5,56	6,67	5,56

В 1-й день в группе ДНР+ЛНР автономных чуть больше, чем гетерономных. В группе в/о преобладает тенденция к гетерономности. К 10 дню число автономных снижается в обеих группах, но в группе ЛНР+ДНР их остается все еще больше, чем в группе в/о. Возможно, этот процесс отражает различия в переживании опыта участия в военном конфликте юношей и подростков из разных регионов. На наш взгляд, этот результат требует перепроверки и дальнейших исследований. Что касается общей тенденции — снижении числа автономных — этот показатель хорошо согласуется с другими данными, свиде-

тельствующими об общей «инфантилизации» выборки, ее приближении к возрастной норме.

В целом, на наш взгляд, при таком большом количестве данных три значимых различия скорее свидетельствуют об отсутствии специфических реакций подростков из разных территорий, чем подтверждают их наличие. Это говорит о том, что эмоциональные состояния испытуемых могут быть обусловлены широким спектром разнообразных причин, которые будут учтены в наших дальнейших исследованиях. Наше предположение о значимости территории проживания не подтвердилось.

Выводы

Таким образом, мы зафиксировали следующие феномены.

За 10 дней смены произошло увеличение числа участников с потребностью в активности, уменьшение интенсивности переживания утраты и снижение уровня неконтролируемой агрессии.

В целом во всей выборке произошло «возвращение» возрастной нормы — переживаний и характеристик, свойственных «обычным» подросткам и юношам.

Вторичные показатели МЦВ свидетельствуют о существенном снижении тревоги и уровня стресса и повышении работоспособности.

Для всех участников характерны чувствительность и зависимость от среды. Но если в поведении юношей более выражены тенденции протеста, то для девушек больше характерны ранимость и иррациональность.

В 1 день смены среди девушек наблюдалось существенно больше переутомленных (в состоянии астении и гипермобилизации). Состояние юношей в большей степени характеризовалось тенденцией к оптимальной и продуктивной мобилизации. К 10-му дню значимость различий в состоянии юношей и девушек исчезла.

В группе юношей к 10 дню уменьшилось число концентричных и «уравновешенных», что свидетельствует об ослаблении тенденции к сосредоточенности на себе, о повышении интереса к окружающему миру.

В группе девушек к 10 дню увеличивается число «уравновешенных» и автономных, в группе юношей число «уравновешенных» и автономных уменьшается.

Группы ЛНР+ДНР и вновь освобожденные территории различаются числом астенизированных за 10 дней смены (среди участников из в/о их к 10 дню оказалось больше) и склонных подавлять свои потребности (таких больше среди участников из ЛНР+ДНР).

В 1-й день в группе ДНР+ЛНР автономных насчитывалось чуть больше, чем гетерономных. В группе в/о преобладала тенденция к гетерономности. К 10 дню число автономных снизилось в обеих группах, но в группе ЛНР+ДНР их осталось больше, чем в группе в/о.

Очевидно, за 10 дней смены произошла общая нормализация состояния испытуемых.

Территория проживания (ДНР, ЛНР или вновь освобожденные территории) не определяет специфичности эмоциональных реакций на травматический опыт.

Вопрос о механизмах и факторах зафиксированных изменений остается открытым. Команда

Университетских смен сознательно ставила перед собой следующие задачи: обеспечить удовлетворение базовых социальных и духовных потребностей участников, насытить эмоциональную сферу позитивными событиями и впечатлениями, создать доброжелательную, дружескую атмосферу вовлеченности подростков и юношей в совместные творческие занятия. Основной акцент в оказании психологической помощи был сделан на эмоциональном отреагировании пережитого опыта, вынесении его «вовне», что во многом способствовало снижению интенсивности переживания стрессовых и постстрессовых состояний. В индивидуальном консультировании велась работа в краткосрочном формате, направленная на поддержку и стабилизацию личности. На наш взгляд, опыт участия подростков и юношей в Университетских сменах, даже такой непродолжительный, решает следующие психологические задачи:

1. Стабилизация эмоционального состояния и снятие психоэмоционального напряжения.
2. Накопление разнообразного, осязаемого, эмоционально насыщенного опыта функционирования в мирной реальности.
3. Расширение конструктивных индивидуальных стратегий взаимодействия, и как следствие — коррекция субъективной картины мира, самосознания, направленности личности.

Библиографический список

1. Ван дер Колк Б. Тело помнит все. Москва : Бомбора, 2020. 464 с.
2. Воронин Р. М. Применение модифицированного теста Люшера для оценки эффективности техник психической саморегуляции у курсантов Академии ФСИН России / Р. М. Воронин, В. И. Огородников // Прикладная юридическая психология. 2020. № 1 (50). С. 23-29.
3. Дервянкина Н. А. Изменение психологического благополучия школьников с задержкой психического развития при переходе в среднее звено // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 4 (127). С. 176-185.
4. Дмитриева Н. В. Психологическая и психическая травма. Теория и практика психотерапии / Н. В. Дмитриева, Е. В. Афанасикова. Санкт-Петербург : Изд-во ВВМ, 2022. 192 с.
5. Захарова Н. М. Психические и поведенческие нарушения у мирного населения региона, подвергшегося локальным военным действиям / Н. М. Захарова, М. Г. Цветкова // Психология и право. 2020. Том 10. № 4. С. 185-197.
6. Ковалевская А. П. Влияние экстремальной ситуации военного конфликта на эмоциональное состояние детей дошкольного возраста // Вестник ВятГУ. 2020. № 2. С. 142-148.

7. Кудрявцев И. А. Психологические маркеры суицидального риска по результатам тестов Л. Сонди и М. Люшера / И. А. Кудрявцев, Е. Э. Декало // Российский психиатрический журнал. 2012. № 5. С. 56-65.
8. Мельников В. И. Применение модифицированного теста Люшера для диагностики психических состояний личности / В. И. Мельников, В. Г. Леонтьев // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2001. № 2 (16). С. 112-114.
9. Психологическая диагностика расстройств эмоциональной сферы и личности: коллект. моногр. / науч. ред. Л. И. Вассерман, О. Ю. Щелкова. Санкт-Петербург: Скифия-принт, 2014. 408 с.
10. Распопин Е. В. Маркеры суицидального риска в методе цветовых выборов // Международный научно-исследовательский журнал. 2013. № 6 (13). Часть 3. С. 88-89.
11. Собчик Л. Н. МЦВ — метод цветовых выборов. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера: практическое руководство. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 112 с.
12. Цыганок И. И. Цветовая психодиагностика. Модификация полного клинического теста Люшера: методическое руководство. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 264 с.
13. Чернецкая Н. И. Особенности цветовых выборов по тесту Люшера у лиц с разным уровнем самооценки // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2015. Том 14. С. 51-59.
14. Шинкаревский П. В. Использование теста САН и метода цветового выбора для изучения электрической активности головного мозга испытуемых при восприятии эмоционально окрашенной информации // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Биологические науки. 2016. № 2. С. 61-63.
15. Юферова М. А. Буллинг как феномен психологического кризиса детей и подростков // Психологическое благополучие личности в меняющемся мире: сборник научных материалов / под науч. ред. В. В. Белкиной. Ярославль: РИО ЯГПУ 2022. С. 81-85.
16. Voronin R. M. Application of the modified Lusher test to evaluate the effectiveness of mental self-regulation techniques among cadets of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia / R. M. Voronin, V. I. Ogorodnikov // Applied Legal Psychology. 2020. № 1 (50). Pp. 23-29.
17. Derevyankina N. A. Changes in the psychological well-being of schoolchildren with mental retardation during the transition to the secondary level // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2022. № 4 (127). pp. 176-185.
18. Kudryavtsev I. A., Dekalo E. E. Psychological markers of suicidal risk based on the results of L. Sondi and M. Lusher tests // Russian Psychiatric Journal. № 5. 2012. pp. 56-65.
19. Melnikov V. I., Leontiev V. G. Application of the modified Lusher test for the diagnosis of mental states of personality // Psychopedagogy in law enforcement agencies. 2001. № 2 (16). pp. 112-114.
20. Psychological diagnostics of disorders of the emotional sphere and personality: Collection. monogr. / Scientific ed. L. I. Wasserman, O. Y. Shchelkova. St. Petersburg: Scythia-print, 2014. 408 p.
21. Raspopin E. V. Markers of suicidal risk in the method of color choices // International Scientific Research Journal. 2013. № 6 (13). part 3. page 88
22. Sobchik L. N. MTSV — the method of color choices. Modified eight-color Lusher test. Practical guide. St. Petersburg, Publishing house «Speech», 2001. 112 p.
23. Tsyganok I. I. Color psychodiagnostics. Modification of the complete clinical Lusher test: A Methodological Guide. St. Petersburg: Speech, 2007. 264 p.
24. Chernetskaya N. I. Features of color choices according to the Lusher test in persons with different levels of self-esteem // Izvestiya Irkutsk State University. Series: Psychology. 2015, Volume 14. Page 51
25. Shinkarevsky P. V. The use of the SAN test and the color selection method for studying the electrical activity of the brain of subjects in the perception of emotionally colored information // Scientific Notes of the Crimean Engineering Pedagogical University. Series: Biological Sciences. 2016. № 2. pp. 61-63.
26. Yuferova M. A. Bullying as a phenomenon of psychological crisis of children and adolescents // Psychological well-being of personality in a changing world: collection of scientific materials / Under the scientific editorship of V. V. Belkina. Yaroslavl: RIO YAGPU 2022. pp. 81-85.

Reference list

1. Van der Kolk B. Telo pomnit vse = The body remembers everything. Moskva: Bombora, 2020. 464 s.
2. Voronin R. M. Primenenie modifitsirovannogo testa Ljushera dlja ocenki jeffektivnosti tehnik psihicheskoy samoreguljacji u kursantov Akademii FSIN Rossii = The use of a modified Lusher test to assess the effectiveness of mental self-regulation techniques in cadets of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia / R. M. Voronin, V. I. Ogorodnikov // Prikladnaja juridicheskaja psihologija. 2020. № 1 (50). S. 23-29.
3. Derevjankina N. A. Izmenenie psihologicheskogo blagopoluchija shkol'nikov s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija pri perehode v srednee zveno = Changing the psychological well-being of school children with delayed mental development in transferring to the middle stage // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2022. № 4 (127). S. 176-185.
4. Dmitrieva N. V. Psihologicheskaja i psihicheskaja travma. Teorija i praktika psihoterapii = Psychological and mental trauma. Theory and practice of psychotherapy / N. V. Dmitrieva, E. V. Afanasikova. Sankt-Peterburg: Izd-vo VVM, 2022. 192 s.
5. Zaharova N. M. Psihicheskie i povedencheskie narushenija u mirnogo naselenija regiona, podvergshego sja lokal'nym voennym dejstvijam = Mental and behavioral disorders in civilians of the region subjected to local military actions / N. M. Zaharova, M. G. Cvetkova // Psihologija i pravo. 2020. Tom 10. № 4. S. 185-197.
6. Kovalevskaja A. P. Vlijanie jekstremal'noj situacii voennogo konflikta na jemocional'noe sostojanie detej dosh-

kol'nogo vozrasta = The impact of the extreme situation of military conflict on the emotional state of preschool children // Vestnik VjatGU. 2020. № 2. S. 142-148.

7. Kudrjavcev I. A. Psihologicheskie markery suicidal'nogo riska po rezul'tatam testov L. Sondhi i M. Ljushera = Psychological markers of suicidal risk from L. Sondhi and M. Lusher test results / I. A. Kudrjavcev, E. Je. Dekalo // Rossijskij psixiatricheskij zhurnal. 2012. № 5. S. 56-65.

8. Mel'nikov V. I. Primenenie modifitsirovannogo testa Ljushera dlja diagnostiki psixicheskikh sostojanij lichnosti = Application of a modified Lusher test for the diagnosis of mental personality states / V. I. Mel'nikov, V. G. Leont'ev // Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah, 2001. № 2 (16). S. 112-114.

9. Psihologicheskaja diagnostika rasstrojstv jemotional'noj sfery i lichnosti = Psychological diagnosis of emotional and personality disorders : kollekt. monogr. / nauch. red. L. I. Vasserman, O. Ju. Shhelkova. Sankt-Peterburg : Skifija-print, 2014. 408 s.

10. Raspopin E. V. Markery suicidal'nogo riska v metode cvetovyh vyborov = Suicidal risk markers in color selection method // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2013. № 6 (13). Chast' 3. S. 88-89.

11. Sobchik L. N. MCV — metod cvetovyh vyborov. Modifitsirovannyj vos'micvetovoj test Ljushera = ICV is a method of color selection. Modified eight-color Lusher test : prakticheskoe rukovodstvo. Sankt-Peterburg : Rech', 2001. 112 s.

12. Cyganok I. I. Cvetovaja psixodiagnostika. Modifikacija polnogo klinicheskogo testa Ljushera = Color psychodiagnosics. Modification of the complete Lusher clinical test : metodicheskoe rukovodstvo. Sankt-Peterburg : Rech', 2007. 264 s.

13. Cherneckaja N. I. Osobennosti cvetovyh vyborov po testu Ljushera u lic s raznym urovnem samoocenki = Features of color choices according to the Lusher test in persons with different levels of self-esteem // Izvestija Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Psihologija. 2015. Tom 14. S. 51-59.

14. Shinkarevskij P. V. Ispol'zovanie testa SAN i metoda cvetovogo vybora dlja izuchenija jelektricheskoy aktivnosti golovnogogo mozga ispytuemyh pri vosprijatii jemotional'no okrashennoj informacii = Use of the SAN test and color selection method to study the electrical activity of subjects' brains when perceiving emotionally stained information // Uchenye zapiski Krymskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta. Serija: Biologicheskie nauki. 2016. № 2. S. 61-63.

15. Juferova M. A. Bulling kak fenomen psixologicheskogo krizisa detej i podrostkov = Bullying as a phenomenon of psychological crisis of children and adoles-

cents // Psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti v menjajushhemsja mire : sbornik nauchnyh materialov / pod nauch. red. V. V. Belkinov. Jaroslavl' : RIO JaGPU 2022. S. 81-85.

16. Voronin R. M. Application of the modified Lusher test to evaluate the effectiveness of mental self-regulation techniques among cadets of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia / R. M. Voronin, V. I. Ogorodnikov // Applied Legal Psychology. 2020. № 1 (50). Pp. 23-29.

17. Derevyankina N. A. Changes in the psychological well-being of schoolchildren with mental retardation during the transition to the secondary level // Jaroslavl Pedagogical Bulletin. 2022. № 4 (127). pp. 176-185.

18. Kudryavtsev I. A., Dekalo E. E. Psychological markers of suicidal risk based on the results of L. Sondhi and M. Lusher tests // Russian Psychiatric Journal. № 5. 2012. pp. 56-65.

19. Melnikov V. I., Leontiev V. G. Application of the modified Lusher test for the diagnosis of mental states of personality // Psychopedagogy in law enforcement agencies. 2001. № 2 (16). pp. 112-114.

20. Psychological diagnostics of disorders of the emotional sphere and personality: Collection. monogr. / Scientific ed. L. I. Wasserman, O. Y. Shhelkova. St. Petersburg: Scythia-print, 2014. 408 p.

21. Raspopin E. V. Markers of suicidal risk in the method of color choices // International Scientific Research Journal. 2013. № 6 (13). part 3. page 88

22. Sobchik L. N. MTSV — the method of color choices. Modified eight-color Lusher test. Practical guide. St. Petersburg, Publishing house «Speech», 2001. 112 p.

23. Tsyganok I. I. Color psychodiagnosics. Modification of the complete clinical Lusher test: A Methodological Guide. St. Petersburg: Speech, 2007. 264 p.

24. Chernetskaya N. I. Features of color choices according to the Lusher test in persons with different levels of self-esteem // Izvestiya Irkutsk State University. Series: Psychology. 2015, Volume 14. Page 51

25. Shinkarevsky P. V. The use of the SAN test and the color selection method for studying the electrical activity of the brain of subjects in the perception of emotionally colored information // Scientific Notes of the Crimean Engineering Pedagogical University. Series: Biological Sciences. 2016. № 2. pp. 61-63.

26. Juferova M. A. Bullying as a phenomenon of psychological crisis of children and adolescents // Psychological well-being of personality in a changing world: collection of scientific materials / Under the scientific editorship of V. V. Belkina. Jaroslavl : RIO YAGPU 2022. pp. 81-85.

Статья поступила в редакцию 09.03.2023; одобрена после рецензирования 21.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 09.03.2023; approved after reviewing 21.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА
(КУЛЬТУРОЛОГИЯ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

Научная статья

УДК 070

DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_148

EDN: CVXNHZ

**Фотохудожник-неосимболист Сергей Метелица:
визуальный лексикон и матрица метода**

Евгений Анатольевич Ермолин

Доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор кафедры журналистики и медиакоммуникаций, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1
aisisish@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9249-4551>

Аннотация. В статье на основе анализа визуального лексикона и матрицы метода ярославского фотохудожника Сергея Метелицы раскрываются специфические особенности его творчества. Дается определение его творческого метода как неосимболизма в сопоставлении с аналогичными явлениями литературы и с отсылкой к виженари-арт. Художник не передает и не переосмысливает канонические сюжеты, а ищет бытийную глубину в своих непосредственных впечатлениях от мира окрест. Метелица — фотохудожник-неосимболист, вглядывающийся в мир и запечатлевающий его в попытке передать объективный смысл некоего онтологического послания, выходящего за пределы субъективной импрессии или социальной типизации. Время в фотоискусстве Метелицы — это в том числе время события-в-вечности, извлеченное из потока эмпирики, остановленное ввиду его особой значимости. Мир почти очищен от острых персональных переживаний и от социально значимого человеческого присутствия. Главные жанры Метелицы — пейзаж, ландшафтное фотополотно. Важная доминанта этого искусства — особого рода практика приобщения к фиваидскому опыту и эстетика свободных от человеческого присутствия, пустынных, безмолвных пространств, в социальном ракурсе — дискурс одиночества. Травмы современности (движущейся истории) явлены посредством медитативно-созерцательной интуиции из точки конца времен. Отсюда художник смотрит на то, что происходит сегодня, не прибегая к репортажной динамике, к социальному и культурному клишированию, но находя в ландшафтной среде соотнесенность между этим взглядом и небуквальным отпечатком социальных потрясений. Приметы социального присутствия в той степени, в какой они пережиты как бытийное, как события в горизонте вечности. Ландшафты цивилизации вписываются в символический контекст: трансперсонально, путем использования универсальной символики, как сгущения традиционного православного сакрума (храм как весть), и как персональные символические образы, часто передающие ожидание, тревогу, печаль. Изображение можно интерпретировать как взгляд-ответ из Вечности на вызов нашего дня, ее встречные небесные и иные знаменья.

Ключевые слова: фотоискусство; фотохудожник; визуальный лексикон; творческий метод; неосимболизм; виженари-арт; фиваидский опыт

Для цитирования: Ермолин Е. А. Фотохудожник-неосимболист Сергей Метелица: визуальный лексикон и матрица метода // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 148-155.
http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_148. <https://elibrary.ru/CVXNHZ>

**THEORY AND HISTORY OF CULTURE, ART
(CULTUROLOGY, ART CRITICISM)**

THEORETICAL ASPECTS IN STUDYING CULTURAL PROCESSES

Original article

Neosymbolist photo artist Sergey Metelitsa: visual lexicon and matrix of the method

Evgeny A. Ermolin

Doctor of pedagogical sciences, candidate of art criticism, professor of the department of journalism and media communication, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

aisish@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9249-4551>

Abstract. Based on the analysis of the visual lexicon and the matrix of the method of the Yaroslavl photo artist Sergei Metelitsa, the article reveals the specific features of his work. The definition of his creative method as neosymbolism is given, in comparison with similar phenomena of literature and with a reference to visionary art. The artist does not convey or rethink canonical plots, but seeks existential depth in his direct impressions of the world around him. Metelitsa is a neo-symbolist photo artist, peering into the world and capturing it in the attempt to convey the objective meaning of some kind of ontological message that goes beyond subjective impression or social typification. Time in the photographic art of Metelitsa is, among other things, the time of event-in-eternity, extracted from the flow of empiricism, stopped due to its special significance. The world is almost cleansed of acute personal experiences and of socially significant human presence. The main genre of Metelitsa is landscape, landscape photo canvas. An important dominant of this art is a special kind of practice of familiarizing with the Thebaid experience and the aesthetics of empty, desolate, silent spaces free from human presence, from a social perspective — the discourse of loneliness. The traumas of modernity (moving history) are revealed through meditative-contemplative intuition from the point of the end of time. From here, the artist looks at what is happening today, not resorting to reportage dynamics, to social and cultural clichés, but finding in the landscape environment the correlation between this view and the non-literal imprint of social upheavals. Signs of the social one are present to the extent that they are experienced as existential, as events in the horizon of eternity. The landscapes of civilization fit into a symbolic context: transpersonally, through the use of universal symbols, as a condensation of the traditional Orthodox sacrum (temple as a message), and as personal symbolic images, often conveying expectation, anxiety, sadness. The image can be interpreted as a look-answer from Eternity to the challenge of our day, its oncoming heavenly and other signs.

Keywords: photo art; photo artist; visual lexicon; creative method; neosymbolism; visionary art; the Thebaid experience

For citation: Ermolin E. A. Neosymbolist photo artist Sergey Metelitsa: visual lexicon and matrix of the method. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 148-155. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_148. <https://elibrary.ru/CVXNHZ>

Введение

Творческие достижения ярославского фотохудожника Сергея Метелицы широко признаны, но слабо осмыслены. Научные исследования его творчества практически отсутствуют. Помимо дефицита наличного рефлексивного искусствоведческого дискурса в этой сфере, причинами этого можно считать, во-первых, тот факт, что Сергей Метелица в зрелые годы плавно, но твердо сменил статус журналиста-фоторепортера на статус фотохудожника, но многими по инерции воспринимается лишь в прежней профессиональной ипостаси. Во-вторых, представление фотомастером своих работ в социальных сетях, в

авторских блогах и на тематических страницах, связанных с ярославскими местами, выглядит неожиданным решением, хотя оно уже имеет немало аналогов в практике современных фотохудожников. Вместе с тем эти векторы творческой мобильности не противоречат общей логике и современным тенденциям фотоискусства [Базен, 1972; Сонтаг, 2013; Леттов, 2023].

Определим важнейшие особенности фотоискусства Сергея Метелицы.

Методы исследования

Основной метод — культурологическая и искусствоведческая аналитическая рефлексия относительно предмета исследования. Для дости-

жения целей исследования использовались элементы историко-культурного метода, систематизация. В работе актуализированы теоретико-методологические подходы к изучению современного искусства; идеи современных исследователей феномена фотоискусства и неосимволизма.

Результаты исследования

Визуальный лексикон

Тематические элементы визуального стиля составляют предметный мир в искусстве Сергея Метелицы. Это не принудительная, отчетная близость, а свободно найденное, избирательное средство.

Опираясь на авторский блогинг в Сети, зафиксировав предметные акценты работ Сергея Метелицы, излюбленные визуальные образы художника.

Главный его жанр — пейзаж, ландшафтное фотополотно.

Сложные небесные явления. Избитая дождями или занесенная снегами сельская дорога. Сосущая взгляд речная даль. Одинокое дерево, сосна посреди поля, изломанная непогодой, но стойко тянущаяся к небу. Храм на фоне нетривиальных небесных событий. Сельская околица. Заснеженные равнинные просторы. Осенняя роща.

Почти единственный повторяющийся живой персонаж в его творчестве — собака. То застывшая на грунтовой дороге, с лужами и промоинами после дождя, то на бегу. Одна и та же, черная, короткошерстная, напоминающая собаку в фильме Тарковского «Сталкер».

Подобного рода связь человека и собаки описана в наше время вербально в авторских блогах Андрея Ракина и Владимира Ермолина [Ермолин, 2019]. У Андрея Ракина лейтмотив — поздняя взаимная любовь на фоне крайне пессимистического взгляда на мир. Фейсбучный блогер Владимир Ермолин в парадоксальной, сетевой по происхождению «путевой» прозе «Прогулки с Чарой» дает новую жизнь жанру прогулок, который был провокативно апробирован Андреем Синявским, гулявшим «с Пушкиным». Перманентный репортаж, эскиз момента, калейдоскоп впечатлений содержит философию жизни в почти афористических выжимках, приветливую диагностику бытия в духе философской прозы Дени Дидро; собирательный портрет Москвы и москвичей, эпохи и среды рубежа 2010-2020-х гг. Наконец, важна и дневниково предьявленная незаурядная личность автора, соучастником литера-

турных прогулок (почти соавтором) которого стала прекрасная пуделиха Чара.

В отличие от экзистенциально перегруженной и социально заостренной блог-прозы Ракина и Ермолина мир Сергея Метелицы почти очищен от острых персональных переживаний и от социально значимого человеческого присутствия, если вынести за скобки публикации старых фотографий из личного архива, фиксирующих известного персонажа или событие. Возникает стойкое впечатление, что мастер пресыщен прежней сосредоточенностью именно на магме социальности, на человеческих образах в своем фоторепортаже — и освободился от общественной темы и от человека как навязанной темы. В своем творчестве зрелых лет Сергей Метелица почти исключает изображение людей из сферы своего и искусства, избегает фотофиксации живого человека в любой ситуации. Там, где человек все-таки предьявлен, он лишен подробной характеристики, подчас сведен к теневому силуэту.

Характерно, что категорически отсутствует в искусстве Сергея Метелицы автопортрет. Образ автора можно представить опять же лишь опосредованно, апеллируя к главным визуальным темам художника, прочесть сквозь этот тематизм. Однако остается вопрос: содержится ли вообще в этом искусстве исповедальное начало, ставит ли перед собой художник такую задачу? Рискну предположить, что она не играет важной роли в творчестве. Здесь вполне оправдывает себя известное соображение Андре Базена, говорившего о месте художника в фотографическом искусстве: «Все искусства основываются на присутствии человека, и только в фотографии мы можем наслаждаться его отсутствием. Фотография воздействует на нас как “естественный” феномен, как цветок или снежный кристалл, красота которых неотделима от их растительного или теллурического происхождения» [Базен, 1972].

Человек однако присутствует опосредованно — своим отражением в земном ландшафте и, может быть, в небесных событиях.

Урбанизированный ландшафт у мастера представлен в той мере, в какой он извечен и стал своего рода «натурой» (см. ниже о смысле «натуры») у художника).

Названия фоторабот у Сергея Метелицы — намек на смысловую развязку, но без дидактической подсказки (скажем: «Предчувствие», «Время непредсказуемости», «Одинокость»). Окончательный смысл происходящего неочевиден и вербально непросто выразим.

Матрица метода

Первое, что кажется очевидным: для мастера характерно доверие непосредственным впечатлениям. Причем он избегает обработки, которая оставляет явный след технических трансформаций исходного изображения. Его фотопейзажи натуралистичны, часто опознаваемы, а при случае Сергей Метелица и сам наведет на адрес съемки.

Но необходимо зафиксировать и избирательность реализации впечатлений художника.

Сергей Метелица в главном содержании своего творчества предстает художником-неосимволистом, вглядывающимся в мир в попытке выразить объективный смысл некоего онтологического послания, выходящего за пределы капризной импрессии или социальной типизации. Изображение у него обретает символический вес. Такой подход характерным образом вступает в резонанс с исследовательским интересом к символизму [Ерохина, 2009; Символизм ... , 2013] и надеждами на творческие ресурсы символизма в искусстве [Бычков, 2018]. «Символизм — это открытый проект» (Н. А. Хренов) [Символизм ... , 2013].

Неосимволизм, идея которого была, как считается, сформулирована впервые в 1988 г. Ником А Демосом [Demos, 2019], определяется по-разному. У Г. Шилова он означает, например, «возвращение к смысловой подаче произведений искусства через символику и чувственный опыт познания личных переживаний» [Шилов, 2010]. Эта характеристика заведомо неполна.

Также слишком неопределенной представляется характеристика неосимволизма Ю. И. Руновым, который связывает это явление с попыткой художника избежать угрозы потери индивидуальности и представляет собой «метафоры свободы». В его истолковании «художники-символисты, используя мифы и склонность собственного сознания к мистификации действительности, порой под властью литературы, порой философии, а порой совершенно самостоятельно создавали в своих картинах удивительные, фантастические миры. В современном искусстве <...> у многих художников можно отметить явную тенденцию к символическому, даже порой сверхусложненному изображению своих идей и впечатлений, к изощренному кодированию художественных средств». С точки зрения Ю. И. Рунова в наше время, «используя формальный язык знаков, эмблем, иносказаний, символизм в своей содержательной составляющей

эволюционизировал от сакрально этических смыслов к эстетическим, психологическим и социальным ассоциациям. Одновременно неосимволизм — это более разнородное и поликультурное явление по сравнению с “классическим” символизмом XIX в., несущее на себе индивидуалистические мотивы, отражающие личностную самобытность современного художника» [Рунов, 2008].

С другой стороны, многие исследователи определяют немаловажные признаки неосимволизма: «связь между изображением и человеческой душой» [Neosymbolism], «ирреальная метафора — мост между реальным миром и миром смыслов, воспринимаемых через символы» [Кузнецов], «суггестивность и многозначность образов, игра метафор и ассоциаций» [Рунов, 2008; Бутенко], «философская концепция одиночества, обращение к идее двоимирия <...> многогранность ассоциаций, музыкальность» [Терехина, 2011] и др.

Группа датских художников-неосимволистов определила свои векторы как использование иконолического языка как формы выражения; воспроизведение внутреннего опыта внешнего мира; изучение человеческого опыта и обстоятельств в современном меняющемся мире, неумолимом технологическом прогрессе и изменчивых политических и экономических условиях; изучение глубинного смысла жизни; сознательное и инновационное использование средств массовой информации [De 5 teeser i Neosymbolismen]. Наконец, у С. Грездо дается удачное определение: неосимволизм — «исследование эмоциональных, политических и духовных тем быстро меняющейся культуры <...> посредством использования символов, как личных, так и универсальных» [Grezdo, 2010].

Творчество Сергея Метелицы позволяет взглянуть на проблему в этом контексте. Смысл «реалистического пейзажа», «натуры» у Сергея Метелицы двойся. Можно прочесть изображение как своего рода буквальный портрет явления, представленного в выигрышном ракурсе, с эстетическим заострением, отвечающим нашим представлениям о красоте. Однако точнее будет определить «натуру» у автора как нечто сопричастное вечности. Или как реакцию вечности на то, что происходит с миром сегодня. Фотография становится средством обретения той смысловой подлинности, которая избегает наглядной злободневной остроты.

Представляется, что ключом к его методу может стать подход, однажды реализованный мной и связанный в литературе с открытиями Владимира Набокова [Ермолин, 2006].

Зрелый символизм (сюрреализм) В. Набокова, в отличие от раннего, полного ярких и безумных откровений символизма начала XX в., чужд навязчивых знаков контакта с иными мирами, не предполагает длительных потусторонних путешествий. Он достигает новой ясности и новой простоты в отношениях с потусторонним. У неосимволиста В. Набокова опознается присутствие реальной тайны, он знает, что в мире мерцательно отражается не условно-примышленное, а вполне реальное, онтологически конкретное инобытие. Но символизм В. Набокова трезв и осторожен, писатель скептически отрубает слишком прямые пути к Абсолюту, отбрасывает старые способы его фиксации. Чудо у В. Набокова лишено принужденности, дидактических или прагматических последствий.

Яркий вектор русской прозы конца XX — начала XXI в. связан с уроками у В. Набокова-символиста и сюрреалиста. Таков опыт поздней прозы Генриха Сапгира: его «роман-версия» «Сингапур» строится на допущении о возможности реального перемещения в пространстве силой любви и воображения. Взгляд на мир прозаика-символиста Олега Павлова исходил из констатации наступления последних времен, конца света и страшного суда. Павлов наделял свой взгляд свойствами божественного всеведения и давал ему право на суд над человеком; в его прозе были эпизоды и образы, передающие иррациональный ужас перед злой силой в мире, или отвращение, омерзение от жизни. В манере Андрея Дмитриева есть заход, который заставляет искать намеки на непостижимую тайну человеческого бытия. Человек непонятен даже самому себе, автор не претендует на всеведение. Близкими были и творческие интуиции Ирины Полянской: жизнь и человек у нее сложны, непредсказуемы, не поддаются никакой внятной оценке; непостижима грань реальности и иллюзии, непреодолима пленка, отделяющая я от мира.

Но и в других видах искусства работает эта логика. Ее реализует Сергей Метелица. Особенность миросозерцания Метелицы — дух и пафос внутренней свободы, который не позволяет абсолютизировать никаких вещей, понятий и явлений мира сего; они получают ценность и значимость лишь как намеки на нечто иное, как свидетели тайны. Но он передает не столько присутствие

иного, сколько его «предчувствие», свободно трактуемый знак. Его подход близок к виженари-арт, за счет того, что само современное визионерское искусство имеет очень разные выражения.

Особое значение в фотоискусстве Сергея Метелицы имеет время. В нем есть несколько ракурсов. С одной стороны, это время дня или вечера, то, что связано с временами года, с погодой, то есть зафиксированный момент пережитой реальности. Может быть, особенно впечатливший своей красотой момент бытия. С другой стороны, это время События в Вечности, осмысленно, избирательно выдернутое из потока эмпирики, остановленное ввиду своей особой значимости.

Травмы современности (движущейся истории) явлены здесь не напрямую, как это часто бывает в современной репортажной фотографии, которая иногда имеет и символический вес, а посредством медитативно-созерцательной интуиции из конца времен, из точки этого конца времен и смотрит художник на то, что происходит сегодня, не прибегая к репортажной динамике, к социальному и культурному клишированию, а находя в ландшафтной среде отпечаток социальных потрясений, драмы, травматизма. Приметы социального присутствуют лишь в той степени, в какой они приобщены к вечности и пережиты как бытийное, как события в горизонте вечности. Это статичные метаисторические формы, давно приживившиеся в бытийном космосе.

При этом образ человека не передает у Метелицы символической глубины. Больше годятся для этого животные; упомянутая выше черная собака в этом искусстве — иероглиф неведомого бытия, связанной и посредник между мирами.

Доминанта этого искусства — специфическая практика передачи опыта, связанного с уединением, аскезой и, вероятно, исихией. Этот опыт можно определить как фиваидский, с апелляцией к опыту древних египетских авв и с учетом того, что предметно главная визуализируемая Метелицей локация — это регион, называемый иногда Северной Фиваидой, «заветное место православного пустынночества. Это край уединенной аскезы, молитвенного молчания, смирения и богомыслия, край иноческих скитов и отшельнических пустыней». «В глухие леса уходят, чтобы искать мистический путь к Богу, те, кого не устраивает характер мирской жизни и бытовой религиозности. Они отказываются от здешнего, земного “града” (общества) ради града небесного, стремятся к духовному возвышению. Этот

культурно-религиозный опыт переносит на русскую почву практику византийских мистиков-исихастов, в которой духовная сосредоточенность, молчаливость и непрерывная молитва открывали перспективу обретения нетленного фаворского света и сокровенной встречи человека и Бога» [Ермолин, 2013].

С этим связана у Метелицы его эстетика пустынных, безмолвных пространств, безлюдия, в социальном ракурсе — одиночества. Но это не медитативно-пантеистичный даосский пейзаж, окончательно отвлекающий нас от всего мирского в направлении извечного дао. Это скорее взгляд — ответ Вечности на вызов нашего дня, ее встречные небесные и иные знамения, напряженно-драматические или исполненные многозначительного покоя.

Ландшафты цивилизации вписываются в этот контекст обычно также символически: трансперсонально, путем использования универсальной символики, как сгущения традиционного православного сакрума (храм, явленный как Весть) — и как персональные символические образы, часто акцентирующие в указанном общем ракурсе мотивы тревоги, ущерба, печали. В любом случае художник не «переосмысливает канонические сюжеты» (в чем подчас видят специфику символизма сегодня [Мигушина, 2016]), а ищет и обретает бытийную глубину в своих непосредственных впечатлениях от мира окрест.

Заключение

Рассмотрев феномен фотографического искусства Сергея Метелицы в историко-культурном горизонте и определив в связи с этим приоритетные направления его понимания, можно сделать следующие выводы:

– особенностью мирозерцания Сергея Метелицы являются дух и пафос внутренней свободы; художник ищет бытийную глубину в своих непосредственных впечатлениях от мира, а фотография становится средством обрести ту смысловую подлинность, которая избегает наглядной злободневной остроты;

– Сергей Метелица в главном содержании своего творчества предстает художником-неосимволистом, взглядывающимся в мир в попытке выразить объективный смысл некоего онтологического послания, выходящего за пределы импресии или социальной типизации; это искусство, близкое к виженари-арт; ключом к его методу может стать подход, связанный в литературе с открытиями Владимира Набокова;

– главный жанр Сергея Метелицы — пейзаж, ландшафтное фотополотно; доминанта этого искусства — специфический фиваидский опыт аскезы, с чем связана эстетика пустынных, безмолвных пространств, в социальном ракурсе — одиночества; это взгляд-ответ Вечности на вызов нашего дня, ее встречные небесные и иные знамения, напряженно-драматические или исполненные многозначительного молчания;

– мир Сергея Метелицы почти очищен от острых персональных переживаний и от социально значимого человеческого присутствия; приметы социального присутствуют в той степени, в какой пережиты как бытийное, как события в горизонте вечности;

– Сергей Метелица почти исключает из сферы своего искусства последних лет изображение людей; отсутствует в искусстве автопортрет; почти единственный повторяющийся живой персонаж в его творчестве — собака, своего рода посредник между мирами;

– ландшафты цивилизации вписываются в этот контекст символически: трансперсонально и как персональные символические образы;

– травмы современности в фотоискусстве Сергея Метелицы явлены посредством медитативно-созерцательной интуиции конца времен; из точки этого конца времен и смотрит художник на то, что происходит сегодня, находя в ландшафтной среде небуквальный отпечаток социальных бурь.

Библиографический список

1. Базен А. Онтология фотографического образа // Что такое кино? Москва, 1972. URL: <https://studfile.net/preview/5836251/> (дата обращения: 03.03.2023).
2. Бутенко Е. Что есть неосимволизм???? (Тема не обсуждается). URL: https://vk.com/topic-22016642_26117701 (дата обращения: 03.03.2023).
3. Бычков В. В. Современный взгляд на эстетику символизма / В. В. Бычков, Н. Б. Маньковская // Вестник славянских культур. 2018. Т. 50. С. 246-265.
4. Ермолин Е. Ключи Набокова. Пути новой прозы и проза новых путей. URL: <http://nabokov-lit.ru/nabokov/kritika/ermolin-klyuchi-nabokova.htm> (дата обращения: 03.03.2023).
5. Ермолин Е. Рыбинск. Портрет города в 11 ракурсах. Рыбинск : Медиарост, 2013. 447 с.
6. Ермолин В. Прогулки с Чарой. Из жизни неправильного пуделя. Б. м. : ИС Ридеро, 2019. URL: https://ridero.ru/books/progulki_s_charoi/ (дата обращения: 03.03.2023).

7. Ерохина Т. И. Личность и текст в культуре русского символизма. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2009. 330 с.
8. Кузнецов Ю. Новый Символизм. URL: <https://vk.com/@719383791-novyi-simvolizm> (дата обращения: 03.03.2023).
9. Леттов фон В. Символизм цифровой эпохи. 21 января 2023. URL: <https://foto-history.livejournal.com/17598512.html> (дата обращения: 03.03.2023).
10. Мигушина А. Символизм и современное искусство // Nevvod. 2016. 20 августа. URL: <https://nevvod.ru/city/simvolizm-i-sovremennoe-iskusstvo-/> (дата обращения: 03.03.2023)
11. Рунов Ю. И. Неосимволизм в современном изобразительном искусстве: философское прочтение // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2008. № 4 (17). С. 120-127.
12. Символизм как художественное направление: Взгляд из 21 века : сб. ст. / отв. ред.: Н. А. Хренов, И. Е. Светлов. Москва : Государственный институт искусствознания, 2013. 464 с.
13. Сонтаг С. О фотографии. Москва : Ad Marginem, 2013. 272 с.
14. Сумин И. В поисках нового символизма // Типичная Москва. 31.12.2022. URL: <https://typical-moscow.ru/poiskax-novogo-simvolizma/> (дата обращения: 03.03.2023).
15. Терехина Н. В. Традиции неосимволизма в творчестве Венены Петровс. URL: <https://stihi.ru/2011/01/12/2940> (дата обращения: 03.03.2023).
16. Шилов Г. Неосимволизм — обр. мышления современных Творцов. URL: <https://proza.ru/2010/07/29/1132> (дата обращения: 03.03.2023).
17. Grezdo S. Neosymbolism : Bridges to the Unknown. Chicago : Ukrainian Institute of Modern Art, 2010. 56 p.
18. De 5 teeser i Neosymbolismen. URL: https://web.archive.org/web/20110719132848/http://www.arrkunst.webbyen.dk/vishjemmeside_privat.asp?mode=to_p_frame&id=614394&side=&webseite=4222305 (дата обращения: 03.03.2023).
19. Demos Nick A. NeoSymbolic-Art : Words Within Words, Paperback, Independently published, October 20, 2019. 122 p.
20. Neosymbolism. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Neosymbolism> (дата обращения: 03.03.2023).
- Reference list**
1. Bazen A. Ontologija fotograficheskogo obraza = Photographic image ontology // Chto takoe kino? Moskva, 1972. URL: <https://studfile.net/preview/5836251/> (дата обращения: 03.03.2023).
2. Butenko E. Chto est' neosimvolizm???? = What is non-symbolism???? (Тема не obsuzhdaetsja). URL: https://vk.com/topic-22016642_26117701 (дата обращения: 03.03.2023).
3. Bychkov V. V. Sovremennyy vzgljad na jestetiku simvolizma = Modern perspective on symbolism aesthetics / V. V. Bychkov, N. B. Man'kovskaja // Vestnik slavjanskikh kul'tur. 2018. T. 50. S. 246-265.
4. Ermolin E. Kljuchi Nabokova. Puti novoj prozy i proza novyh putej = Nabokov's keys. Ways of new prose and prose of new ways // Kontinent. 2006. № 127. URL: <http://nabokov-lit.ru/nabokov/kritika/ermolin-klyuchi-nabokova.htm> (дата обращения: 03.03.2023).
5. Ermolin E. Rybinsk. Portret goroda v 11 rakursah = Rybinsk. Portrait of the city from 11 angles. Rybinsk : Mediarost, 2013. 447 s.
6. Ermolin V. Progulki s Charoj. Iz zhizni nepravil'nogo pudelja = Walks with Chara. From the life of the wrong poodle. В. м. : IS Ridero, 2019. URL: https://ridero.ru/books/progulki_s_charoi/ (дата обращения: 03.03.2023).
7. Erohina T. I. Lichnost' i tekst v kul'ture russkogo simvolizma = Personality and text in the culture of Russian symbolism. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2009. 330 s.
8. Kuznecov Ju. Novyj Simvolizm = New Symbolism. URL: <https://vk.com/@719383791-novyi-simvolizm> (дата обращения: 03.03.2023).
9. Lettov fon V. Simvolizm cifrovoj jepohi. 21 janvarja 2023 = Symbolism of the digital age. January 21, 2023. URL: <https://foto-history.livejournal.com/17598512.html> (дата обращения: 03.03.2023).
10. Migushina A. Simvolizm i sovremennoe iskusstvo = Symbolism and contemporary art // Nevvod. 2016. 20 avgusta. URL: <https://nevvod.ru/city/simvolizm-i-sovremennoe-iskusstvo-/> (дата обращения: 03.03.2023)
11. Runov Ju. I. Neosimvolizm v sovremennom izobrazitel'nom iskusstve: filosofskoe prochtenie = Neosymbolism in Modern Visual Arts: A Philosophical Reading // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. 2008. № 4 (17). S. 120-127.
12. Simvolizm kak hudozhestvennoe napravlenie: Vzgljad iz 21 veka = Symbolism as an artistic direction: A look from the XXI century : sb. st. / отв. ред.: N. A. Hrenov, I. E. Svetlov. Moskva : Gosudarstvennyj institut iskusstvoznaniya, 2013. 464 s.
13. Sontag S. O fotografii = About photography. Moskva : Ad Marginem, 2013. 272 s.
14. Sumin I. V poiskah novogo simvolizma = In search of new symbolism // Tipichnaja Moskva. 31.12.2022. URL: <https://typical-moscow.ru/poiskax-novogo-simvolizma/> (дата обращения: 03.03.2023).
15. Terehina N. V. Tradicii neosimvolizma v tvorcestve Veneny Petrovs = Traditions of non-symbolism in the work of Venena Petrovs. URL: <https://stihi.ru/2011/01/12/2940> (дата обращения: 03.03.2023).
16. Shilov G. Neosimvolizm — obr. myshlenija sovremennyh Tvorcov = Neosymbolism — image thinking of

modern creators. URL: <https://proza.ru/2010/07/29/1132> (data obrashhenija: 03.03.2023).

17. Grezdo S. Neosymbolism : Bridges to the Unknown. Chicago : Ukrainian Institute of Modern Art, 2010. 56 p.

18. De 5 teeser i Neosymbolismen. URL: https://web.archive.org/web/20110719132848/http://www.arkunst.webbyen.dk/vishjemmeside_privat.asp?mode=to

p_frame&id=614394&side=&websiteside=4222305 (data obrashhenija: 03.03.2023).

19. Demos Nic A. NeoSymbolic-Art : Words Within Words, Paperback, Independently published, October 20, 2019. 122 p.

20. Neosymbolism. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Neosymbolism> (data obrashhenija: 03.03.2023).

Статья поступила в редакцию 10.03.2023; одобрена после рецензирования 19.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 10.03.2023; approved after reviewing 19.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 75.03
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_156
EDN: ВНМҮАД

Трансформация уличного искусства под влиянием дискурса арт-мира

Юлия Александровна Кузовенкова

Кандидат культурологии, доцент кафедры философии и культурологии, Самарский государственный медицинский университет. 443099, г. Самара, ул. Чапаевская, д. 89
yu.a.kuzovenkova@samsmu.ru, <http://orcid.org/0000-0002-0085-6103>

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению связей между тремя феноменами: граффити, пост-граффити и стрит-артом. Объектом исследования является процесс становления и угасания пост-граффити. Цель работы — выявление условий и субъектов мира искусства, сыгравших роль в возникновении из граффити пост-граффити и переходе его в стрит-арт. В исследовании мы используем исторический (археологический) метод, предложенный М. Фуко (сконструировали свою исследовательскую модель, опираясь на его концепт «исторического априори»). Историческое априори мы связываем с падением бинарных оппозиций и жестких иерархий в организации космоса культуры. На их место пришли процессы, получившие описание в концепте «языковых игр» и феномене детерриторизации, выделяемом в искусстве. Вследствие возникновения новых условий существования феноменов культуры в среде теоретиков и практиков происходит отказ от объективной сущности искусства в пользу идеи о его коррелятивной природе. Одним из критериев, на которых выстраивается дискурсивное различие искусства и неискусства, является принцип прецедента, который подразумевает, что новая работа в той или иной форме должна находить свои параллели в истории искусства. Анализ истории пост-граффити и зарождающегося стрит-арта позволяет сделать вывод, что эти направления в искусстве являются продуктами не столько творческой активности уличных художников, сколько дискурса арт-мира, создаваемого его субъектами (искусствоведами, арт-критиками, кураторами, коллекционерами).

Ключевые слова: граффити; пост-граффити; современное искусство; коммодификация; историческое априори; субъект искусства; дискурс

Для цитирования: Кузовенкова Ю. А. Трансформация уличного искусства под влиянием дискурса арт-мира // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 156-164. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_156. <https://elibrary.ru/ВНМҮАД>

Original article

Transformation of street art under the influence of the art world discourse

Julia A. Kuzovenkova

Candidate of culturology, associate professor of the department of philosophy and culturology, Samara state medical university. 443099, Samara, Chapaevskaya st., 89
yu.a.kuzovenkova@samsmu.ru, <http://orcid.org/0000-0002-0085-6103>

Abstract. The article deals with such phenomena as «graffiti», «post-graffiti» and «street-art». The object of the research is the process of rise and fall of post-graffiti. The goal of this work is to identify conditions and subjects of art world which have influenced the development of the chain «graffiti — post-graffiti — street art». In our study, we use the historical (archaeological) method proposed by M. Foucault. We constructed our research model based on the concept of «historical a priori» proposed by M. Foucault. We associate the historical a priori with the fall of binary oppositions and rigid hierarchies in the organization of space culture. They are interchanged by the processes described in the concept of «language games» and the phenomenon of deterritorialization, distinguished in art. Due to the new conditions appeared for the existence of cultural phenomena among theorists and practitioners, the objective essence of art is abandoned in favor of the idea of its correlative nature. One of the criteria, which is the bases for the discursive distinction between art and non-art, is the principle of precedent, which implies that a new work in one form or another should have its parallels in the history of art. The analysis of the history of post-graffiti and emerging street art allows us to conclude that these directions in art are products not so much of the creative activity of street artists as of the discourse of the art world created by its subjects (art historians, art critics, curators, collectors).

Keywords: graffiti; post-graffiti; modern art; commodification; historical a priori; subject of art; discourse

For citation: Kuzovenkova Yu. A. Transformation of street art under the influence of the art world discourse. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 156-164. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_156. <https://elibrary.ru/BHMYAD>

Введение

Культура находится в состоянии непрерывного становления, в ней постоянно возникают новые феномены или трансформируются старые. Мы обратимся к рассмотрению трех феноменов: «граффити», «пост-граффити» и «стрит-арт» (в данной работе рассматривается только легальный стрит-арт, ориентированный на экспозицию в галереях). За термином «граффити» стоит нелегальная творческая деятельность, направленная на создание шрифтов на уличных стенах зданий. В этом феномене мы можем выделить следующие составные части: художник — инструмент (как правило, баллон с краской) — работа — место, запрещенное для нанесения рисунка (стена или вагон поезда). За терминами «пост-граффити» и «стрит-арт» стоят работы, созданные уличными художниками, но для экспонирования в галерейном пространстве. Эти понятия призваны провести дистинкцию между авторской работой, сделанной с нарушением конвенций по использованию общественных пространств (на стене общественного здания, частной постройке, вагоне поезда и т. п.), и работой, выполненной в рамках приемлемого для дискурса арт-мира, однако связи (через различные отсылания) с предыдущим (уличным) этапом не утратившую. В этих феноменах культуры мы можем выделить следующие составные части: художник — работа — выставочное пространство — куратор — покупатель, из которых художник (через свое прошлое) и работа (через эстетику) призваны «сохранять память» о своем истоке (улице). Однако феномену пост-граффити было не суждено долго оставаться частью космоса культуры. Через несколько лет после своего возникновения пост-граффити перешло из действующего феномена в область истории культуры. На его место приходит стрит-арт. Процесс становления и угасания пост-граффити станет объектом нашего исследования. Цель работы — выявление условий и субъектов мира искусства (институции, частные инициативы, формы кооперации, различные средства медиации), сыгравших роль в истории пост-граффити и определивших его конфигурацию.

Методы

В своем исследовании мы используем исторический (археологический) метод, предложенный М. Фуко. Согласно его концепции, определенные эпохи имеют свое «историческое априори», то есть знание на разных этапах производится по-разному: «Это априори в определенную эпоху вычленяет в сфере опыта пространства возможного знания, определяет способ бытия тех объектов, которые в этом пространстве появляются, вооружает повседневное наблюдение теоретическими возможностями, определяет условия построения рассуждения о вещах, признаваемого истинным» [Фуко, 1994, с. 188]. Следствием исторического априори становится то, что рассуждения об одних и тех же вещах в разные эпохи могут сильно различаться, что было зафиксировано Фуко в феномене разрыва [Фуко, 2004]. Опираясь на методологические изложения Фуко, мы сконструировали следующую исследовательскую модель: полагаем, что в истории искусств тоже можно говорить о разрывах и историческом априори, в частности, на рубеже XIX-XX вв. формируется историческое априори, предлагающее новое понимание сущности искусства, которое отличается от того, что господствовало в классическую эпоху. Именно с ним мы связываем возникновение новых условий для того, чтобы граффити могло претендовать на место в мире искусства (стать пост-граффити), появление нового способа бытия художественных произведений, при котором искусство теряет свою объективную природу, и появление новых условий суждения о произведениях искусства, для которых категория прекрасного более не является ключевой. Это историческое априори искусства выстроило новую систему имен, которая создала возможность для возникновения дискурса о пост-граффити, в рамках которого теоретиками и практиками делались попытки классифицировать этот феномен: искусство, дизайн, «бельмо на глазу»? Отталкиваясь от исторического априори, мир искусства конкретной эпохи проводит отбор производимых паттернов, и то, что им не соответствует, с большой вероятностью будет отвергнуто.

Историческое априори мира искусства рубежа XIX-XX вв.

С нашей точки зрения, историческое априори современного искусства можно связать с падением бинарных оппозиций и жестких иерархий в организации космоса культуры, которые нашли отражение в «языковых играх» (растворение объективной сущности искусства) и в процессах детерриторизации в искусстве, что представлено как в отечественном, так и в зарубежном европейском искусстве.

В своей третьей «Критике» — «Критике способности суждения» И. Кант рассуждает об условиях создания произведения искусства: «для самого изящного искусства, то есть для создания таких предметов, требуется гений» [Кант, 1966, с. 327]. Он не раскрывает подробно, что стоит за понятием «гений», однако из его слов мы можем сделать вывод, что творцом станет не каждый, это удел творческой элиты (можно говорить об оппозиции «элита — массы»). В классический период культуры искусство понималось как самобытная сфера, имеющая свои критерии, например, «школа» и техническое мастерство, воплощение в зримых формах эстетических представлений о прекрасном, которые позволяли выстроить иерархию, выделить «высокое» и «низкое», говорить о «подлинном» и «мнимом» искусстве. Но в XX в. в искусстве начинается процесс детерриторизации, распад бинарных оппозиций, которые конституировали сферу классического искусства. Детерриторизация в искусстве может быть отмечена в ряде аспектов, например, места создания и экспонирования произведений искусства (работа на пленэре, уход передвижников из-под власти и с территории Академии и пр.). Один из ключевых моментов — детерриторизация субъекта искусства. Теоретик современного искусства Т. де Дюв, ссылаясь на работы М. Дюшана, так пишет об этом: «Современность была бы лишь названием зловещей машины, если бы ее регулятивная Идея не заключалась в том, что всякий мужчина, всякая женщина <...> наделены способностью не только судить о прекрасном, но и творить искусство» [Де Дюв, 2014, с. 110]. Оппозиция «элита — массы» исчезает. Таким образом, в рамках современного искусства была сделана попытка оспорить идею Канта о принадлежности гения лишь избранным.

Не менее важна является детерриторизация объекта искусства. Оппозиция «высокое — низкое» теряет свою значимость. На примере твор-

чества Роя Лихтенштейна М. Теvoz показывает закат эпохи, когда «хороший» вкус доминировал над «плохим» [Теvoz, 2018, с. 104]. Элементы массовой культуры, демонстрировавшие так называемый «плохой» вкус, вкус масс, начинают занимать место, которое ранее принадлежало искусству элитарному, демонстрировавшему «хороший» вкус. В творчестве Р. Лихтенштейна, Э. Уорхола и др. мы видим, как понятие искусства начинает применяться к тому, что в классическую эпоху никогда не было бы принято. В 1969 г. как рефлексия уже давно имевших место процессов появляется институциональная теория искусства Дж. Дики [Дики, 1997], которая ставит под вопрос существование «подлинного» искусства (оспаривание оппозиции «подлинное — неподлинное»). Согласно Дики, произведением искусства может быть и природный объект, и работа, выполненная обезьяной. Объект искусства перестает быть специфичным только для своей области, он может быть извлечен из сферы природы или быта. Классический пример — реди-мейд М. Дюшана. Осмысливая богатый опыт современного искусства XX-XXI вв., Б. Гройс отмечает, что суть современного искусства заключается в постоянном убегании от самого себя: «Единственный общий вывод о современном искусстве — это то, что обобщениям оно не поддается. Кругом одни различия» [Гройс, 2012, с. 6]. Чтобы оставаться тождественным себе, объект современного искусства вынужден постоянно детерриторизироваться в новые формы и сферы.

Детерриторизация объекта становится возможной в силу того, что по-иному начинает пониматься природа произведения искусства — теперь она не субстанциональна, не имманентна объекту, она есть коррелят от языка и социальных связей. На смену способу суждения об искусстве, возникшему в классическую эпоху, выстроенному на следовании идеалам и образцам, сходящимся в некоем едином центре (объективной сущности искусства), приходит ризомная организация дискурсивного пространства искусства. Ее концептуальным воплощением становится институциональная теория Дж. Дики, которая указывает на ключевую роль связей, устанавливаемых субъектами мира искусства (художниками, экспертами, критиками), и контекста, в который погружено произведение искусства. К примеру, артефакт из первобытной культуры, функционировавший в религиозной системе, может стать произведением искусства в нашей культуре. В институциональной теории искусства

просматриваются параллели с теорией «языковых игр» Ж.-Ф. Лиотара. Теоретики искусства XX в. единодушны в своем отрицании субстанциональной основы искусства. Эту мысль М. Тевоз, размышляя о новом направлении искусства XX в. ар-брют, высказал следующим образом: «Художественная ценность не есть абсолютное качество, присущее предмету, как, например, вес — изделию из свинца <...> и искусство, и безумие связаны со свойствами внешней среды, в их определении содержится культурная составляющая, они — переменные социальной функции» [Тевоз, 2018, с. 35]. Таким образом, на рубеже XIX-XX вв. произошли те изменения, которые определили собой процессы в мире искусства в XX — начале XXI в.

Отказ от иерархии высокого и низкого, от бинарных оппозиций в культуре привел к отказу от абсолютной (объективной сущности искусства) в пользу коррелятивной природы (сущность искусства производна от языка и социальных связей между субъектами мира искусства). Мы полагаем, что запустившиеся процессы детерриторизации в искусстве, оспаривание существовавших ранее границ, разрушение бинарных оппозиций, которые конституировали искусство как самобытную сферу, — важное условие исторического априори, позволившее возникнуть разным направлениям авангарда и современного искусства, в том числе феномену пост-граффити, которое вслед за работами Дюшана претендовало на то, что «всякий мужчина, всякая женщина» способны творить, а произведением искусства может стать объект, выхваченный из повседневной практики, на галерейное экспонирование изначально не рассчитанный. Однако такой взгляд на историю искусства, описывающий фукианский «разрыв» между эпохами, позволит объяснить, почему пост-граффити проникло в поле современного искусства, но не объяснит, почему оно там не закрепилось, а ему на смену пришел стрит-арт.

Такое положение дел указывает на то, что внутри уже сформировавшейся эпохи сложились свои критерии разграничения, которые одним артефактам позволяют приобрести статус произведения искусства, а другим — нет. Как бы современное искусство не нуждалось в детерриторизации, принцип «все дозволено» в нем не применим. Этим можно объяснить то, что проект Дюшана о принадлежности кантовского гения всем в скором времени был свернут. Как пишет де Дюв, «слишком уж он наивен» [Де Дюв, 2014,

с. 110]. О важности сохранения границ между искусством и неискусством пишет Б. Гройс: «В основе самого искусства как создания нового лежит операция обмена. Новое в искусстве возникает тогда, когда художник обменивает традицию искусства на неискусство: например, традиционную изобразительную картину на «Черный квадрат», как это сделал Малевич. Для проведения такой операции обмена необходимо, чтобы существовала иерархия ценностей в искусстве, система музеев, художественный рынок, разделение между искусством и неискусством» [Гройс, 1993, с. 6]. С его точки зрения, если граница между искусством и реальностью сотрется, погибнет и то, и другое, и будет «вечное возвращение прошлого» [Гройс, 1993, с. 6]. Но, в отличие от способа построения рассуждения об искусстве в классическую эпоху, в современности эта граница не обусловлена объективной сущностью искусства, а устанавливается дискурсивно. Остроумное описание этого процесса дает М. Тевоз, указывая на рекуррентный характер дискурса: «На первый взгляд центрами продвижения искусства кажутся модные галереи и особенно международные ярмарки в Нью-Йорке, Париже, Базеле, Касселе и Кельне, которые фактически стали мировыми монополистами. Но эта система продвижения обязана своей мощью денежной поддержке финансистов, которые считают себя Лоренцо Медичи, — они обычно и являются первыми покупателями. Однако банкиры и коллекционеры не станут рисковать такими деньгами, не рассчитывая на более твердые гарантии музеев, Кунстхалле и функционеров от искусства. Эти общественные инстанции, проявляющие определенную сдержанность в отношении рынка искусства, полагаются большей частью на самых искусственных интеллектуалов, критиков и историков искусства, которые, в свою очередь, исправно посещают модные галереи Нью-Йорка, Парижа, Берлина...» [Тевоз, 2018, с. 89].

Что же является этим критерием разграничения, на котором выстраивается дискурсивное различие искусства и неискусства? Полностью рационализировать процесс принятия решения невозможно. В отношении любого артефакта, претендующего на статус произведения искусства, критики, искусствоведы, кураторы принимают решение, присвоить ему данный статус или нет, исходя, прежде всего, из своего профессионального опыта, из того, что можно назвать «насмотренностью». Это косвенным образом указывает на то, что история искусства важна и для его настоящей

го. В описаниях современных произведений искусства часто встречаются отсылки к художникам не только предыдущих поколений, но и предшествующих исторических эпох. Анализ попытки пост-граффити войти в официальное искусство позволяет говорить, что здесь действует тот же принцип, что и в отношении более конвенционального искусства, — принцип прецедента, который подразумевает, что новая работа в той или иной форме должна находить параллели в истории искусства. На первый взгляд, это выглядит парадоксально, учитывая упоминавшуюся выше детерриторизацию искусства XX в. Однако для современного искусства, в том числе для пост-граффити, история искусства выступает генетическим кодом, особый способ обращения к ней, с одной стороны, создает возможность вариаций, с другой — сохраняет идентичность искусства, позволяя проводить дистинкции между искусством и неискусством. Если мы рассмотрим историю пост-граффити, то увидим, что именно это (отсутствие преемственности с художественной традицией, в которую оно пыталось войти) стало причиной заката феномена. Дискурс мира искусства отказался меняться, чтобы включить в себя пост-граффити. Вместо этого он стал перекраивать его по своим нормам, что в итоге привело к разрушению феномена. Однако в настоящее время в современное искусство входит новый феномен, называемый «стрит-арт», который генетически связан с уличным искусством, но при этом его представители создают свои работы с учетом установившейся художественной традиции, что выражается как в визуальной эстетике, так и в тематике, к которой они обращаются. Рассмотрим исторический материал.

Пост-граффити и современное искусство

Уличный феномен граффити побудил Норма Майлера — дважды лауреата Пулитцеровской премии — в 1974 г. написать эссе «The Faith of Graffiti» [Mailer, 2009]. В этой книге Майлер пытается вписать граффити, ярко представленное в нью-йоркском метро в 1970-е гг., в традицию современного искусства и позиционирует как его самое яркое движение. Отметим, что уже в феномене граффити начинает цениться мастерство художника, а не только маскулинные качества его автора (сила, смелость, ловкость, готовность нарушить закон и т. п.).

Но в начале 1980-х гг. мир официального искусства все еще не был готов принять граффити как новое направление. Так, Р. Голдштейн, один из арт-критиков *The Village Voice*, констатировал

низкий уровень заинтересованности, а временами и низкий уровень толерантности авторитетных институций мира современного искусства к подобным работам. Обратившись за комментарием по поводу граффити к Алисии Легг, одной из сотрудниц МоМА, он получил ответ: «Я действительно недостаточно знаю, чтобы сделать заявление» [Goldstein, 1980]. Кэтлин Вестин, сопредседатель Молодежного совета МоМА, увидев на фото одну из работ уличных художников, представленную ей как макет будущей рождественской открытки, сказала: «Я подумала, что это самая отвратительная идея, которая когда-либо приходила в голову. Людей, которые рисуют граффити, нужно расстреливать на рассвете» [Goldstein, 1980].

Городские власти Нью-Йорка в начале 1980-х гг. развернули кампанию по борьбе с граффити в метро. Исчезнувшие связи между граффитчиками, а вместе с ними возможность получения признания в своей среде привели к тому, что граффитчики стали сильнее, чем раньше, интегрироваться в поле арт-мира. У частных галеристов и коллекционеров, в отличие от крупных институций мира искусства, к этому времени появился интерес к уличному граффити, представителей которого они начали приглашать в галереи и приобретать для своих коллекций. В начале 1980-х гг. граффити-художник мог получить за свою работу на холсте от трех до десяти тысяч долларов [Glueck, 1983].

Для художников создавались новые коммуникативные площадки, которыми, прежде всего, выступали коммерческие галереи. Значимым местом для них стала нью-йоркская галерея *Fashion Moda*, основанная в 1978 г. австрийским художником Штефаном Айнсом (Stefan Eins). Она была неформальным местом встречи для граффитчиков из Южного Бронкса, центром граффити-движения. Сандрин Перейра отмечала: «*Fashion Moda* послужила трамплином для многих граффитчиков, которые позже начали придерживаться более традиционного подхода к искусству» [Pereira, 2005, с. 29]. Айнс мотивировал художников рисовать непосредственно на стенах галереи и экспериментировать с холстами. Подход таких галерей к развитию граффити заключался в том, что владельцы предоставляли граффитчикам более комфортные условия для экспонирования работ в приспособленном для этого пространстве. Публикации арт-критиков фиксировали и давали оценку тому, что происходило в галереях.

В 1980-х гг. активно создавался дискурс того, что Х. Фостер назвал «graffiti-become-art» [Foster, 1985, с. 49]. Однако у этого дискурса была своя специфика. Связь художника с подземкой, тем местом, в котором зародилось это уличное искусство, привлекшее внимание Майлера и различных галеристов, утратила свое значение. От художника все меньше требовалось наличие «подземного» прошлого. Если полиция обрубала связи граффитчиков с подземкой в буквальном смысле, то мир искусства в лице теоретиков (критиков) и практиков (кураторов и галеристов) сделал это в генетическом смысле — не обязательно быть «из рода» граффитчиков подземки, достаточно «лайт-версии» — иметь хотя бы несколько нелегальных работ на стенах городских строений, чтобы в арт-мире позиционироваться как граффитчик.

Данные изменения хорошо видны на примере выставки Post-Graffiti, ставшей важной вехой в истории этого уличного феномена. В 1983 г. в Нью-Йорке под кураторством Долорес Нойманн, жены одного из виднейших коллекционеров, проходит знаковая выставка Post-Graffiti в Sidney Janis Gallery, определившая во многом дальнейшее развитие этого направления и закрепившая разрыв галерейного граффити (в том числе через название post-graffiti) с аутентичной граффити-практикой в метро. Столь сильное влияние выставки «Post-Graffiti» на дальнейшее его развитие объясняется двумя фактами о Sidney Janis Gallery: «ее репутация, как одного из главных вдохновителей движения поп-музыки и абстрактного экспрессионизма в 1950-х и 1960-х годах» [Waclawek, 2008, р. 136] и местоположение, которое было не в нижнем Истсайте, а «в видном районе, где посетители галереи ожидали встречи с «настоящим» искусством» [Waclawek, 2008, с. 137]. Каталог выставки указывал, что она посвящена «переходу граффити-муралов от поверхностей метро к холсту... Сегодня эта живопись, уже не преходящая и не эфемерная, присоединяется к традиции современного искусства и признается существующим действительным движением» [Janis Sidney ... , 1983, с. 1]. Несмотря на это заявление, не все критики были согласны с таким взглядом на граффити-муралы. Максимум критики были готовы признать, что «граффити служило источником вдохновения для хороших художников (good artists), начиная от Пауля Клее и заканчивая вторым поколением абстрактного экспрессиониста Сая Твомбли» [Glueck, 1983], но с уточнением, что «в их рабо-

тах оно фильтруется через чувства, очищенные эстетическим суждением» [Glueck, 1983].

В рамках этой выставки произошло смешение качественно разных художников: аутентичных граффитчиков с бэкграундом в метро и перформативно объявленных граффитчиками самим арт-миром. Среди участников были Жан-Мишель Баския, Кит Харинг, A-ONE, BEAR, Marc Brasz, DAZE, FUTURA 2000, The Arbitrator Koor, LADY PINK, NOC 167, LEE Quinones и др. — всего 18 художников. Рассматривая эту выставку сквозь историческую призму в 30 лет, Н. Гегерт констатирует, что включение Баския и Харинга в выставку было ошибкой: «...кураторское решение включить этих художников на том основании, что они частично распространяли свои работы на улицах, показывает фундаментальное непонимание политики и особенностей граффити» [Hegert, 2013]. Но критиков, посещавших выставку, не интересовала аутентичность граффитчиков. Арт-критик New York Times Г. Глюк выносит вердикт работам почти всех участников: «граффити на холстах, также как и на вагонах, остаются бельмом на глазу» [Glueck, 1983]. Ей принадлежит один из наиболее острых отзывов на эту выставку: «Сама идея запечатления граффити — искусства улиц, импульсивного и спонтанного по своей природе — на традиционном, проверенном временем холсте, нелепа» [Glueck, 1983]. Н. Гегерт, анализируя отзывы критиков о выставке Post-Graffiti, резюмирует: «...почти все рецензенты согласились с тем, что что-то было потеряно при переходе от контекста городских улиц и метро к белому ящику на 57-й улице» [Hegert, 2013].

Пройти через «сито» критиков, создававших дискурс арт-мира, и попасть в историю современного искусства из участников этой выставки смогли только те, кто не имел прямого отношения к уличному граффити — Кит Харинг и Жан-Мишель Баския. Через творческую карьеру этих художников историческое априори обнажает себя, показывая, как формируется дискурсивное различие искусства и неискусства. Согласно историку искусства Г. Фостеру, у граффити возникла необходимость прохождения протокола «инициации», чтобы стать частью современного искусства [Foster, 1985, с. 49]. Под «инициацией» понимается нахождение истоков своего стиля в предшествующей истории искусства. Если Майлер в середине 1970-х гг. попытался сделать это для граффити как движения в целом, то теперь это требовалось от каждого конкретного худож-

ника в отдельности. Фостер перечисляет основные вехи, в которых граффитчик должен найти свои предтечи: «древний прецедент (пещерная живопись), корни в современном искусстве (modern lineage) (абстрактный экспрессионизм и ар-брют <...>), даже стилистическая история (например, от абстрактно-экспрессионистского граффити, «классической сцены» до поп-психоделии)» [Foster, 1985, с. 49]. Рене Рикар, арт-критик журнала «Artforum», вписал Баскиа в историю искусства следующим образом: «Если бы у Сай Твомбли и Жана Дюбуяффе был ребенок и они отдали его на усыновление, это был бы Жан-Мишель» [Ricard, 1981]. Р. Голдштейн, арт-критик The Village Voice, отводил Баскиа ключевое место в истории галерейного граффити: «Отправной точкой для «графффити как альтернативы стандартному искусству» послужил музыкант Новой волны по имени Жан-Мишель Баскиа, который несколько лет назад объединил усилия с двумя друзьями, чтобы пометить Сохо и Виллидж такими фразами, как приведенная выше Samo, так называла себя эта команда» [Goldstein, 1980]. В рамках галерейных выставок работы Баскиа представляли собой грубые, нарочито наивные образы, напоминающие детские рисунки. Кит Харинг начал рисовать свои знаменитые фигурки мелом на черных рекламных панелях, располагавшихся на станциях метро: «Между 1980 и 1985 гг. Харинг создал сотни этих рисунков, состоявших из быстрых ритмичных линий, иногда создавая до сорока работ в метро за один день» [Bio ... , 1997-2023]. Таким образом, ни Баскиа, ни Харинг не были связаны с граффити-сообществами и не руководствовались установками и стандартами, сформировавшимися в нью-йоркском метро, но арт-критики увидели в их работах связь с предшествующей им художественной традицией. А те, кто действительно вышел из уличного сообщества граффитчиков, остались «за бортом» современного искусства, так как критики для их работ не смогли найти прецедента в истории искусства.

Таким образом, процессы, протекавшие в поле современного искусства по ассимиляции уличного граффити, указывают на то, что арт-мир начал институционализировать не само граффити, а лишь его фантом, так как впускало в себя не то, что имело естественный генезис, а то, что скроило по своим меркам из художников, чье творчество на тот момент еще не вписывалось в устоявшееся понимание искусства и в той или иной форме было связано с улицей. Харинг и Баскиа недолго

причислялись к пост-графффити. Да и сам этот термин в мире искусства использовался непродолжительное время и на сегодняшний день ушел из употребления. Работы Кита Харинга относят к поп-арту, а Баскиа — к нео-экспрессионизму, однако сохраняется память о корнях их творчества. В обширном энциклопедическом труде «Искусство с 1900 г.: модернизм, антимодернизм, постмодернизм» оба определяются как «графффитисты» (Баскиа [Искусство с 1900 года ... , 2015, с. 661], Харинг [Искусство с 1900 года ... , 2015, с. 736]), но граффити понимается тут скорее не как новое направление, пытавшееся утвердиться в современном искусстве, а как техника их работы, способ создания рисунка.

Однако уличные художники не оставили попыток сделать свое творчество частью современного искусства. На смену термину «пост-графффити» приходит «стрит-арт». Искусствоведы и арт-критики по заказу институций арт-мира проводят тщательный отбор работ стрит-артистов для пополнения их коллекций. В наше время становится очевидным, что без работ уличных художников история искусства рубежа XX-XXI вв. будет неполна. Отбор, производимый экспертами от современного искусства, производится по тем же критериям, которые применялись к пост-графффити в 1980-х гг. — наличие прецедента в истории искусства. Обратимся к каталогу выставки «Street art. Contemporary prints» [Kuittinen, 2012], на которой экспонировались работы стрит-артистов из Британии, Франции, Бразилии и США, находящиеся в коллекции британского «Музея Виктории и Альберта». Составитель каталога Риikka Куиттинен, куратор и писатель, отмечает, что некоторые стрит-артисты обращаются к истории искусства и к современному искусству, «они создают мир, который новый, но в то же время узнаваемый» [Kuittinen, 2012, р. 12]. Она отмечает, что стрит-арт XXI в. — это «Вавилонская башня образов. Стрит-арт, может быть, и влиятельный, но он также находится под влиянием» [Kuittinen, 2012, р. 12]. Так, она связывает эстетику работ Шепарда Фейри с русским конструктивизмом и визуальными инновациями Александра Родченко [Kuittinen, 2011], видит отсылки к фотографиям Эдварда Мейбриджа (один из первых западных фотографов) во многих трафаретах, нанесенных на стены лондонских зданий, находит черты сюрреализма в работах Джона Бюргермана и Алекса Хорнеста, а в технике исполнения работ

стрит-артистами видит традицию Джексона Поллока. Важность коллекционирования таких работ Куиттинен обосновывает тем, что этот жанр оказывает влияние на мейнстримный графический дизайн, в первую очередь на рекламу, которая посредством новой эстетики обращается к конкретным целевым группам — подросткам и молодежи, но при этом продолжает обладать аутсайдерским статусом [Kuittinen, 2012, с. 9].

Таким образом, анализ истории пост-граффити и зарождающегося стрит-арта позволяет сделать вывод, что эти направления в искусстве являются продуктами не столько творческой активности уличных художников, сколько продуктами дискурса арт-мира, создаваемого его субъектами (искусствоведами, арт-критиками, кураторами, коллекционерами) согласно критериям, которые не получили четкой артикуляции (нет прямого указания на обязательное нахождение своей предтечи в истории искусства), однако имплицитно присутствующих в их профессиональном опыте.

Заключение

Итак, обобщив рассмотренный материал, можно выявить следующую логику процесса вхождения уличного искусства в официальное искусство: включенность коммерческих галерей в рыночную систему, связанную с постоянным движением капитала, ориентирует их на непрерывный поиск нового товара, что и привело эти галереи (через арт-дилеров) к обращению к творчеству уличных художников. Формально их работы соответствовали принципу детерриторизации искусства, что подогревало интерес и указывало на наличие у граффити высокого потенциала коммодификации. Дискурс граффити-работ, создаваемый преимущественно арт-дилерами, кураторами и галеристами, позволил им стать товаром на арт-рынке. Однако когда к созданию дискурса подключились авторитетные арт-критики и искусствоведы, связанные с крупными институциями официального искусства, зародившийся к тому времени феномен пост-граффити был разрушен, ибо не мог найти себе прецедента в истории искусства. Мы можем предположить, что стрит-арт, представленный в наши дни, создается с учетом опыта пост-граффити, в результате чего работы отдельных его представителей попали в постоянные коллекции институций мира искусства и частных коллекционеров, были отмечены арт-критиками и кураторами как примеры современного искусства. Другими словами, они оказались вплетены

дискурсом арт-мира в его пространство и останутся на страницах истории искусства. Протекающие процессы в очередной раз подсвечивают отсутствие эссенциалистской сущности искусства и его продолжающуюся детерриторизацию.

Библиографический список

1. Гройс Б. Политика поэтики: сб. ст. Москва: ООО «Ад Маргинем Пресс», 2012. 400 с.
2. Гройс Б. Утопия и обмен. Москва: Знак, 1993. 374 с.
3. Де Дюв Т. Именем искусства. К археологии современности / пер. с фр. А. Шестакова. Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. 192 с.
4. Дики Дж. Определяя искусство // Американская философия искусства. Основные концепции второй половины XX века — антиэссенциализм, перцептуализм, институционализм. Антология / под редакцией Б. Дземидока, Б. Орлова. Екатеринбург: Деловая книга; Бишкек: Одиссей, 1997. 320 с.
5. Искусство с 1900 года: модернизм, антимодернизм, постмодернизм / Х. Фостер, Р. Краусс, И.-А. Буа, Б. Х. Д. Бухло, Д. Джослит. Москва: Ад Маргинем, 2015. 816 с.
6. Кант И. Критика способности суждения // Сочинения: в 6 т. Т. 5 / под общей редакцией В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. Москва: Мысль, 1966. 564 с.
7. Тевоз М. Искусство как недоразумение / пер. с фр. И. Оносова. Санкт-Петербург: Изд-во Ивана Лимбаха, 2018. 152 с.
8. Фуко М. Археология знания / пер. с фр. М. Б. Раковой, А. Ю. Серебрянниковой. Санкт-Петербург: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга, 2004. 416 с.
9. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / пер. с фр. В. П. Визгина, Н. С. Автономовой. Санкт-Петербург: А-сad, 1994. 407 с.
10. Bio // The Keith Haring Foundation. URL: <https://www.haring.com/!/about-haring/bio> (дата обращения: 17.04.2023).
11. Foster H. Recodings: Art, Spectacle, Cultural Politics. Port Townsend, Washington: Bay Press, 1985. 243 p.
12. Hegert N. Radiant Children: The Construction of Graffiti Art in New York City // Rhizomes. 2013. Issue 25. URL: http://www.rhizomes.net/issue25/hegert.html#_ftn1 (дата обращения: 30.04.2023).
13. Glueck G. On Canvas, Yes, But Still Eyesores // New York Times. 1983. December 25. B22. URL: <https://www.nytimes.com/1983/12/25/arts/gallery-view-on-canvas-yes-but-still-eyesores.html> (дата обращения: 14.08.2022).
14. Goldstein R. In Praise of Graffiti: The Fire Down Below // Village Voice. 1980. December 24-30. URL: <https://www.villagevoice.com/1980/12/24/in-praise-of->

graffiti-the-fire-down-below/ (дата обращения: 01.09.2022).

15. Janis Sidney. Post-Graffiti (exhibit catalog). New York : Sidney Janis Gallery, New York, 1983. 20 p.

16. Kuittinen R. Street art. Contemporary prints. London : V&A Publishing, 2012. 96 p.

17. Mailer N. The Faith of Graffiti. New York: It Books, 2009. 96 p.

18. Pereira S. Graffiti. Paris : Fitway, 2005. 120 p.

19. Ricard R. The Radiant Child // Artforum. 1981. Vol. 20. № 4. URL: <https://www.artforum.com/print/198110/the-radiant-child-35643> (дата обращения: 3.09.2022).

20. Waclawek A. From Graffiti to the Street Art Movement: Negotiating Art Worlds, Urban Spaces, and Visual Culture, c. 1970-2008. Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy at Concordia University Montreal, Quebec, 2008. 362 p.

Reference list

1. Grojs B. Politika pojetiki = Politics of poetics: sb. st. Moskva : OOO «Ad Marginem Press», 2012. 400 s.

2. Grojs B. Utopija i obmen = Utopia and exchange. Moskva : Znak, 1993. 374 s.

3. De Djuv T. Imenem iskusstva. K arheologii sovremennosti = In the name of art. To the archeology of our time / per. s fr. A. Shestakova. Moskva : Izd. dom Vysshej shkoly jekonomiki, 2014. 192 s.

4. Diki Dzh. Opredeljaja iskusstvo = Defining art // Amerikanskaja filosofija iskusstva. Osnovnye koncepcii vtoroj poloviny XX veka — antijessencializm, perceptualizm, institucionalizm. Antologija / pod redakciej B. Dzmidoka, B. Orlova. Ekaterinburg : Delovaja kniga ; Bishkek : Odissej, 1997. 320 s.

5. Iskusstvo s 1900 goda: modernizm, antimodernizm, postmodernizm = Art since 1900: modernism, anti-modernism, postmodernism / H. Foster, R. Krauss, I.-A. Bua, B. H. D. Buhlo, D. Dzhoslit. Moskva : Ad Marginem, 2015. 816 s.

6. Kant I. Kritika sposobnosti suzhdenija = Criticism of the power of judgment // Sochinenija : v 6 t. T. 5 / pod obshhej redakciej V. F. Asmusa, A. V. Gulygi, T. I. Ojzermana. Moskva : Mysl', 1966. 564 s.

7. Tevoz M. Iskusstvo kak nedorazumenie = Art as a misunderstanding / per. s fr. I. Onosova. Sankt-Peterburg : Izd-vo Ivana Limbaha, 2018. 152 s.

8. Fuko M. Arheologija znanija = Archaeology of knowledge / per. s fr. M. B. Rakovoj, A. Ju. Serebrjannikovoj. Sankt-Peterburg : IC «Gumanitarnaja Akademija» ; Universitetskaja kniga, 2004. 416 s.

9. Fuko M. Slova i veshhi. Arheologija gumanitarnyh nauk = Words and things. Archaeology of the Humanities / per. s fr. V. P. Vizgina, N. S. Avtonomovoj. Sankt-Peterburg : A-cad, 1994. 407 s.

10. Bio // The Keith Haring Foundation. URL: <https://www.haring.com/!/about-haring/bio> (дата обращения: 17.04.2023).

11. Foster H. Recodings: Art, Spectacle, Cultural Politics. Port Townsend, Washington : Bay Press, 1985. 243 r.

12. Hegert N. Radiant Children: The Construction of Graffiti Art in New York City // Rhizomes. 2013. Issue 25. URL: http://www.rhizomes.net/issue25/hegert.html#_ftn1 (дата обращения: 30.04.2023).

13. Glueck G. On Canvas, Yes, But Still Eyesores // New York Times. 1983. December 25. B22. URL: <https://www.nytimes.com/1983/12/25/arts/gallery-view-on-canvas-yes-but-still-eyesores.html> (дата обращения: 14.08.2022).

14. Goldstein R. In Praise of Graffiti: The Fire Down Below // Village Voice. 1980. December 24-30. URL: <https://www.villagevoice.com/1980/12/24/in-praise-of-graffiti-the-fire-down-below/> (дата обращения: 01.09.2022).

15. Janis Sidney. Post-Graffiti (exhibit catalog). New York : Sidney Janis Gallery, New York, 1983. 20 p.

16. Kuittinen R. Street art. Contemporary prints. London : V&A Publishing, 2012. 96 p.

17. Mailer N. The Faith of Graffiti. New York: It Books, 2009. 96 p.

18. Pereira S. Graffiti. Paris : Fitway, 2005. 120 p.

19. Ricard R. The Radiant Child // Artforum. 1981. Vol. 20. № 4. URL: <https://www.artforum.com/print/198110/the-radiant-child-35643> (дата обращения: 3.09.2022).

20. Waclawek A. From Graffiti to the Street Art Movement: Negotiating Art Worlds, Urban Spaces, and Visual Culture, c. 1970-2008. Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy at Concordia University Montreal, Quebec, 2008. 362 p.

Статья поступила в редакцию 17.03.2023; одобрена после рецензирования 27.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 17.03.2023; approved after reviewing 27.04.2023; accepted for publication 19.05.2023

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

Научная статья

УДК 821.161.1

DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_165

EDN: BKYWGZ

Имперское и советское: образ тирана и проблема власти в творчестве Н. С. Лескова и И. А. Бродского

Анна Александровна Федотова

Доктор филологических наук, доцент кафедры русской литературы, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1
gry_anna@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9629-6154>

Аннотация. В статье поднимается актуальный вопрос о преемственности И. А. Бродского по отношению к русской культурной традиции, который рассматривается более широко, чем проблема непосредственного интертекстуального взаимодействия. Автор опирается на концепцию М. М. Бахтина о диалоге текстов в «большом времени», когда типологические текстовые пересечения не мотивируются сознательной авторской ориентацией на заимствование. В основе статьи обращение Бродского к одному из ключевых для русской культуры XIX-XX вв. вопросу — вопросу власти. Проблема отражения различных идеологических вопросов в творчестве поэта обширна, поэтому автор сосредотачивается на анализе одного из ее аспектов — образа тирана, в политических стихах Бродского одного из лейтмотивных. В качестве же автора, с которым Бродский вступает в диалог в «большом времени», рассматривается Н. С. Лесков. Главное основание для сопоставления в данном случае — сам литературный материал, а именно обращение к образу тирана при размышлении над проблемами отечественной власти. Отталкиваясь от сходства материала, возможно провести исследование в сопоставительном ключе, которое позволяет продемонстрировать то новое, что свойственно подходу Бродского к проблеме власти, по сравнению с русской классической литературой, и в то же время наметить линии пересечения принципиально разных подходов в рамках тем не менее общей литературной традиции.

Ключевые слова: Н. С. Лесков; «Иродова работа»; И. А. Бродский; «Речь о пролитом молоке»; «Развивая Платона»; «Одному тирану»; «Резиденция»; «О тирании»; интертекстуальность

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00995,
<https://rscf.ru/project/23-28-00995/>

Для цитирования: Федотова А. С. Имперское и советское: образ тирана и проблема власти в творчестве Н. С. Лескова и И. А. Бродского // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 165-172.
http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_165. <https://elibrary.ru/BKYWGZ>

HISTORICAL ASPECTS OF THE STUDY OF CULTURAL PROCESSES

Original article

Imperial and soviet: the image of a tyrant and the problem of power in works of N. S. Leskov and I. A. Brodsky

Anna A. Fedotova

Doctor of philological sciences, associate professor of the department of russian literature, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1
gry_anna@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9629-6154>

Abstract. The article raises the topical issue of the continuity of I. A. Brodsky in relation to the Russian cultural tradition, which is considered more broadly than the problem of direct intertextual interaction. The author relies on M. M. Bakhtin's concept of the dialogue of texts in the «big time», when typological text intersections are not motivated by a conscious author's orientation to borrowing. The article is based on Brodsky's appeal to one of the key issues for

Russian culture of the XIX-XX centuries — the issue of power. The problem of reflecting various ideological issues in the poet's work is extensive, so the author focuses on the analysis of one of its aspects — the image of the tyrant, which is one of the leitmotives in Brodsky's political poems. N. S. Leskov is considered as the author with whom Brodsky enters into a dialogue in the «big time». The main basis for comparison in this case is the literary material itself, namely the appeal to the image a tyrant when thinking about the problems of domestic power. Based on the similarity of the material, it is possible to conduct a comparative study that allows us to demonstrate the new features of Brodsky's approach to the problem of power in comparison with Russian classical literature, and at the same time to outline the lines of intersection of fundamentally different approaches within the framework of nevertheless a common literary tradition.

Keywords: N. S. Leskov; «Herod's Work»; I. A. Brodsky; «Speech about spilled milk»; «Developing Plato»; «One Tyrant»; «Residence»; «About Tyranny»; intertextuality

The study was supported by the Russian Science Foundation grant No. 23 28 00995, https://rscf.ru/project/23_28_00995/

For citation: Fedotova A. A. Imperial and soviet: the image of a tyrant and the problem of power in works of N. S. Leskov and I. A. Brodsky. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 165-172. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_165. <https://elibrary.ru/BKYWGZ>

Введение

И. А. Бродский в зрелый период своей жизни, когда его спрашивали о самоидентификации, отвечал кратко: «Я — еврей, русский поэт и американский гражданин» [Цит. по: Лосев]. Сложно определяя собственную национальную идентичность, Бродский тем не менее настаивал на своей укорененности именно в русской культурной традиции. В плане прямых заявлений особенно это проявилось, конечно, уже в годы жизни на Западе, когда писатель не только преподавал отечественную литературу американским студентам, но и выступал за защиту русской классики (см., например, его статью «Почему Милан Кундера несправедлив к Достоевскому» (1985).

Вопрос о преемственности Бродского по отношению к русской культуре на данный момент поставлен преимущественно в плане исследований общего биографического характера [Лосев, 2008]. Кроме того, среди многочисленных работ, направленных на изучение различных аспектов поэтики писателя [Ахапкин, 2018; Богданова, Власова, 2021; Бурая, 2021; Бурая, Богданова, 2022; Как работает стихотворение Бродского, 2002; Чаунина, 2019; Ishov, 2017], выделяется монография А. Ранчина, посвященная в том числе интертекстуальным связям творчества Бродского с русской поэзией XIX в. [Ранчин, 2001]. Между тем вопрос о сосуществовании в русле культурной традиции — это вопрос, который, безусловно, может быть реализован более широко, чем только как проблема непосредственного интертекстуального взаимодействия. В связи с этим можно вспомнить концепцию М. М. Бахтина о диалоге текстов в «большом времени», когда типологические текстовые пере-

сечения не мотивируются сознательной авторской ориентацией на заимствование.

С этой точки зрения актуальным представляется обращение Бродского к одному из ключевых для русской культуры XIX-XX вв. вопросу — вопросу власти. Проблема отражения различных идеологических вопросов в творчестве поэта обширна, поэтому мы сосредоточимся на анализе одного из ее аспектов — образе тирана, который в политических стихах Бродского является одним из лейтмотивных. В качестве автора, с которым Бродский вступает в диалог в «большом времени», будет рассмотрен Н. С. Лесков. Главное основание для сопоставления в данном случае — сам литературный материал, а именно обращение к образу тирана при размышлении над проблемами отечественной власти. Отталкиваясь от сходства материала возможно провести исследование в сопоставительном ключе, которое позволяет продемонстрировать то новое, что свойственно подходу Бродского к проблеме власти по сравнению с русской классической литературой, и в то же время наметить линии пересечения принципиально разных подходов в рамках тем не менее общей литературной традиции.

Рассмотрение произведений Лескова и Бродского, посвященных проблеме власти, начинающееся с анализа важного для них образа тирана, в конечном итоге направлено на анализ дискурса о власти, каким он сложился в среде русской интеллигенции имперского и советского периодов существования России. Сделанные в ходе анализа выводы о принципиальном сходстве в специфике риторического конструирования образа власти у двух далеких на первый взгляд писателей говорит также о сходстве авторских мировосприятий, обусловленных как личностными

факторами, так и схожими стратегиями реализации властных отношений двух различных исторических периодов развития российского общества.

Основная часть

Русская литература XIX в. времени расцвета Российской Империи оставила немало произведений, посвященных осмыслению различных аспектов проблемы власти. Произведения Н. С. Лескова, благодаря которым он вошел в ряд первых русских классиков («Очарованный странник», «Запечатленный ангел», «Соборяне»), на фоне произведений А. И. Герцена или М. Е. Салтыкова-Щедрина кажутся значительно менее политически ангажированными. Между тем писатель никогда не был чужд проблемам политики: от своего раннего творчества с печально известным «Некуда» до «Левши» с его резкой и ироничной критикой последних лет правления Николая I.

Образ тирана создается Лесковым в цикле очерков, посвященных политике Российской Империи в Остзейском крае, в частности в очерке «Иродова работа» (1882 г.). Материалом для очерка Лесков избрал период правления в Остзейском крае А. А. Суворова (1848-1861). Писатель сравнивает Суворова с фигурой, ставшей олицетворением тирании как таковой. Ирод I (ок. 74-73 гг. до н. э. — 4 (1) до н. э.), чье имя стало нарицательным, вошел в историю как правитель, последние годы царствования которого характеризуются особой жестокостью. С «иродовой работой» писатель сравнивает преследования генерал-губернатором детей раскольников, о которых он узнал из архивных материалов. Между тем строгая документальность отнюдь не является основной тональностью произведения. Добавить эмоциональной силы очерку Лескова помогает настойчивая апелляция к евангельскому контексту, в частности соотнесение образов генерал-губернатора и Ирода. Для этого писатель дополняет произведение эпиграфом «Глас в Рааме слышан бысть плача и рыдания и вопля: Рахиль плачущися чад своих и не хотяще утешитися, яко не суть» (Иеремия, 31, 15)» [Лесков, 2010, с. 89]. Показательно, что источником этой цитаты выступает, как указывает сам автор, атрибутируя ее, книга пророка Иеремии (глава 31, стих 15). Между тем более широко известен не этот контекст бытования цитаты, а фрагмент Евангелия от Матфея, посвященный эпизоду избияния младенцев, в который евангелист добавляет цитату из книги пророка Иеремии.

Приводя как ветхо-, так и новозаветный контексты, Лесков значительно расширяет смысловое поле очерка. От эпизода избияния младенцев в Вифлееме он уходит еще значительно дальше в прошлое, к событиям вавилонского пленения иудейского народа, свидетелем которых и выступал пророк Иеремия. Писатель углубляет исторический фон произведения и проводит параллель между насильственными событиями прошлого и настоящего, подчеркивая жестокость русской власти по отношению к раскольничьему населению края. Основанием для этой параллели выступает тот факт, что когда были закрыты раскольничьи школы и дети раскольников оказались практически на улице, властями было отдано распоряжение о «дозволении отдавать в батальоны военных кантонистов без изъятия всех бродяжничающих в городе (!) и нищенствующих малолетних раскольников» [Лесков, 2010, с. 99]. Именно этот эпизод деятельности князя Суворова становится центральным в очерке. Лесков пишет о его последствиях в высокой торжественной стилистике: «Стон, плач и сетование огласили московское предместье Риги. “Это был плач в Рааме, — говорят староверы на своем торжественном языке. — Рахиль рыдала о детях своих и не хотела утешиться”. Князь Суворов не ослабевал: Бог продолжал быть “невластен в его сердце”, и “иродова работа” кипела» [Лесков, 2010, с. 99]. Писатель еще не раз повторит лексему «плач» и сочетание «иродова работа» в контексте описания деятельности Суворова, используя эти образы как своеобразные лейтмотивы очерка.

Лейтмотивом очерка становится и характеристика, данная светлейшему князю староведами, дополняющая создаваемый Лесковым образ тирана: «О светлейшем Суворове остзейские русские староверы вспоминают с ужасом как о биче Божиим, “в мыслях которого, по их мнению, сам Господь не был властен”» [Лесков, 2010, с. 96]. Лесков видит в непредсказуемости распоряжений Суворова и необъяснимой жестокости его поступков по отношению к русским раскольникам, во-первых, результат «природных свойств князя, к чему никто не может иметь претензии, так как, по раскольничьему определению, “сам Бог не был властен в его мыслях”» [Лесков, 2010, с. 121]. Во-вторых, писатель указывает и на причины социальные, подчеркивая исконно русские причины этого преклонения: «от того особенного русского образования, которое князь получил в особенных русских заведениях, где ничто не

приготовляет людей к деловитости, а дает им только что-то вроде чего-то» [Лесков, 2010, с. 121].

От психологической характеристики главного героя очерка Лесков в финале переходит к обобщению, касающемуся специфики российской имперской власти в целом: «При сердечной доброте князя, о которой так много рассказывают, его поступок с раскольничьими детьми был бы совершенно непонятен, если бы для него не существовало традиционного объяснения в довольно общей склонности многих наших деятелей созидать страхи, дабы подавлением их рельефнее выставлять свою деятельность. <...> Суворов был чрезвычайно верным выразителем этой русской школы, с самого начала своей государственной карьеры, когда он еще юношею седлал коня для одного поля, а выезжал на другое. Вся жизнь его была вариациями к этой художественной увертюре, исполненной в молодецком тоне, известном у нас под названием “neglige с отвагой”. Люди германского образования в этой манере не играют: они для этого слишком педантичны» [Лесков, 2010, с. 124-125]. В этом ироничном обобщении Лесков подводит итог своих рассуждений. Писатель вновь подчеркивает, намекая на участие Суворова в восстании декабристов на Сенатской площади и быстрое изменение взглядов после поражения, на отсутствие у государственного чиновника четких политических убеждений, стремление из всего извлечь выгоду и оправдание насильственным методам управления по отношению к собственному населению, в данном конкретном случае — раскольникам и их детям. Последнее качество (стремление созидать страхи как мотивацию к насилию) Лесков видит типологической чертой имперской власти в целом. Писатель противопоставляет этой «небрежной отваге», в основе которой лежит безответственность власти со всеми вытекающими отсюда негативными последствиями управления, немецкому подходу, основанному на рациональных принципах и характеризующемуся большой степенью толерантности.

Произведения Бродского, в которых поэт обращается к проблеме власти, отделяют от очерков Лескова около 80 лет, и тем не менее этот небольшой по хронологическим рамкам период насыщен такими историческими событиями, которые принципиально изменили жизнь России. Революция, гражданская война, сталинский террор, наконец, Великая Отечественная война 1941-1945 гг. заставили русскую литературу пе-

реосмыслить многие идеалистические представления, характерные для XIX в., в том числе касающиеся власти и общества. Острота этой проблемы для Бродского определялась и личными особенностями его биографии. Несогласие с идеологией советского государства к открытому столкновению с ним, которое выразилось в аресте, суде, ссылке, а затем и вынужденной эмиграции из Советского Союза. Названные обстоятельства общей и частной истории привели к тому, что образы власти заняли постоянное место в лирике поэта, а размышления над спецификой этого явления отразились в ряде прозаических выступлений писателя, в частности эссе «О тираннии» (1980).

Между тем бросается в глаза совпадение основного ракурса Лескова и Бродского: размышляя о власти — писатели ставят во главу угла взаимоотношения власти и частного человека (об антропоцентрической парадигме русской литературы см., например [Андреева, 2018]), что, безусловно, уходит корнями в архетипический для русской литературы в этом аспекте текст — «Медный всадник» А. С. Пушкина. Первая характерная черта подхода Бродского, которая бросается в глаза, по сравнению с классическим подходом, — личностность его лирики: в прямое столкновение с властью, системой вступает сам лирический герой, что придает конфликту особую остроту. Интенсивность эмоционального накала стихотворений Бродского усиливается в том случае, когда лирический герой наделяется отчетливо автобиографическими чертами, как это происходит, например, в небольшой поэме «Речь о пролитом молоке» 1967 г. Она построена на противопоставлении коллективного, которое у поэта вызывает безусловные аналогии с советской идеологией, и частного, индивидуального. Власть в этой поэме — источник насилия над частным человеком, и основанием для оправдания этого насилия выступают именно идеологические мотивы.

В «Речи о пролитом молоке» появляется характерное для Бродского наименование лидера государства, в чьих руках сосредоточена власть, как тирана. Вписанная в ряд безусловных общественных аномалий «чехарда тиранов» тем не менее интерпретируется Бродским как нечто абсолютное системное, повторяющееся. Если тиранья власти у Лескова подавалась как неестественная и требующая исправления (на возможность которого указывает, например, подчеркивание недолжного уровня образования чиновни-

ков у власти), то Бродский, безусловно понимая ненормальность тирании, тем не менее изображает ее как явление, ставшее обыденным, давно потерявшее свою исключительность.

Показательно в связи с этим стихотворение Бродского «Развивая Платона» (1976). Стихотворение навеяно знаменитыми размышлениями Платона об идеальном государстве, изложенными в диалоге «Государство». Бродский создает собственный, наполненный трагизмом и горькой иронией, вариант идеального города. Город, о жизни в котором «мечтает» лирический герой, — это воплощение стабильности и упорядоченности, что на уровне текста реализуется в употреблении конструкций, указывающих на повторяемость действий («Чтобы там была Опера, и чтоб в ней ветеран-тенор исправно пел арию Марио по вечерам» [Бродский, 2001б, с. 122], «По отсутствию дыма из кирпичных фабричных труб я узнавал бы о наступлении воскресенья» [Бродский, 2001б, с. 122]). Гармония города — это гармония природы и человека, гармония истории и современности, гармония высокой культуры и повседневности. Однако за этим идеальным фасадом скрывается господство авторитарного государства — не случайно, словно вскользь, Бродский упоминает, кем управляется идеальный город: «чтоб тиран ему аплодировал в ложе, а я в партере бормотал бы, сжав зубы от ненависти: «баран» [Бродский, 2001б, с. 122]. За нарисованной идиллией скрывается общество, в котором, несмотря на уже заключенный «общественный договор», царит, если воспользоваться выражением Томаса Гоббса, которого Бродский, кстати, упоминает в «Речи о пролитом молоке», «война всех против всех».

Скрытая враждебность общества по отношению к индивиду, впрочем, не может долго скрываться, и законы насилия, на которые поэт намекает в первой части стихотворения, прорываются наружу в его четвертой, заключительной части. Характерно, что объектом насилия становится сам лирический герой, как и в «Речи о пролитом молоке». Противопоставление внутреннего безобразия и внешнего величия, которое читалось между строк на протяжении всего текста, в финале прорывается наружу. Показательно, что в последних словах стихотворения с горькой иронией звучит тема Родины («Vive la Patrie»). Родины, которой лирический герой оказывается не нужен, которая, более того, готова уничтожить его. Конфликт государства, власти и индивида здесь достигает своей кульминационной точки.

Расширяя историческую перспективу, чуть выше, начиная последнюю часть стихотворения, Бродский пишет:

И там были бы памятники. Я бы знал имена
не только бронзовых всадников, всунувших в
стремена
истории свою ногу, но и ихних четвероногих,
учитывая отпечаток, оставленный ими на
населении города.

[Бродский, 2001б, с. 123]

Отсылая читателей к «Медному всаднику» А. С. Пушкина, Бродский проводит параллель между советским настоящим и имперским прошлым России: ориентация на сильное государство приводит к свободному применению насильственных мер по отношению к частному человеку, в конфликте «власть — человек» приоритет всегда остается за властью, и трагизм этой ситуации, по Бродскому, еще усиливается из-за того, что общество, «толпа», оправдывает и даже ищет подобный стиль управления.

Изображение тирана как части городского пейзажа, свойственное стихотворению «Развивая Платона» («чтоб Тиран ему аплодировал в ложе» [Бродский, 2001б, с. 122]), в целом характерно для творчества Бродского. Пожалуй, наиболее явно эта особенность прослеживается в двух стихотворениях, напрямую и исключительно посвященных созданию образа тирана — «Одному тирану» (январь 1972) и «Резиденция» (1983). Для этих стихотворений характерно то, что, в отличие от уже проанализированных, в них отсутствует ярко выраженный конфликт власти и индивида, связанный, в частности, с образом самого лирического героя. Явная эмоциональность уходит в лирический подтекст, не теряя, впрочем, своей остроты.

Так, стихотворение «Одному тирану» (показательна высокая степень обобщенности текста) строится на предельно бытовой ситуации — посещении тираном кафе. Философский подтекст добавляет тексту излюбленная для поэта тема времени: в основе стихотворения — соотнесение прошлого тирана («он здесь бывал: еще не в галлифе — в пальто из драпа; сдержанный, сутулый» [Бродский, 2001б, с. 9]) и его настоящего («порой, перед закрытьем, из театра он здесь бывает, но инкогнито» [Бродский, 2001б, с. 9]). При этом вся политическая деятельность тирана сосредотачивается буквально в одной фразе, поданной мимоходом, как некоторое случайное событие между минутами отдыха: «Арестом завсегдаев кафе покончив позже с мировой культу-

рой» [Бродский, 2001б, с. 9]. Намек на политические репрессии 1935-1938 гг. (в 1938 г. в результате репрессий погиб О. Э. Мандельштам, назвавший «тоской по мировой культуре» акмеизм) вносит заметный диссонанс в практически идиллическую картину пьющего свой кофе тирана. Однако диссонанс этот возникает только на уровне «автор — читатель», в воспринимающем текст сознании, в самом же тексте стихотворения он остается без всякой оценки.

Горько ироничным становится стихотворение в его последних строчках: союз тирана и народа не может нарушить даже смерть. Несмотря на постоянно упоминающееся в стихотворении Время, нарисованная в произведении картина предельно статична, что подчеркивается кольцевой композицией (тиран за чашкой кофе — этим образом текст и начинается, и заканчивается). На уровне композиции Бродский демонстрирует, что стабильность, повторяемость — и есть тот главный фактор, на котором держится безоглядная любовь народа к тирану, с одной стороны, и власть тирана — с другой. Показательно, что об этом Бродский писал и в своем эссе «О тирании»: «То, что порой кажется чистой в верхах, воспринимается народом как попытка поддержать устойчивость, на которую народ-то и рассчитывал в первую очередь, когда позволял тирании укрепиться» [Бродский, 2001в, с. 85]. Мир, созданный в стихотворении, — это предельно закрытая система, то есть, по Бродскому, мир абсолютного тоталитаризма, страшного в своей специфической, как это точно продемонстрировано поэтом, притягательности для человека.

Подобная же безобразная идиллия создана Бродским в небольшом, состоящем всего из двух развернутых строф, стихотворении «Резиденция». Как и в стихотворении «Развивая Платона», перед читателем создается картина абсолютно гармоничного пространства, в котором природа и культура вступают в кажущийся таким прекрасным союз. Однако теперь эта гармония воплощается не на уровне города, а на уровне одного отдельно взятого дома, приближаясь к точке зрения тирана.

Финальные фразы стихотворения резко опрокидывают восприятие читателя, до этого получившего эстетическое удовольствие от текста, своей неожиданной этической остротой. Сильный контраст создается буквально в одной фразе за счет объединения, казалось бы, необъединимого, но вполне уравниваемого в сознании изображенного тирана: подсчеты (видимо, финансо-

вые, судя по количеству цифр) и очередное прослушивание записей от пыток сына. В этом стихотворении, в отличие от предыдущих, контраст между внешне идеальной жизнью тирана (или общества, как в стихотворениях «Речь о пролитом молоке» или «Развивая Платона») и ее внутренним беспредельным ужасом создается благодаря выбору наиболее этически однозначной ситуации: в альтернативе между властью и семейными связями, когда они оборачиваются любой возможностью соперничества (сын — наследник), тиран делает свой выбор в пользу власти. Упоминание об убитом сыне позволяет Бродскому создать предельно обобщенный образ тирана, в котором соединились бы представители разных эпох: убийство наследников приписывают и Ивану IV Грозному, и Петру I, и даже, как уже было сказано выше, Ироду I.

Заключение

По интересному наблюдению Керстин Хольм, «всякий, кто пытается зафиксировать российскую историю в соответствии с гегельянским мышлением как некое линейно развивающееся, поступательное действие, не понимает ее сути. Ни одна эпоха здесь не завершается, ни одна проблема не решается. Вопрос о том, стоили ли реформы Петра Великого, обеспечившие стране модернизацию и расцвет, жизней тьмы крепостных, которыми были оплачены царские мегапроекты, по сей день не утратил своей актуальности и продолжает обсуждаться» [Хольм]. Сделанный в статье анализ в большой степени подтверждает правоту данного высказывания, по крайней мере применительно к интересующей нас проблеме — проблеме преемственности в изображении российской власти, реализующейся в обращении к одному и тому же образу — образу тирана, в произведениях писателя эпохи классической русской литературы, Лескова, и писателя, жившего в годы существования Советского Союза, Бродского. Несмотря на принципиальную разницу эпох и контекстов, в произведениях писателей, посвященных изображению тирана, проблеме власти и — шире — сосуществованию власти и общества, наблюдается несомненное родство. Власть и у Лескова, и у Бродского предстает как источник насилия по отношению к частному человеку, причем жестокость насильственных мер никак не мотивируется степенью вины индивида перед обществом, даже наоборот, индивид изображен как абсолютно невиновный. В связи с этим и Лесков, и Бродский апеллируют к одному и тому

же устойчивому образу — образу тирана как воплощению абсолютного своеволия и жестокости.

В очерке Лескова «Иродова работа» предугаданы такие черты авторитаризма, как стремление «созидать страхи» и затем манипулировать на этих страхах. Бродский, живший в эпоху авторитарного советского общества и непосредственно столкнувшийся с преследованием со стороны государства, обращает внимание в своих произведениях и на другие основополагающие черты подобного рода общества, в частности свободное применение репрессивных мер против собственных граждан.

Образ тирана у Бродского имеет и ряд новых черт относительно того образа, который сложился в классической литературе, в частности у Лескова. Если зло и власть у Лескова масштабны, а высокопоставленный имперский чиновник приобретает черты Ирода I, то Бродский постоянно указывает на мелкость личности тирана. Как точно сформулировал писатель свои взгляды в эссе «О тирании», «жужжащая скука программы партии, серый, неприметный вид ее вождей привлекают массы как собственное отражение. В эпоху перенаселенности зло (равно как и добро) так же посредственны, как их субъекты. Хочешь быть тираном — будь скучен» [Бродский, 2001в, с. 87]. Если в русской литературе XIX в. власть как источник насилия обычно принципиально противопоставлена «маленькому» человеку, то тиран у Бродского наделяется многими атрибутами этого типа героя, он плоть от его плоти, зло в произведениях Бродского тем страшнее, чем оно обыденнее или «банальнее» [Арендт], если вспомнить точное выражение Ханны Арендт.

Библиографический список

1. Андреева В. Г. Человек и проблема антропоцентризма в русском романе второй половины XIX в. // Верхневолжский филологический вестник. 2018. № 4. С. 13-22.
2. Арендт Х. Банальность зла. Эйхман в Иерусалиме. Москва : Европа, 2008. 424 с.
3. Ахапкин Д. «Источники света» Иосифа Бродского // Звезда. 2018. № 5. С. 37-56.
4. Богданова О. В. «Иногда чувствую себя Шекспиром...» (интертекстуальные пласты «Пилигримов» И. Бродского) / О. В. Богданова, Е. А. Власова // Научный диалог. 2021. № 8. С. 129-148.
5. Бродский И. Резиденция. URL: <https://www.culture.ru/poems/30819/rezidenciya> (дата обращения: 20. 04. 2023).
6. Бродский И. Сочинения Иосифа Бродского: в 7 т. Т. 2. Санкт-Петербург : Пушкинский фонд, 2001а. 440 с.

7. Бродский И. Сочинения Иосифа Бродского : в 7 т. Т. 3. Санкт-Петербург : Пушкинский фонд, 2001б. 312 с.

8. Бродский И. Сочинения Иосифа Бродского: в 7 т. Т. 5. Санкт-Петербург : Пушкинский фонд, 2001в. 376 с.

9. Бурая М. А. Сверхтекстовое единство рождественского, итальянского и любовного претекстов в «Я был только тем, чего» И. Бродского / М. А. Бурая, О. В. Богданова // Верхневолжский филологический вестник. 2022. № 2 (29). С. 17-27.

10. Бурая М. А. Стихотворение «Presepjo» в контексте рождественского цикла И. Бродского // Acta eruditorum. 2021. Вып. 37. С. 6-16.

11. Как работает стихотворение Бродского. Москва : Новое литературное обозрение, 2002. 304 с.

12. Лесков Н. С. Иродова работа. Русские картины, наблюдения, опыты и заметки. Санкт-Петербург : Пушкинский дом, 2010. 572 с.

13. Лосев Л. В. Бродский как еврей URL: <https://biography.wikireading.ru/62797> (дата обращения: 20. 04. 2023).

14. Лосев Л. В. Иосиф Бродский: опыт литературной биографии. Москва : Молодая гвардия, 2008. 479 с.

15. Ранчин А. «На пиру Мнемозины»: интертексты Бродского. Москва : Новое литературное обозрение, 2001. 462 с.

16. Хольм К. Мои 22 года в России URL: https://pikabu.ru/story/kerstin_kholm_moi_22_goda_v_rossii_1775604. (дата обращения: 20. 01. 2023).

17. Чаунина Н. В. Особенности воплощения коммуникативных стратегий в стихотворении И. Бродского «Речь о пролитом молоке» // Научный диалог. 2019. № 6. С. 232-241.

18. Ishov Z. Joseph Brodsky's «December in Florence»: re-interpreting exile in the company of Dante // Australian Slavonic and East European Studies Journal. 2017. № 1-2. P. 121-163.

Reference list

1. Andreeva V. G. Chelovek i problema antropocentrizma v russkom romane vtoroj poloviny XIX v. = Man and the problem of anthropocentrism in the Russian novel of the second half of the XIX century. // Verhnevzhskij filologicheskij vestnik. 2018. № 4. S. 13-22.
2. Arendt H. Banal'nost' zla. Jekhman v Ierusalime = Banality of evil. Eichmann in Jerusalem. = Moskva : Evropa, 2008. 424 s.
3. Ahapkin D. «Istochniki sveta» Iosifa Brodskogo = «Sources of Light» by Joseph Brodsky // Zvezda. 2018. № 5. S. 37-56.
4. Bogdanova O. V. «Inogda chuvstvuyu sebja Shekspirom...» (intertekstual'nye plasty «Piligrimov» I. Brodskogo) = «Sometimes I feel like Shakespeare...» (intertextual layers of the Pilgrims by I. Brodsky) / O. V. Bogdanova, E. A. Vlasova // Nauchnyj dialog. 2021. № 8. S. 129-148.

5. Brodskij I. Rezidencija = Residence. URL: <https://www.culture.ru/poems/30819/rezidenciya> (data obrashhenija: 20. 04. 2023).
6. Brodskij I. Sochinenija Iosifa Brodskogo = Writings of Joseph Brodsky: v 7 t. T. 2. Sankt-Peterburg : Pushkinskij fond, 2001a. 440 s.
7. Brodskij I. Sochinenija Iosifa Brodskogo = Writings of Joseph Brodsky: v 7 t. T. 3. Sankt-Peterburg : Pushkinskij fond, 2001b. 312 s.
8. Brodskij I. Sochinenija Iosifa Brodskogo = Writings of Joseph Brodsky: v 7 t. T. 5. Sankt-Peterburg : Pushkinskij fond, 2001v. 376 s.
9. Buraja M. A. Sverhtekstovoe edinstvo rozhdstvenskogo, ital'janskogo i ljubovnogo pretekstov v «Ja byl tol'ko tem, chego» I. Brodskogo = The supertext unity of Christmas, Italian and love pretexts in I. Brodsky's «I was only what» / M. A. Buraja, O. V. Bogdanova // Verhnevolzhskij filologicheskij vestnik. 2022. № 2 (29). S. 17-27.
10. Buraja M. A. Stihotvorenje «Presepjo» v kontekste rozhdstvenskogo cikla I. Brodskogo = Poem «Presepjo» in the context of the Christmas cycle of I. Brodsky // Acta eruditorum. 2021. Vyp. 37. S. 6-16.
11. Kak rabotaet stihotvorenje Brodskogo = How Brodsky's poem works. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2002. 304 s.
12. Leskov N. S. Irodova rabota. Russkie kartiny, nabljudenija, opyty i zametki = Herod's work. Russian paintings, observations, experiments and notes. Sankt-Peterburg : Pushkinskij dom, 2010. 572 s.
13. Losev L. V. Brodskij kak evrej = Brodsky as a Jew. URL: <https://biography.wikireading.ru/62797> (data obrashhenija: 20. 04. 2023).
14. Losev L. V. Iosif Brodskij: opyt literaturnoj biografii = Joseph Brodsky: experience of literary biography. Moskva : Molodaja gvardija, 2008. 479 s.
15. Ranchin A. «Na piru Mnemosiny»: interteksty Brodskogo = «At the feast of Mnemosyne»: intertexts of Brodsky. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2001. 462 s.
16. Hol'm K. Moi 22 goda v Rossii = My 22 years in Russia URL: https://pikabu.ru/story/kerstin_kholm_moi_22_goda_v_rossii_1775604. (data obrashhenija: 20.01.2023).
17. Chaunina N. V. Osobennosti voploshhenija kommunikativnyh strategij v stihotvorenii I. Brodskogo «Rech' o prolitom moloke» = Features of implementing communicative strategies in the poem by I. Brodsky «We are talking about spilled milk» // Nauchnyj dialog. 2019. № 6. S. 232-241.
18. Išov Z. Joseph Brodsky's «December in Florence»: re-interpreting exile in the company of Dante // Australian Slavonic and East European Studies Journal. 2017. № 1-2. P. 121-163.

Статья поступила в редакцию 21.03.2023; одобрена после рецензирования 25.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 21.03.2023; approved after reviewing 25.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 168,522+398
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_173
EDN: ANVHXZ

Социокультурная технология актуализации фольклора в этнокультурном коллективе

Ангелина Романовна Живица

Преподаватель-исследователь, руководитель студии, Культурный центр «Авангард». 143900, Московская обл., г. Балашиха, ул. Некрасова, д. 11б-471
zhivica90@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2536-7039>

Аннотация. В статье рассматривается провокативность художественного образа этнокультурного коллектива как социокультурная технология актуализации фольклора. Являясь одной из актуальных и дискуссионных, тема актуализации фольклора с появлением и внедрением современных технологий в социокультурную практику и одновременно использованием новых форм и решений в претворении фольклорной традиции расширяет границы своего проблемного поля, открывая путь для последующих научных исследований. Художественный образ — главный воздействующий элемент в любом виде искусства, так как отражает идеи и чувства различными средствами художественной выразительности. В исследовании рассматривается практический опыт применения метода провокативности как неотъемлемого элемента культуры, способствующего ее обновлению и развитию, активно применяемого в претворении художественного образа этнокультурных коллективов, его воздействие на привлечение внимания аудитории на примерах знаковых фольклорных проектов: ансамбля Д. В. Покровского и ансамбля «Русская песня» Н. Г. Бабиной. Использование новых, неординарных подходов и решений при воплощении фольклора в сценическом пространстве, таких как эксперименты с музыкальным звучанием, видоизменение и переработка традиционных костюмов с учетом модных тенденций и художественного вкуса, креативность сценической режиссуры, а также порой фрагментарное нарушение традиционных канонов в угоду уникальному имиджу этнокультурного проекта, позволяет выйти за рамки устойчивого фольклорного образа, создать своего рода резонанс и привлечь внимание новой аудитории, включая молодое поколение.

Ключевые слова: художественный образ; провокативность художественного образа; актуализация фольклора; социокультурные технологии; актуализация фольклора; технологии привлечения внимания; ансамбль Д. В. Покровского; ансамбль «Русская песня»

Для цитирования: Живица А. Р. Социокультурная технология актуализации фольклора в этнокультурном коллективе // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 173-180. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_173. <https://elibrary.ru/ANVHXZ>

Original article

Sociocultural technology for updating folklore in the ethnocultural group

Angelina R. Zhivitsa

Researcher teacher, studio director, «Avangard» cultural center. 143900, Moscow region, Balashikha, Nekrasov st., 11b-471
zhivica90@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2536-7039>

Abstract. The article considers the provocativeness of the artistic image of an ethno-cultural group as a socio-cultural technology for updating folklore. Being one of the topical and debatable, the topic of updating folklore with the advent and introduction of modern technologies in sociocultural practice and at the same time the use of new forms and solutions in the implementation of folklore tradition expands the boundaries of its problem field, opening the way for subsequent scientific research. The artistic image is one of the most studied categories in aesthetics and the main influencing element in any kind of art, as it reflects ideas and feelings by various means of artistic expression. The study examines the practical experience of applying the provocative method as an integral element of culture, contributing to its renewal and development, actively used in implementing the artistic image of ethnocultural communities, its impact on attracting the attention of the audience on the examples of iconic folklore projects: D. Pokrovsky ensemble

and «Russian song» ensemble led by N. Babkina. The use of new extraordinary approaches and solutions for embodying folklore in the stage space, such as experiments with musical sound, modification and reworking of traditional costumes, taking into account modern fashion trends and artistic taste, creativity of stage direction, as well as sometimes a fragmentary violation of traditional canons for the sake of creating a unique image of an ethno-cultural project, allows you to go beyond a stable folklore image and attract the attention of a new audience, including the younger generation.

Keywords: artistic image; provocative artistic image; actualization of folklore; sociocultural technologies of folklore actualization; sociocultural technologies to attract the attention of the audience; D. Pokrovsky ensemble; «Russian song» ensemble

For citation: Zhivitsa A. R. Sociocultural technology for updating folklore in the ethnocultural group. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 173-180. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_173. <https://elibrary.ru/ANVHXZ>

Введение

В современном мире тема актуализации фольклора занимает одно из приоритетных направлений как в виде социокультурных практик, так и в отношении исследований в научном пространстве. Фольклор, являясь важным и значительным компонентом национальной культуры, транслирующим подлинные идеалы и ценности, первоосновой для формирования современных направлений и стилей в художественной среде, успешно встраивается в современный социокультурный контекст. На успешность актуализации фольклора активно воздействуют появление новых видов его репрезентации, творческие эксперименты по синтезированию фольклора с современными музыкальными жанрами, с художественным воплощением произведений фольклорной традиции в сценическом пространстве. Значимыми в данном процессе выступают и современные методы и технологии, применяемые в социокультурной деятельности, такие как социокультурное проектирование, маркетинговые и управленческие инструменты, способствующие грамотному формированию актуального и конкурентоспособного культурного продукта, выступающие эффективным средством его реализации и продвижения. Привлечению внимания зрителей как цели всего процесса актуализации фольклора более всего способствует художественный образ, воплощаемый коллективами в данном жанре. Отдельным эффективным, хотя и весьма неоднозначным по своей природе и по воздействию на публику, средством продвижения является метод провокативности или провокации, часто используемый артистами эстрады в самых разных ее направлениях.

Методы исследования

Методология статьи связана со всесторонним анализом наработок культурных исследований. Автор опирается на работы в области фолькло-

ристики Т. С. Рудиченко; актуализации фольклора Е. А. Каминской, В. С. Девятова, И. И. Земцовского; этнокультурного проектирования Т. И. Бакланова, И. Б. Путиловой; категории художественного образа Гегеля, Е. В. Малек, В. И. Филипповой, Е. Б. Борисовой; провокативности Н. Г. Зенца, Л. А. Закса, Т. А. Кругловой. В статье теоретизируется практический опыт применения провокативности художественного образа на примерах этнокультурных проектов ансамбля Д. В. Покровского и ансамбля «Русская песня» Н. Г. Бабкиной.

Результаты исследования

Актуальным для современного социокультурного пространства является выявление эффективных технологий привлечения внимания аудитории к конкретным проектам, продуктам или услугам. Значительным подспорьем в данной области выступает социокультурный маркетинг, изучающий и анализирующий рынок культурных услуг и продуктов, технологий и инструментов, способствующих их (услуг и продуктов) продвижению. Явление маркетинга рассматривается Л. И. Ворониной как комплексная технология, «предназначенная для получения максимальной прибыли благодаря производству продукции, сбыту товаров и услуг», завоеванию лояльности покупателей и общественности» и одновременно как «теория познания нового рыночного общества и присущих ему новых экономических и социальных отношений» [Воронина, 2009]. Приводя высказывание В. Е. Новаторова «Коммерческий успех здесь достигается не только за счет финансовых «рычагов», но и благодаря целенаправленной репутационной политике, гибкому ценообразованию, четко выстроенной системе гастрольной деятельности, совершенствованию исполнительского мастерства» [Новаторов, 2015, с. 83], особо отметим репутационную политику или «реноме», которые в широком смысле пред-

ставляют отношение аудитории к тому или иному проекту или исполнителю. В данную категорию попадают и понятия «бренд» и «имидж». Безусловно, приобретение статуса брендового продукта, как мы считаем, — это цель любого производителя товаров или услуг. Один из основных инструментов достижения этой цели — формирование и планомерно активная трансляция имиджа продукта или определенной личности. Маркетинг, являясь эффективной технологией планирования, реализации, продвижения и предоставления продукта или услуг социуму, в практической сфере не может удовлетворить все запросы и потребности, связанные с привлечением внимания аудитории. Все же для получения больших успехов в данном случае требуется применение более комплексных мер. Так, сочетание маркетинга (с точки зрения преподнесения товара), рекламы (донесение информации посредством определенных источников) и грамотной пиар-компаний (позиционирования) позволят выстроить успешную концепцию продвижения продукта или услуги.

Пожалуй, главным элементом воздействия в искусстве является художественный образ, благодаря которому человек постигает искусство. Образность первична в искусстве. Мы разделяем позицию Е. В. Малекко, по мнению которой, «художественный образ является результатом выражения духовно-ценностных отношений к этой реальности, объективированных с помощью языка какого-либо искусства» [Малекко, 2020, с. 204]. В. И. Филиппова, рассматривая художественный образ как продукт творческого процесса, отмечает разные уровни его восприятия у реципиента и автора художественного процесса, указывая, что для последнего «это результат активного, комплексного слияния элементов реального мира, мировоззрения автора, психического состояния конкретной творящей личности и мастерства художника как человека» [Филиппова, 2008]. Основной концепцией Гегель видит в образе «не абстрактную сущность, а конкретную ее действительность» [Гегель, 1971, с. 150]. Имея весьма четкие представления у каждого отдельного человека, «образ» как понятие предполагает разнообразные трактовки ввиду различных ракурсов его восприятия и научных дисциплин, исследующих данное проблемное поле. Наиболее близкое к миру искусства определение «образа» мы находим в толковом словаре Д. Н. Ушакова, указывающего на основную его характеристику — «художественного отражения идей и чувств в

звуке, слове, красках и т. д.» [Ушаков...], которое, заметим, уже вмещает в себя категорию художественного.

В сценическом искусстве явление «художественный образ», где наиболее явно ощущается единство смысловесущих и материальных конструктов, воплощается равноценным и органичным слиянием таких компонентов, как идея произведения и ее воплощение, содержание, символика, изобразительное решение (сценография), музыка (музыкальное оформление), хореография и сценическая постановка, костюмы и визуальный облик исполнителей и мн. др., что воздействует на зрителя на всех уровнях восприятия, всецело погружая в происходящее на сцене. Е. Б. Борисова, рассматривая художественный образ в литературоведении и лингвистике, разделяет его на слои, которые, как нам кажется, применимы и в данной области. Так, она выделяет «образы-детали эстетического видения», «фабулу» и «образы характеров и состояний» [Борисова, 2009]. Добавим лишь, что значительную роль играют в нем символы, зашифрованные послания, многие из которых считаются нами на подсознательном уровне как опыт поколений. По словам С. В. Соловьевой, «фольклорное искусство адаптирует к современным контекстам художественные образы национального, локально укорененного опыта народа» [Соловьева, 2015, 218], приобретающие символическое значение, то есть образ приравнивается к знаку-символу.

Сценический образ как элемент художественного включает еще один существенный аспект — стремление удивить зрителя. В конце XX в. эта тенденция приобрела широкие масштабы ввиду технического прогресса (доступность информации), появления новых стилей и жанров во всех областях искусства, как следствие — возникновение серьезной творческой конкуренции. Все это способствовало активному поиску в творческой среде эффективных и неординарных средств воздействия на аудиторию. Одним из таких средств стал метод «провокации», который означает «вызов». Уточним, что есть понятийные различия дефиниций «провокация» и «провокативность». Последняя понимается не столько как провоцирующее, сколько как дерзкое, вызывающее, неожиданное действие или образ. Провокативность, по меткому замечанию Ю. М. Лотмана, обеспечивает жизнеспособность и саморазвитие культуры [Лотман, 2010]. В. Н. Алексенкова видит в провокативности как элементе перформанса «нарушение законов сцены, морали, здравого

смысла, логики, иерархии или табуированных тем», направленное на «извлечение эмоциональной реакции зрителей на вызов, предъявляемый режиссером или художником обществу» [Алексенкова, 2016]. В определенном смысле провокативные методы находятся в антагонизме с традиционными, в данном противоречии и происходит постепенное обновление систем культуры и искусства. Неординарно описывают провокацию в своем исследовании Н. Г. Зенец, М. В. Чалдышкина и О. М. Кардас, говоря о ней как о своеобразной прививке «от окоснения форм культуры», необходимой «для самой ее жизни» [Зенец, 2020]. Мы, соглашаясь с приведенными высказываниями, подчеркнем, что, на наш взгляд, важно сохранение баланса консервативности и модернистичности в искусстве и культуре. Данное положение транслируется и самой культурой, в которой наслаиваются и находятся в постоянном взаимодействии прогрессивные и устойчивые элементы, как например единовременное бытование традиционных ее форм и прогрессивных современных течений. Провокативность активно используется на всех уровнях создания и реализации культурного продукта, включая художественный аспект и технологии продвижения.

Современные позиции фольклора поясняет Т. С. Рудиченко, которые она характеризует как смену концепции «сохранения и возрождения» на живую традицию, где культурное наследие реализуется в «живом звучании разного рода реконструкциях» [Рудиченко, 2013, с. 25]. Опираясь на определение Е. А. Каминской актуализации фольклора как процесса и результата «целенаправленных действий, заключающихся в переосмыслении роли и значимости традиционного фольклора в современных условиях, представлении его в культурном пространстве не в качестве реликта, а в статусе ценностно содержательного и потенциально действенного феномена» [Каминская, 2016, с. 57], отметим, что встраивание фольклора в современный концепт включает в себя всевозможные его видоизменения, трансформацию и синтез с различными актуальными направлениями.

Одним из ярких примеров концептуально нового воплощения фольклорного искусства на сцене, безусловно, являются неординарные образы и эксперименты фольклорного ансамбля Дмитрия Покровского, основанного в 1973 г. и получившего широкую известность как на территории нашей страны, так и за ее пределами

[Ансамбль Д. В. Покровского]. Конечно, на популярность коллектива повлияли и благоприятные социокультурные условия — культурный запрос на подлинно национальные основы, формирование и развитие молодежного фольклорного движения [Жуланова] и новой фольклорной волны [Гавриляченко, 2007]. При всем многообразии вариантов народных коллективов, в основном хоровых, в них ощущалась нехватка традиционных истоков, так как существовали определенные каноны исполнения народного искусства. Ансамбль Д. Покровского в данных условиях, можно сказать, занял вакантную нишу.

Другой значительной составляющей успеха коллектива является использование метода провокации. Во-первых, музыкальная основа — подлинное фольклорное звучание (не приглагоженно прикрытое, а открытое, зычное, природное), что категорически антогонировало с тем, что до этого звучало со сцены. Неповторимая музыкальная концепция в виде «синтеза композиторской и фольклорной музыки как единого полотна русской музыкальной культуры» до сих пор является эталоном в фольклорном мире, да и в целом в музыкальной индустрии. Во-вторых, интерактивность действия, нерасчлененность на реципиента и актора, то есть активное взаимодействие артистов и зрителя. В-третьих, — сценические образы участников коллектива, которые лишь фрагментарно демонстрировали сопричастность костюмного комплекса с определенным регионом. Так, самым большим вызовом в фольклорном мире стало отсутствие головных уборов у участниц коллектива. Мужской облик также не отличался соблюдением фольклорных традиций, например, организатор и руководитель ансамбля Дмитрий Викторович Покровский чаще всего выступал перед аудиторией в классическом костюме. С одной стороны, такие вольности в концертном костюме привносили долю актуального в эстетическое восприятие коллектива, сближая традиционную культуру с современностью и выстраивая связь поколений, с другой — выражали главный посыл коллектива: современный человек может исполнять подлинный фольклор, полностью вживаясь в произведение и передавая его суть зрителю, и без условных элементов (например, полного аутентичного костюмного облачения). Как отмечает О. Юкечева — режиссер и певица ансамбля, со слов Д. В. Покровского, «задачей было вынести народную музыку на сцену и показать, что это сложная и красивая музыка», при этом он

(Д. В. Покровский) считал себя и участников ансамбля музыкантами, которые используют народные техники пения [Они изменили представление о фольклоре ...], что свидетельствовало об открытости к другим музыкальным стилям и направлениям.

Эти неординарные и запоминающиеся детали сформировали неповторимый и самобытный образ коллектива, то есть его имидж, который привлекал внимание широкой аудитории. Конечно, популяризации и продвижению данного коллектива способствовали и многочисленные творческие эксперименты, например эксперименты с синтезированием фольклора с современными течениями (совместные альбомы с Полом Уинтером) или исполнение произведений академической направленности (Свадебка И. Стравинского). Еще раз подчеркнем, что провокацией для фольклорного сообщества были вольные трактовки традиционного убранства в сценических образах артистов ансамбля Д. В. Покровского, исполнение авангардной музыки, а для остальной части аудитории — музыкальная составляющая (звучание, манера, типы многоголосья, гармонический склад) и возможность непосредственно участвовать в творческом акте (интерактивность сценического действия). В 2023 г. коллектив отметил 50-летний юбилей на сцене Малого зала консерватории с программой «От фольклора до авангарда».

Другим ярким фольклорным коллективом, который удивляет и даже эпатажирует публику до сих пор, является ансамбль «Русская песня», основанный в 1976 г. под руководством Н. Г. Бабкиной, на данный момент входящий в структуру Московского государственного академического театра «Русская песня» [Московский государственный ...]. Как замечает Надежда Георгиевна в многочисленных интервью, на формирование музыкальной и сценической концепции повлияло то, что уже существовали коллективы и исполнители в их жанре, а значит, нужно было что-то новое, не похожее на уже имеющееся. Так, привлечению аудитории способствовали неординарные творческие решения в сценической режиссуре, музыкальной обработке и аранжировке репертуара, выбор композиций, сценические костюмы и образы, а также применение актуальных и эффективных средств и инструментов продюсирования и рекламы, слаженность и квалифицированность работы организационной команды, активная и компетентная деятельность харизматичного лидера.

Продолжательница поколения волжских казаков (родилась в Астраханской области), Надежда Георгиевна в сценическом пространстве транслирует эту национальную идентичность своими образами (костюмами), поведением, характерными вокальными и хореографическими особенностями, свойственными данной традиции. Так, в репертуаре ансамбля много казачьих песен, таких как «Роспрягайте, хлопцы, коней», «По Дону гуляет», «Ой, то не вечер», «Деревня-деревня» и т. д. Например, запись песни «Если хочешь быть военным» 1996 г. [Надежда Бабкина и ансамбль ...], где участники коллектива облачены, хотя и не в подлинные, в казачьи костюмы: яркие приталенные кофты с баской и высокими манжетами, длинные юбки клеш со складками у женского состава; у мужчин облегающий туловище зипун, белая рубаха, шаровары, овчинная шапка. Однако участницы коллектива выступали в данном концерте подобно мужчинам — в таких же шапках, что, безусловно, олицетворяет элемент шутки или игры, однако можно усмотреть в этом и проявление позиции равенства мужчин и женщин, нарушение традиционных постулатов и ролей казачьего общества. Большую долю в творчестве коллектива занимают песни, стилизованные в духе казачьей традиции: «Казачка Надя» (музыка Н. Денисова, слова С. Горбачева) [Надежда Бабкина, 2010], где художественный образ сформирован утрированными и гиперболическими мазками — как собирательный образ русской женщины, непокорной, самостоятельной (хотя традиционными чертами женского народного образа являются женственность, покладистость, хозяйственность, женщина выступает как хранительница семейного очага). Оговоримся, что образы казачки в современной культуре и в приведенной нами композиции имеют схожие основные характеристики, но весьма отдалены от исконного его понимания.

Отметим общую характерную черту сценических решений ансамбля — создание атмосферы русского гуляния, залихватского, а порой и разухабистого празднества, отсутствие границ между сценическим действием и зрителем. Безусловно, во всех концертных номерах, что также выделяет данный коллектив, есть сценическая режиссура с четко выстроенной образно-сюжетной линией. Эта особенность впоследствии сначала трансформируется в театрализованные представления (80-е гг. XX в.), а затем найдет воплощение в успешном функционировании Московского государственного академического театра «Русская

песня» (2000 г.). Подчеркнем, что атмосфера народного гуляния, веселой ярмарки на концертах ансамбля в то время хотя и являлась воплощением традиций, но для сценического пространства все же была чем-то новым, неординарным и притягательным, поэтому способствовала привлечению вниманию общественности, однако в среде фольклорного сообщества коллектив был воспринят неоднозначно.

Привлечению внимания к ансамблю способствует также креативность в создании концертных костюмов. Следование актуальным тенденциям моды и одновременно наличие элемента провокации — это основа успешности артистического образа. Данные черты мы явственно считываем у ансамбля «Русская песня», где, наряду с традиционными костюмами (много традиционных убранств Белгородской, Курской областей и казачьей традиции), присутствуют неординарные дизайнерские решения. Надежда Георгиевна сотрудничает с многими модными и известными художниками по костюмам и дизайнерами одежды. Так, насыщенность цветов, традиционных орнаментов и в общем-то многочисленные отсылки к народным истокам мы видим в «Этнической коллекции», созданной Романом Ватолкиным для ансамбля. В 2016 г. для нового театрального сезона «Русской песни» сшил костюмы Вячеслав Зайцев. В данной коллекции присутствуют непривычные для фольклорного образа «бело-черные» цветовые сочетания. Очень провокационно для фольклорного ансамбля, но одновременно модно и неординарно выглядят образы коллектива, созданные для шоу «Голоса Вселенной» [Шоу «Голоса вселенной»]. Часть образов в цветовой палитре — розово-черного цвета, женские костюмы включают брюки или легинсы, кофты и майки с принтами — элементы одежды в духе времени. Присутствуют и традиционные костюмы, и футуристичные комбинезоны (актуальные в модном сезоне 2021-2022 гг.). В программе эти образы органично сочетаются с современной хореографией и модным звучанием аранжировки. Визуальную составляющую дополняют сценография и использование интерактивных экранов, подвижной сцены и многих других технологических приемов из шоу-индустрии. Вкупе все перечисленные элементы создают атмосферу ультрасовременного шоу-мероприятия, что привлекает внимание молодежной, подчеркнем, искушенной публики. Конечно, заинтересовать молодое поколение и увлечь его фольклорной культурой — одна из приоритетных целей не

только фольклорного сообщества, но и в целом всей культурной политики нашей страны, ведь именно от молодежи зависит дальнейшее его (фольклора) «приживание» и современное бытование, а значит, и сохранность культурного наследия. Так, часто использование технологий провокативности и перекос коллективов народного жанра в сторону трендовости весьма негативно воспринимается любителями и ценителями подлинного фольклора, а также фольклорным сообществом. Но эксперименты с применением новых технологий, инструментов, неординарные творческие решения являются двигателем прогресса во всех сферах человеческой деятельности, в том числе и в искусстве.

Заключение

Таким образом, применение провокативного метода в воплощении художественных образов, как демонстрируют приведенные примеры этнокультурных коллективов, благоприятно сказывается на привлечении аудитории к данного рода проектам. Охотнее всего воспринимает этот посыл молодое поколение — фольклорное сообщество все же имеет более консервативные взгляды на трансляцию культурного наследия, хотя встречаются исключения. Провокативность является средством реновации или оживления культуры, в отношении же фольклора выступая методом его актуализации и даже «апгрейда». При этом подчеркнем важность соблюдения рационального баланса традиционности и модерности и учета специфики фольклорного искусства, то есть сохранения его принципиально характерных черт и особенностей.

Библиографический список

1. Алексенкова В. Н. Перформативность в контексте театра // Культурная жизнь Юга России. 2016. № 2 (61). С. 103-108.
2. Ансамбль Д. В. Покровского. Официальный сайт. URL: <http://www.pokrovsky-ensemble.ru/> (дата обращения: 04.04.2023).
3. Борисова Е. Б. О содержании понятий «художественный образ» и «образность» в литературоведении и лингвистике // Вестник ЧелГУ. 2009. № 35. С. 20-26.
4. Воронина Л. И. Социальный маркетинг и социокультурная динамика. 2009. С. 100-103. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/84769/1/klovsm_2009_02-03_036.pdf (дата обращения: 04.04.2023)
5. Гавриляченко Е. Г. Новая фольклорная волна и молодежное фольклорное движение // Традиционная Культура. 2007. № 4. С. 11-22.
6. Гегель Г. В. Ф. Эстетика / пер. Б. Г. Столпнер, ред. М. Лившиц : в четырех томах. Москва : Искусство, 1971. Т. 3. 384 с.

7. Жуланова Н. И. Молодежное фольклорное движение. Дербеневка. Фольклорно-этнографический центр. URL: <http://www.derbenevka.com/archive/articles/2276/> (дата обращения: 04.04.2023)

8. Зенец Н. Г. Провокативность как способ существования культуры в ситуации постмодерна / Н. Г. Зенец, М. В. Чалдышкина, О. М. Кардас // Гуманитарные исследования. 2020. № 1 (26). С. 11-14.

9. Каминская Е. А. Актуализация традиционного фольклора в современной социокультурной среде на основе его имманентных характеристик // Вестник славянских культур. 2016. № 1. С. 53-64.

10. Лотман Ю. М. Непредсказуемые механизмы культуры. Талин : TLUPress. 2010. 232 с.

11. Малеко Е. В. Особенности трактовки художественного образа-символа в связи со сменой культурно-исторических эпох // Манускрипт. 2020. № 2. С. 204-210.

12. Московский государственный академический театр «Русская песня». URL: <https://folkteatr.ru/groups/ansambl-russkaya-pesnya/> (дата обращения: 04.04.2023)

13. Надежда Бабкина и ансамбль «Русская песня». Шашку бери. 1996. URL: <https://youtu.be/jsJriZ6tFLQ> (дата обращения: 05.04.2023)

14. Надежда Бабкина. Казачка Надя. 2010. URL: <https://youtu.be/Anom84X1Yo0> (дата обращения: 05.04.2023)

15. Новаторов В. Е. Маркетинг в социально-культурной сфере // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2015. № 1 (16). С. 80-86.

16. Они изменили представление о фольклоре и народном пении. URL: <https://rg.ru/2023/02/19/onizmenili-predstavlenie-o-folklore-i-narodnom-penii-legendarnyj-ansambl-dmitriia-pokrovskogo-otmechaet-50-letie.html> (дата обращения: 04.04.2023).

17. Рудиченко Т. С. Традиционная музыкальная культура в современном мире // Музыкальная культура народов России. 2013. № 2 (13). С. 23-28.

18. Соловьева С. В. Художественный образ и наследие // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 1. С. 218-221.

19. Толковый словарь Д. Н. Ушакова. URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=38161> (дата обращения: 04.04.2023).

20. Филиппова В. И. Художественный образ как продукт творческого процесса. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-obraz-kak-produkt-tvorcheskogo-protssessa> (дата обращения: 04.04.2023)

21. Шоу «Голоса вселенной» 2021. URL: <https://youtu.be/S5FEpUKt5LA> (дата обращения: 04.04.2021)

Reference list

1. Aleksenkova V. N. Performativnost' v kontekste teatra = Performativity in the context of theatre // Kul'turnaja zhizn' Juga Rossii. 2016. № 2 (61). S. 103-108.

2. Ansambl' D. V. Pokrovskogo. Oficial'nyj sajt = D. V. Pokrovsky Ensemble. Official website. URL: <http://www.pokrovsky-ensemble.ru/> (data obrashhenija: 04.04.2023).

3. Borisova E. B. O soderzhanii ponjatij «hudozhestvennyj obraz» i «obraznost'» v literaturovedenii i lingvistike = On the content of the concepts of «artistic image» and «imagery» in literary criticism and linguistics // Vestnik ChelGu. 2009. № 35. S. 20-26.

4. Voronina L. I. Social'nyj marketing i sociokul'turnaja dinamika = Social marketing and sociocultural dynamics. № 2009. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/84769/1/klovsm_2009_02-03_036.pdf (data obrashhenija: 04.04.2023)

5. Gavriljachenko E. G. Novaja fol'klornaja volna i molodezhnoe fol'klornoe dvizhenie = New folklore wave and youth folklore movement // Tradicionnaja kul'tura. 2007. № 4. S. 11-22.

6. Gegel' G. V. F. Jestetika = Esthetics / per. B. G. Stolpner, red. M. Livshic : v chetyreh tomah. Moskva : Iskusstvo, 1971. T. 3. 384 s.

7. Zhulanova N. I. Molodezhnoe fol'klornoe dvizhenie. Dербеневка. Fol'klorno-jetnograficheskij centr = Youth folklore movement. Dербеневка. Folklore and ethnographic center. URL: <http://www.derbenevka.com/archive/articles/2276/> (data obrashhenija: 04.04.2023)

8. Zeneц N. G. Provokativnost' kak sposob sushhestvovaniya kul'tury v situacii postmoderna = Provocativeness as a way of culture in a postmodern situation / N. G. Zeneц, M. V. Chaldyshkina, O. M. Kardas // Gumanitarnye issledovaniya. 2020. № 1 (26). С. 11-14.

9. Kaminskaja E. A. Aktualizacija tradicionnogo fol'klora v sovremennoj sociokul'turnoj srede na osnove ego immanentnyh harakteristik = Actualization of traditional folklore in the modern sociocultural environment based on its immanent characteristics // Vestnik slavjanskih kul'tur. 2016. № 1. S. 53-64.

10. Lotman Ju. M. Nepredskazuemye mehanizmy kul'tury = Unpredictable mechanisms of culture. Talin : TLUPress. 2010. 232 s.

11. Maleko E. V. Osobnosti traktovki hudozhestvennogo obraza-simvola v svjazi so smenoi kul'turno-istoricheskikh jepoh = Features of the interpretation of the artistic image-symbol in connection with the change of cultural and historical eras // Manuscript. 2020. № 2. S. 204-210.

12. Moskovskij gosudarstvennyj akademicheskij teatr «Russkaja pesnja» = Moscow State Academic Theater «Russian Song». URL: <https://folkteatr.ru/groups/ansambl-russkaya-pesnya/> (data obrashhenija: 04.04.2023).

13. Nadezhda Babkina i ansambl' «Russkaja pesnja». Shashku beri = Nadezhda Babkina and the «Russian Song» Ensemble. Take a shashka. 1996. URL: <https://youtu.be/jsJriZ6tFLQ> (data obrashhenija: 05.04.2023).
14. Nadezhda Babkina. Kazachka Nadja = Nadezhda Babkina. Cossack Nadia. 2010. URL: <https://youtu.be/Anom84X1Yo0> (data obrashhenija: 05.04.2023).
15. Novatorov V. E. Marketing v social'no-kul'turnoj sfere = Marketing in the socio-cultural sphere // Kul'tura i obrazovanie: nauchno-informacionnyj zhurnal vuzov kul'tury i iskusstv. 2015. № 1 (16). S. 80-86.
16. Oni izmenili predstavlenie o fol'klоре i narodnom penii = They changed the idea of folklore and folk singing. URL: <https://rg.ru/2023/02/19/oni-izmenili-predstavlenie-o-folklore-i-narodnom-penii-legendarnyj-ansambl-dmitriia-pokrovskogo-otmechaet-50-letie.html> (data obrashhenija: 04.04.2023).
17. Rudichenko T. S. Tradicionnaja muzykal'naja kul'tura v sovremennom mire = Traditional music culture in the modern world // Muzykal'naja kul'tura narodov Rossii. 2013. № 2 (13). С. 23-28.
18. Solov'eva S. V. Hudozhestvennyj obraz i nasledie = Artistic image and heritage // Izvestija Samar-skogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2015. T. 17. № 1. S. 218-221.
19. Tolkovyj slovar' D. N. Ushakova = Explanatory dictionary of D. N. Ushakov. URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=38161> (data obrashhenija: 04.04.2023).
20. Filippova V. I. Hudozhestvennyj obraz kak produkt tvorcheskogo processa = Artistic image as a product of the creative process. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-obraz-kak-produkt-tvorcheskogo-protsesta> (data obrashhenija: 04.04.2023).
21. Shou «Golosa vselennoj» 2021 = Voices of the Universe show 2021. URL: <https://youtu.be/S5FEpUKt5LA> (data obrashhenija: 04.04.2021).

Статья поступила в редакцию 17.03.2023; одобрена после рецензирования 21.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 17.03.2023; approved after reviewing 21.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

КУЛЬТУРОСООБРАЗНЫЕ ПРАКТИКИ

Научная статья

УДК 130.2

DOI: http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_181

EDN: ARLUMK

Картирование индустрии культуры как способ визуализации социокультурных трансформаций в российских регионах

Наталья Анатольевна Мальшина

Кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных наук, Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова. 410012, г. Саратов, просп. им. С. М. Кирова, д. 1
malsnataliya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1632-538X>

Аннотация. Визуализация функционирования индустрии культуры в регионах РФ представлена автором с помощью построенного агрегированного показателя учреждений культуры в динамике с 2019 по 2020 г. по суботраслям: театры, музеи, библиотеки, культурно-досуговые учреждения, детские школы искусств, концертные организации и самостоятельные творческие коллективы, проектирование в сфере культуры и искусства. Социально-культурная динамика по суботраслям индустрии культуры в региональном аспекте демонстрирует разнонаправленную динамику, но на начальном этапе анализа (2018-2019 гг.) имеется общая положительная тенденция. В период 2019-2020 гг. наблюдается спад социокультурной динамики — культурно-досуговой, музейной, проектной деятельности в сфере культуры и искусства. Отрицательная дугообразная социокультурная динамика связана с ростом показателей в 2019 г., но с последующим спадом в 2020 г. приблизительно до уровня 2018 г. (концертные организации и самостоятельные творческие коллективы). Общую положительную динамику с 2018 по 2020 г. демонстрируют театральная деятельность, детские школы искусств. Общую отрицательную динамику с 2018 по 2020 г. демонстрирует библиотечная деятельность. Таким образом, представлен авторский метод и результаты оценки уровня развития индустрии культуры российских регионов, что особенно важно при стратегическом планировании региональных социально-экономических стратегий и позволяет более оперативно реагировать на новую информацию и более эффективно реализовать культурную и социально-экономическую политику в регионах РФ. Метод визуализации деятельности индустрии культуры при помощи DEA-анализа позволяет обнаружить социально-культурную динамику регионов РФ.

Ключевые слова: креативная индустрия; картирование; визуальная репрезентация культурных практик; социокультурная динамика

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект «Разработка организационно-экономических и финансовых механизмов поддержки и стратегического развития индустрии культуры в регионах России» № 19-010-01004/21

Для цитирования: Мальшина Н. А. Картирование индустрии культуры как способ визуализации социокультурных трансформаций в российских регионах // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 181-189. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_181. <https://elibrary.ru/ARLUMK>

CULTURE CONFORMABLE PRACTICES

Original article

Mapping the cultural industry as a way to visualize socio-cultural transformations in the regions of the Russian Federation

Nataliya A. Malshina

Candidate of philosophical sciences, associate professor of the department of humanities, Saratov state conservatory named after L. V. Sobinov. 410012, Saratov, S. M. Kirov ave., 1
malsnataliya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1632-538X>

© Мальшина Н. А., 2023

Abstract. Visualization of cultural industry functioning in the regions of the Russian Federation is presented by the author using the constructed aggregated indicator of cultural institutions in dynamics from 2019 to 2020 by sub-sectors: theaters, museums, libraries, cultural and leisure institutions, children's art schools, concert organizations and independent creative teams, design in the field of culture and art. Socio-cultural dynamics in the sub-sectors of the cultural industry in the regional aspect shows a multidirectional dynamics, but in the initial analysis periods from 2018-2019 there is a general positive trend. In the period from 2019-2020, there is a decline in socio-cultural dynamics — cultural and leisure activities, museum activities, project activities in the field of culture and art. There is negative arc-shaped socio-cultural dynamics with an increase in indicators in 2019, but with a subsequent decline in 2020 to approximately the level of 2018 — concert organizations and independent creative collectives. The overall positive dynamics from 2018 to 2020 is demonstrated by theatrical activities, children's art schools. The overall negative dynamics from 2018 to 2020 is demonstrated by library activity. Thus, the method and results of assessing the level of development of cultural industry institutions in Russian regions are presented, which is especially important in the strategic planning of regional socio-economic strategies and provides a more rapid response to new information and more effective implementation of cultural and socio-economic policy in the regions of the Russian Federation. The method of visualizing the activities of the cultural industry with the help of DEA analysis allows us to detect the socio-cultural dynamics of the regions of the Russian Federation.

Keywords: creative industry; mapping; visual representation of cultural practices; socio-cultural dynamics

The study was financially supported by the Russian Foundation for Basic Research, project «Development of organizational, economic and financial mechanisms for supporting and strategic development of the cultural industry in the regions of Russia» № 19-010-01004/21

For citation: Malshina N. A. Mapping the cultural industry as a way to visualize socio-cultural transformations in the regions of the Russian Federation. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 181-189. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_181. <https://elibrary.ru/ARLUMK>

Введение

Индустрия культуры интегрирует множество внешних и внутренних культурных процессов, что позволяет на ее примере наглядно представить существующую динамику функционирования всего общества. Культура — это всегда движение против сложившихся паттернов, их преодоление. А в индустрии культуры мы имеем дело с псевдокультурой, имитацией культуры. Существующий на настоящий/затяжной кризисный момент социально-экономический контекст восприятия развития системы культуры не пересекается с общекультурной ситуацией. Глобальный процесс индустриализации и экономизации культуры и искусства не способен сформировать потенциал для развития системы культуры, что способствует переходу к дальнейшей стадии ее деградации/дифференциации.

На практике в современном обществе культура становится продуктом потребления социума, подстраиваясь в соответствии с законом спроса и предложения. Процесс экономизации и индустриализации культуры разрушает всю систему культуры. Массовая культура в наши дни представляет собой высокотехнологичный синтез искусства и бизнеса, что является следствием все более глубокой интеграции культуры и искусства в рыночные отношения. Массовая культура в условиях рыночной экономики ориентирована на

реализацию любых массовых потребностей: будет спрос — будет и предложение. Подобная маркетизация приводит к «уплощению» ценностной системы: в современной ситуации ценности становятся просто рубриками рынка массового спроса.

Исходя из выявленной проблематики экономизации и индустриализации культуры, цель данного исследования можно сформулировать как обоснование применения метода картирования индустрий культуры, основанного на визуализации культурных практик регионов РФ. Картирование предоставляет собой один из важнейших методов выявления индустрий культуры благодаря сочетанию качественного или количественного подходов к идентификации субъектов деятельности. С помощью карт индустрий в визуальной форме представляется информация об отраслевых и межотраслевых связях, о присутствии индустрий культуры в регионах и степени их развития.

Методы исследования

Методологической основой анализа креативных индустрий является инструментарий нелинейного программирования индустрии культуры (базируется на методологии DEA (Data Envelopment Analysis) — анализ оболочки данных или анализ среды функционирования), которая позволяет сравнить деятельность сложных

экономических систем на основе анализа недискретных параметров функционирования этих систем с учетом того, что региональные системы индустрии культуры представляет собой сложно организованную экосистему, в которой преобразуются переменные параметров Input «входа» (факторы развития) в переменные параметров Output «выхода» (результаты деятельности). В данном методологическом контексте подтверждается, что структура потребления культуры является неким автопортретом общества как результат его самоопределения и самопознания, что отображает процесс современного потребления по отраслям индустрии культуры. Результаты анализа эмпирически подтверждают современные латентные паттерны креативной индустрии применительно к основным отраслевым группам России (театры, музеи, библиотеки, культурно-досуговые учреждения, детские школы искусств, концертные организации и самостоятельные творческие коллективы, социально-культурное проектирование).

Для получения объективной картины при проведении комплексных исследований индустрии культуры предполагается применять базовые методы сбора данных, мониторинг отдельных показателей развития сферы культуры, анализ данных статистики Росстата и Министерства культуры РФ.

Метод картирования применяется уже с середины XX в. Впервые картирование было осуществлено в 2000 г. в рамках проекта «US Cluster mapping project» группой американских исследователей под руководством Майкла Портера и включало два этапа:

1) объединение отдельных индустрий в группы, наилучшим образом описывающие характер связей между ними;

2) разработка показателей, позволяющих измерить конкурентоспособность и динамику индустрий.

На первом этапе исследования проводятся расчеты, позволившие выявить закономерности расположения индустрий на рассматриваемой территории. Родственные отрасли имеют тенденцию располагаться в территориальной близости друг от друга, извлекая выгоды от такого расположения. Для выявления индустрий, имеющих тенденцию к географической концентрации, используется региональный коэффициент локализации.

В соответствии с методологией М. Портера первоначально осуществляется выделение торгу-

емых отраслей на основе расчета показателей, характеризующих «равномерность» пространственной представленности отрасли в регионах, затем в зависимости от характера деятельности.

Рекомендованные категории индустрий культуры исследуются на примере программ Великобритании, Германии, Австрии, Испании [Ньюбайджин, 2011; Staying, 2007; Ratzenboeck, 2004].

Методология картирования также применяется в отношении российской сферы культуры. Например, сформированы основные принципы и способы измерения с ее помощью творческих индустрий [Туровский, 1998] как проекта инструментария анализа и оценки; также широко исследовалось в XXI в. и получило официальное применение в качестве инструмента визуализации большого объема данных, в том числе и в государственных официальных источниках [Roselló, 2010; Higgs, 2009; Зеленцова, 2011-2012].

Изучение региональной географии культурных практик [Анненков, 1998; Веденин, 1997] в наибольшей степени было использовано авторами, которые попытались найти территориальную привязку для всех мировых культурных феноменов [Чеснов, 1976] и подобрать топонимы, определяющие их местоположение (О. Шпенглер, А. Тойнби, Н. Данилевский, Л. Гумилев, П. Сорокин, А. Кребер, К. Зауэр и др.). Современная визуализация региональной географии культурных практик с развитием информационных технологий в сфере культуры приняла массовый характер. Данная форма коммуникации имеет как положительные, так и отрицательные проявления, не предполагающие однозначную оценку.

Однако исследования именно российских индустрий культуры при помощи методологии картирования носят единичный и выборочный характер, что требует дополнительных авторских научных разработок.

Результаты исследования

Одной из основных проблем в исследовании индустрии культуры в РФ является несовершенство трактовки основных понятий и использования понятийного аппарата. Индустрия культуры (creative industries) — это целый промышленный аппарат по производству единообразных, стандартизированных новинок в сфере искусства, живописи, литературы, кино, который, являясь, по сути, развлекательным бизнесом [Адорно, 2016; Adorno, 2005], вносит стабильный и значительный вклад в развитие экономики. С очевидностью российская массовая культура выражает

специфические особенности российской культуры, связанные с ее ценностными акцентами. Индустрия культуры как массовая культура порождает мнимые потребности, насаждает мнимые идеалы. Зарубежные теоретики говорят уже о «культурной индустрии», а не о массовой культуре. Отличие «культурной индустрии» от массовой культуры заключается в том, что создается «...ложное впечатление, будто капиталистическая организация культуры служит нуждам масс, тогда как в реальности она обслуживает лишь нужды капитала» [Ньюбайджин, 2011, с. 11]. Понятие «творчество» обозначает пограничное явление, а часто заменяется понятием «креативность» (так, в английском языке эти понятия идентичны и обозначаются как *creativity*). В русской традиции «творчество» рассматривается как процесс создания духовных результатов. «Креативность» — создание материальных экономических товаров, которое «...проявляется в активизации творческого потенциала человека, его способности творчески подходить к генерированию идей и решению проблемных ситуаций» [Уэст, 2015], направленность в сторону техники и материального производства.

Авторский взгляд основывается на разграничении сферы культуры РФ из основных двух составляющих — творческой и досуговой, в каждой из которых действуют государственные и индустриальные (коммерческие) сегменты

[Мальшина, 2020]. В дальнейшем для исследования выделяются суботрасли индустрии культуры (театры, музеи, библиотеки, культурно-досуговые учреждения, детские школы искусств, концертные организации и самостоятельные творческие коллективы, проектирование в сфере культуры и искусства).

Предлагаемая оценка эффективности регионов с точки зрения функционирования базовых типов учреждений культуры может быть интерпретирована как относительный показатель качества управления. Это позволяет сравнить эффективность функционирования учреждений культуры на региональном уровне. Результаты использования предлагаемой модели дают более детальную и объективную картину оценки эффективности учреждений культуры. DEA-анализ позволяет определить направление поиска конструктивных решений в системе управления, при разработке планов и осуществлении контроля деятельности в качестве эффективного инструмента моделирования конкурентного, устойчивого и сбалансированного социально-экономического развития региона. В результате для визуализации данных, рассчитанных методом DEA-анализа, предлагается использовать в качестве основных переменных следующие авторские показатели, обоснованные и описанные в наших предыдущих публикациях [Мальшина 2021] (Таблица 1).

Таблица 1

Авторские показатели характеристики функционирования индустрии культуры [Мальшина, 2021]

Входные показатели (Inputs)		Результурующие показатели (Outputs)		
Театры				
Вместимость зрительных залов и театральных площадок на 1 жителя региона, мест/чел.	Отношение численности персонала театров к числу проведенных мероприятий, всего/чел.	Поступление бюджетных финансовых средств театров на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.	Отношение числа зрителей к количеству театров в регионе, всего/ед	Поступление средств от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.
Музеи				
Экспозиционно-выставочная площадь и площадь под хранение фондов на число предметов основного фонда на конец года, кв. м./ед.	Отношение численности персонала музеев всего к числу выставок, чел./ед.	Поступление бюджетных финансовых средств музеям на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.	Отношение числа посещений к количеству музеев, филиалов и структурных подразделений в регионе, всего/ед.	Поступление средств от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.
Концертные организации и самостоятельные коллективы				
Отношение вместимости основных и дополнительных залов к числу концертных организаций и самостоятельных коллективов в регионе, мест/ед.	Отношение основного персонала концертных организаций и самостоятельных коллективов к числу концертов, проведенных силами на своих площадках	Поступление бюджетных финансовых средств в концертные организации на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.	Отношение суммы поступлений от концертов, проведенных на своих площадках, и поступлений от концертов на выездных мероприятиях и гастролей к числу кон-	Поступление средств от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.

Входные показатели (Inputs)			Результующие показатели (Outputs)	
	всего чел./ед.		цертных организаций и самостоятельных коллективов, тыс руб.	
Культурно-досуговые учреждения				
Отношение общей площади КДУ к общему объему посетителей, кв. м./чел.	Отношение численности работников, относящихся к основному персоналу КДУ, к общему количеству проведенных мероприятий, руб.	Отношение общего объема поступления бюджетных финансовых средств КДУ к количеству КДУ, тыс. руб.	Отношение числа посещений КДУ на платной основе к общему числу проведенных мероприятий, ед.	Поступление средств от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности КДУ на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.
Библиотеки				
Отношение числа посадочных мест для пользователей, оборудованных выходом в интернет, к общему числу библиотек, тыс. ед.	Отношение численности основного персонала к числу выданных документов за отчетный период, всего, чел./ед.	Поступление финансовых средств на библиотеки всего на число библиотек, тыс. руб.	Отношение числа посещений к количеству зарегистрированных пользователей библиотеки, тыс. чел./ед.	Поступление средств от оказания платных услуг на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.
ДШИ				
Отношение общей площади помещений ДШИ к численности обучающихся, всего человек, кв. м./чел.	Отношение общей численности основных работников/штатных преподавателей на конец года к численности обучающихся, чел.	Поступление бюджетных финансовых средств на ДШИ на количество ДШИ, тыс. руб./ед.	Отношение численности выпускников, поступивших в образовательные организации на основные профессиональные образовательные программы в области культуры и искусства, к общему числу образовательных организаций в регионе, чел./ед.	Поступление средств от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.
Социально-культурное проектирование				
Число государственных и муниципальных всего вузов в регионе / число поддержанных проектов в сфере культуры и искусства всего, ед.			Поступление финансовых средств на проект всего на 1 жителя региона, тыс. руб./чел.	

Все показатели взяты автором из открытых официальных статистических источников и информационно-аналитических баз данных Министерства культуры РФ. В каждой суботрасли индустрии культуры предлагается использовать специальные показатели, характеризующие деятельность данной сферы, а также официальные показатели, используемые для характеристики реализации государственных программ (поступление бюджетных финансовых средств, число организаций в регионе, число жителей региона и др.). При определении корреляции данных показателей возможно достижение объективной картины функционирования индустрии культуры РФ.

В результате разработанного авторского подхода формируется интегральный показатель характеристики индустрии культуры, способный адекватно отображать состояние и динамику, а

также перспективы развития индустрии культуры России. Каждый показатель характеризуется в процентном выражении, в результате для каждого субъекта РФ определяется индекс — относительное процентное выражение $>$ или $<$ 1.

Метод DEA позволяет оценить относительную эффективность объектов на фоне эталонных единиц в данной области. В результате применения DEA выполнено ранжирование регионов по показателю технической эффективности. Это позволило определить однородность регионов, выявить лидеров и аутсайдеров по организации деятельности индустрии культуры среди регионов. По результатам проведенной оценки деятельности учреждений индустрии культуры по каждой из 6 суботраслей индустрии культуры в соответствии с методом DEA-моделирования определенные регионы имеют *самый высокий уровень эффективности* функционирования в

сравнении с регионами-лидерами, эффективными регионами, неэффективными регионами.

В результате получения численной оценки интегрированного показателя эффективности деятельности индустрии культуры можно осуществить классификацию российских регионов, выделив несколько групп в зависимости от значений показателя (Таблица 2).

Таблица 2

Классификация регионов по уровню развития индустрии культуры

Уровень развития индустрии культуры	Значение итогового показателя эффективности деятельности учреждений культуры региона, E^* , %
Высокий (лидер)	$0,85 < E^* \leq 1$
Значительный (активный/эффективный)	$0,47 < E^* \leq 0,85$
Незначительный (пассивный)	$0,21 < E^* \leq 0,47$
Не эффективный	$E^* < 0,21$

Визуализация полученных результатов обеспечивается с помощью построения карты ранжирования регионов России по уровню эффективности учреждений культуры. Составление такой карты и построение рейтинга регионов России по оценке степени интегрированности индустрии культуры по регионам РФ при условии внедрения нового интегрального оценочного показателя деятельности индустрии культуры (составление процентного выражения) позволит наглядно представить социально-культурную динамику регионов РФ. Это позволит обеспечить практическую реализацию авторского показателя в рамках индустрии культуры РФ. Веб-сайт показателей эффективности сферы культуры визуализирует на интерактивной карте цифровые данные с 2018 по 2020 г. по субъектам Российской Федерации [Индустрия культуры ...].

Ранжирование регионов по уровню развития индустрии культуры для оценки степени интегрированности на основе нового авторского интегрального показателя представлено на карте ранжирования регионов РФ.

Визуализация динамики функционирования культурно-досуговой деятельности по регионам РФ отображает негативную тенденцию, так как за 2020 г. количество неэффективных регионов явно увеличилось. Если в 2018 г. можно увидеть распределение регионов-лидеров и эффективных регионов по территории РФ, то к 2020 г. прослеживается доминирование Европейской части

РФ. Указанная тенденция сопровождается и значительным снижением количества регионов-лидеров и эффективных регионов РФ по культурно-досуговой деятельности. Безусловно, выявленная тенденция наглядно отображает затухание социально-культурной динамики по культурно-досуговому направлению.

Преимущество предложенного метода визуализации оценки регионов РФ по всей индустрии культуры заключается в возможности ранжировать значительный объем взаимосвязанных показателей, характеризующих ресурсное обеспечение и результаты функционирования учреждений культуры. Использование для вычисления интегрированного показателя рейтинговой оценки функции позволяет уменьшить субъективность при определении весовых коэффициентов оценки.

При визуализации данных музейной деятельности с 2018 по 2020 г. обнаруживается сначала положительная, а затем отрицательная тенденция.

Визуализация функционирования музейной деятельности демонстрирует резкий рост к 2019 г., когда по большинству регионов прослеживаются самые высокие показатели. Очевидна положительная социально-культурная динамика по территории практически всех регионов РФ. Однако к 2020 г. данная тенденция меняется на противоположную, отрицательную, что говорит о нестабильности положения музыкальной деятельности. В то же время при сопоставлении культурно-досуговой и музейной деятельности на 2020 г. наиболее высокие показатели демонстрирует именно музейная деятельность.

Аналогичная музейной деятельности траектория социально-культурной динамики проявляется при визуализации современного сегмента индустрии культуры — проектной деятельности в сфере культуры и искусства. Данный новый сегмент индустрии культуры плохо поддается оценке еще и в связи с отсутствием или ограниченностью данных. Так, при расчетах по ряду субъектов РФ (Курская область, Тульская область, Ненецкий автономный округ, Республика Адыгея, Республика Крым, Астраханская область, Республика Ингушетия, Карачаево-Черкесская Республика, Пензенская область, Сахалинская область, Чукотская автономная область) отмечались нулевые показатели деятельности.

Проектная деятельность в сфере культуры и искусства демонстрирует максимум в 2019 г., когда более половины регионов имеют самые вы-

сокие показатели. В 2020 г. происходит ухудшение ситуации, но не столь значительное, что обеспечивает возможность дальнейшей положительной социально-культурной динамики проектной деятельности. Следует также отметить, что по проектной деятельности в сфере культуры и искусства очень значителен разброс в показателях объемов финансирования между столицами (Москва и Санкт-Петербург) и регионами.

Визуализация функционирования театральной деятельности индустрии культуры в регионах РФ также демонстрирует на первоначальном этапе с 2018 по 2019 г. положительную социокультурную динамику, а в дальнейшем, с 2019 по 2020 г., динамика незначительно снижается по числу регионов с самыми высокими показателями эффективности, но остается значительно выше уровня 2018 г. По некоторым регионам РФ (Ненецкий автономный округ, Ямало-Ненецкий автономный округ, Чукотский автономный округ) нет необходимых статистических данных для проведения каких-либо расчетов.

Визуализация функционирования библиотечной деятельности в индустрии культуры в регионах РФ представлена автором с помощью агрегированного показателя эффективности функционирования региональных учреждений культуры. Библиотечная деятельность с 2018 по 2020 г. демонстрирует общую устойчивую отрицательную социокультурную динамику по количеству регионов с самыми высокими показателями, регионов-лидеров, эффективных регионов, что аналогично динамике по уровню культурно-досуговой деятельности.

Визуализация ранжирования регионов РФ по уровню деятельности детских школ искусств с 2018 по 2020 г. представляет особый интерес, так как является связующим звеном с образовательной деятельностью как этапом подготовки и получения знаний и обучения в сфере культуры и искусства. Статистические данные по деятельности детских школ искусств представлены по всем регионам РФ, но внутри баз данных очень сегментированы по специальностям подготовки.

Визуализация данных по деятельности детских школ искусств с 2018 по 2020 г. демонстрирует общую положительную динамику и по числу регионов с самыми высокими показателями, регионами-лидерами и эффективными регионами. За период с 2019 по 2020 г. наблюдается небольшой спад, но уровень 2020 г. все же значительно выше 2018 г., что доказывает количе-

ственный рост эффективности деятельности детских школ искусств в региональном аспекте.

Визуализация функционирования концертных организаций и самостоятельных творческих коллективов в индустрии культуры в регионах РФ демонстрирует отрицательную дугообразную социокультурную динамику с ростом показателей в 2019 г., но с последующим спадом в 2020 г. приблизительно до уровня 2018 г. Отсутствуют данные о деятельности концертных организаций и самостоятельных творческих коллективов по Ненецкому автономному округу и г. Севастополю.

Заключение

Социально-культурная ситуация по суботраслям индустрии культуры в региональном аспекте демонстрирует разнонаправленную динамику, но на начальном этапе анализа (в 2018-2019 гг.) имеет общую положительную тенденцию. В дальнейшем, в 2019-2020 гг., наблюдается падение социокультурной динамики (культурно-досуговая деятельность, музейная деятельность, проектная деятельность в сфере культуры и искусства). Отрицательная дугообразная социокультурная динамика связана с ростом показателей в 2019 г. и последующим спадом в 2020 г. приблизительно до уровня 2018 г. (концертные организации и самостоятельные творческие коллективы).

Общую положительную динамику с 2018 по 2020 г. демонстрируют театральная деятельность, детские школы искусств. Общую отрицательную динамику с 2018 по 2020 г. демонстрирует библиотечная деятельность.

Таким образом, представлены метод и результаты оценки уровня развития учреждений индустрии культуры российских регионов, что особенно важно при планировании региональных социально-экономических стратегий и позволяет более оперативно реагировать на новую информацию и более эффективно реализовать культурную и социально-экономическую политику в регионах РФ. Метод визуализации деятельности индустрии культуры при помощи DEA-анализа позволяет обнаружить социально-культурную динамику регионов РФ. Применение метода картирования к индустрии культуры позволяет выявить лидеров в регионе, определить ключевые направления культурной деятельности и уровень их развития. Адаптированная методология визуализации картирования индустрии культуры на основе DEA-анализа может быть использована как для выявления культурно-просветительского

потенциала в регионах России, так и для оценки экономических условий в регионе и выявления сильных и слабых сторон развития региональной экономики с целью реализации культурной политики РФ.

Библиографический список

1. Адорно Т. В. Культурная индустрия. Просвещение как способ обмана масс / Т. В. Адорно, М. Хоркхаймер. Москва : Ад Маргинем Пресс, 2016. 104 с.
2. Анненков В. В. География и культурология // Известия РАН. Серия: География. 1998. № 4. С. 134-136.
3. Веденин Ю. А. Культурно-ландшафтное районирования России — ориентир культурной политики // Ориентиры культурной политики. Информационный выпуск. 1997. № 2. С. 3-99.
4. ГИВЦ Министерства культуры. АИС Статистическая отчетность отрасли. URL: <https://stat.mkrf.ru/indicators/> (дата обращения: 06.06.2022)
5. Дружинин А. Г. Методологические основы географических исследований культуры // Известия ВГО. Т. 121. Вып. 1. 1989. С. 59-64.
6. Зеленцова Е. Исследование «Творческие индустрии. Российский профиль» / Е. Зеленцова, Е. Мельвиль ; Агентство «Творческие индустрии». URL: http://www.rusin.fi/ru/the_creative_compass_project/index.htm (дата обращения: 15.12.2022).
7. Индустрия культуры. РФ Показатели эффективности в сфере культуры. URL: <https://индустриякультуры.рф/> (дата обращения: 05.02.2023)
8. Мальшина Н. А. Интегральный оценочный показатель функционирования индустрии культуры РФ // ПОИСК: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. 2021. № 1 (84). С. 76-81.
9. Мальшина Н. А. Терминология креативной индустрии в аспекте лингвокультурологии // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1. С. 21-29.
10. Ньюбайджин Джон. Креативная экономика. Картирование. Москва : Креативная экономика, 2011. 80 с.
11. Туровский Р. Ф. Культурные ландшафты России. Москва : Институт Наследия, 1998. ? с
12. Уэст Д. Жанр или тематика : монография, философия. Москва : Издательский дом «Дело» РАН-ХиГС, 2015. 448 с.
13. Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_14p/Main.htm (дата обращения: 06.06.2022).
14. Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_14p/Main.htm (дата обращения: 06.06.2022).
15. Чеснов Я. В. Теория «культурных областей» в американской этнографии // Концепция зарубежной этнологии. Критические этюды. Москва : ИЗД_ВО Наука, 1976. С. 68-95.
16. Adorno T. W. Culture Industry reconsidered / Theodor W. Adorno and Anson G. Rabinbach. Source: New German Critique, No. 6 (Autumn, 1975), pp. 12-19. Published by: Duke University Press. Stable. URL: <http://www.jstor.org/stable/487650> (дата обращения: 06.06.2022)
17. Andari R., Bakhshi H., Hutton W., A O'Keefe and P. Schneider. Staying Ahead: The economic performance of the UK's creative industries, The Work Foundation, London, 2007. URL: <http://www.britishcouncil.org/ru/russia-projects-cultural-creative-economy-useful-resources-stayingahead.pdf> (дата обращения: 05.02.2023).
18. Arbeit und Beschaeftigung unden Hamburger creative industries, by Dr. Annette Henninger, Dr. Nicole Mayer-Ahuja. FORBA. 2005. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-21704-4_14 (дата обращения: 05.02.2023).
19. Higgs P., Stuart Cunningham and Hasan Bakshi. Beyond the creative industries: Mapping the creative economy in the UK, NESTA, London. 2009. URL: <https://eprints.qut.edu.au/12166/> (дата обращения: 05.02.2023).
20. Jordan T. The E.uropean Culture Area. A Systematic Geography. N. Y., 1979. P. 45.
21. Jordan T., Rowntree L. The Human Mosaic. A Thematic Introduction to Cultural Geography. Fourth edition. N. Y., 1986. 455 p.
22. Ratzenboeck V., Demel K., Harauer R., Guenther Landsteiner, Rahel Falk, Hannes Leo, Gerhard Schwarz. Uniersuchung des oekonomischen potenzials der «CREATIVE INDUSTRIES» in Wien, Kulturdokumentation, Mediacult, Austrian Institute of Economic Research. 2004. URL: <https://www.wifo.ac.at/wwa/pubid/26774> (дата обращения: 05.02.2023).
23. Rosselló Pablo and Shelagh Wright. Mapping the Creative Industries: A Toolkit. by BOP Consulting. Issued: British Council. Creative Economy Unit. 2010, 62 p. URL: https://creativeconomy.britishcouncil.org/media/uploads/files/English_mapping_the_creative_industries_a_toolkit_2-2.pdf (дата обращения: 05.02.2023)

Reference list

1. Adorno T. V. Kul'turnaja industrija. Prosveshhenie kak sposob obmana mass = Cultural industry. Enlightenment as a way to deceive the masses / T. V. Adorno, M. Horkhajmer. Moskva : Ad Marginem Press, 2016. 104 s.
2. Annenkov V. V. Geografija i kul'turologija = Geography and culturology // Izvestija RAN. Serija: Geografija. 1998. № 4. S. 134-136.

3. Vedenin Ju. A. Kul'turno-landshaftnoe rajonirovani-ja Rossii — orientir kul'turnoj politiki = Cultural and landscape zoning of Russia is a landmark of cultural policy // *Orientiry kul'turnoj politiki. Informacionnyj vypusk.* 1997. № 2. S. 3-99.
4. GIVC Ministerstva kul'tury. AIS Statisticheskaja otchetnost' otrasli = GIVC of the Ministry of Culture. AIS Statistical reporting of the industry. URL: <https://stat.mkrf.ru/indicators/> (data obrashhenija: 06.06.2022).
5. Druzhinin A. G. Metodologicheskie osnovy geograficheskikh issledovanij kul'tury = Methodological basis of geographical studies of culture // *Izvestija VGO. T. 121. Vyp. 1. 1989. S. 59-64.*
6. Zelencova E. Issledovanie «Tvorcheskie industrii. Rossijskij profil» = Study «Creative Industries. Russian profile» / E. Zelencova, E. Mel'vil' ; Agentstvo «Tvorcheskie industrii». URL: http://www.rusin.fi/ru/the_creative_compass_project/index.htm (data obrashhenija: 15.12.2022).
7. INDUSTRIJA KUL'TURY. RF Pokazateli jeffektivnosti v sfere kul'tury = INDUSTRY OF CULTURE. Russian Federation Performance indicators in the field of culture. URL: <https://industriyakul'tury.rf/> (data obrashhenija: 05.02.2023).
8. Mal'shina N. A. Integral'nyj ocenочnyj pokazatel' funkcionirovaniya industrii kul'tury RF = Integral evaluation indicator of the culture industry functioning in the Russian Federation // *POISK: Politika. Obshhestvovedenie. Iskusstvo. Sociologija. Kul'tura.* 2021. № 1 (84). S. 76-81.
9. Mal'shina N. A. Terminologija kreativnoj industrii v aspekte lingvokul'turologii = Terminology of the creative industry in the aspect of linguoculturology // *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv.* 2020. № 1. S. 21-29.
10. N'jubajdzhin Dzhon. Kreativnaja jekonomika. Kartirovanie = Creative economics. Mapping. = Moskva : Kreativnaja jekonomika, 2011. 80 s.
11. Turovskii R. F. Kul'turnye landshafty Rossii = Cultural landscapes of Russia. Moskva : Institut Nasledija, 1998. 250 s.
12. Ujest D. Zhanr ili tematika: monografija, filosofija = Genre or subject: monograph, philosophy. Moskva : Izdatel'skij dom «Delo» RANHiGS, 2015. 448 s.
13. Federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki = Federal State Statistics Service. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_14p/Main.htm (data obrashhenija: 06.06.2022).
14. Federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki = Federal State Statistics Service. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_14p/Main.htm (data obrashhenija: 06.06.2022).
15. Chesnov Ja. V. Teorija «kul'turnyh oblastei» v amerikanskoj jetnografii = Theory of «cultural fields» in American ethnography // *Koncepcija zarubezhnoj jetnologii. Kriticheskie jetjudy.* Moskva : IZD_VO Nauka, 1976. S. 68-95.
16. Adorno T. W. Culture Industry reconsidered / Theodor W. Adorno and Anson G. Rabinbach. Source: *New German Critique*, № 6 (Autumn, 1975), pp. 12-19. Published by: Duke University Press. Stable. URL: <http://www.jstor.org/stable/487650> (data obrashhenija: 06.06.2022).
17. Andari R., Bakhshi H., Hutton W., A O'Keefe and P. Schneider. Staying Ahead: The economic performance of the UK's creative industries, The Work Foundation, London, 2007. URL: <http://www.britishcouncil.org/ru/russia-projects-cultural-creative-economy-useful-resources-stayingahead.pdf> (data obrashhenija: 05.02.2023).
18. Arbeit und Beschaeftigung unden Hamburger creative industries, by Dr. Annette Henninger, Dr. Nicole Mayer-Ahuja. FORBA. 2005. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-21704-4_14 (data obrashhenija: 05.02.2023).
19. Higgs P., Stuart Cunningham and Hasan Bakshi. Beyond the creative industries: Mapping the creative economy in the UK, NESTA, London. 2009. URL: <https://eprints.qut.edu.au/12166/> (data obrashhenija: 05.02.2023).
20. Jordan T. The European Culture Area. A Systematic Geography. N. Y., 1979. P. 45.
21. Jordan T., Rowntree L. The Human Mosaic. A Thematic Introduction to Cultural Geography. Fourth edition. N. Y., 1986. 455 p.
22. Ratzenboeck V., Demel K., Harauer R., Guenther Landsteiner, Rahel Falk, Hannes Leo, Gerhard Schwarz. Uniersuchung des oekonomischen potenzials der «CREATIVE INDUSTRIES» in Wien, Kulturdokumentation, Mediacult, Austrian Institute of Economic Research. 2004., URL: <https://www.wifo.ac.at/wwa/pubid/26774>
23. Rosselló Pablo and Shelagh Wright. Mapping the Creative Industries: A Toolkit. by BOP Consulting. Issued: British Council. Creative Economy Unit. 2010, 62 p. URL: https://creativeconomy.britishcouncil.org/media/uploads/files/English_mapping_the_creative_industries_a_toolkit_2-2.pdf (data obrashhenija: 05.02.2023).

Статья поступила в редакцию 17.03.2023; одобрена после рецензирования 13.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 17.03.2023; approved after reviewing 13.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Научная статья
УДК 316.77:004.77
DOI: 10.20323/1813-145X_2023_3_132_190
EDN: AWYWGK

**Коммуникативный аспект современной медиакультуры
(карнавализация речи развлекательного телевидения)**

Дмитрий Александрович Фукс

Кандидат культурологии, доцент, Литературный институт имени А. М. Горького, 123104, г. Москва, Тверской бульвар, д. 25
fuksa@mail.ru <https://orcid.org/0009-0007-8426-9507>

Аннотация. Настоящая статья посвящена одному из актуальных культурных явлений современности — карнавализации речевой культуры развлекательного российского телевидения. Для современной медиакультуры в рамках ее коммуникативного аспекта характерна карнавализация массмедийных речевых процессов. Структурно-функциональный метод анализа речевых практик современного развлекательного телевидения доказывает уместность научного дискурса об особом, формируемом в нынешних реалиях типе современного речевого мышления, основанного на карнавализации речи в современном развлекательном телевидении. Анализ теоретических трудов, посвященных речевым практикам, позволил заключить, что, хотя идея всеобщей «карнавализации» языка была предложена еще М. М. Бахтиным, сам процесс «карнавализации» наиболее полно реализуется именно в языке рубежа XX-XXI вв. Основной характеристикой современной речевой практики и существующих в цифровом пространстве языковых идеалов является стремление к упрощению, изменению, трансформации привычных систем передачи языковых конструкций в набор эксплуатируемых штампов, основанных, как правило, на подражании популярным трендам. Цель данной статьи — анализ развития процесса карнавализации речевой культуры в поле современных медиа, в том числе телевизионных продуктов. В качестве эмпирического материала рассмотрены научные исследования, посвященные массово-коммуникативной деятельности различных телевизионных персон и специфическим речевым воплощениям культурных трендов современного телевизионного пространства. Рассматриваются тенденции популярных речевых практик, выявляются отличительные черты современной массовой речевой культуры с позиции всеобщей карнавализации. Автор приходит к выводу, что общий характер существующих метаморфоз речевой культуры развлекательного телевидения связан непосредственно с «карнавальностью» современного речевого поведения телеаудитории, всеобщей медийной языковой игрой репрезентативных речевых образов развлекательного телевидения, европеизацией современного телевизионного формата, которые и определяют значимые изменения современной массовой речевой культуры на российском телевидении.

Ключевые слова: речевая культура; телевизионная развлекательная программа; карнавализация речевой медиакультуры; массовая культура; современные тенденции; информационная фантомность киноязык

Для цитирования: Фукс Д. А. Коммуникативный аспект современной медиакультуры (карнавализация речи развлекательного телевидения) // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 190-198.
http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_190. <https://elibrary.ru/AWYWGK>

Original article

**Communicative aspect of modern media culture
(carnivalization of the speech culture of modern entertainment television)**

Dmitry A. Fuchs

Candidate of culturology, associate professor, A. Gorky literary institute, 123104, Moscow, Tverskoi boulevard, 25
fuksa@mail.ru <https://orcid.org/0009-0007-8426-9507>

Abstract. This article is devoted to one of the actual cultural phenomena of our time — the carnivalization of the speech culture of entertainment Russian television. For modern media culture, within its communicative aspect, the carnivalization of mass media speech processes is characteristic. The structural-functional method for analysing the speech practices of modern entertainment television proves the relevance of a scientific discourse about a special type

of modern speech thinking that is being formed in the current realities, based on the carnivalization of speech in modern entertainment television. The analysis of theoretical works devoted to speech practices allowed us to conclude that the idea of universal «carnivalization» of language was expressed by M. M. Bakhtin, but the «carnivalization» itself was fully manifested in the modern language — the language at the turn of the XX-XXI centuries. The main characteristic of modern speech practice and language ideals existing in the digital space is the desire to simplify, change, transform the usual systems of transmitting language constructions into a set of exploited stamps, based, as a rule, on imitation of popular trends. The purpose of this article is to analyze the development of the process of speech culture carnivalization in the field of modern media, including television products. As an empirical material, scientific studies devoted to the mass communication activities of various television personalities and specific speech embodiments in the space of cultural trends of the modern television space are considered. The tendencies of popular speech practices are considered, the distinctive features of modern mass speech culture from the position of universal carnivalization are revealed. The author comes to the conclusion that the general nature of the existing metamorphoses of the speech culture of entertainment television is directly related to the «carnival» of the modern speech behavior of the television audience, the universal media language game of representative speech images of entertainment television, the Europeanization of the modern television format, which determine the significant changes in the modern mass speech culture on Russian television.

Keywords: speech culture; television entertainment program; carnivalization of speech media culture; mass culture; modern trends; information phantom; film language

For citation: Fuchs D. A. Communicative aspect of modern media culture (carnivalization of the speech culture of modern entertainment television). *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 190-198. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_190. <https://elibrary.ru/AWYWGK>

Введение

На рубеже XXI в. телевидение под влиянием модных тенденций современного социокультурного пространства и в связи с изменением вкусов и предпочтений потенциальной телеаудитории переживает активные системные преобразования. Современные лингвисты, культурологи, социологи, филологи основополагающую стратегию развития массовой и популярной культуры, в частности ее телевизионной составляющей, видят в культурной глобализации и постмодернизме. Телевидение, вошедшее в повседневную жизнь людей в середине XX столетия, по мнению исследователей, представляет собой «постмодернистскую технологию». Особое значение в культурологических исследованиях телевидения имеет вопрос о взаимовлиянии массовой культуры и телевидения как канала распространения популярных трендов и катализатора процесса массовизации культуры.

Современные исследователи в области современных медиа, а также телевизионной речевой культуры Н. В. Данилевская, Р. А. Дукин, А. А. Ефанов, М. Н. Крылова, С. А. Ржанова, В. В. Соковиков, Е. Ю. Чилингир, Л. П. Шестеркина [Данилевская, 2003; Дукин, 2014; Ефанов, 2022; Крылова, 2016; Ржанова, 2005; Соковиков, 2012; Чилингир, 2019; Чилингир, 2022; Шестеркина, 2014] и др. отмечают важный аспект: в динамике современных изменений телевизионного

пространства наравне с тотальным нарушением на телевизионном пространстве правил, норм, предписаний и канонов современного языка, которые реализуются, транслируются и закрепляются непосредственно через речь, превалируют модные языковые тенденции — «карнавальность» речевого поведения, так называемые языковые игры, смеховая культура, медийная фантомность и информационная клиповость речевого общения. Однако в научных трудах речь в основном рассматривается с позиции прагматической стороны речевых актов и акцентирования на текстовой составляющей, например, речевых ошибках телевизионных персон. При этом не указываются причины появления данных тенденций в речевой культуре телевидения. Одни полагают, что телевизионная речь стала семантически скудной ввиду неумеренного употребления жаргонизмов, другие акцентируют внимание на лексической стороне проблемы, указывая на фиксацию низкокачественных речевых конструктов и эксплуатацию низкокачественных речевых штампов в процессе телевизионного говорения, оказывающих отрицательное воздействие на языковые вкусы. Здесь в фокусе нашего внимания не следствие, указывающее на уже существующие проблемы. Мы попытаемся попытаться осмыслить причины, которые привели к подобному проявлению.

Цель данной статьи — анализ развития процесса карнавализации речевой культуры в поле современных медиа, в том числе телевизионных продуктов. Рассматриваются тенденции популярных речевых практик, выявляются отличительные черты современной массовой речевой культуры с позиции всеобщей карнавализации.

Обзор литературы

Известный филолог, специалист по коммуникативно-функциональной, речеведческой ориентации, автор стилистического энциклопедического словаря русского языка Н. В. Данилевская отмечает, что «языковая игра — определенный тип речевого поведения говорящих, основанный на преднамеренном (сознательном, продуманном) нарушении системных отношений языка, то есть на деструкции речевой нормы с целью создания неканонических языковых форм и структур, приобретающих в результате этой деструкции экспрессивное значение и способность вызывать у слушателя/читателя эстетический и, в целом, стилистический эффект» [Данилевская, 2003, с. 657]. Языковую игру часто ассоциируют с выражением в речи комических смыслов или с целью создать новый речевой образ. Можно утверждать, что до введения в лингвистику термина «языковая игра» Л. Витгенштейном [Витгенштейн, 1985] в телевизионном развлекательном поле существовала визуальная модель классического типа, характеризующаяся классической подачей медиаматериала.

Огромное значение новаторских идей отмечается в работах культуролога Р. А. Дукина, который в своих трудах по медиасоциологии обосновал продуктивность социальных изменений речевой медиакультуры посредством эксплуатации процессов речевых игр телеперсонами. Также он анализирует реализацию феномена «карнавализации» в социальных медиа с позиции социологической парадигмы [Дукин, 2014].

В своей работе мы опираемся на подход С. С. Соковиной, который вводит понятие «актуальные культурные практики», характеризуя действенные речевые практики, непосредственно воспринимаемые зрителем как наиболее приоритетные [Соковиной, 2012], а также выделяет основные аспекты осмысления популярной культуры в новых концептуальных подходах.

По мнению российского исследователя массмедиа доктора филологических наук, профессора Л. П. Шестеркиной, основной характеристи-

кой новых социальных медиа является их трансформация от традиционного к инновационному, где ключевой приоритет включает краткость и доступность информационных сообщений, а также изменение формата подачи материала (по принципу «от сложного к простому», порой даже легкому — экстравагантному) [Шестеркина, 2014].

Методы исследования

Для определения содержательного поля анализируемых концептов использовались понятийно-смысловые аспекты терминологического анализа. В силу необходимости установления направленности явлений, обозначаемых представленными концептами, применялись структурно-функциональный метод, метод теоретического моделирования, эмпирический метод наблюдения ведущих типов речевой культуры современного развлекательного телевидения. Учет динамики исторической трансформации этих явлений определил обращение к элементам культурно-типологического подхода. Верификация вырабатываемых теоретических положений происходила посредством обращения к материалам экспериментальных научных исследований, связанных с проблематикой темы статьи.

Результаты и дискуссия

Как известно, феномен виртуальной реальности, введенный М. Кастельсом для базовой характеристики информационных систем современного синергетического этапа цивилизации, можно назвать информационной фантомностью или неореальностью. М. Кастельс («Информационная эпоха»), которому принадлежит термин «реальная виртуальность», определяет ее как «систему, в которой сама реальность (то есть материально-символическое существование людей) полностью погружена в виртуальные образы, в выдуманный мир, где внешние отображения не просто находятся на экране, через который передается опыт, но сами становятся опытом» [Кастельс, 2000, с. 188]. На это так же указывают и ученые из «РосНОУ», полагающие, что широчайшие коммуникационные каналы для распространения карнавалов форм, в том числе мемов, предоставили социальные сети [Чилингир, 2019].

Из этого следует, что современная речевая культура, в том числе и телевизионная, подобна средневековому карнавалу, где речевой опыт является неким сводом общенормативных основа-

ний подобному действующим правилам современной телевизионной культуры (установки и ценности, образцы и подражатели создания свободного интерактивного речевого взаимодействия), в которых и существует исходный жанр развлекательных телепрограмм — карнавальное медиадействие.

Сегодняшняя речевая практика и существующие в цифровом пространстве медиа языковые идеалы отмечены тенденцией к примитивизации, преобразованию общепринятых систем передачи языковых конструкций в набор тривиальных шаблонов и штампов, как правило, порожденных следованием трендам и их имитацией. В то же время жесткая конкуренция в современной теле- и литературной индустрии не всегда приводит к созданию качественного и нового продукта. Ряд авторов следуют принципу упрощения и вульгаризации языка, придерживая принципа «все средства хороши». Таким образом, элитарное искусство, где комические элементы были призваны оттенить трагическое содержание, перерождается в новые виды телевизионных зрелищ, рассчитанных на широкую публику.

«Соединяя в себе все многообразие жанров искусства и методов воздействия на аудиторию, они образуют доминанту современного карнавального телевизионного действия, что и влечет за собой показатель современного языкового качества развлекательных телевизионных передач» [Ефанов, 2016, с. 31]. Это в результате подтверждает идею о всеобщей карнавализации современной речевой культуры развлекательного российского телевидения.

Анализ семиотической теории карнавала русского исследователя М. М. Бахтина актуализирует в контексте данного исследования авторскую идею о преобладании в современной медиареальности телевизионных развлекательных программ «масочных явлений», «стилевых эффектов», «стилистических трактовок», рожденных карнавализацией современного телевизионного языка. Феномен «карнавализации» впервые рассмотрен в работе М. М. Бахтина «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса». Амбивалентность карнавала выражается в инверсии существующего порядка, когда «верх» и «низ» меняются местами, в профанации ценностей. Живая свобода карнавала противопоставляется устаревшему, омертвевшему официальному празднику. М. Бахтин выделяет три основных, тесно связанных между собой

типа смеховой культуры: обрядово-зрелищные, словесно-смеховые формы, а также формы и жанры фамильярно-площадной речи [Бахтин, 1990].

Обращение к карнавальная эстетике в искусстве характерно для кризисных, порубежных моментов истории, когда происходит слом текущей культурно-философской системы или государственного строя. Поэтому на рубеже XX–XXI вв. современный язык активно подвержен «карнавализации». В. Г. Костомаров и Н. Д. Буровиков отмечают, что «переломный, кризисный момент в жизни российского общества тут же был отражен языком» [Костомаров, 2001, с. 57]. Исследователи выделяют социальные и психологические причины «карнавализации» современного русского языка. Тенденция к пренебрежению его богатством выражается в использовании экспрессивной лексики — жаргона, сленга, просторечий и иностранных заимствований ведущими молодежных программ с целью общения с молодежной аудиторией на ее языке, при этом опускается роль СМИ в формировании языка общения молодежи. Для идентификации с разными социальными группами, включая маргинальные, часто используются специфические языковые метки, в том числе запрещенные или одобряемые обществом. В свою очередь, карнавализация окружающей действительности стимулировала карнавализацию языка [Бахтин, 1990; Костомаров, 2001; Костомаров, 1994]. А. А. Одноволова определяет карнавализацию как «праздник дураков, карнавал, во время которого стирается разграничение актеров и зрителей (в нашем случае это антиномия «говорящего» — журналиста, проводника культурной и правильной речи в массы — и «слушающего», потребителя массовой информации)» [Одноволова, 2006, с. 126].

Одна из модных языковых тенденций — «карнавализация» речевого поведения, языковая игра. Здесь нам видится правильной точка зрения исследователя Н. В. Данилевской: «Языковая игра — определенный тип речевого поведения говорящих, основанный на преднамеренном (сознательном, продуманном) нарушении системных отношений языка, то есть деструкции речевой нормы с целью создания неканонических языковых форм и структур, приобретающих в результате этой деструкции экспрессивное значение и способность вызывать у слушателя/читателя эстетический и, в целом, стилистический эффект» [Данилевская, 2003]. Для того,

чтобы телепрограмма заинтересовала телезрителя, создатели передач прибегают к языковой игре в ее основной сути — речевой модели телевизионного общения. Как свидетельствуют многочисленные исследования, карнавалы призваны снимать социальное напряжение в обществе посредством развлечения, игры. Телевизионное зрелище всегда пронизано игрой, а значит принцип «поиграем, чтобы отдохнуть» как попытка ухода от современной повседневной реальности работает. Согласно Е. Г. Борисовой, выбор речевых элементов во многом обусловлен желанием проинформировать о знании трендов и о включенности в определенную, престижную социальную группу [Борисова, 2014].

Л. М. Гончарова выделяет игровые практики развлекательных телешоу как субжанры, целью которых является вовлечение адресата в захватывающий диалог, «позволяющий ему оценить остроумие ведущего и проверить собственные интеллектуальные способности» [Гончарова, 2022, с. 8]. Это подтверждает нашу позицию о всеобщей карнавализации речевой культуры. Развивая идеи Н. Лумана, Н. А. Барабаш полагает, что стремление к игре является определяющей особенностью телевидения, которое стремится «посредством игры проникнуть совсем не в игровую жизнь, но жизнь, наполненную множеством смыслов, не поддающуюся банальным прогнозам и расчету» [Барабаш, 2010, с. 176]. А значит, мы можем говорить о том, что смеховая культура теперь отчетливо закрепились на языковом уровне.

Также «карнавализация» языка объясняется кокетничаньем с аудиторией, попыткой продемонстрировать якобы демократичный и народный язык, оказаться «в доску своим», завлечь публику понятными и привычными языковыми средствами и побудить приобрести именно этот медийный продукт. С. Г. Михейкина отмечает, что «в погоне за подписчиками пресса не задумывается, нужны ли обществу ее порой примитивные заигрывания с народом» [Михейкина, 2006, с. 127].

По мнению С. С. Соковикова, «феномен карнавализации наиболее явно проявляет себя в границах массовой культуры». А значит, «в самом общем виде современную популярную культуру можно определить как универсальный тип неспециализированной культурно-рефлексорной адаптации ситуативных социально-психологических общностей в отношении кон-

текстных для них социокультурных коллизий» [Соковиков, 2012, с. 72].

В литературе можно найти советы по работе с языком. Например, у А. А. Одноволовой встречаем такую полезную рекомендацию: «Грамотному и образованному специалисту, каким должен быть ведущий, следует отказаться от “карнавализации” своих проектов и обратиться к более серьезным формам подачи материала: беседам, расследованиям, аналитическим рассуждениям» [Одноволова, 2006, с. 126].

Проведение параллели между языковыми элементами средневекового карнавала и спецификой общения в современных развлекательных телепрограммах показывает причины, приведшие к формированию карнавальная модели общения в телевизионном развлекательном пространстве. Во-первых, массовый характер явления телевидения. Ежедневно миллиарды людей находятся перед экраном телевизора, который изобилует множеством разноплановых телевизионных развлекательных программ. Во-вторых, речевые образцы, языковые имиджи медийных личностей рассматриваются телезрителем как популярные, образцовые, притягательные, значимые.

Образ телеперсоны воплощает социально желаемые аспекты (успешную карьеру, социальную значимость личности), утверждает незыблемые ценности, модели, тренды, стили, формы речевой культуры. Для культурных явлений с игровой основой характерны выраженные противоречия, смеховое начало, экспрессивность, преобладание жеста над словом, конструирование образа и т. д. Телеперсона как подобное явление становится распространителем образцов карнавальная эстетики.

Телеперсона, на наш взгляд, олицетворяет успешность карьеры, социальную значимость личности, утверждает незыблемые ценности, модели, тренды, стили, формы речевой культуры. Явлениям культуры, имеющим игровую основу, свойственны демонстрация противопоставлений, смеховое начало, экспрессивность, преобладание жеста над словом, конструирование образа и т. д.

Телеперсона популярна, когда необходима телезрителю в данном типе культуры, когда ее речевые портреты отвечают насущным потребностям социума, когда она становится предметом активного взаимодействия в целях получения положительно окрашенных эмоций, удовлетворения потребностей в самопрезентации, идентификации общих ценностей, эмоциональных пе-

реживаний, подражании популярным персонам их речевому стилю, речевому портрету, речевой маске. Культурологические основы игрового моделирования образа в маске имеют определяющее значение в речевой культуре транслируемых речевых персон. Как отмечает в своей диссертации на тему «Феномен маски в театральной культуре» А. В. Толшин, в опытах В. Э. Мейерхольда, Е. Б. Вахтангова, Н. П. Акимова маска, впитав в себя идеи карнавальной пародии, гротеска и импровизации, становится «частью эстетики авангарда, важным инструментом развития художественных идей, поисков театральности как таковой, новых выразительных средств театра и актера». Поскольку все элементы культуры как системы взаимосвязаны и выполняют социально значимые функции, то «моделирование образа при помощи маски — это специфический способ осуществления биологических, социальных, производственных целей коллектива — его «базовых потребностей».

В результате «карнавализация» выступает современным инструментом базовых репрезентаций функционирующего психологического воздействия, который играет роль активного действительного репрезентативного образа разножанровых форматов информации медиа, той культурно-ценностной системы, которая реально доминирует в обществе, носителя отчетливо выраженной системы ценностей персонажа и социума в пространстве цифровых медиа.

В основе современной телепрограммы лежит диалоговая модель, в которой доминирует ведущий, заранее знающий результат коммуникации и ее жанр: «Телеведущий ведет аудиторию к установкам и ценностям, создавая якобы свободное интерактивное взаимодействие в заданном фоновом поле дискуссии или игры» [Новикова, 2012, с. 109]. Интегрированность в общее культурно-информационное пространство порождает общий для всех членов группы опыт, обуславливает схожие образцы поведения. Речевой и жестовый коммуникационный обмен вырабатывает чувство общности и, следовательно, создает коллективную идентичность. Происходит соотнесение личных особенностей речи и речи телевизионного персонажа, любимца публики.

Мы также разделяем позицию Р. А. Дукина, полагающего, что «современные социальные медиа организуют особое коммуникативное пространство со своими законами, приемами, языком и стилем общения. Можно снова провести

параллель со средневековым карнавалом, где коммуникация представляла собой специфическую материю, наполненную духом свободы, панибрательства. Эти же элементы можно наблюдать и в медийном пространстве. Кроме того, символ маски, актуальный для площадного карнавала, актуализирован и в современных социальных медиа. Человек может создать практически любой виртуальный образ, надеть “маску”, отчего коммуникация приобретает более фривольный характер» [Дукин, 2014, с. 5]. Таким образом, карнавал в контексте массового воспроизведения современной культуры позволяет большинству людей включаться в процесс активного культуротворения. Коммуникативный процесс, в который включается человек у телеэкрана, состоит из быстро сменяющихся друг друга клипов, красивых, эффектных и смысловых картинок. Динамика в полной мере отражает реалии современного мира, когда все совершается на бегу. Кроме визуального компонента, клипы включают и различные литературные приемы: каламбуры, аллюзии, реминисценции, гиперболизацию, их авторы прибегают к искажению прежних устойчивых конструкций и созданию из их элементов новых. У молодого сегмента телевизионной аудитории формируется клиповое мышление.

На наш взгляд, наблюдается общность между сознанием, которому присуще клиповое мышление, и сознанием человека в концепции карнавала. Современный потребитель аудиовизуального контента и является и его активным создателем. Пример тому — набирающие популярность клипы в социальных сетях, среди авторов которых как профессиональные видеоблогеры, так и дилетанты. Качества этих роликов, соответственно, варьируется и имеет широкий диапазон. Потребление и создание такого контента раскрепощает сознание пользователя, то же самое происходит и в ситуации карнавала. Раскрепощаясь, участник массового зрелища и действия реализует свой творческий потенциал. Эстетике клипов, как и карнавальной эстетике, присуща определенная профанизация ценностей, комическое сочетание высокого и низкого, мудрого и глупого, телесного и духовного. Атмосфера первобытного хаоса, архаическая синкретичность мировосприятия характерна для обоих явлений.

Новый тип зрительского мышления, приемы «любительского зрительского» переходят в профессиональную среду. Подтверждение тому — многочисленные периметры общения в про-

странстве социальных сетей. Приметой времени является то, что «в современных телепрограммах автор и герой совпадают», сейчас каждый зритель может быть автором, соперничает с автором, перенимая актерские приемы. Конвергенция медиа приводит к тому, что имидж (амплуа) контента становится значительно важнее медиаформата. Карнавализация, занимая существенное место в медийных технологиях, манипулирует массовым сознанием, формирует новый способ мировосприятия, предполагающий иную коммуникативную модель уровня «СМИ — аудитория» [Кастельс, 2000, с. 339].

На это указывает и Р. А. Дукин, утверждая, что «виртуальное пространство на сегодняшний день наполнено карнавальными формами», поскольку и карнавальность, и виртуальная реальность — это, своего рода, «материи», дополняющие «обычную» реальность [Дукин, 2014, с. 5]. Именно эти «материи» позволяют современному человеку осуществлять то, что он не может сделать в социальной реальности.

Сформированное социальными медиа специфическое коммуникативное пространство обладает своими законами, приемами, языком и стилем (амплуа) общения, которые наделены характеристиками многомерности и клиповости.

Выводы

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что карнавализация как феномен медийного пространства современной речевой культуры, прежде всего, является истинным отражением его реальных интересов и желаний.

Карнавализация, по нашему мнению, — это уже отражение культурных установок, которые определяют общий характер речевой культуры людей в современном обществе. Это обуславливает и клиповый характер языка медиасообщений, и ярко выраженное присутствие архетипических образов, и упрощение сложных явлений, и опрофанывание ценностей. Карнавализация сдвигает фокус современного зрителя и ту значимую «информационную фантомность», которая влечет за собой искажение истинного киноязыка. Таким образом, очевидно, что виртуальное пространство, насыщенное карнавальными формами, становится своего рода дополнением к реальности действительной. Карнавальность и виртуальность как особые формы бытия человека открывает ему те пути реализации себя, недоступные в привычной социальной реальности.

Вышеизложенное подтверждает нашу идею о том, что карнавализация речевой культуры развлекательного российского телевидения является действенным актуальным культурным явлением «фантомности» современной речевой культуры развлекательного телевидения в условиях цифровой медиакультуры.

Библиографический список

1. Барабаш Н. А. Телевидение и театр: игры постмодернизма. 2-е изд. Москва : КомКнига, 2010. 181 с.
2. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. Москва : Худож. лит., 1990. 541 с.
3. Борисова Е. Г. Мода и узус: моделирование влияния социума на речь // Мода в языке и коммуникации : сборник статей / сост. и отв. ред. Л. Л. Федорова. Москва : РГГУ, 2014. С. 47-55.
4. Витгенштейн Л. Философские исследования // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI. Москва, 1985.
5. Гончарова Л. М. Оригинальный взгляд и жизнь мысли как важные составляющие научного исследования // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2022. Т. 11. № 1. С. 5-10.
6. Данилевская Н. В. Языковая игра // Стилистический энциклопедический словарь. Москва : Флинта : Наука, 2003. URL: https://stylistics.academic.ru/271/Языковая_игра (дата обращения: 05.02.2023).
7. Дубовский В. А. Трансформация феномена карнавализации в условиях информационного общества: интернет-карнавал // Социальные трансформации. 2016. № 26. С. 48-51.
8. Дукин Р. А. Репрезентации карнавальных процессов в социальных медиа // Огарев-Online. 2014. № 24 (38). С. 1-6.
9. Ефанов А. А. Социология медиакультуры и медиаобразования : учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2022. 124 с.
10. Кастельс М. Информационная эпоха : Экономика, общество и культура / пер. с англ. ; под науч. ред. О. И. Шкаратана ; Гос. ун-т. Высш. шк. экономики. Москва, 2000. 606 с.
11. Костомаров В. Г. Старые мехи и новое вино. Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX в. / В. Г. Костомаров, Н. Д. Бурвикова. Санкт-Петербург : Златоуст, 2001. 72 с.
12. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. Москва : Педагогика-пресс, 1994. 104 с.
13. Крылова М. Н. Процесс «карнавализации» русского языка и сравнительные конструкции // Концепт. 2016. Т. 23. С. 28-32.

14. Михейкина С. Г. «Замутить про журавлей» (О некоторых заголовках в печати) // Русская речь. 2006. № 2. С. 125-128.

15. Новикова А. А. Телевизионная реальность: экранная интерпретация действительности / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. 236 с.

16. Однородова А. А. По моде дня // Русская речь. 2006. № 4. С. 126-127.

17. Ржанова С. А. Речевая культура как феномен массовой коммуникации. Саранск : Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева, 2005. 212 с.

18. Соковиков С. С. Традиционное и инновационное в популярной культуре // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2012. № 1 (29). С. 71-73.

19. Чилингир Е. Ю. Коммуникативные аспекты взаимопонимания поколений: результаты культурологического исследования / Е. Ю. Чилингир, И. Е. Мытько // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2022. Т. 11. № 1. С. 26-33.

20. Чилингир Е. Ю. Проникновение мемов в средства массовой информации / Е. Ю. Чилингир, И. Е. Мытько // Человек в информационном пространстве : сборник научных статей XVI Всероссийской с международным участием междисциплинарной научно-практической конференции, Ярославль, 15-17 ноября 2018 года. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 191-195.

21. Шестеркина Л. П. Основные характеристики новых социальных медиа / Л. П. Шестеркина, И. Д. Борченко // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2014. № 2 (55). С. 107-111.

Reference list

1. Danilevskaja N. V. Jazykovaja igra = Language game // Stilisticheskij jenciklopedicheskij slovar'. Moskva : Flinta : Nauka, 2003. URL: https://stylistics.academic.ru/271/Jazykovaja_igra (data obrashhenija: 05.02.2023).

2. Dubovskij V. A. Transformacija fenomena karnavalizacii v uslovijah informacionnogo obshhestva: internet-karnaval = Transformation of the phenomenon of carnivalization in the context of the information society: Internet carnival // Social'nye transformacii. 2016. № 26. S. 48-51.

3. Dukin R. A. Rerezentacii karnaval'nyh processov v social'nyh media = Representations of carnival processes in social media // Ogarev-Online. 2014. № 24 (38). S. 1-6.

4. Efanov A. A. Sociologija mediakul'tury i mediaobrazovanija = Sociology of media culture and media education : uchebnoe posobie. 2-e izd., ispr. i dop. Moskva : Jurajt, 2022. 124 s.

5. Krylova M. N. Process «karnavalizacii» russkogo jazyka i sravnitel'nye konstrukcii = The process of «carnivalization» of the Russian language and comparative constructions // Koncept. 2016. Т. 23. S. 28-32.

6. Rzhanova S. A. Rechevaja kul'tura kak fenomen massovoj kommunikacii = Speech culture as a phenomenon of mass communication. Saransk : Nacional'nyj issledovatel'skij Mordovskij gosudarstvennyj universitet im. N. P. Ogareva, 2005. 212 s.

7. Sokovikov S. S. Tradicionnoe i innovacionnoe v populjarnoj kul'ture = Traditional and innovative in popular culture // Vestnik Cheljabinskij gosudarstvennoj akademii kul'tury i iskusstv. 2012. № 1 (29). S. 71-73.

8. Chilingir E. Ju. Proniknovenie memov v sredstva massovoj informacii = Media infiltration of memes / E. Ju. Chilingir, I. E. Myt'ko // Chelovek v informacionnom prostranstve : sbornik nauchnyh statej XVI Vserossijskoj s mezhdunarodnym uchastiem mezhdisciplinarnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Jaroslavl', 15-17 nojabrja 2018 goda. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2019. S. 191-195.

9. Chilingir E. Ju. Kommunikativnye aspekty vzaimoponimaniya pokolenij: rezul'taty kul'turologičeskogo issledovanija = Communicative aspects of generational understanding: results of cultural research / E. Ju. Chilingir, I. E. Myt'ko // Nauchnye issledovanija i razrabotki. Sovremennaja kommunikativistika. 2022. Т. 11. № 1. S. 26-33.

10. Shesterkina L. P. Osnovnye harakteristiki novyh social'nyh media = Key characteristics of new social media / L. P. Shesterkina, I. D. Borchenko // Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 2 (55). S. 107-111.

11. Vitgenshtejn L. Filosofskie issledovanija = Philosophical studies // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. Vyp. XVI. Moskva, 1985.

12. Kastel's M. Informacionnaja jepoha: jekonomika, obshhestvo i kul'tura = Information Age: economics, society and culture / per. s angl. ; pod nauch. red. O. I. Shkaratana ; Gos. un-t. Vyssh. shk. jekonomiki. Moskva, 2000. 606 s.

13. Bahtin M. M. Tvorčestvo Fransua Rable i narodnaja kul'tura Srednevekov'ja i Renessansa = The work of Francois Rabelais and the folk culture of the Middle Ages and Renaissance. Moskva : Hudozh. lit., 1990. 541 s.

14. Kostomarov V. G. Starye mehi i novoe vino. Iz nabljudenij nad russkim slovoupotrebleniem konca HH v. = Old windbags and new wine. From observations of the Russian word usage of the late XX century / V. G. Kostomarov, N. D. Burvikova. Sankt-Peterburg : Zlatoust, 2001. 72 s.

15. Kostomarov V. G. Jazykovoju vkus jepohi = Language taste of the era. Moskva : Pedagogika-press, 1994. 104 s.

16. Однородова А. А. По моде дня = By fashion of the day // Russkaja rech'. 2006. № 4. S. 126-127.

17. Borisova E. G. Moda i uzus: modelirovanie vlijanija sociuma na rech' = Fashion and usage: modeling the impact of society on speech // *Moda v jazyke i kommunikacii* : sbornik statej / sost. i otv. red. L. L. Fedorova. Moskva : RGGU, 2014. S. 47-55.

18. Goncharova L. M. Original'nyj vzgljad i zhivost' mysli kak vazhnye sostavljajushhie nauchnogo issledovanija = Original view and vivacity of thought as important components of scientific research // *Nauchnye issledovanija i razrabotki. Sovremennaja kommunikativistika*. 2022. T. 11. № 1. S. 5-10.

19. Barabash N. A. Televidenie i teatr: igry postmodernizma = Television and theatre: postmodernism games. 2-e izd. Moskva : KomKniga, 2010. 181 s.

20. Mihejkina S. G. «Zamutit' pro zhuravlej» (O nekotoryh zagolovkah v pečati) = «Muddy about cranes» (About some headlines in print) // *Russkaja rech'*. 2006. № 2. S. 125-128.

21. Novikova A. A. Televizionnaja real'nost': jekran-naja interpretacija dejstvitel'nosti = Television reality: on-screen interpretation of reality / *Nac. issled. un-t «Vysshaja shkola jekonomiki»*. Moskva : Izd. dom Vysshej shkoly jekonomiki, 2013. 236 s.

Статья поступила в редакцию 15.03.2023; одобрена после рецензирования 19.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 15.03.2023; approved after reviewing 19.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» объявляет о возможности проведения на базе университета научных исследований в докторантуре по следующим темам:

Шифр и наименование научной специальности	Темы научных проектов, в рамках которых возможна подготовка диссертации на соискание ученой степени доктора наук	План приема в докторантуру
<i>Педагогические науки</i>		
5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред	Психологическое знание: интегративно-генетический подход	2

Подробная информация размещена на сайте ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в разделе «Отдел аспирантуры и докторантуры» http://yspu.org/Правила_приема_в_докторантуру.

Научный журнал

2023 — № 3 (132)

Главный редактор М. В. Груздев

Ответственный редактор М. В. Новиков

Редактор М. А. Кротова

Текст на иностранном языке печатается в авторской редакции
Переводы на английский язык — Е. В. Мишенькина

Объем 25 п. л., 20,8 уч.-изд. л. Формат 60×90/8.
Печать ризографическая. Заказ № 117. Тираж 500 экз.

Дата выхода в свет: 20.07.2023

Цена свободная

Издатель

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского» (ЯГПУ)
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»
Адрес типографии: 150000, г. Ярославль, Которосльская наб., 44