



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 — № 4 (133)

Ярославль  
2023

## УЧРЕДИТЕЛИ:

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

Ярославский педагогический вестник = *Yaroslavl pedagogical bulletin*: научный журнал. — Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. — № 4 (133). — 239 с. — ISSN 1813-145X. — DOI 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133. — EDN YUFYTT 2023, № 4 (133). 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 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. Зак**, 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. Макеева**, 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)

ПШ № 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](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; Ministry of education of the Yaroslavl region

**Ярославский педагогический вестник = Yaroslavl pedagogical bulletin** : a scientific journal. Yaroslavl : RIO YSPU, 2023. — № 4 (133). — 239 p. — ISSN 1813-145X. — DOI 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133. — EDN YUFYTT  
2023, № 4 (133). 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. Karpov**, 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. Permilovskaya**, doctor of culturology, chief researcher of the federal research center of complex study of the Arctic region named after academician 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

ПИ № 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](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**

- Данилов С. В., Тимошина И. Н.* Модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы \_\_\_\_\_ 8
- Данилова Л. Н., Тинков В. Д.* Современные тенденции развития эдьютейнмент-технологий в странах Азии \_ 21
- Шолохов А. В., Сердюкова Ю. А.* Идеология нового «постболонского» специалитета \_\_\_\_\_ 30
- Чжан Цзэжуа* Педагогические основания организационной культуры в вузах Китайской Народной Республики \_\_\_\_\_ 39

### **МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

- Воскрекасенко О. А.* Проблемы профессиональной готовности будущих учителей истории \_\_\_\_\_ 46
- Тамарская Н. В., Новикова И. С.* Ценностно-смысловая профессиональная Я-концепция студентов педагогического университета: структурно-содержательный аспект \_\_\_\_\_ 54
- Вотинцев А. В.* Педагогические условия формирования событийной компетентности работников образовательных технопарков \_\_\_\_\_ 63
- Губик С. В., Шакирова Э. Р.* Развитие цифровых навыков в обучении английскому языку \_\_\_\_\_ 75
- Кривунь М. П.* Проектирование содержания профессиональной подготовки педагогов-тьюторов \_\_\_\_\_ 84

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

- Власов Н. А., Мазилев В. А.* История понятий как перспективное направление историко-психологических исследований \_\_\_\_\_ 93
- Костригин А. А.* Основные направления психологических исследований Анатолия Лактионовича Журавлева: к 75-летию со дня рождения \_\_\_\_\_ 104
- Михеева Е. В., Прыгин Г. С.* Теоретическое моделирование инструмента исследования субъектности в ситуации неопределенности \_\_\_\_\_ 116
- Фассахова Т. А., Самохвалова А. Г.* Ценностно-смысловые ориентации и самоотношение молодежи с разными типами изменения внешности \_\_\_\_\_ 129

### **ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГОНОМИКА**

- Кандыбович С. Л., Разина Т. В., Семчук И. В.* Личностная и функциональная надежность научных сотрудников после защиты диссертации \_\_\_\_\_ 140
- Носс И. Н.* Соотношение региональных характеристик персонала госорганов по показателям интеллектуальных тестов \_\_\_\_\_ 153

*Полякова О. Б., Бонкало Т. И.* Специфика понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами \_\_\_\_\_ 163

*Соболева Т. Н.* Развитие интеллектуальных операций в условиях различной степени свободы в деятельности у взрослых профессионалов \_\_\_\_\_ 170

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ,  
ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД**

*Смирнов А. А., Соловьева Е. В.* Ресурсные возможности деструктивной стороны эмпатического понимания. Эффект киральности \_\_\_\_\_ 182

**ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА**

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ**

*Тулчинский Г. Л.* Современный университет — генератор образа будущего или монетизации настоящего? \_\_ 190

*Ерохина Т. И.* Эстетика визуального в современной культуре: феномен тихой книги \_\_\_\_\_ 195

**ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ**

*Капустина Ю. Е.* Культурная память в контексте сохранения наследия (зарубежные научные тенденции) \_ 204

*Аграфонов П. Г.* Ярославский край глазами англичан (XIX — начало XX в.) \_\_\_\_\_ 211

**КУЛЬТУРОСООБРАЗНЫЕ ПРАКТИКИ**

*Болдырева Е. М., Асафьева Е. В.* Культурная символика образа фонаря в русской и китайской поэзии. Часть 1 \_\_\_\_\_ 218

*Сидорова Г. П., Хуторненко А. А.* Концепт «патриотизм» в русской художественной литературе XXI века\_ 230



---

## THE CONTENT

---

### **GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION**

- Danilov S. V., Timoshina I. N.* A model for forming students' functional literacy in school digital educational environment \_\_\_\_\_ 9
- Danilova L. N., Tinkov V. D.* Modern trends in edutainment technologies in Asian countries \_\_\_\_\_ 21
- Sholokhov A. V., Serdyukova Yu. A.* The ideology of the new «post-Bolonian» specialist programme \_\_\_\_\_ 30
- Zhang Jehua* Educational foundations of organizational culture in universities of the People's Republic of China \_\_\_\_\_ 39

### **METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION**

- Voskresasenko O. A.* Problems of professional readiness of future history teachers \_\_\_\_\_ 46
- Tamarskaya N. V., Novikova I. S.* Value-semantic professional self-concept of students of the pedagogical university: structural and content aspect \_\_\_\_\_ 54
- Votintsev A. V.* Pedagogical conditions for forming the event competence of employees in educational technology parks \_\_\_\_\_ 63
- Gubik S. V., Shakirova E. R.* Developing digital skills in teaching english for academic purposes \_\_\_\_\_ 75
- Krivun M. P.* Designing the content of professional training of teacher-tutors \_\_\_\_\_ 84

### **GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, PSYCHOLOGY HISTORY**

- Vlasov N. A., Mazilov V. A.* The history of concepts as a promising direction of historical and psychological research \_\_\_\_\_ 94
- Kostrigin A. A.* The main areas of psychological studies by Anatoly Laktionovich Zhuravlev: on his 75th birthday \_ 104
- Mikheeva E. V., Prygin G. S.* Theoretical modeling of a tool for studying subjectivity in a situation of uncertainty \_ 116
- Fassakhova T. A., Samokhvalova A. G.* Value-semantic orientations and self-attitude of young people with different types of changes in appearance \_\_\_\_\_ 129

### **LABOR PSYCHOLOGY, ENGINEERING PSYCHOLOGY, COGNITIVE ERGONOMICS**

- Kandybovich S. L., Razina T. V., Semchuk I. V.* Personal and functional reliability of researchers after defending a dissertation \_\_\_\_\_ 141
- Noss I. N.* The ratio of regional characteristics of the staff of state agencies according to the indicators of intellectual tests \_\_\_\_\_ 153
- Polyakova O. B., Bonkalo T. I.* The specifics of understanding success determinants in professional training by future psychologist-students \_\_\_\_\_ 163

<i>Soboleva T. N.</i> Development of intelligent operations in the context of various degrees of freedom in adult professionals' activities _____	170
---	-----

**PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY, PSYCHODIAGNOSTICS  
OF DIGITAL EDUCATION ENVIRONMENTS**

<i>Smirnov A. A., Solovyova E. V.</i> Resource possibilities of the destructive side of empathic understanding. The chirality effect _____	183
--	-----

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

**THEORETICAL ASPECTS IN STUDYING CULTURAL PROCESSES**

<i>Tulchinsky G. L.</i> A modern university — a generator of the future image or of the present monetization? _____	191
<i>Erokhina T. I.</i> Aesthetics of visual in modern culture: the phenomenon of a quiet book _____	195

**HISTORICAL ASPECTS OF THE STUDY OF CULTURAL PROCESSES**

<i>Kapustina Yu. E.</i> Cultural memory in the context of cultural heritage preservation (foreign scientific trends) _____	204
<i>Agrafonov P. G.</i> Yaroslavl territory through the eyes of the British (XIX — early XX centuries) _____	211

**CULTURE CONFORMABLE PRACTICES**

<i>Boldyreva E. M., Asafieva E. V.</i> Cultural symbolism of the lantern in Russian and Chinese poetry. Part 1 _____	219
<i>Sidorova G. P., Khutornenko A. A.</i> The concept of «patriotism» in Russian fiction of the XXI century _____	230

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,  
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

Научная статья

УДК 373.1

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_8

EDN: ZSMCOU

**Модель формирования функциональной грамотности обучающихся  
в условиях цифровой образовательной среды школы**

**Сергей Вячеславович Данилов<sup>1</sup>, Ирина Назимовна Тимошина<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова. 432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5

<sup>2</sup>Доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова. 432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5

<sup>1</sup>daniilovnic@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>

<sup>2</sup>tin443051@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4223-1344>

**Аннотация.** Современные тенденции развития образования связаны с повышением его качества и цифровой трансформацией отрасли. Это актуализирует задачу формирования функциональной грамотности обучающихся — компетентности, обеспечивающей успешность действий в личных и общественных интересах в условиях цифровой образовательной среды (совокупности специальным образом организованных цифровых ресурсов для целей образования).

Анализ направлений развития системы образования выявил противоречие между потребностью государства в развитии функциональной грамотности школьников в условиях цифровизации и отсутствием механизма ее реализации на уровне конкретного общеобразовательного учреждения. В качестве такого механизма выступает модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы. Обоснование и описание такой модели как способа разрешения данного противоречия и готового к применению инновационного продукта является целью статьи.

Содержание авторской модели представлено методологическим, деятельностным блоками, блоком условий, критериев оценки и результатов. Первый описывает системообразующую идею модели, состоящую в развитии ресурсов цифровой образовательной среды школы до уровня, позволяющего успешно формировать функциональную грамотность обучающихся; характеризует системный, личностный, компетентностный научные подходы в качестве основополагающих; раскрывает основные категории («функциональная грамотность», «формирование функциональной грамотности обучающихся» и «цифровая образовательная среда школы») и принципы реализации модели. Второй блок характеризует концептуально-проектировочный, конструкторско-внедренческий и результативно-диагностический этапы формирования функциональной грамотности в условиях цифровой образовательной среды конкретной школы. В третьем блоке представлены нормативные, кадровые, ресурсные условия, критерии оценки (степень разработанности цифрового образовательного контента, средств оценки сформированности функциональной грамотности, их внедрения в образовательный процесс) и результаты (насыщенность, структурированность, оснащенность и востребованность цифровой образовательной среды, сформированность функциональной грамотности учеников) этого процесса.

Статья адресована преподавателям и студентам педагогических вузов, педагогам и руководителям образовательных организаций, специалистам органов управления образования.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность; компетентность; формирование функциональной грамотности; цифровое образование; цифровая образовательная среда

**Для цитирования:** Данилов С. В., Тимошина И. Н. Модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 8-20. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_8](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_8). <https://elibrary.ru/ZSMCOU>



GENERAL PEDAGOGY,  
HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Original article

**A model for forming students' functional literacy in school digital educational environment**

**Sergei V. Danilov<sup>1</sup>, Irina N. Timoshina<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Doctor of pedagogical sciences, associate professor, director of Center for educational prospects and innovations, Ulyanovsk state pedagogical university named after I. N. Ulyanov. 432071, Ulyanovsk, Lenin sq., 4/5

<sup>2</sup>Doctor of pedagogical sciences, professor, vice-rector for research, Ulyanovsk state pedagogical university named after I. N. Ulyanov. 432071, Ulyanovsk, Lenin sq., 4/5

<sup>1</sup>daniilovnic@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>

<sup>2</sup>tin443051@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4223-1344>

**Abstract.** Modern trends in the development of education are associated with an increase in its quality and the digital transformation of the industry. This actualizes the task of forming the functional literacy of students — competence that ensures the success of actions in personal and public interests, in digital educational environment — a set of specially organized digital resources for educational purposes.

The analysis of the directions of the educational system development revealed a contradiction between the state's need for the development of functional literacy of schoolchildren in the context of digitalization, on the one hand, and the lack of a mechanism for its implementation at the level of a specific educational institution. The model of formation of students' functional literacy in the school digital educational environment acts as such a mechanism. The substantiation and description of this model as a way to resolve this contradiction and an innovative product ready for use is the purpose of the article.

The content of the author's model is represented by methodological, activity blocks, a block of conditions, evaluation criteria and results. The first one describes the system-forming idea of the model, which consists in the development of the resources of the school digital educational environment to a level that allows successfully forming the functional literacy of students; characterizes systemic, personal, competence-based scientific approaches as fundamental; reveals the main categories («functional literacy», «formation of functional literacy of students» and «school digital educational environment») and the principles for implementing the model. The second block characterizes the conceptual and design, design and implementation and result-diagnostic stages in formation of functional literacy in the digital educational environment of a particular school. The third block presents regulatory, personnel, resource conditions, evaluation criteria (degree of development of digital educational content, means of assessing the formation of functional literacy, their implementation in the educational process) and results (saturation, structuredness, equipment and relevance of the digital educational environment, the formation of functional literacy of students ) of this process.

The article is addressed to teachers and students of pedagogical universities, teachers and heads of educational organizations, specialists of educational authorities.

**Keywords:** functional literacy; competence; formation of functional literacy; digital education; digital educational environment

**For citation:** Danilov S. V., Timoshina I. N. A model for forming students' functional literacy in school digital educational environment. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 8-20. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_8](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_8). <https://elibrary.ru/ZSMCOU>

**Введение**

Тенденции развития глобального образовательного пространства и школы как социального института находят свое отражение в отечественной системе образования. Направленность на инновационную деятельность, обеспечение непрерывности образования, выявление и развитие талантливых детей, организация сетевого взаимодействия — лишь некоторые из таких тенденций. Понимая роль и значение каждой из них, отметим, что создание современной школы, способной в условиях перехода России к постинду-

стриальному обществу обеспечить качество образования, конкурентоспособное на мировом уровне, подразумевает в своей основе направленность на развитие функциональной грамотности обучающихся, оснащение их «знаниями для жизни».

Очевидно, что достижение подобных образовательных результатов невозможно без изменения условий, которые должны создать с этой целью система образования в целом и конкретное образовательное учреждение в частности. «В нынешнем глобализованном мире всем людям

необходимо... научиться находить, оценивать и эффективно использовать информацию самыми различными способами» [United Nations ... , 2002, с. 4]. Возрастающая роль информации в профессиональной и повседневной жизни обуславливает активное развитие цифровизации или цифровой трансформации образования. Она представляет собой глубокие и скоординированные преобразования в культуре, технологиях и отрасли, которые задействуют новые образовательные модели и приводят к изменениям ценностных ориентиров, стратегических направлений и конкретных педагогических действий.

Актуальность развития функциональной грамотности обучающихся и цифровизации образования в нашей стране подчеркивается стратегиями развития системы образования, которые определены рядом федеральных документов.

Так, согласно Государственной программе РФ «Развитие образования» (2018-2025 гг.) в качестве основных целей заявлены обеспечение: 1) охранения лидирующих позиций и повышение позиций РФ в международных рейтингах (не ниже 20-го места по рейтингу PISA), 2) онлайн-образования (увеличение численности прошедших обучение на онлайн-курсах).

Свое развитие эти тренды получают в Указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». В сравнении с Госпрограммой, в нем определен более высокий уровень качества общего образования: он должен соответствовать не ниже, чем 10-му месту в международных рейтингах. Вместе с тем Указ предписывает «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней» [О национальных целях ... , 2018, с. 6].

Во исполнение Указа Министерством просвещения России реализуется национальный проект «Образование», направленный на решение прорывных задач в области развития образования. Два из восьми федеральных проектов входящих в его структуру: «Современная школа» и «Цифровая образовательная среда», определяя представления о результатах образования и те требования, которые общество и государство предъявляют к школе в области качества и цифровизации отечественного образования.

Обобщая эти стратегические направления развития системы образования, мы можем констатировать потребность государства в развитии функциональной грамотности подрастающего поколения в условиях цифровизации. В то же

время для обеспечения практической реализации этих задач на уровне общеобразовательной организации требуется модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы. Разработка и описание такой модели как ресурса, позволяющего разрешить данное противоречие, является целью нашего исследования.

### Обзор литературных источников

Термин «функциональная грамотность» был введен в 1957 г. ЮНЕСКО [Логвина, 2012]. В рекомендациях, выработанных этой организацией в 1958 г., предлагалось считать грамотными «только тех жителей, которые умеют читать тексты с пониманием прочитанного и в состоянии написать краткое изложение о своей повседневной жизни» [Фролова, 2016, с. 180].

Спустя восемь лет это понятие применялось Всемирным конгрессом министров просвещения (Тегеран, Иран, 1965 г.). Тогда значение термина определялось как «совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и решения житейских проблем» [Керре, 2023]. В 1978 г. ЮНЕСКО предлагает обновленную интерпретацию термина: «функционально грамотным считается только тот, кто может принимать участие во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и... своего собственного развития и для дальнейшего развития общины» [Фролова, 2016, с. 181].

Десятилетие грамотности, объявленное ООН в период с 2002 по 2012 г., сопровождалось очередным пересмотром категории функциональной грамотности — с акцентом на выполнение социальной роли. В декларации десятилетия отмечается, что «грамотность является инструментом расширения прав и возможностей как отдельной личности, так и всего общества» [United Nations ... , 2002, с. 4]. Функционально грамотные люди умеют «...полноценно и эффективно функционировать как члены сообщества, родители, граждане и работники» [Керре, 2021].

В процессе эволюции функциональная грамотность определяется как все более усложняющееся умение (компетенция). Рассмотрение функциональной грамотности как уровня развития компетенции приводит к появлению нового значения. Она интерпретируется как «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней» [Логвина, 2012, с. 3]. Понимаемая как способность функциональная грамотность выступает в статусе психологиче-

ского феномена, рассматриваемого как «базовое образование личности», позволяющее ребенку «успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром... , решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи... , строить социальные отношения... , стремление к дальнейшему образованию» [Виноградова, 2018, с. 16-17].

Как предмет научного познания развитие функциональной грамотности постоянно находится в поле внимания исследователей. Ученые рассматривают ее формирование у младших школьников [Damsgaard, 2023], в том числе в условиях опережающего языкового образования. Не обойдены вниманием и подростки, причем как в относительно общих для образования сферах — влиянии информационной культуры [Сорокин, 2006] и коммуникации, так и в достаточно «узких», например, при оценивании функциональной грамотности в процессе обучения химии, развитии знаково-символического моделирования учебной информации в образовательной области «Естествознание», функционально-графической грамотности в процессе обучения математике. Изучалось формирование интернет-грамотности старшеклассников посредством цифрового игрового обучения [Tüzün, 2023]. Также исследовалось развитие профессиональной компетентности учителя по формированию функциональной грамотности учащихся основной школы, в том числе в области психического здоровья [Marinucci, 2023].

Обобщив приведенные точки знания, мы можем предложить рабочее определение функциональной грамотности, важное в контексте данной статьи.

Функциональная грамотность — это особое качество (способность, компетентность) личности, определяющее успешность ее деятельности и развития в складывающихся жизненных условиях, которое проявляется в умении (компетенциях) человека эффективно функционировать и решать различные задачи как в собственных интересах, так и в интересах других людей, групп, общества в целом.

В соответствии с этим мы можем определить понятие «формирование функциональной грамотности обучающихся» как целенаправленную деятельность педагогического коллектива школы по созданию условий, разработке и применению в образовательном процессе содержания, форм, способов и средств, обеспечивающих развитие функциональной грамотности обучающихся как личностного качества, проявляющегося в определенных умениях (компетенциях), которые поз-

воляют человеку эффективно функционировать и решать возникающие задачи.

Школа и учитель являются агентами социализации подрастающего поколения, непосредственно решающими задачи по развитию функциональной грамотности обучающихся, в том числе с использованием возможностей цифровизации образования. Успешная цифровая трансформация образования требует, чтобы школы повысили уровень своего цифрового потенциала, создав необходимую «культуру, политику, инфраструктуру, а также цифровые компетенции учащихся и сотрудников для поддержки эффективной интеграции технологий в практику преподавания и обучения» [Timotheou, 2023, с. 6696].

Влияние цифровых образовательных технологий на образовательные результаты школьников исследовалось достаточно широко. Например, было обнаружено, что информационно-коммуникационные и цифровые технологии оказывают положительное влияние на успеваемость учащихся по дисциплинам STEM (естественные науки, технологии, инженерия и математика) [Arztmann, 2022; Bado, 2022; Villena-Taranilla, 2022; Wang, 2022], отдельно — на успеваемость по естественным наукам [Kalemkuş, 2022; Lei, 2022] и математике [Pan, 2022; Ran, 2022], а также на изучение других школьных предметов, таких как география, история, музыка и искусство, дизайн и технология [Timotheou, 2023]. В ряде исследований были получены выводы о пользе использования цифровых технологий для творчества учащихся [Fielding, 2022; Liu, 2022; Quah, 2022] и для улучшения навыков обучения школьников на протяжении всей жизни [Haleem, 2022].

Ряд исследований был связан с применением цифровых обучающих игр в образовательном процессе. По результатам этих работ было выявлено, что использование таких игр улучшает на уроках математики успеваемость учеников [Pan, 2022], повышает эффективность обучения в практике STEM-образования [Martinez, 2022; Wang, 2022], изучения родного языка [Chen, 2022; Savva, 2022], развития навыков письма [Wen, 2022] чтения и понимания прочитанного [Schwabe, 2022].

При описании особенностей образовательного процесса в условиях цифровизации образования системообразующей категорией становится «цифровое образование» [Вайндорф-Сысоева, 2018], с помощью которого описывается организация взаимодействия между педагогами и учениками при движении от цели к результату в цифровой образовательной среде. Основой цифрового образования выступает цифровая образо-

вательная среда, которая представлена открытой, то есть доступной для ознакомления и применения любым зарегистрированным пользователем, совокупностью информационных систем, обеспечивающих решение разнообразных образовательных задач. В русле этой логики мы можем определить цифровую образовательную среду школы как открытую для субъектов образовательных отношений (в первую очередь, педагогов и обучающихся школы) совокупность специальным образом организованных цифровых ресурсов для целей образования.

Именно цифровая образовательная среда позволяет осуществлять «дистанционное цифровое образование», реализуемое в ней опосредованно, без «живого» контакта обучающего и обучающегося, используя «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей» [Федеральный закон ... , 2012], как правило, интернета. Однако даже при отсутствии непосредственного контакта с партнером она может вызывать у человека восприятие социального присутствия, что превращает обучение в ней в полноценное социальное событие. Социальные сигналы, которые содержатся в цифровых материалах, усиливают эмоциональные, мотивационные и метакогнитивные процессы учащихся, что оказывает влияние на ход и результаты обучения [Schneider, 2022].

Также отметим, что при организации обучения в цифровой образовательной среде необходима балансировка когнитивной нагрузки на ребенка. В первую очередь, за счет оптимизации влияния таких факторов, как интерактивность средств обучения, их иммерсивность, неразборчивость ребенка в цифровом контенте, его реализм и избыточные элементы. Все эти условия, хотя и способствуют учебной мотивации, являются отвлекающими и перегружают ребенка, мешая ему в достаточной мере обработать и усвоить учебную информацию [Schneider, 2022; Skulmowski, 2022].

Структура цифровой образовательной среды отечественной школы задается требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Она должна включать совокупность информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровых, и технологических средств, которые обеспечат всем субъектам образовательных отношений дистанционное взаимодействие, а также использование ресурсов цифровой образовательной среды [Федеральный государственный ... , 2021]. Известны примеры, структурирующие цифровую образовательную среду шко-

лы на основные компоненты (официальный сайт школы, электронная почта, электронный журнал и др.) и материально-техническую базу (весь парк компьютерной, мультимедийной техники и программного обеспечения) [Цифровая образовательная ... , 2016]. В контексте изучения ориентированности цифровой образовательной среды школы на развитие личности обучающегося исследователей интересуют такие ее составляющие, как формы работы, творческий характер заданий, особенности взаимодействия учителя с учениками, частота использования электронного дневника и расписания, сайта и чатов в мессенджерах и др. [Дмитриева, 2021].

Обобщая различные точки зрения по данному вопросу, мы предлагаем использовать для оценки сформированности цифровой образовательной среды школы и ее ресурсов четыре параметра: насыщенность, структурированность, оснащенность и востребованность, а также соответствующие им критерии.

Параметр «Насыщенность цифровой образовательной среды» позволяет охарактеризовать степень ее наполненности цифровыми образовательными ресурсами для формирования функциональной грамотности школьников. Критериями насыщенности будут выступать 1) разработанность (наличие) соответствующего образовательного контента; 2) характер применения педагогами ресурсов цифровой образовательной среды; 3) разработанность средств оценки сформированности функциональной грамотности обучающихся. Цифровая образовательная среда школы может характеризоваться как слабонасыщенная, средненасыщенная либо высоконасыщенная.

В соответствии с параметром «Структурированность цифровой образовательной среды» можно оценить степень ее упорядоченности, организованности и управляемости. Критериями структурированности являются наличие либо отсутствие в школе 1) локальных нормативных документов, регламентирующих использование цифровой образовательной среды; 2) органа управления цифровой образовательной средой; 3) интернет-ресурса (сайта) для решения задач формирования функциональной грамотности; 4) специалистов, ответственных за его модерацию; 5) механизмов предоставления прав доступа и верификации пользователей цифровой образовательной среды школы. По итогам оценивания мы можем описать цифровую образовательную среду школы как неструктурированную, слабо структурированную, достаточно структурированную.

Следующий параметр — «Оснащенность цифровой образовательной среды» — позволяет определить меру возможностей заинтересованных субъектов в плане доступа и использования ее ресурсов. Критериями здесь выступают достаточность 1) цифровых устройств; 2) технических возможностей и программного обеспечения для доступа педагогов и учеников школы к ресурсам цифровой образовательной среды, а также 3) подготовленность учителей к формированию функциональной грамотности обучающихся на основе этих ресурсов. Оценивание по этим критериям позволяет охарактеризовать цифровую образовательную среду школы как неоснащенную, оснащенную не в полной мере, достаточно оснащенную.

Четвертый параметр — «Востребованность цифровой образовательной среды» — может быть описан как частота обращений к ней и активность использования ее ресурсов различными заинтересованными лицами, и в первую очередь педагогами и обучающимися. В качестве критериев можно предложить 1) количество зарегистрированных пользователей цифровой образовательной среды; 2) общее количество обращений зарегистрированных пользователей к ее ресурсам (в определенный интервал времени); 3) количество уроков, направленных на развитие функциональной грамотности обучающихся и предполагающих обращение к цифровой образовательной среде школы непосредственно на уроке и 4) за его пределами (во внеурочной деятельности, при выполнении домашних заданий, проектов и т. д.). В результате цифровая образовательная среда может рассматриваться как невостребованная, слабо востребованная, достаточно востребованная.

Очевидно, что названные нами параметры и критерии оценки цифровой образовательной среды школы могут быть дополнены или скорректированы. В любом случае они будут интегрированы в содержание предлагаемой нами модели формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы.

#### Методы исследования

Методологической базой исследования выступили системный, личностный и компетентностный подходы, раскрытые в работах Ю. К. Бабанского, Г. Н. Серикова, Г. П. Щедрицкого, О. С. Газмана, А. Маслоу, К. Роджерса, А. А. Вербицкого, А. В. Хуторского и других авторов. Опираясь на положения данных подходов,

мы можем рассматривать цифровую образовательную среду школы в качестве системы, чьей ключевой задачей является формирование функциональной грамотности обучающихся как основного образовательного результата и личностного новообразования, который может быть раскрыт через совокупность компетентностей.

Методами исследования являлись теоретический анализ и обобщение результатов научных работ отечественных и зарубежных авторов по проблемам цифровизации образования, функционирования и развития цифровой образовательной среды школы, формирования функциональной грамотности обучающихся. Результаты этой работы позволили применить метод моделирования для создания модели формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы.

#### Результаты исследования

Предлагаемая модель рассматривается нами как теоретически обоснованный механизм, который позволяет успешно формировать функциональную грамотность обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы. Данный механизм выступит в качестве инновационного образовательного результата, готового к трансляции и тиражированию. При необходимой адаптации и апробации в конкретных педагогических условиях он с высокой степенью вероятности может быть успешно воспроизведен на базе любого общеобразовательного учреждения, заинтересованного в развитии функциональной грамотности своих учеников.

Содержание модели представлено тремя структурными компонентами (блоками): методологическим, деятельностным и блоком условий.

**Методологический блок** содержит описание системообразующей идеи, основополагающих научных подходов, понятийный аппарат и принципы реализации модели.

Основополагающим тезисом модели является ее системообразующая идея — развитие ресурсов цифровой образовательной среды школы до уровня, позволяющего успешно формировать функциональную грамотность обучающихся. Ее практическое воплощение опосредуется системным, личностным и компетентностным подходами, которые составляют методологическую основу проекта:

– системный подход позволяет раскрыть взаимосвязи компонентов и процессов цифровой образовательной среды школы, а также функциональной грамотности как свойства личности в

качестве образовательных систем (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. А. Сластенин, Г. П. Щедровицкий и др.);

– личностный подход отражает базовую ценностную ориентацию педагога и его профессиональных действий, проявляющуюся в последовательном отношении к ребенку как к личности, как к самосознательному ответственному субъекту собственного развития и воспитательного взаимодействия. Данная ценность интегрируется педагогами в разрабатываемый образовательный контент и ресурсы цифровой образовательной среды школы, применяемые для формирования функциональной грамотности обучающихся (О. С. Газман, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, К. Роджерс, В. В. Сериков и др.);

– компетентностный подход выступает основой рассмотрения цифровой образовательной среды школы и ее компонентов в качестве ресурсов развития компетенций и компетентностей обучающихся, которые обеспечивают их функциональную грамотность (А. А. Вербицкий, Д. А. Иванов, А. Г. Каспржак, А. В. Хуторской, М. А. Чошанов и др.).

Ключевыми категориями модели являются рассмотренные нами выше понятия «функциональная грамотность», «формирование функциональной грамотности обучающихся» и «цифровая образовательная среда школы».

Практическая реализация системообразующей идеи на основе рассмотренных подходов обуславливается совокупностью принципов. Их содержание определяется, с одной стороны, дидактическими принципами цифрового образовательного процесса и **организационными принципами построения цифровой образовательной среды**, а с другой — принципами развивающего обучения и организации образовательной деятельности на основе компетентностного подхода.

К основным дидактическим принципам цифрового образовательного процесса можно отнести следующие [Цифровая дидактика ... , 2022]:

**1. Принцип доминирования** акцентирует самостоятельность школьника и его деятельности в цифровой образовательной среде.

**2. Принцип персонализации** определяет внимание к персональным учебным успехам и достижениям в развитии школьника.

**3. Принцип целесообразности** подразумевает применение лишь тех цифровых технологий, которые обеспечат конкретному школьнику достижение образовательных целей.

**4. Принцип гибкости и адаптивности** позволяет адаптировать образовательную программу

для конкретного ребенка с учетом его образовательных потребностей и возможностей.

**5. Принцип успешности в обучении** требует реалистичного целеполагания и оптимального соотношения форм учебной деятельности, позволяющих школьнику достичь намеченных педагогических результатов.

**6. Принцип обучения в сотрудничестве и взаимодействии** определяет многостороннюю коммуникацию между педагогом и обучающимся, групповые формы сетевого обучения в качестве основ организации учебного процесса.

**7. Принцип практикоориентированности** обеспечивает связь обучения с практическим результатом, значимым для жизни.

**8. Принцип нарастания сложности** предполагает, что в процессе обучения ребенок последовательно движется от простого к сложному, от общего к частному, и наоборот.

**9. Принцип насыщенности образовательной среды** основан на избытке информационных ресурсов для построения персонализированного образовательного маршрута школьника в цифровой образовательной среде.

**10. Принцип полимодальности** опирается на использование в обучении различных способов восприятия (модальностей) посредством применения технических устройств и средств дополненной реальности.

**11. Принцип включенного оценивания** реализуется в мониторинге учебной успешности школьника, на основе чего педагог корректирует цели его обучения, образовательный маршрут и сценарий развития.

С названными принципами согласуются организационные принципы построения цифровой образовательной среды (ЦОС) [Соловей, 2021]:

– Принцип единства — согласованное использование в единой образовательной и технологической логике различных цифровых технологий, решающих в ЦОС различные задачи.

– Принцип открытости — свобода расширения ЦОС новыми технологиями на основе взаимного обмена данными между имеющимися участниками, а также за счет внешних источников.

– Принцип доступности — отсутствие ограничений в использовании различных элементов ЦОС для конкретного пользователя независимо от способа подключения.

– Принцип конкурентности — свобода полной или частичной замены ЦОС конкурирующими технологиями.

– Принцип ответственности — право, обязанность и возможность каждого субъекта само-

стоятельно решать задачи информатизации в зоне своей ответственности.

– Принцип достаточности — соответствие состава информационной системы целям, полномочиям и возможностям пользователя без избыточных возможностей и неоправданных издержек.

– Принцип полезности — формирование новых возможностей и/или снижение трудозатрат пользователя за счет введения ЦОС.

В развитии собственно функциональной грамотности определяющую роль, на наш взгляд, играют принципы развивающего обучения, впервые предложенные Л. В. Занковым [Обучение и развитие, 1975]:

1. Принцип высокого уровня трудностей в обучении, в соответствии с которым процесс овладения знаниями идет через преодоление трудностей, лежащими в зоне ближайшего развития ребенка.

2. Принцип прохождения материала быстрым темпом — обеспечивается тем, что изученный материал выступает в иной связи с освоением нового и сопровождается открытием в нем неизученных сторон и новых граней.

3. Принцип ведущей роли теоретических знаний — ученики в процессе обучения раскрывают существенные связи и зависимости в изучаемом предмете.

4. Принцип осознания процесса учения связан с пониманием, осознанием самим учеником протекания у него процесса познания.

5. Принцип работы учителя над развитием всех учащихся учитывает, что процесс развития ребенка идет нелинейно, определяясь вкладом педагога в результаты как слабых, так и сильных учеников.

Их дополняют принципы организации образовательной деятельности (образования) на основе компетентностного подхода [Афоница, 2023]:

1. Принцип всеобщей образованности подразумевает, что образование направлено на общее, социальное развитие личности, освоение основ жизнедеятельности.

2. Принцип самоанализа и самооценки предполагает самостоятельный выбор обучающимися своего образовательного пути и оценку собственных достижений.

3. Принцип вариативности образовательной деятельности подразумевает разнообразие форм самостоятельного познания и развития.

4. В соответствии с принципом опоры на опыт учащихся обучение связано с развитием навыков

самостоятельного познания и получения опыта путем совершения проб и ошибок.

5. Принцип дидактической структуры содержания образовательной деятельности учитывает, что социальный опыт, закрепленный в учебном материале, направлен на развитие у обучающихся мировоззрения, нахождение нравственных ориентиров, развитие когнитивной сферы.

6. Принцип уровневой оценки результатов образовательной деятельности предполагает, что оценка образовательных результатов осуществляется на основе критериев, отражающих уровень образованности обучающихся на конкретной стадии обучения.

**Деятельностный блок модели** структурирует процессуальную сторону формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды конкретной школы. В этом процессе мы выделяем три этапа:

1 этап — «Концептуально-проектировочный». Здесь уточняется понятие «цифровая образовательная среда школы», дается характеристика ее ресурсов, уточняются параметры и характеристики цифровой образовательной среды учреждения. Параллельно определяются категории «функциональная грамотность» и «формирование функциональной грамотности обучающихся», разрабатывается модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы. Одновременно происходит подготовка педагогического коллектива по вопросам формирования функциональной грамотности обучающихся.

2 этап — «Конструкторско-внедренческий» — предполагает актуализацию цифровой образовательной среды школы. Создаются цифровой образовательный контент и иные ресурсы (информационные, программные, учебные, кадровые и т. д.) для формирования функциональной грамотности учеников, которые интегрируются в педагогическую деятельность. Разрабатываются критерии и методика оценки развития ресурсов цифровой образовательной среды школы, а также критерии и средства оценки функциональной грамотности обучающихся.

3 этап — «Результативно-диагностический» — связан с окончательным завершением формирования и практическим «запуском» всех ресурсов цифровой образовательной среды школы, необходимых для формирования функциональной грамотности учеников. Обеспечен доступ педагогов и обучающихся к этим ресурсам как в рамках урочной деятельности, так и за ее пределами. Выполнена экспериментальная апробация теоретической модели.

Выявлены особенности влияния ресурсов цифровой образовательной среды школы на функциональную грамотность обучающихся. Обобщены результаты эксперимента, подведены итоги проделанной работы.

**Блок условий, критериев оценки и результатов.** Общими для формирования функциональной грамотности и развития ресурсов цифровой образовательной среды школы являются следующие условия: 1) нормативные — представленные стратегическими и локальными документами школы (программой развития, программой инновационной деятельности, положениями о сайте, совете по ЦОС, распоряжениями и др.); 2) кадровые — осознанная готовность и мотивация руководства, а также части педагогического коллектива школы к решению данных задач, обладание необходимыми компетенциями (подготовленность); 3) ресурсные — наличие у образовательного учреждения сайта, учебных, методических, технических, программных и иных ресурсов.

Важной предпосылкой успешности практической реализации модели является выявление критериев и разработка средств оценки сформированности а) развития цифровой образовательной среды школы и б) формирования функциональной грамотности обучающихся. Эти инструменты позволяют решать задачи организации качественно-количественного мониторинга хода и результатов апробации и внедрения модели, принятия на этой основе педагогических и управленческих решений, получения обратной связи о результативности предпринятых действий.

По первому аспекту мы можем оценивать уровень развития цифровой образовательной среды школы и ее ресурсов. Выше мы рассмотрели параметры, описывающие условия, которые позволяют решить эту задачу: насыщенность, структурированность, оснащенность и востребованность этой среды. Критерии оценки в этом случае позволяют описывать цифровую образовательную среду как а) слабонасыщенную, неструктурированную, не оснащенную и невостребованную (низкий уровень развития); б) средненасыщенную, слабоструктурированную, оснащенную не в полной мере, слабостребованную (средний уровень развития); в) высоконасыщенную, достаточно структурированную, достаточно оснащенную, достаточно востребованную (высокий уровень развития).

Сюда же интегрированы и критерии оценки собственно условий формирования функциональной грамотности обучающихся в цифровой образовательной среде. Выделим их отдельно:

– Разработанность (наличие) в полной мере — разработанность не в полной мере (частичное наличие) — неразработанность (отсутствие) цифрового образовательного контента для развития функциональной грамотности школьников.

– Степень интеграции/применения педагогами (носит системный характер — носит эпизодический характер — отсутствует) учебно-методического обеспечения и ресурсов цифровой образовательной среды школы в образовательный процесс для формирования функциональной грамотности обучающихся.

– Разработанность (разработаны в полной мере — разработаны не в полной мере — не разработаны) средств оценки сформированности функциональной грамотности обучающихся.

Выполнение обозначенных условий позволяет рассчитывать на получение качественно различных практических результатов: развитие ресурсов цифровой образовательной среды школы до состояния ее высокой насыщенности, достаточной структурированности, оснащенности и востребованности; повышение уровня функциональной грамотности школьников; повышение процента качества знаний и степени обученности; повышение профессиональных компетенций педагогов школы в сфере развития функциональной грамотности обучающихся.

### Выводы

Проведенное исследование позволило нам обосновать и разработать модель, которую можно представить как механизм формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы.

Содержание модели структурировано в три блока. Методологический блок включает описание системообразующей идеи (развитие ресурсов цифровой образовательной среды школы до уровня, позволяющего успешно формировать функциональную грамотность обучающихся), основополагающих научных подходов (системный, личностный, компетентностный), понятийный аппарат (термины «функциональная грамотность», «формирование функциональной грамотности обучающихся» и «цифровая образовательная среда школы») и принципы (дидактические принципы цифрового образовательного процесса, организационные принципы построения цифровой образовательной среды, принципы развивающего обучения и принципы организации образовательной деятельности на основе компетентностного подхода) реализации модели.

Деятельностный блок раскрывает этапы формирования функциональной грамотности обуча-



ющихся в условиях цифровой образовательной среды конкретной школы (концептуально-проектировочный, конструкторско-внедренческий и результативно-диагностический).

Третий блок описывает условия (нормативные, кадровые, ресурсные), критерии оценки (степень разработанности цифрового образовательного контента для развития функциональной грамотности и средств оценки сформированности функциональной грамотности обучающихся, степень интеграции соответствующих ресурсов в образовательный процесс школы) и результаты (насыщенность, структурированность, оснащённость и востребованность цифровой образовательной среды школы, сформированность функциональной грамотности школьников) данной деятельности.

#### Библиографический список

- Афони娜 Н. Компетентностный подход в образовании // Справочник от Автор 24 : сайт. 2023. 3 июня. URL: [https://spravochnick.ru/pedagogika/kompetentnostnyu\\_po\\_dhod\\_v\\_obrazovanii/](https://spravochnick.ru/pedagogika/kompetentnostnyu_po_dhod_v_obrazovanii/) (дата обращения: 03.08.2023).
- Вайндорф-Сысоева М. Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 3. С. 25-36.
- Дмитриева Е. Е. Диагностика ориентированности цифровой образовательной среды школы // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 3. С. 19-25.
- Керре М. С. Что такое функциональная грамотность? URL: <https://ino.mgpru.ru/notes/chto-takoe-funktsionalnaya-gramotnost/> (дата обращения: 03.08.2023).
- Логвина И. Формирование навыков функционального чтения. Книга для учителя. Курс для учителей русского языка как родного (II-III ступени обучения) / И. Логвина, Л. Рождественская. Narva : Tartu Ülikool. Narva kolledz, 2012. 56 с.
- О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204. П. 5 // ГАРАНТ. РУ : сайт. 2018. 8 мая. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/#ixzz5dzARmpWI> (дата обращения: 03.08.2023).
- Обучение и развитие / под ред. Л. В. Занкова. Москва : Педагогика, 1975. 440 с.
- Соловей М. В. Цифровая образовательная среда школы как важнейший элемент и фактор успешной реализации национального проекта «Образование»: презентация. Издательство «Русское слово» // МБОУ ДО «Научно-информационно-методический центр» (г. Уфа) : сайт. 2021. URL: <https://nimc-ufa.ru/files/537/ger6jLtVnHV4k64HyqbG4BV2ZhhvBQy6.pdf> (дата обращения: 03.08.2023).
- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287) // Официальное опубликование правовых актов : сайт. 2021. 5 июля. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 31.07.2023).
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, Статья 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий // КонсультантПлюс : сайт. 2012. 29 декаб. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (дата обращения: 03.08.2023).
- Фролова П. И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 1 (23). С. 179-185.
- Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова, О. О. Петрашко, В. Ю. Романова, О. А. Рыдзе, И. С. Хомякова ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. Москва : Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. 288 с.
- Цифровая дидактика: 11 основных принципов // «ЛаЛаЛань» : сайт. 2022. URL: <https://lala.lanbook.com/cifrovaya-didaktika-11-osnovnyh-principov> (дата обращения: 03.08.2023).
- Цифровая образовательная среда // МБОУ СОШ с углубленным изучением отдельных предметов № 5 им. А. М. Дубинного г. Пятигорска : сайт. 2016. URL: <https://clck.ru/eBEqj> (дата обращения: 03.08.2023).
- Arztmann M., Hornstra L., Jeuring J., Kester L. Effects of games in STEM education: A meta-analysis on the moderating role of student background characteristics // Studies in Science Education. 2022. 1-37.
- Bado N. Game-based learning pedagogy: A review of the literature // Interactive Learning Environments. 2022. 30 (5). 936-948.
- Chen B., Wang Y., Wang L. The effects of virtual reality-assisted language learning: A meta-analysis // Sustainability. 2022. 14 (6). 31-47.
- Costa P., Castaño-Muñoz J., Kamyplis P. Capturing schools' digital capacity: Psychometric analyses of the SELFIE self-reflection tool // Computers & Education. 2021. Vol. 162. 1-15. 104080.
- Damsgaard L., Nielsen M. V., Topor M. K. et al. Embodied Learning Activities Focusing on Letter-Sound Knowledge Increase Spelling Performance in 1st Grade Children with Low and High Reading Ability // Educational Psychology Review. 2023. Vol. 35:74. 1-24.

20. Fielding K., Murcia K. Research linking digital technologies to young children's creativity: An interpretive framework and systematic review // *Issues in Educational Research*. 2022. 32 (1). 105-125.
21. Haleem A., Javaid M., Qadri M. A., Suman R. Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*. 2022. 3. 275-285.
22. Kalemkuş J., Kalemkuş F. Effect of the use of augmented reality applications on academic achievement of student in science education: Meta-analysis review // *Interactive Learning Environments*. 2022. 1-18.
23. Lei H., Chiu M. M., Wang D., Wang C., Xie T. Effects of game-based learning on students' achievement in science: a meta-analysis // *Journal of Educational Computing Research*. 2022. Vol. 60:6. 35-41.
24. Liu M., Pang W., Guo J., Zhang Y. A meta-analysis of the effect of multimedia technology on creative performance // *Education and Information Technologies*. 2022. 1-28.
25. Marinucci A., Grové C., Allen K-A. Australian School Staff and Allied Health Professional Perspectives of Mental Health Literacy in Schools: a Mixed Methods Study // *Educational Psychology Review*. 2023. Vol. 35:3. 1-30.
26. Martinez L., Gimenes M., Lambert E. Entertainment video games for academic learning: A systematic review // *Journal of Educational Computing Research*. 2022. Vol. 60:5. 1-17.
27. Pan Y., Ke F., Xu X. A systematic review of the role of learning games in fostering mathematics education in K-12 settings // *Educational Research Review*. 2022. 36, 100448.
28. Quah C. Y., Ng K. H. A systematic literature review on digital storytelling authoring tool in education: January 2010 to January 2020 // *International Journal of Human-Computer Interaction*. 2022. 38 (9). 851-867.
29. Ran H., Kim N. J., Secada W. G. A meta-analysis on the effects of technology's functions and roles on students' mathematics achievement in K-12 classrooms // *Journal of computer assisted learning*. 2022. 38 (1). 258-284.
30. Savva M., Higgins S., Beckmann N. Meta-analysis examining the effects of electronic storybooks on language and literacy outcomes for children in grades Pre-K to grade 2 // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2022. 38 (2). 526-564.
31. Schneider S., Beege M., Nebel S., Schnaubert L., Rey G. D. The Cognitive-Affective-Social Theory of Learning in digital Environments (CASTLE) // *Educational Psychology Review*. 2022. vol. 34:1. 1-38.
32. Schwabe A., Lind F., Kosch L., Boomgaarden H. G. No negative effects of reading on screen on comprehension of narrative texts compared to print: A meta-analysis // *Media Psychology*. 2022. 1-18.
33. Skulmowski A., Man Xu K. Understanding Cognitive Load in Digital and Online Learning: a New Perspective on Extraneous Cognitive Load. *Educational Psychology Review*. 2022. Vol. 34. 171-196.
34. Timotheou S., Miliou O., Dimitriadis Y. et al. Impacts of digital technologies on education and factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review // *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28. Issue 6. 6695-6726.
35. Tüzün H., Sert S., Demir O. The effect of digital game-based learning on secondary level students' learning of Internet literacy // *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28. Issue 7. 8837-8853.
36. UNESCO. Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. General Conference of UNESCO. Paris, 27.09.1978, p. 19.
37. United Nations Literacy Decade : education for all ; International Plan of Action ; implementation of General Assembly resolution 56/116 : note / by the Secretary-General. UN. Secretary-General; Unesco. Director-General, 2002.
38. Villena-Taranilla R., Tirado-Olivares S., Cozar-Gutierrez R., Gonzalez-Calero J. A. Effects of virtual reality on learning outcomes in K-6 education: A meta-analysis // *Educational Research Review*. 2022. 35. 100434. 1-13.
39. Wang L. H., Chen B., Hwang G. J., Guan J. Q., Wang Y. Q. Effects of digital game-based STEM education on students' learning achievement: A meta-analysis. *International Journal of STEM Education*. 2022. 9 (1). 1-13.
40. Wen X., Walters S. M. The impact of technology on students' writing performances in elementary classrooms: A meta-analysis // *Computers and Education Open*. 2022. 3. 100082. 1-14.

#### Reference list

1. Afonina N. Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii = Competency approach in education // *Spravochnik ot Avtor 24 : sajt*. 2023. 3 iyunja. URL: [https://spravochnik.ru/pedagogika/kompetentnostnyy\\_podhod\\_v\\_obrazovanii/](https://spravochnik.ru/pedagogika/kompetentnostnyy_podhod_v_obrazovanii/) (data obrashhenija: 03.08.2023).
2. Vajndorf-Sysoeva M. E. «Cifrovoe obrazovanie» kak sistemoobrazujushhaja kategorija: podhody k opredeleniju = «Digital education» as a system-forming category: approaches to definition / M. E. Vajndorf-Sysoeva, M. L. Subocheva // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta*. Serija: Pedagogika. 2018. № 3. S. 25-36.
3. Dmitrieva E. E. Diagnostika orientirovannosti cifrovoj obrazovatel'noj sredy shkoly = Diagnostics of orientation in school digital educational environment // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2021. T. 27. № 3. S. 19-25.
4. Kerre M. S. Chto takoe funkcional'naja gramotnost'? = What is functional literacy? URL: <https://ino.mgpu.ru/notes/chtotakoe-funktsionalnaja-gramotnost/> (data obrashhenija: 03.08.2023).
5. Logvina I. Formirovanie navykov funkcional'nogo chtenija. Kniga dlja uchitelja. Kurs dlja uchitelej russkogo jazyka kak rodnogo (II-III stupeni obuchenija) = Formation of functional reading skills. A book for a teacher.

Course for teachers of Russian as a native language (II-III levels of study) / I. Logvina, L. Rozhdestvenskaja. Narva : Tartu Ulikool. Narva kolledz, 2012. 56 s.

6. O nacional'nyh celjah i strategicheskikh zadachah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda: Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 7 maja 2018 g. № 204. P. 5 = On the national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period until 2024: Decree of the President of the Russian Federation of May 7, 2018 № 204. Item 5 // GARANT.RU : sajt. 2018. 8 maja. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/#ixzz5dzARmpWI> (data obrashhenija: 03.08.2023).

7. Obuchenie i razvitie = Training and development / pod red. L. V. Zankova. Moskva : Pedagogika, 1975. 440 s.

8. Solovej M. V. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda shkoly kak vazhnejshij jelement i faktor uspeshnoj realizacii nacional'nogo proekta «Obrazovanie»: prezentacija. Izdatel'stvo «Russkoe slovo» = The digital educational environment of the school as the most important element and factor in the successful implementation of the national project «Education»: presentation. Publishing house «Russkoe slovo» // MBOU DO «Nauchno-informacionno-metodicheskij centr» (g. Ufa) : sajt. 2021. URL: <https://nimc-ufa.ru/files/537/ger6jLtVnHV4k64HyqbG4BV2ZhhvBQy6.pdf> (data obrashhenija: 03.08.2023).

9. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovanija (Utverzhden prikazom Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 31 maja 2021 g. № 287) = Federal State Educational Standard for Basic General Education (Approved by Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 № 287) // Oficial'noe opublikovanie pravovyh aktov : sajt. 2021. 5 ijulja. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (data obrashhenija: 31.07.2023).

10. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 № 273-FZ, Stat'ja 16. Realizacija obrazovatel'nyh programm s primeneniem jelektronogo obuchenija i distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij = Federal Law «On Education in the Russian Federation» of 29.12.2012 № 273-FZ, Article 16. Implementation of educational programs using e-learning and distance learning technologies // Konsul'tantPljus: sajt. 2012. 29 dekabnja. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (data obrashhenija: 03.08.2023).

11. Frolova P. I. K voprosu ob istoricheskom razvitiij ponjatija «Funkcional'naja gramotnost'» v pedagogicheskoj teorij i praktike = On the issue of the historical development of the concept of «Functional literacy» in pedagogical theory and practice // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovanija. 2016. № 1 (23). S. 179-185.

12. Funkcional'naja gramotnost' mladshhego shkol'nika: kniga dlja uchitelja = Functional literacy of a younger student: a book for a teacher / N. F. Vinogradova, E. Je. Kochurova, M. I. Kuznecova, O. O. Petrashko, V. Ju.

Romanova, O. A. Rydze, I. S. Homjakova ; pod red. N. F. Vinogradovoj. Moskva : Rossijskij uchebnik: Ventana-Graf, 2018. 288 s.

13. Cifrovaja didaktika: 11 osnovnyh principov = Digital didactics: 11 fundamentals // «LaLaLan»: sajt. 2022. URL: <https://lala.lanbook.com/cifrovaya-didaktika-11-osnovnyh-principov> (data obrashhenija: 03.08.2023).

14. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda = Digital educational environment // MBOU SOSh s uglublennym izucheniem otdel'nyh predmetov № 5 im. A. M. Dubinnogo g. Pjatigorska : sajt. 2016. URL: <https://clck.ru/eBEqj> (data obrashhenija: 03.08.2023).

15. Arztmann M., Hornstra L., Jeurung J., Kester L. Effects of games in STEM education: A meta-analysis on the moderating role of student background characteristics // Studies in Science Education. 2022. 1-37.

16. Bado N. Game-based learning pedagogy: A review of the literature // Interactive Learning Environments. 2022. 30 (5). 936-948.

17. Chen B., Wang Y., Wang L. The effects of virtual reality-assisted language learning: A meta-analysis // Sustainability. 2022. 14 (6). 31-47.

18. Costa P., Castaño-Muñoz J., Kamyplis P. Capturing schools' digital capacity: Psychometric analyses of the SELFIE self-reflection tool // Computers & Education. 2021. Vol. 162. 1-15. 104080.

19. Damsgaard L., Nielsen M. V., Topor M. K. et al. Embodied Learning Activities Focusing on Letter-Sound Knowledge Increase Spelling Performance in 1st Grade Children with Low and High Reading Ability // Educational Psychology Review. 2023. Vol. 35:74. 1-24.

20. Fielding K., Murcia K. Research linking digital technologies to young children's creativity: An interpretive framework and systematic review // Issues in Educational Research. 2022. 32 (1). 105-125.

21. Haleem A., Javaid M., Qadri M. A., Suman R. Understanding the role of digital technologies in education: A review. Sustainable Operations and Computers. 2022. 3. 275-285.

22. Kalemkuş J., Kalemkuş F. Effect of the use of augmented reality applications on academic achievement of student in science education: Meta-analysis review // Interactive Learning Environments. 2022. 1-18.

23. Lei H., Chiu M. M., Wang D., Wang C., Xie T. Effects of game-based learning on students' achievement in science: a meta-analysis // Journal of Educational Computing Research. 2022. Vol. 60:6. 35-41.

24. Liu M., Pang W., Guo J., Zhang Y. A meta-analysis of the effect of multimedia technology on creative performance // Education and Information Technologies. 2022. 1-28.

25. Marinucci A., Grové C., Allen K-A. Australian School Staff and Allied Health Professional Perspectives of Mental Health Literacy in Schools: a Mixed Methods Study // Educational Psychology Review. 2023. Vol. 35:3. 1-30.

26. Martinez L., Gimenes M., Lambert E. Entertainment video games for academic learning: A systematic review // Journal of Educational Computing Research. 2022. Vol. 60:5. 1-17.

27. Pan Y., Ke F., Xu X. A systematic review of the role of learning games in fostering mathematics education in K-12 settings // *Educational Research Review*. 2022. 36, 100448.
28. Quah C. Y., Ng K. H. A systematic literature review on digital storytelling authoring tool in education: January 2010 to January 2020 // *International Journal of Human-Computer Interaction*. 2022. 38 (9). 851-867.
29. Ran H., Kim N. J., Secada W. G. A meta-analysis on the effects of technology's functions and roles on students' mathematics achievement in K-12 classrooms // *Journal of computer assisted learning*. 2022. 38 (1). 258-284.
30. Savva M., Higgins S., Beckmann N. Meta-analysis examining the effects of electronic storybooks on language and literacy outcomes for children in grades Pre-K to grade 2 // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2022. 38 (2). 526-564.
31. Schneider S., Beege M., Nebel S., Schnaubert L., Rey G. D. The Cognitive-Affective-Social Theory of Learning in digital Environments (CASTLE) // *Educational Psychology Review*. 2022. vol. 34:1. 1-38.
32. Schwabe A., Lind F., Kosch L., Boomgaarden H. G. No negative effects of reading on screen on comprehension of narrative texts compared to print: A meta-analysis // *Media Psychology*. 2022. 1-18.
33. Skulmowski A., Man Xu K. Understanding Cognitive Load in Digital and Online Learning: a New Perspective on Extraneous Cognitive Load. *Educational Psychology Review*. 2022. Vol. 34. 171-196.
34. Timotheou S., Miliou O., Dimitriadis Y. et al. Impacts of digital technologies on education and factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review // *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28. Issue 6. 6695-6726.
35. Tüzün H., Sert S., Demir O. The effect of digital game-based learning on secondary level students' learning of Internet literacy // *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28. Issue 7. 8837-8853.
36. UNESCO. Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. General Conference of UNESCO. Paris, 27.09.1978, r. 19.
37. United Nations Literacy Decade : education for all ; International Plan of Action ; implementation of General Assembly resolution 56/116 : note / by the Secretary-General. UN. Secretary-General; Unesco. Director-General, 2002.
38. Villena-Taranilla R., Tirado-Olivares S., Cozar-Gutierrez R., Gonzalez-Calero J. A. Effects of virtual reality on learning outcomes in K-6 education: A meta-analysis // *Educational Research Review*. 2022. 35. 100434. 1-13.
39. Wang L. H., Chen B., Hwang G. J., Guan J. Q., Wang Y. Q. Effects of digital game-based STEM education on students' learning achievement: A meta-analysis. *International Journal of STEM Education*. 2022. 9 (1). 1-13.
40. Wen X., Walters S. M. The impact of technology on students' writing performances in elementary classrooms: A meta-analysis // *Computers and Education Open*. 2022. 3. 100082. 1-14.

Статья поступила в редакцию 27.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 27.04.2023; approved after reviewing 26.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья

УДК 37.02

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_21

EDN: VDHNAI

### Современные тенденции развития эдьютейнмент-технологий в странах Азии

Лариса Николаевна Данилова<sup>1</sup>, Владимир Дмитриевич Тинков<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Доктор педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, Республиканская ул., д. 108/1

<sup>2</sup>Аспирант кафедры теории и истории педагогики, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, Республиканская ул., д. 108/1

<sup>1</sup>yar-da.l@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1272-401X>

<sup>2</sup>vova.tinkov.1997@mail.ru, 0000-0002-0403-6671

**Аннотация.** Цель работы — раскрыть основные тенденции использования эдьютейнмент-технологий в образовательных учреждениях стран азиатского региона. Автор исследует генезис и вариации применения элементов технологии эдьютейнмента, представленные в зарубежной и отечественной научно-педагогической литературе. В статье приведен анализ взглядов исследователя на основные средства обучения, которые построены по схеме «обучение + развлечение». Для достижения цели применялись теоретические методы научного исследования: анализ, синтез, обобщение.

Проведенный анализ показал, что в образовательном пространстве азиатских странах активно применяются такие элементы эдьютейнмент-технологии, как обучающие видеоигры, электронные учебники, аудиовизуальные средства обучения (манга, аниме). Автор стремится проследить процесс заимствования средств обучения, связанных с данной технологией, рассматривая ее компоненты в образовательной среде Китая и Японии. В результате анализа отмечено, что в практике использования эдьютейнмент-технологий в азиатских странах можно выделить черты сходства и различия, так как в связи с процессами глобализации страны азиатского региона успешно интегрировали в образовательный процесс «международные» тенденции развития эдьютейнмент-технологий, такие как игровое обучение и геймификация, а также создание тематических парков и образовательных центров.

Автор обобщает материал по исследуемой проблематике, раскрывая некоторые аспекты, предложенные зарубежными и отечественными исследователями при изучении образовательного процесса азиатских странах, и обращает внимание на то, что отдельные элементы эдьютейнмент-технологии («развлекательный элемент», игровая деятельность) занимают ведущие позиции в образовательном процессе стран данного региона.

**Ключевые слова:** интерактивное обучение; педагогическая технология; эдьютейнмент; активная форма обучения; средства обучения; цифровизация; геймификация

**Для цитирования:** Данилова Л. Н., Тинков В. Д. Современные тенденции развития эдьютейнмент-технологий в странах Азии // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 21-29.

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_21](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_21). <https://elibrary.ru/VDHNAI>

Original article

### Modern trends in edutainment technologies in Asian countries

Larisa N. Danilova<sup>1</sup>, Vladimir D. Tinkov<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doctor of pedagogical sciences, associate professor of department of theory and history of pedagogy, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Republikanskaya st., 108/1

<sup>2</sup>Post-graduate student of department of theory and history of pedagogy, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Republikanskaya st., 108/1

<sup>1</sup>yar-da.l@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1272-401X>

<sup>2</sup>vova.tinkov.1997@mail.ru, 0000-0002-0403-6671

**Abstract.** The aim of the work is to reveal the main trends in the use of edutainment technologies in educational institutions of the countries of the Asian region. The author explores the genesis and variations in the use of edutainment technology elements presented in foreign and domestic scientific and pedagogical literature. The article provides the analysis of researchers' views on the main teaching aids, which are built according to the «training +

entertainment» scheme. To achieve the goal, theoretical methods of scientific research were used: analysis, synthesis, generalization.

The analysis showed that in the educational space of Asian countries such elements of edutainment technology as educational video games, electronic textbooks, audiovisual teaching aids (manga, anime) are actively used. The author seeks to trace the process of borrowing learning tools associated with this technology, considering its components in the educational sphere of China and Japan. As a result of the analysis, it was noted that in the practice of using edutainment technologies in Asian countries, similarities and differences can be distinguished, since in connection with the processes of globalization, the countries of the Asian region have successfully integrated into the educational process «international» trends in the development of edutainment technologies, such as game learning and gamification, as well as the creation of theme parks and educational centers.

The author summarizes the material on the issues under study, while revealing some aspects proposed by foreign and domestic researchers in the study of the educational process in Asian countries, drawing attention to the fact that individual elements of the «edutainment» technology («entertainment element», game activity) are pervasive in the educational process of the countries of the region.

**Keywords:** interactive learning; pedagogical technology; edutainment; active form of learning; teaching aids; digitalization; gamification

**For citation:** Danilova L. N., Tinkov V. D. Modern trends in edutainment technologies in Asian countries. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 21-29. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_21](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_21). <https://elibrary.ru/VDHNAI>

## Введение

В условиях цифровизации образования во многих странах Европы и Азии активно применяются эдьютейнмент-технологии. Страны Южной и Юго-Восточной Азии занимают высокие позиции в международных рейтингах, сформированных на основе исследований качества образования учащихся, таких как PISA и TIMSS. В 2018 г. 6 стран данного региона (Китай, Сингапур, Гонконг, Япония, Южная Корея, Тайвань) вошли в топ-10 рейтинга PISA [Результаты исследования, 2018]. Такие успехи связаны, в первую очередь, с тем, что в данных странах большое внимание уделяется развитию информационных технологий и внедрению их в различные сферы жизни общества, в том числе и в сферу образования.

В настоящее время эдьютейнмент-технологии привлекают внимание многих исследователей, которые в большей степени сконцентрированы на изучении теоретических аспектов понятия эдьютейнмента и не акцентируют исследовательские интересы на особенностях использования данных технологий в зарубежной педагогической практике. Стоит обратить особое внимание на практическое применение эдьютейнмент-технологий в образовательном пространстве азиатских стран в связи с тем, что страны данного региона активно внедряют интерактивные технологии (обучающие игры, виртуальное обучение) в учебный процесс как с помощью заимствования зарубежных форм работы с эдьютейнмент-технологиями, так и создавая оригинальные про-

екты, основанные на элементах традиционной культуры.

## Методы исследования

Для проведения исследования применялась совокупность методов теоретического исследования: поиск и анализ научной литературы, контент-анализ, сравнительный анализ, описания и характеристики средств и объектов эдьютейнмента. В основе работы лежит сравнительно-педагогический подход, позволивший выявить общее и частное в использовании технологий эдьютейнмента в китайском и японском образовании.

## Результаты исследования

В научно-педагогической литературе встречается множество трактовок понятия «эдьютейнмент». Общим признаком данных определений является то, что эдьютейнмент представляет собой специфический тип обучения, в основе которого лежит развлекательный компонент, отличающийся от традиционной образовательной модели. Таким образом, средства обучения, используемые при реализации эдьютейнмент-технологий, условно делят на два типа — традиционные и современные. К традиционным средствам можно отнести фильмы, дидактические игры, теле- и радиопрограммы. Современные средства обучения данной технологии тесно связаны с развитием компьютерных технологий и могут включать в себя электронные учебники, компьютерные игры, веб-квесты, блоги и чаты, интерактивные выставки в музеях. Исходя из этого, термин эдьютейнмент охватывает все то, что обучает и поз-

воляет передавать знания в увлекательной форме [Гуреева, 2016].

### Эдьютейнмент-технологии в Китае

Одной из первых стран, успешно заимствовавших опыт использования эдьютейнмент-технологий, является Китай. Активное внедрение в систему образования КНР технологий, построенных на взаимосвязи обучения и развлечения, началось еще в середине 2000-х гг. В настоящее время в Китае быстрыми темпами развивается мультимедийное образование, а на рынке образовательных услуг лидирующие позиции занимает «K12» — коммерческая образовательная компания, занимающаяся продажей программного обеспечения для онлайн-образования [Wang, 2007].

Наиболее популярной формой работы с эдьютейнмент — технологиями в Китае является геймификация, которая в данном случае понимается как применение игровых методик в неигровых ситуациях. Отметим, что в Китае компании, занимающиеся разработкой и производством программного обеспечения (в том числе и интерактивного) для образовательных учреждений, охватывают лишь национальный рынок (отсутствует экспорт игровых продуктов за пределы страны). В связи с этим некоторые продукты китайской игровой промышленности уступают по качеству разработки интерфейса и визуального оформления зарубежным аналогам [Educational games ... , 2022].

На этапе становления эдьютейнмент-технологий (2000-2010-е гг.) Министерство образования Китая и национальные компании предпринимали попытки интегрировать в образовательный процесс компьютерные игры. К наиболее ярким примерам стоит отнести серии дидактических игр «Aozhuoer» и «WaWaYaYa». Данные игровые проекты представляют собой удобные платформы для обучения китайскому языку посредством взаимодействия пользователей и покупкам, которые придают рассматриваемым играм элементы интерактивности. Кроме того, компания-разработчик мультфильмов «San Chen» в сотрудничестве с американской компанией «K12» разработала сетевую игру, включающую в себя содержательные элементы образовательных программ начального и среднего уровня, а также интерактивную энциклопедию по основным учебным предметам [Беляков, 2018].

В начале 2000-х гг. было принято решение о внедрении smart-технологий в учебный процесс. Данная реформа была направлена на формирова-

ние навыков работы с электронными ресурсами в информационной среде. К 2008 г. платформы для smart-образования были апробированы в 60 тыс. китайских школ. Столь активное развитие образовательных smart-технологий связано с тем, что они направлены на интеграцию образовательного процесса в повседневную жизнь учеников. К примеру, в 2011 г. было разработано программное обеспечение для планшетов, предназначенное для учащихся младших классов и включающее в себя материалы для учебной и внеучебной деятельности [Полушкина, 2016]. Также, при содействии Кембриджского университета в учебный процесс, были интегрированы ресурсы для преподавателей, такие как технологии 3d-моделирования и интерактивное обучение. В настоящее время активно используется концепция smart-образования, при которой ученики получают доступ к электронным ресурсам, работающим на основе одного программного обеспечения (например, облачные технологии). Таким образом, связь smart-образования и эдьютейнмент-технологий заключается в том, что обширная программа компьютеризации образовательных учреждений в Китае позволяет активно использовать мультимедийные функции в учебном процессе, тем самым придавая ему интерактивный характер.

Одной из отличительных характеристик эдьютейнмент-технологий является активное использование образов китайской культуры для создания обучающих продуктов, так как иностранное звуковое и графическое оформление не подходит для адекватного восприятия информации обучающимися. К ярким примерам таких продуктов стоит отнести китайские мультфильмы, созданные для образовательных и воспитательных целей. Так, анимированные персонажи мультфильма «Octonauts» не только рассказывают о жизни морских обитателей и защите их среды обитания, но и учат ценить важность окружающей среды, а также прививают такие качества, как ответственность и целеустремленность. Другой мультфильм — «Занимательный отец и сын» повествует о повседневной жизни 6-летнего мальчика Доу Доу и носит сугубо воспитательный характер, так как затрагивает ряд вопросов, связанных с семейными отношениями. Таким образом, на примерах китайских обучающих мультфильмов можно увидеть, что эдьютейнмент-технологии помогают решать не только образовательные, но и воспитательные задачи [Ling J, 2020].

Большой популярностью в Китае пользуются и зарубежные образовательные каналы, которые также используются в качестве одного из вариантов эдьютейнмент-технологий. В первую очередь, это образовательно-развлекательные каналы «The National Geographic Channel», «History Channel», «Discovery Channel» и «The Learning Channel» [Дьяконова, 2012].

Говоря об основных сложностях, возникших в результате внедрения эдьютейнмент-технологий в образовательный процесс, стоит обратить особое внимание на темпы данного процесса. Министерство образования и смежные организации предпринимали неоднократные попытки совмещения игровых технологий и элементов образовательного процесса. Так, компания «Shanda» выпустила программное обеспечение «Learning from Lei Feng» («Обучение у Лю Фенга»), ориентированную, в первую очередь, на учащихся школ. Данное приложение положило начало новой серии «воспитательных интернет-игр». Рассматриваемый продукт является элементом воспитательной системы, построенной на основе почитания одного из национальных героев Китая — Лю Фенга. Так как данная система воспитания была построена на традиционных для Китая принципах коллективизма и взаимопомощи, суть проекта заключалась в создании ролевой игры, помогающей ученикам усваивать нормы поведения, необходимые им в повседневной жизни (тем самым носила сугубо воспитательный характер). Кроме того, существуют отдельные проекты по освоению математики, письма, английского языка и других предметов, но они не отличаются высоким уровнем интерактивности [Wang, 2007]. Характерной чертой учебного процесса в азиатских странах является строгое отношение к учебе и повышенная нагрузка, в связи с чем развлекательный компонент используется дозированно в соответствии с целями занятий, а потому легче вписывается не в учебную, а именно в воспитательную работу. В связи с этим эдьютейнмент-технологии в китайской системе образования являются полезными практическими инструментами во внеучебной деятельности.

Ярким примером использования эдьютейнмент-технологий вне образовательных учреждений в КНР становятся образовательные игровые центры, принцип работы которых основывается на элементах данной технологии. Эдьютейнмент-центры представляют собой комплекс отдельных локаций, связанных с определенными видами деятельности и имеющими определенную инте-

рьер. По замыслу создателей «Кидзании» (первый эдьютейнмент-центр) Ксавье Лопеса Анкона и Луиса Хавьера Ларесгоити, каждый подобный центр представляет собой страну со свойственными ей атрибутами (флагом, правительством, валютой, традициями, общей системой ценностей и др.) [Граус, 2020]. Обучающиеся «становятся» гражданами страны: им выдают паспорт, они «работают» (участвуют в ролевых играх в специальных локациях), получают представления о профессиях и фактах социально-экономической жизни (организация производства, функционирование налоговой системы). Аналоги «Кидзании» — «Кидбург» (игровые центры, где дети получают практические знания) — существуют и в России. Таким образом, можно говорить об активном использовании КНР зарубежного опыта при создании своих эдьютейнмент-проектов.

Посетители эдьютейнмент-центров вовлекаются в получение социального опыта через решение ситуативных задач в игровой форме при наличии соответствующих инструкций, которые задают определенные условия, позволяющие ученикам оказаться в ситуации реального выбора вариантов действий. Большое внимание создатели эдьютейнмент-центров уделяют и эмоциональному состоянию посетителей, так как игровые процедуры предназначены для привлечения обучающихся, вызывают положительные эмоции и стимулируют учеников на активную познавательную деятельность. К примерам такого типа учреждений можно отнести игровой центр «Kidzpoler» в провинции Чунцин, ориентированный на занятия наукой и инженерией [Hongkong land roll ... , 2021].

Говоря о перспективах развития эдьютейнмент-технологий, подчеркнем, что ЦК КПК и Госсовет Китая отмечают необходимость «дальнейшего развития программного обеспечения и игровых продуктов, направленных на развитие национального духа, отражающих особенности эпохи и учитывающих интересы подрастающего поколения». Система образования в Китае построена на трех основополагающих принципах, тесно связанных с национальной культурой, традициями и историей страны, — мотивации, умения и работе в коллективе [Баржанова, 2017]. Практическая реализация данных принципов в китайских образовательных учреждениях происходит следующим образом. На «первом этапе» для формирования познавательного интереса активно применяются игровые технологии (в том



числе и с использованием компьютерной техники). Затем, сформировав познавательный интерес, учитель не столько передает ученикам знания, сколько учит применять их на практике, в экспериментальной среде. Данная схема успешно реализуется с помощью форм групповой работы, так как с одной стороны между группами устанавливается конкуренция, а с другой — происходит взаимное обучение и обмен знаниями [Петрунько, 2018].

Китай стал одной из стран азиатского региона, пытавшихся перенять зарубежный опыт использования эдьютейнмент-технологий и создать собственные образовательные проекты с использованием «развлекательного» компонента. Китайские образовательные продукты активно заимствуют традиционные элементы национальной культуры для создания интерфейса и визуального оформления, однако по степени интерактивности (один из основных элементов технологии эдьютейнмент) уступает зарубежным аналогам. Несмотря на то, что эдьютейнмент-технологии в Китае официально не включены в учебный процесс, их элементы (компьютерные игры, обучающие мультфильмы) активно используются в образовательных учреждениях страны. Учебные занятия с применением эдьютейнмент-технологий опираются на национальный образовательный стандарт, учитывают культурные ценности и особенности страны, а также имеют три уровня сложности в зависимости от возраста обучающихся.

### Эдьютейнмент-технологии в Японии

Эдьютейнмент-технологии также играют значительную роль в японской системе образования. Под эгидой «Национального института исследований в области образовательной политики» был создан «Edutainment Research Institute», который занимается изучением опыта использования эдьютейнмент-технологий в образовательном процессе. К основным направлениям исследований данного института стоит отнести создание новых учебных программ и апробацию методов преподавания учебных предметов с применением эдьютейнмент-технологий. Кроме того, сотрудники института проводят форумы, посвященные применению данных технологий в образовательном пространстве.

Наиболее известными разработчиками образовательных услуг на японском рынке являются компании «Sega», «Nintendo» и «Sony». Начиная с 1996 г. они тесно сотрудничают между собой и занимаются выпуском ролевых игр, которые ис-

пользуются в образовательном процессе в качестве эдьютейнмент-технологий. Так, игровые продукты компании «Sega» помогают обучающимся осваивать определенные учебные навыки (к примеру, математические) и овладевать предметными знаниями в игровой форме. Кроме того, существуют игровые продукты, цель которых — формирование определенных культурных норм и ценностей (компания «Nintendo» выпустила серию игр «Wario Ware» и «Mario Party») [Kim, 2004].

Отличительной особенностью эдьютейнмент-технологий в Японии является использование популярных образов японской культуры при создании интерфейса и визуального сопровождения конкретных игровых технологий (к примеру, персонажи японских мифов и легенд помогают ученикам распознавать числа и развивать математические навыки).

Специфической чертой эдьютейнмента в Японии является использование роботизированной техники в образовательном процессе. Вице-президент компании «Sony» Дои Тоши отмечал, что использование робототехники в учебных целях включает в себя четыре элемента: игру, обучение, информацию и развлечение. Данные элементы полностью укладываются в современные трактовки понятия «эдьютейнмент». Основное внимание уделяется именно разработке роботов, а не программного обеспечения, как в США и странах Европы. Япония является одной из немногих стран, в которой роботы непосредственно используются в учебном процессе в качестве гидов при школьных музеях или учителей по отдельным учебным предметам. Активное внедрение роботов в образовательное пространство японских школ связано с тем, что использование робототехники вначале было успешно апробировано в музейной сфере (в качестве робототехнических экскурсоводов или мультимедийных 3d-экспонатов) [Takase, 2013].

Отметим, что эдьютейнмент-технологии в японской системе образования, в отличие от китайской, являются полезными инструментами для осуществления познавательной деятельности во время учебных занятий. Это связано, в первую очередь, с тем, что существует большое количество интерактивных курсов по различным учебным дисциплинам. Говоря о конкретных примерах средств обучения, используемых в учебном процессе, выделим наиболее распространенные из них.

Аниме и манга — неотъемлемые части японской культуры — активно используются в образовательных целях. Так, в 2015 г. организация «Nippon Foundation» запустила проект «Manga Edutainment», цель которого заключалась в отборе произведений данного жанра, подходящих для использования в образовательном процессе, так называемой «образовательной манги» [Manga edutainment ... , 2020].

К 2021 г., по результатам данного проекта, экспертами были выбраны 250 произведений в жанре манга, разделенные на 11 категорий, которые можно использовать в процессе обучения. К примеру, комикс «Ходи как учит Хикару на го» повествует об ученике начальной школы, которого преследует призрак превосходного игрока в го. Главный герой по сюжету не знает ничего об этой игре, то есть ученики получают возможность почерпнуть новые знания путем прочтения данной манги. Другим ярким образцом является манга «Изучение истории от Мунаката Кедзю Денки», в которой протагонист профессор Мунаката не только знакомит читателей с фольклором древней Японии, но и детально описывает методы полевой работы исследователей, а также пробуждает познавательный интерес учащихся к обычаям и традициям, тем самым формируя широкий спектр метапредметных и личностных результатов обучения [Manga edutainment ... , 2022].

Другой формой японской культуры, используемой в качестве средства обучения, является аниме. Аниме — это жанр японской мультипликации, создаваемый на основе комиксов манга. В Японии произведения данного направления массовой культуры активно используются в учебном процессе — при обучении как детей, так и взрослых. Поскольку аниме является традиционным японским явлением, большинство произведений жанра транслируют культурные аспекты жизни Японии, тем самым выступая средством обучения, которое не только используется для формирования мотивации и активизации познавательного интереса, но и применяется для достижения широкого спектра УУД (предметные, метапредметные и личностные результаты обучения) [Evan, 2021]. Аниме «Cells at work» («Клетки за работой») позволяет учащимся получать знания о функционировании организма человека и роли клеток в этом процессе. Стоит отметить, что интерактивность в данном случае достигается за счет сюжетной линии аниме: повествование «развивается» в организме человека, в котором

функционируют главные герои — различные типы клеток.

Образовательное аниме «Нуоуге Моно» («Чудные вещи») погружает учащихся в период Сэнкогу (воюющих провинций середины XV — начала XVII в.), тем самым не только передавая предметные знания по представленной эпохе, но и формируя уважительное отношение к культуре и истории своей страны, что является немаловажной частью японской системы воспитания [10 образовательных аниме ... , 2022].

Говоря о других средствах обучения, тесно связанных с эдьютейнмент-технологиями, стоит отметить, что с апреля 2020 г. в Японии осуществляется цифровизация образования, составным компонентом которой выступает переход на использование электронных учебников [Нафикова, 2021]. Так, министр просвещения Коити Хогутти, объясняя суть образовательной реформы 2020 г., отметил, что «для детей, живущих в Обществе 5.0, планшет является обязательным элементом, наряду с карандашом и блокнотом» [Realization of GIGA ... , 2022, p. 1]. Отметим, что данный процесс развивается быстрыми темпами: если в 2019 г. лишь 20 % учебных пособий имели цифровую версию, в 2020 г. этот показатель вырос до 94 % [Horita, 2021].

Цифровые УМК имеют ряд преимуществ. При высокой наполняемости японских классов (в среднем 45 человек) электронные ресурсы позволяют учителю сократить время, требуемое для проверки работ учащихся, а также учитывать потребности и способности отдельных учеников, тем самым индивидуализируя процесс обучения [Textbooks and ICT Online ... , 2022]. Также активное внимание уделяется использованию в учебном процессе компьютерных игр. К примеру, в качестве дополнительных материалов к курсу информатики школы покупают учебные версии популярной видеоигры «Minecraft» [Educational version ... , 2022]. Приложения такого формата позволяют каждому ученику усваивать знания в интересной и удобной форме, что, в первую очередь, способствует развитию навыков самостоятельного обучения.

Таким образом, к отличительным особенностям эдьютейнмент-технологий в Японии следует отнести преобладание образов массовой культуры (аниме/манга) над традиционными при создании образовательных продуктов, а также использование роботов не только в музейной сфере, но и в образовательных учреждениях в качестве «роботов-учителей».

### Заключение

Говоря о развитии эдьютейнмент-технологий в азиатских странах, можно выделить следующие черты сходства и различия. Страны Азии (в частности Китай и Япония) активно заимствуют зарубежный опыт использования интерактивных технологий. При этом данные технологии представляют собой коллаборацию элементов национальной (традиционной) и массовой культур. Большое внимание уделяется созданию эдьютейнмент-центров, в основе которых лежит модель работы «Кидзани» — центров (городов-профессий), а также внедрению элементов цифровых технологий (обучающие фильмы, игры) в образовательный процесс. Выделяя различия, в первую очередь, стоит отметить степень использования эдьютейнмент-технологий в учебном процессе: если в Китае интерактивные средства обучения являются неотъемлемой частью внеурочной деятельности, то в Японии отдельные элементы эдьютейнмент-технологий успешно внедряются именно в учебную деятельность. Другой специфической чертой, свойственной для японской системы образования, считается активное использование искусственного интеллекта в школьном образовании.

Подводя итог, отметим, что в связи с процессами глобализации азиатские страны успешно интегрируют в образовательный процесс «международные» тенденции развития эдьютейнмент-технологий, такие как игровое обучение и геймификация, а также создание тематических парков и образовательных центров.

### Библиографический список

1. Баржанова М. В. Лучшие мировые образовательные практики на основе передового опыта стран Юго-Восточной Азии: чудо или эффективные технологии / М. В. Баржанова, К. П. Доценко // Наука и школа. 2017. № 3. С. 48-58.
2. Беляков П. В. Эдьютейнмент в цифровой среде: социокультурный анализ технологий // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2018. № 8 (41). Ч. 2. С. 312-321.
3. Граус Г. Эдьютейнмент-центры как образовательный феномен. Кейс Кидзани / Г. Граус, С. Г. Косарецкий, А. А. Кудрявцева // Вопросы образования. 2020. № 2. С. 243-260.
4. Гуремина Н. В. Эдьютейнмент как эффективная технология развития творческого потенциала личности в учебном процессе / Н. В. Гуремина, Л. В. Путинцева // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 3 (59). С. 88-94.
5. 10 образовательных аниме : сайт. Москва. URL: <https://chiwassu.ru/10educationalanime> (дата обращения: 15.04.2022).
6. Дьяконова О. О. Опыт использования эдьютейнмента в зарубежных учебных заведениях // Инициативы XXI века. 2012. № 3. С. 57-58.
7. Нафикова М. Ю. Япония. Реформы школьного образования и интеграция в общество 5.0 // Азия и Африка сегодня. 2021. № 1. С. 30-36.
8. Петрунько А. В. Интерактивный бэкграунд образовательных инноваций в Азиатско-Тихоокеанском регионе // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 2. № 5 (55). С. 78-88.
9. Полушкина А. О. Smart-образование в школах Азии: образование и проблемы // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2016. № 2. С. 118-122.
10. Результаты исследования PISA-2018: Министерство просвещения Российской Федерации ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования». Центр оценки качества образования : сайт. Москва. URL: [http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018\\_pub.html](http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_pub.html) (дата обращения: 15.04.2022).
11. Educational games vs edutainment vs gamification // The japanese role playing game. URL: <https://japaneserpg.wordpress.com/2014/03/14/educational-games-vs-edutainment-vs-gamification> (дата обращения: 17.04.2022).
12. Educational version of the game Minecraft // Minecraft official site: website. URL: <https://education.minecraft.net/en-us> (дата обращения: 27.04.2022).
13. Evan T. Beyond entertainment: anime or critical thinking // School of educational research journal. 2021. Vol. 2. Pp. 62-66.
14. Hongkong land roll out edutainment at lifestyle retailing across mainland China // The Business Times: website. 2021. April 25<sup>th</sup>. URL: <https://www.businesstimes.com.sg/companies-markets/hongkong-land-rolls-out-edutainment-at-lifestyle-retailing-across-mainland-china> (дата обращения: 25.04.2022).
15. Horita T. Prospects for school education beyond the «Giga school concept» // Graduate school of information sciences. 2021. Pp. 1-17.
16. Kim V. Edutainment, technotainment and culture // Civita Annual Report. 2004. 31 p.
17. Ling J. Nine best Chinese cartoons for kids to enjoy learning mandarin // Yahoo Life: website. 2020. May 21<sup>st</sup>. URL: <https://sg.style.yahoo.com/9-best-chinese-cartoons-kids-214039662.html> (дата обращения: 29.03.2022).
18. Manga edutainment // Google arts and culture: website. URL: <https://artsandculture.google.com/story/JQURUIA33DKyYA> (дата обращения: 14.04.2022).

19. Manga edutainment. 100 manga selected in project to open new worlds // The Nippon foundation : website. URL: <https://www.nippon-foundation.or.jp/en/news/articles/2015/20151007-20969.html> (дата обращения: 14.04.2022).

20. Realization of GIGA school concept // Ministry of education, culture, sports, science and technology Japan. website. URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/other/index\\_00001.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/other/index_00001.htm) (дата обращения: 29.04.2022).

21. Takase N. Robot edutainment on walking motion of multi-legged robot // Second international conference on robot, vision and signal processing. 2013. Pp. 229-233.

22. Textbooks and ICT Online. Digital textbooks for elementary school students to be fully introduced in 2024 // ICT Online. website. URL: <https://project.nikkeibp.co.jp/pc/atcl/19/06/21/00003/071600101> (дата обращения: 30.04.2022).

23. Wang Y. Edutainment technology- a new starting point for educational development of China // 37<sup>th</sup> ASEE/IEEE frontiers in education conference. 2007. Pp. 5-8.

#### Reference list

1. Barzhanova M. V. Luchshie mirovye obrazovatel'nye praktiki na osnove peredovogo opyta stran Jugo-Vostochnoj Azii: chudo ili jeffektivnye tehnologii = Best global educational practices based on southeast Asian best practices: miracle or effective technology / M. V. Barzhanova, K. P. Docenko // Nauka i shkola. 2017. № 3. S. 48-58.

2. Beljakov P. V. Jed'jutejment v cifrovoj srede: sociokul'turnyj analiz tehnologij = Edutainment in digital environment: sociocultural analysis of technology // Vestnik RGGU. Serija: Istorija. Filologija. Kul'turologija. Vostokovedenie. 2018. № 8 (41). Ch. 2. S. 312-321.

3. Graus G. Jed'jutejment-centry kak obrazovatel'nyj fenomen. Kejs Kidzani = Edutainment centers as an educational phenomenon. Case Kidzani / G. Graus, C. G. Kosareckij, A. A. Kudrjavceva // Voprosy obrazovaniya. 2020. № 2. S. 243-260.

4. Guremina N. V. Jed'jutejment kak jeffektivnaja tehnologija razvitija tvorcheskogo potentsiala lichnosti v uchebnom processe = Edutainment as an effective technology for developing the creative potential of the individual in the educational process / N. V. Guremina, L. V. Putinceva // Sovremennye issledovaniya social'nyh problem. 2016. № 3 (59). S. 88-94.

5. 10 obrazovatel'nyh anime = 10 educational anime: sajt. Moskva. URL: <https://chiwassu.ru/10educationalanime> (дата обращения: 15.04.2022).

6. D'jakonova O. O. Opyt ispol'zovaniya jed'jutejmenta v zarubezhnyh uchebnyh zavedenijah = Experience in the use of edutainment in foreign educational institutions // Inicijaty XXI veka. 2012. № 3. S. 57-58.

7. Nafikova M. Ju. Japoniya. Reformy shkol'nogo obrazovaniya i integracija v obshhestvo 5.0 = Japan.

School education reforms and integration into society 5.0 // Azija i Afrika segodnja. 2021. № 1. S. 30-36.

8. Petrun'ko A. V. Interaktivnyj bjekgrund obrazovatel'nyh innovacij v Aziatsko-Tihookeanskom regione = Interactive background of educational innovation in Asian-Pacific region // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2018. T. 2. № 5 (55). S. 78-88.

9. Polushkina A. O. Smart-obrazovanie v shkolah Azii: obrazovanie i problemy = Smart education in Asian schools: education and challenges // Vestnik RUDN. Serija: Informatizacija obrazovaniya. 2016. № 2. S. 118-122.

10. Rezul'taty issledovaniya PISA-2018: Ministerstvo prosveshhenija Rossijskoj Federacii FGBNU «Institut strategii razvitija obrazovaniya Rossijskoj akademii obrazovaniya». Centr ocenki kachestva obrazovaniya = The results of the study PISA-2018: The Ministry of Education of the Russian Federation of the Federal State Budgetary Institution «Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education». Education Quality Assessment Center: sajt. Moskva. URL: [http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018\\_pub.html](http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_pub.html) (дата обращения: 15.04.2022).

11. Educational games vs edutainment vs gamification // The japanese role playing game. URL: <https://japaneserpg.wordpress.com/2014/03/14/educational-games-vs-edutainment-vs-gamification> (дата обращения: 17.04.2022).

12. Educational version of the game Minecraft // Minecraft official site: website. URL: <https://education.minecraft.net/en-us> (дата обращения: 27.04.2022).

13. Evan T. Beyond entertainment: anime or critical thinking // School of educational research journal. 2021. Vol. 2. Pr. 62-66.

14. Hongkong land roll out edutainment at lifestyle retailing across mainland China // The Business Times: website. 2021. April 25th. URL: <https://www.businesstimes.com.sg/companies-markets/hongkong-land-rolls-out-edutainment-at-lifestyle-retailing-across-mainland-china> (дата обращения: 25.04.2022).

15. Horita T. Prospects for school education beyond the «Giga school concept» // Graduate school of information sciences. 2021. Pp. 1-17.

16. Kim V. Edutainment, technotainment and culture // Civita Annual Report. 2004. 31 r.

17. Ling J. Nine best Chinese cartoons for kids to enjoy learning mandarin // Yahoo Life: website. 2020. May 21st. URL: <https://sg.style.yahoo.com/9-best-chinese-cartoons-kids-214039662.html> (дата обращения: 29.03.2022).

18. Manga edutainment // Google arts and culture: website. URL: <https://artsandculture.google.com/story/JQURUIA33DKyYA> (дата обращения: 14.04.2022).

19. Manga edutainment. 100 manga selected in project to open new worlds // The Nippon foundation : website.

site. URL: <https://www.nippon-foundation.or.jp/en/news/articles/2015/20151007-20969.html> (data obrashhenija: 14.04.2022).

20. Realization of GIGA school concept // Ministry of education, culture, sports, science and technology Japan. website. URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/other/index\\_00001.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/other/index_00001.htm) (data obrashhenija: 29.04.2022).

21. Takase N. Robot edutainment on walking motion of multi-legged robot // Second international conference on robot, vision and signal processing. 2013. Pp. 229-233.

22. Textbooks and ICT Online. Digital textbooks for elementary school students to be fully introduced in 2024 // ICT Online. website. URL: <https://project.nikkeibp.co.jp/pc/atcl/19/06/21/00003/071600101> (data obrashhenija: 30.04.2022).

23. Wang Y. Edutainment technology- a new starting point for educational development of China // 37th ASEE/IEEE frontiers in education conference. 2007. Pp. 5-8.

Статья поступила в редакцию 25.04.2023; одобрена после рецензирования 19.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 25.04.2023; approved after reviewing 19.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья

УДК 378.1

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_30

EDN: VKUDOT

### Идеология нового «постболонского» специалитета

Андрей Витальевич Шолохов<sup>1</sup>, Юлия Александровна Сердюкова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Доктор философских наук, профессор кафедры экономики и гуманитарно-правовых дисциплин, Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал Ростовского государственного экономического университета). 347900, г. Таганрог, ул. Инициативная, д. 48

<sup>2</sup>Кандидат юридических наук, заведующая кафедрой экономики и гуманитарно-правовых дисциплин, Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал Ростовского государственного экономического университета). 347900, г. Таганрог, ул. Инициативная, д. 48

<sup>1</sup>andvi61@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8816-5904>

<sup>2</sup>zueva-ua@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7017-5568>

**Аннотация.** В статье представлен анализ состояния российской высшей школы в момент ее вхождения в процесс «постболонского» реформирования, обусловленного общероссийскими процессами суверенизации современного российского государства, а также видение авторами позитивного тренда развития новой модели российского специалитета в высшей школе. Авторы, рассматривая постсоветскую ретроспективу развития российской высшей школы в рамках интеграции в так называемый Болонский процесс, отмечают основные негативные характеристики полученных результатов, оказавших влияние на качество подготовки выпускников вузов. При этом отмечаются позитивные характеристики, присущие советской модели высшего образования, формой которого был так называемый специалитет, органично сочетавший в себе все основные атрибутивные компоненты подготовки специалиста высшей квалификации: обучение, воспитание и участие в научной работе вуза и базовых кафедр научных и производственных организаций и предприятий — партнеров вузов.

Указывая на совершенно правильный характер решения высшего политического руководства страны о восстановлении специалитета как основной формы подготовки, авторы статьи представляют идею о необходимости, во-первых, отойти в российской высшей школе от парадигмы «болонских бакалавров» при подготовке специалистов высшей квалификации; во-вторых, восстановить нормативность (задаваемую государственным образовательным стандартом специальности) в определении бюджета аудиторного времени при изучении дисциплин, их дидактическом наполнении, дисциплинарном наполнении учебного плана и ввести в типовой учебный план российского специалитета атрибутивность и безусловную обязательность прохождения научно-исследовательской работы студентами с дифференцированной оценкой о прохождении. При этом в статье оговаривается, что магистерская форма подготовки должна быть сохранена, но с приданием ее статуса научной подготовки, в том числе обязательной для лиц, претендующих на ученое звание, ведущих преподавательскую и научную работу, имеющих учебные и научные опубликованные работы и по совокупности заслуг действительно достойных присвоения ученого звания.

**Ключевые слова:** общество; образование; бакалавриат; специалитет; магистратура; государственный образовательный стандарт; квалификация; академическая степень; научно-исследовательская работа

**Для цитирования:** Шолохов А. В., Сердюкова Ю. А. Идеология нового «постболонского» специалитета // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 30-38.

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_30](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_30). <https://elibrary.ru/VKUDOT>

Original article

### The ideology of the new «post-Bolonian» specialist programme

Andrei V. Sholokhov<sup>1</sup>, Yulia A. Serdyukova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doctor of philosophical sciences, professor of department of economics and humanitarian and legal disciplines, Taganrog institute named after A. P. Chekhov (branch of Rostov state economic university). 347900, Taganrog, Initsiativnaya st., 48

<sup>2</sup>Candidate of juridical sciences, head of department of economics and humanitarian and legal disciplines, Taganrog institute named after A. P. Chekhov (branch of Rostov state economic university). 347900, Taganrog, Initsiativnaya st., 48

<sup>1</sup>andvi61@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8816-5904>

<sup>2</sup>zueva-ua@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7017-5568>

**Abstract.** The presented article offers a summary of the analysis of the state of Russian higher education at the time of its entry into the process of «post-Bolonian» reform, due to the all-Russian processes of sovereignization of the modern Russian state, as well as the authors' vision of a positive trend in the development of a new model of Russian specialist programme in higher education. The authors, considering the post-Soviet retrospective of the development of Russian higher education within the framework of integration into the so-called Bologna process, note the main negative characteristics of the results obtained, which had an impact on the quality of university graduates. At the same time, the positive characteristics that were inherent in the Soviet model of higher education are noted, the form of which was the so-called specialist programme, which organically combined all the main attribute components of training a highly qualified specialist, namely training, education and participation in the scientific work of the university and the basic departments of scientific and industrial organizations and partner enterprises of universities. Pointing to the absolutely correct nature of the decision of the country's top political leadership to restore the specialist programme as the main form of training, the authors of the article present the idea of the need, firstly, to move away from the paradigm of «Bologna bachelors» in the training of highly qualified specialists in Russian higher education, and, secondly, to restore the normativity (set by the state educational standard of the specialist programme) in determining the budget of classroom time in the study of disciplines, their didactic content, disciplinary content of the curriculum, and to introduce into the standard curriculum of the Russian specialist programme attribution and the unconditional obligation of passing research work by students with a differentiated assessment of passing. At the same time, the article stipulates that the master's form of training should be preserved, but with the granting of its status of scientific training, including to be mandatory for persons applying for an academic title, conducting teaching and scientific work with educational and scientific published works and, according to the totality of merits, really worthy of awarding an academic title.

**Keywords:** society; education; undergraduate; specialist programme; university master's degree; educational standard; qualification; academic degree; research and development

**For citation:** Sholokhov A. V., Serdyukova Yu. A. The ideology of the new «post-Bolonian» specialist programme. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 30-38. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_30](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_30). <https://elibrary.ru/VKUDOT>

## Введение

В настоящий период развития российского образования высшим политическим руководством российского государства анонсирована реформа системы высшего образования как своего рода реконструкция специалитета в качестве основной формы подготовки специалистов с высшим образованием с определенными изменениями, адаптирующими его к новым социальным, культурным, политическим реалиям, в которых оказалась наша страна. Именно меры его адаптации являются актуальной проблемой, требующей анализа и решения [Садовничий, 2023; Абзалилова, 2022; Боброва, 2022].

Цель настоящей работы, с точки зрения авторов, состояла в презентации идеи необходимости выделения для высшей школы общих адаптационных «идеологических» принципов к разработке «нового» специалитета. И достижение этой цели авторы обеспечивали, прежде всего, путем проведения анализа сложившейся и развивающейся ситуации в российской высшей школе.

К данной проблематике обращаются специалисты разных направлений научного поиска. Прежде всего, мы обращаем внимание на работы таких исследователей, как Э. Р. Абзалилова, Е. А. Король [Абзалилова, 2022], И. И. Боброва, Е. Г. Трофимов [Боброва, 2022], С. С. Жевлакович [Жевлакович, 2023], Л. Г. Истомин [Истомин, 2019], А. А. Киселев [Киселев, 2020], Л. В. Константинова [Константинова, 2023], Е. В. Королева, Л. И. Манчинская [Манчинская, 2023], А. М. Петров, Д. А. Штырно [Константинова, 2023], связанных с адаптацией к новым международным реалиям. Отметим также, что ранее российские социальные, экономические и культурные структуры и процессы были адаптированы к концепции встроенности России в глобальный социально-экономический и культурно-политический порядок, доминантным свойством которого было неоспоримое первенство США как политического и экономического лидера всей англосаксонской культуры, как лидера глобальной культурной ассимиляции. Именно культурная ассимиляция как одна из составляющих гло-

бализации выступает главной интеграционной составляющей современной действующей англосаксонской модели глобализации. При этом совершенно понятно, что полного растворения культур крупных цивилизаций, имеющих древнюю и уникальную историю, не произойдет, но ожидать перехода их культур на вторые или даже третьи роли и мире и в самих этих странах можно. Добиваться их американизации и обезличивания с утратой ценности в умах самих носителей этих культур можно. Что, собственно, и проводят в жизнь структуры, подобные фонду Сороса во всех уголках мира, включая Россию и все постсоветское культурное и политическое пространство.

В этом отношении образовательная составляющая российской культуры имеет приоритетное значение и для самого российского общества, и для его врагов. Не зря г-н Сорос с его фондом «Открытое общество» сразу же после развала советского государства, в начале 90-х гг. XX в., вошел в российское образование, испытывавшее острый дефицит новых учебников по блоку общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, наводнив российскую высшую школу своими учебниками с социальным и гуманитарным содержанием. До сих пор проявляются последствия такой «бесплатной» «помощи», которая, по сути, представляет собой вариант печально известных «печенек» Виктории Нуланд.

Все эти годы в деятельности российской высшей школы можно было четко видеть две тенденции. Первая, всячески поддерживаемая на уровне министерства высшей школы (не будем дотошно отслеживать всю эволюцию его названий этого министерства), вполне приветствовала и проводила в жизнь либеральную идеологию глобализации мира по американской модели его вестернизации. Представители этого направления охотно использовали переводные западные учебники (особенно в области экономики и теории управления) как приоритетные, а также сами писали учебники практически как их кальки с незначительной адаптацией в стилистике и в соответствии с пока еще действующими традициями российского образования [Жевлакович, 2023]. Вторая тенденция, соответственно, была представлена критиками такого подхода. Причем большую часть их представителей составили сторонники если не полного возврата к советской модели образования, то перехода к новой образовательной модели, которая в значительной мере опиралась бы в своих структурных, процессных

и содержательных аспектах именно на традиции советской и российской императорской высшей школы, чьи достижения неоспоримы, а критика, как показало время, во многом была идеологически ангажирована и часто не обоснована убедительными аргументами [Рогожникова, 2021; Филатов, 2017; Константинова, 2023].

Главным аргументом для отказа от советской модели было утверждение, что она ориентирована на советские реалии, а постсоветская Россия теперь живет в новых капиталистических или, как говорили, рыночных реалиях, соответственно им нужна адекватная новая образовательная модель. Эту модель быстро нашли в рамках пресловутого Болонского процесса [Балябин, 2023].

Двадцать лет шла «адаптация» российской высшей школы как по срокам подготовки, так и по содержательному наполнению образовательных программ в рамках участия в Болонском процессе. Специалитет как институция высшего образования был сведен к такому минимуму, что впору было констатировать его упразднение по факту. Бакалавриат стал основной формой и ступенью высшего (по сути профессионального) образования.

Но произошло не только механическое сокращение сроков [Шолохов, 2019]. Во-первых, исчезла нормативность дидактического наполнения дисциплин и самого дисциплинарного наполнения учебного плана. Это преподносилось как академическая свобода и вариативность, некий академический плюрализм. А на самом деле в образование ворвался волонтаризм, допускающий в обучение не только свободное понижение качества, объема и содержания учебного материала дисциплин, но и реально вредного содержания, самым негативным образом влияющего на неокрепшие умы молодых людей (чего только стоят неолиберальные идеи трансгендерности и плюралистичности сексуального самоопределения) [Киселев, 2020]. Во-вторых, произошло существенное перераспределение числа дисциплин социального и гуманитарного направления в учебных планах, а также количества часов на их преподавание в пользу специальных и общепрофессиональных дисциплин, чтобы хоть как-то поддержать уровень и объем профподготовки [Соловьев, 2021]. При этом в полной мере этого сделать не удалось, зато снизилось качество общекультурного уровня будущих специалистов с высшим уровнем образования. В-третьих, научно-исследовательская работа студентов (НИРС) перестала быть обязательной



частью учебного плана. Но именно в рамках советской модели как естественного продолжения российской императорской модели высшего образования, построенной в свое время по образцу гумбольтовского университета, подготовка специалиста в высшей школе атрибутивно соединяет учебный процесс преподавания дисциплин с вовлечением студентов в научную работу под руководством профессорско-преподавательского состава [Шолохов, 2019].

То, что высшим политическим руководством был провозглашен поворот к «новому специалитету» или, как теперь говорится в терминах, употребляемых руководством высшей школы, к базовому высшему образованию, можно только приветствовать (хотя настораживает заявление министра МОН Фалькова: «То, что раньше в университетах делилось на бакалавриат и специалитет, теперь будет называться «базовым высшим образованием»» (<https://rg.ru/2023/04/19/vozvrashchenie-na-bazu.html?ysclid=lgugfea3jv896275320>). Проблема, в соответствии с известной присказкой, высвечивается в деталях. Именно в тех, о которых было сказано выше. Во-первых, какова будет нормативность дисциплинарного наполнения учебных планов, дидактического наполнения учебных дисциплин, минимального объема учебных дисциплин? [Дроботенко, 2023; Кучумова, 2020] Во-вторых, вернется ли обязательность НИРС в качестве элемента дисциплинарного наполнения учебного плана? [Крутикова, 2018] В-третьих, не останется ли культуuroобразующий блок дисциплин «резервом» для пополнения профессионального блока дисциплин?

Если эти вопросы не будут решены положительно, вряд ли новое «базовое высшее образование» вернется на качественный уровень советской модели, потому что без решения этих вопросов статус «нового специалитета» ни по фактическому результату, ни по оценкам населения и специалистов как производным от последнего ничем не будет отличаться от «болонского» бакалавриата. Именно сейчас, когда большая часть (если не подавляющая) граждан настроена на неизбежные издержки ради общего желаемого результата, а именно достижения полного подлинного суверенитета российским государством, необходимо решительно оставить позади и осудить образовательную практику в рамках «**болонского**» бакалавриата, несмотря на неизбежные репутационные потери власти среди населения в целом и, тем более, среди обладателей ди-

пломов «болонских» бакалавров [Черепанов, 2023].

Для обладателей дипломов «болонских» бакалавров государству следует предложить бюджетные программы повышения квалификации с выдчей государственных удостоверений о соответствии их дипломов новому статусу «специалиста» с соответствующей квалификацией после успешного завершения повышения квалификации. Несмотря на определенные затраты со стороны государства, можно утверждать, что сама такая общегосударственная программа повышения квалификации при должном финансовом обеспечении и тщательной методической и теоретической проработанности даст колоссальную отдачу в средне- и долгосрочной стратегической перспективе. Даже те, кто оканчивал вузы за счет полной компенсации затрат на обучение, могли бы быть включены в эту программу (или как минимум такие программы могли бы быть предложены им на льготной основе). Такой подход сформирует эффект массового роста квалификации и значительно понизит уровень отчуждения и недоверия населения к власти и ее политике реформ. При этом мы полностью согласны с утверждением руководства высшей школы о том, что владельцы дипломов «болонского» бакалавриата имеют полное право на профессиональную деятельность по своему диплому на всех рабочих местах, где есть квалификационное требование об обладании полным высшим образованием. Тем не менее, вероятнее всего, значительная часть (а может быть, даже большая, как полагают авторы статьи) «болонских» бакалавров активно включились бы в такие программы.

При построении идеологической основы нового специалитета или, по-другому, базового высшего образования, необходимо, конечно, исходить из того, что специалисты будут трудиться в условиях капиталистических отношений и в текущем, и в отдаленных исторических периодах (даже если рассматривать как потенциально возможную социалистическую перспективу для России) [Манчинская, 2023]. Поэтому, несомненно, этот важный фактор, детерминирующий все социальные процессы во всех сферах современного российского общества, должен быть учтен при разработке идеологии «нового специалитета» для всех специальностей и направлений подготовки в блоке дисциплин гуманитарного и социального содержания, а в специальностях экономического, управленческого и юридического направлений — и в блоках общепрофессиональ-

ных, специальных дисциплин и дисциплин специализации [Половинкина, 2020; Вихляев, 2021; Гриняев, 2023].

При этом необходимо понимать, что рыночная основа экономических процессов большинства современных стран сама по себе не является ни доброй, ни злой по отношению к людям. Вопрос в ее эффективности в конкретных социально-экономических и культурно-политических обстоятельствах каждого общества в текущий период его существования и исторических традиций, активно влияющих на жизнь данного общества, и вопрос в том, насколько можно жертвовать теми или иными ценностями общества ради максимизации эффективности экономических процессов (в том числе, например, максимизации прибыли). Не следует приносить в сознание молодежи ценность наивысшего приоритета максимизации дохода как цели, ради которой можно пожертвовать всем, включая саму человеческую сущность.

Об этом сказано в литературе самых разных народов. Но почему-то даже институт высшей школы в течение всего периода «болонских» реформ активно пытались трансформировать в некое подобие отрасли бизнеса, акцентируя необходимость и высшую приоритетность хоздоговорных научно-исследовательских работ. Ожидание и поощрение скорейшего денежного дохода от научно-исследовательских работ вуза со стороны его руководства и в целом руководства высшей школы не может не сказаться на объемах и качестве фундаментальных научных исследований. И если в области естественных наук государственное финансирование фундаментальных научных исследований еще производится (судя по тому, что Курчатовский институт продолжает работать), то в сфере сугубо гуманитарных исследований финансирование предлагается продолжать на основе грантового механизма, когда его срок не превышает двух-трех лет. Да и сам механизм грантового отбора на основе экспертных заключений вызывает, мягко говоря, большие сомнения и вопросы (в том числе и на основе оценки качества этих заключений), поскольку изначально формировался для выполнения функций, не связанных с генерированием прибыли. Попытки перевести деятельность институт образования на принципы менеджмента неизбежно приводят к тому, что образование имитируется, а доход по объемам и рентабельности имеет несопоставимо низкий уровень с обычными отраслями бизнеса. То есть отмечается поражение и в учении, и в прибыли. Например, весьма странно

требовать от кафедры философии выполнения хоздоговорных работ. Даже кафедра физики педагогического вуза, оснащенная лабораторным оборудованием советских времен, вряд ли сможет выполнить даже прикладные исследования с результатом «сегодня», который бизнес сможет транслировать в производство «завтра» или даже «послезавтра» [Кирилловых, 2022; Исхакова, 2022].

Мы полагаем, что должен быть сформирован своего рода системный дисциплинарный каркас типового учебного плана специальностей, включающий сам набор дисциплин, атрибутивных для любого плана специальностей, на основе жестко и однозначно сформулированных принципов дисциплинарного наполнения плана, наполнения дисциплины дидактическими единицами и определения минимального объема часов для дисциплин.

Хотелось бы обратить внимание и на научно-поисковую составляющую учебного процесса в высшей школе в воссоздаваемом «новом специалитете». Здесь можно было бы привлечь именно грантовый механизм конкурсного отбора «учебно-боевых» научно-исследовательских проектов, которые могли формироваться как малые дополнения или как детализированное развитие тех проектов, которые выполняются на регулярной основе в качестве договорных или инициативных учеными-преподавателями кафедральных коллективов вузов. Это стало бы неплохим финансовым подспорьем именно для инициативных проектов в области гуманитарных исследований (в том числе по философии, педагогике и т. п.). Студенты должны быть распределены и закреплены на НИРС по таким кафедральным проектам и тем самым органично вовлечены в кафедральную научную работу [Крутикова, 2018]. В этом случае они будут иметь постоянный научный (в том числе личный) контакт с преподавателями вуза. Такое личное участие в выполнении отдельных научных поисковых мероприятий в реальном научном исследовании гораздо важнее периодического необязательного участия в подготовке научного доклада для ежегодной студенческой конференции [Истомин, 2019].

Еще один проблемный вопрос в процессе очередного реформирования высшей школы (а хотелось бы верить, что в ее принципиальной реконструкции) касается соотношения базового высшего образования и новой магистратуры, которая теперь не будет являться продолжением бакалаврского образования, а должна стать специали-

зорованным высшим образованием, но все те же специалистов. В таком статусе новой магистратуры утрачивается ее социальный и квалификационный статус и ценность, потому что, кроме добавления формально и документально закрепленной специализации, она ничего не дает выпускнику. При этом такую специализацию любой квалифицированный работающий специалист и так получает в своей организации, где реализует свой профессиональный потенциал, решая специальные задачи этой организации в соответствующей отрасли. И другой работодатель вполне удовлетворится портфолио кандидата или его послужным списком. А магистерская специализация тоже мало может сообщить тому же работодателю, как и сама специальность, которую предъявляет кандидат — вчерашний выпускник. Магистерская же специализация достаточно абстрактна и далека от реальной практики. Поэтому если магистратура перестает быть более высокой ступенью (уровнем) образования, то, на наш взгляд, ее смысл для работодателей и индуктивно от них для выпускников просто нивелируется. Ситуация становится социально патовой [Воронин, 2019; Скрипник, 2018]. В свою очередь, руководство высшей школы не хочет убирать эту форму обучения, потому что тем самым пришлось бы признать провальность усилий всех вовлеченных в недалеком прошлом в процессы строительства двухуровневой «болонской» системы «бакалавриат — магистратура». Необходимо найти выход из данной ситуации [Киселев, 2020].

Таким выходом стал бы статус магистратуры как своего рода обязательной ступени для присвоения ученого звания без защиты диссертации. Но тогда магистратура должна быть не только специализированной подготовкой, но и более высокой подготовкой по научному исследовательскому уровню [Кобелева, 2018]. Поэтому было бы правильным закрепить в магистерском стандарте ориентированность именно на исследовательских компонентах квалификации выпускников магистратуры, например, в том числе, закрепив процент соответствующих дисциплин и практик по отношению к предметным дисциплинам [Демидько, 2020]. Более того, магистерские программы должны быть откреплены от соответствующих направлений подготовки бакалавров и ориентированы на перечень научных специальностей, по которым производятся защиты кандидатских и докторских диссертаций, или скорее на группы таких научных специальностей, отра-

женных в «Номенклатуре научных специальностей, по которым присуждаются ученые звания (с изменениями на 20 декабря 2022 года)», утвержденной приказом Минобрнауки РФ № 118 от 24 февраля 2021 г.

Хотелось бы отметить еще один момент. Если для многих сфер деятельности и отраслей знаний и профессий вполне нормально звучит квалификация типа «инженер», «юрист», «экономист», «врач» и т. п., то для отраслей типа философия, культурология и т. п. академические степени «бакалавр» и «магистр» выглядят более уместно, чем квалификация «философ». Философ — это скорее призвание, чем квалификация. Именно по этим направлениям вполне возможно было бы сохранить достаточно уже теперь апробированную двухуровневую систему «бакалавриат — магистратура».

### Заключение

Завершая свой анализ, авторы, с учетом изложенных выводов, могут утверждать, что российский институт высшего образования вошел в очередную фазу бифуркационного состояния и имеет шанс, преодолев кризис, выйти из этого периода функционирования уже на более высокий уровень. Для этого российская высшая школа располагает человеческим капиталом требуемого качества, а высшее политическое руководство страны демонстрирует политическую волю к успешной модернизации всего общества и образования как его неотъемлемой части.

### Библиографический список

1. Абзалилова Э. Р. Специалитет — новая система образования в России или возвращение к истокам? / Э. Р. Абзалилова, Е. А. Король // Образование: профессиональный дебют : сборник научных трудов по материалам VIII Международной научно-практической конференции. Мелеуз : ООО «Мелеузовская городская типография», 2022. С. 296-298.
2. Боброва И. И. Перспективы развития современного этапа высшей школы / И. И. Боброва, Е. Г. Трофимов // Открытое образование. 2022. Т. 26. № 5. С. 4-9.
3. Вихляев А. А. К вопросу об организации образовательного процесса на базе специалитета в ведомственных вузах системы МВД России в условиях цифровой трансформации российского образования // Психология и педагогика служебной деятельности. 2021. № 4. С. 164-166.
4. Воронин С. В. Актуальность получения второго высшего образования // Инновационное развитие. 2019. № 3 (30). С. 71-72.
5. Гриняев С. Н. Концептуальный подход к обучению по специальности «Правовое обеспечение наци-

- ональной безопасности» / С. Н. Гриняев, П. Л. Мареев // Международное сотрудничество евразийских государств: политика, экономика, право. 2023. № 1. С. 26-34.
6. Демидько Е. В. Особенности и возможности института магистратуры в системе высшего образования / Е. В. Демидько, О. А. Тринадцатко // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 5. С. 41-44.
7. Дроботенко Ю. Б. Контент учебной дисциплины: виды и критерии отбора / Ю. Б. Дроботенко, А. А. Бабарико // Вестник педагогического опыта. 2023. № 1. С. 30-37.
8. Жевлакович С. С. К вопросу о формировании национально-ориентированной, суверенной системы высшего образования Российской Федерации // Юридическое образование и наука. 2023. № 1. С. 15-18.
9. Истомин Л. Г. Специалитет в системе высшего образования: проблемы и перспективы // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: модернизация отечественного высшего образования в контексте национальных традиций : сборник научных трудов по материалам XXX Международной научно-методической конференции. Новосибирск : Сибирский государственный университет путей сообщения, 2019. С. 59-66.
10. Кирилловых А. А. Болонский процесс в России: pro et contra // Юрист вуза. 2022. № 10. С. 3-10.
11. Киселев А. А. Система «бакалавриат — магистратура» в российском высшем образовании не способна заменить специалитет // Проблемы высшего образования и современные тенденции социогуманитарного знания : сборник научных трудов по материалам Всероссийской научной конференции с международным участием «VIII Арсентьевские чтения». Чебоксары : ООО «Издательский дом «Среда», 2020. С. 35-38.
12. Кобелева Н. Н. Магистратура и аспирантура: стоит ли продолжать обучение? / Н. Н. Кобелева, С. Е. Якимова // Актуальные вопросы образования. 2018. № 1. С. 92-96.
13. Константинова Л. В. Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса / Л. В. Константинова, А. М. Петров, Д. А. Штырно // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 9-24.
14. Крутикова Н. Ю. Организация научно-исследовательской работы на кафедре «Поликлиническая педиатрия» / Н. Ю. Крутикова, Т. Г. Авдеева, А. Г. Виноградова // Смоленский медицинский альманах. 2018. № 3. С. 200-201.
15. Кучумова Г. В. Нормы времени как системный элемент качества образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-3. С. 167-169.
16. Манчинская Л. И. Управление процессом формирования новой модели российской высшей школы / Л. И. Манчинская, Е. В. Королева // Журнал правовых и экономических исследований. 2023. № 1. С. 236-240.
17. Половинкина А. Ю. Современные подходы к подготовке специалистов в транспортном вузе // Наука и культура России. 2020. Т. 1. С. 255-258.
18. Садовничий В. Специалитет в МГУ будем набирать с чистого листа // Ректор вуза. 2023. № 5. С. 13-15.
19. Скрипник И. Л. Роль второго высшего образования в жизни человека // Надзорная деятельность и судебная экспертиза в системе безопасности. 2018. № 4. С. 39-43.
20. Соловьев В. П. Образовательные стандарты: новые вызовы / В. П. Соловьев, Т. А. Перескокова // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2021. № 5. С. 13-19.
21. Рогожникова Е. А. Введение в России двухуровневой системы высшего образования: а надо ли было менять наш классический специалитет / Е. А. Рогожникова, Н. Н. Федоров // Современные тенденции и инновации в науке и производстве : сборник научных трудов по материалам X Международной научно-практической конференции. Кемерово : Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева, 2021. С. 329-331.
22. Филатов Т. В. Реформа высшего образования в Российской Федерации. Промежуточные итоги // Инновации в системе высшего образования : сборник научных трудов по материалам Международной научно-методической конференции. Самара : СГСА, 2017. С. 120-123.
23. Черепанов В. Д. Россия на перепутье: поиск стратегии развития отечественной высшей школы / В. Д. Черепанов, Н. В. Черепанова, М. О. Широкова // Право и образование. 2023. № 1. С. 11-17.
24. Шолохов А. В. Стратегический выбор российского государства и общества: адаптивная vs опережающая модель образования / А. В. Шолохов, И. Н. Самойлова, О. А. Курилкина, Н. М. Саенко // Евразийский юридический журнал. 2019. № 4 (131). С. 363-364.
25. Шолохов А. В. «Болонский процесс» как генератор перманентного кризиса в российском высшем образовании // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 1-1. С. 87-90.

#### Reference list

1. Abzalilova Je. R. Specialitet — novaja sistema obrazovanija v Rossii ili vozvrashhenie k istokam? = Specialist programme is a new education system in Russia or a return to its origins? / Je. R. Abzalilova, E. A. Korol' // Obrazovanie: professional'nyj debjut : sbornik nauchnyh trudov po materialam VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Meleuz : ООО «Meleuzovskaja gorodskaja tipografija», 2022. S. 296-298.
2. Bobrova I. I. Perspektivy razvitija sovremennogo jetapa vysshej shkoly = Prospects for the development of

A. B. Шолохов, Ю. А. Сердюкова

the modern stage in higher education / I. I. Bobrova, E. G. Trofimov // *Otkrytoe obrazovanie*. 2022. T. 26. № 5. S. 4-9.

3. Vihljaev A. A. K voprosu ob organizacii obrazovatel'nogo processa na baze specialiteta v vedomstvennyh vuzah sistemy MVD Rossii v uslovijah cifrovoj transformacii rossijskogo obrazovanija = On the issue of organizing the educational process on the basis of specialties in departmental universities of the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the context of the digital transformation of Russian education // *Psihologija i pedagogika sluzhebnoj dejatel'nosti*. 2021. № 4. S. 164-166.

4. Voronin S. V. Aktual'nost' poluchenija vtorogo vysshego obrazovanija = Relevance of obtaining second higher education // *Innovacionnoe razvitie*. 2019. № 3 (30). S. 71-72.

5. Grinjaev S. N. Konceptual'nyj podhod k obucheniju po special'nosti «Pravovoe obespechenie nacional'noj bezopasnosti» = Conceptual approach to training in the specialty «Legal support of national security» / S. N. Grinjaev, P. L. Mareev // *Mezhdunarodnoe sotrudnichestvo evrazijskih gosudarstv: politika, jekonomika, pravo*. 2023. № 1. S. 26-34.

6. Demid'ko E. V. Osobennosti i vozmozhnosti instituta magistratury v sisteme vysshego obrazovanija = Features and possibilities of the institute of master's degree in the system of higher education / E. V. Demid'ko, O. A. Trinadcatko // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2020. № 5. S. 41-44.

7. Drobotenko Ju. B. Kontent uchebnoj discipliny: vidy i kriterii otbora = Content of the educational discipline: types and criteria of selection / Ju. B. Drobotenko, A. A. Babariko // *Vestnik pedagogicheskogo opyta*. 2023. № 1. S. 30-37.

8. Zhevlakovich S. S. K voprosu o formirovanii nacional'no-orientirovannoj, suverennoj sistemy vysshego obrazovanija Rossijskoj Federacii = On the issue of formation of a national-oriented, sovereign system of higher education in the Russian Federation // *Juridicheskoe obrazovanie i nauka*. 2023. № 1. S. 15-18.

9. Istomin L. G. Specialitet v sisteme vysshego obrazovanija: problemy i perspektivy = Specialty in the higher education system: problems and prospects // *Aktual'nye problemy modernizacii vysshej shkoly: modernizacija otechestvennogo vysshego obrazovanija v kontekste nacional'nyh tradicij : sbornik nauchnyh trudov po materialam XXX Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoj konferencii*. Novosibirsk : Sibirskij gosudarstvennyj universitet putej soobshhenija, 2019. S. 59-66.

10. Kirillovyh A. A. Bolonskij process v Rossii: pro et contra = Bologna process in Russia: pro et contra // *Jurist vuza*. 2022. № 10. S. 3-10.

11. Kiselev A. A. Sistema «bakalavriat — magistratura» v rossijskom vysshem obrazovanii ne sposobna zamenit' specialitet = The «bachelor's — master's degree» system in Russian higher education is not able to replace the specialty // *Problemy vysshego obrazovanija i sov-*

*remennye tendencii sociogumanitarnogo znaniya : sbornik nauchnyh trudov po materialam Vserossijskoj nauchnoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem «VIII Arsent'evskie chtenija»*. Cheboksary : OOO «Izdatel'skij dom «Sreda», 2020. S. 35-38.

12. Kobeleva N. N. Magistratura i aspirantura: stoit li prodolzhat' obuchenie? = MSc and PhD: is it worth continuing education? / N. N. Kobeleva, S. E. Jakimova // *Aktual'nye voprosy obrazovanija*. 2018. № 1. S. 92-96.

13. Konstantinova L. V. Pereosmyslenie podhodov k urovnevoj sisteme vysshego obrazovanija v Rossii v uslovijah vyhoda iz Bolonskogo processa = Rethinking approaches to the level system of higher education in Russia in the context of withdrawal from the Bologna process / L. V. Konstantinova, A. M. Petrov, D. A. Shtyhno // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2023. T. 32. № 2. S. 9-24.

14. Krutikova N. Ju. Organizacija nauchno-issledovatel'skoj raboty na kafedre «Poliklinicheskaja pediatrija» = Organization of research work at the Department «Polyclinic Pediatrics» / N. Ju. Krutikova, T. G. Avdeeva, A. G. Vinogradova // *Smolenskij medicinskij al'manah*. 2018. № 3. S. 200-201.

15. Kuchumova G. V. Normy vremeni kak sistemnyj jelement kachestva obrazovanija = Time standards as a system element of education quality // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija*. 2020. № 69-3. S. 167-169.

16. Manchinskaja L. I. Upravlenie processom formirovanija novoj modeli rossijskoj vysshej shkoly = Management of the process in formation of a new model of the Russian higher school / L. I. Manchinskaja, E. V. Koroleva // *Zhurnal pravovyh i jekonomicheskikh issledovanij*. 2023. № 1. S. 236-240.

17. Polovinkina A. Ju. Sovremennye podhody k podgotovke specialistov v transportnom vuze = Modern approaches to training specialists at a transport university // *Nauka i kul'tura Rossii*. 2020. T. 1. S. 255-258.

18. Sadovnichij V. Specialitet v MGU budem nabirat' s chistogo lista = We will recruit a specialist at Moscow State University from the beginning // *Rektor vuza*. 2023. № 5. S. 13-15.

19. Skripnik I. L. Rol' vtorogo vysshego obrazovanija v zhizni cheloveka = The role of second higher education in human life // *Nadzornaja dejatel'nost' i sudebnaja jekspertiza v sisteme bezopasnosti*. 2018. № 4. S. 39-43.

20. Solov'ev V. P. Obrazovatel'nye standarty: novye vyzovy = Educational standards: new challenges / V. P. Solov'ev, T. A. Pereskokova // *Alma Mater (Vestnik vysshej shkoly)*. 2021. № 5. S. 13-19.

21. Rogozhnikova E. A. Vvedenie v Rossii dvuhurovnevoj sistemy vysshego obrazovanija: a nado li bylo menjat' nash klassicheskij specialitet = Introduction of a two-level system of higher education in Russia: was it necessary to change our classic specialty / E. A. Rogozhnikova, N. N. Fedorov // *Sovremennye tendencii i innovacii v nauke i proizvodstve : sbornik nauchnyh trudov po materialam H Mezhdunarodnoj nauchno-*

prakticheskoy konferencii. Kemerovo : Kuzbasskij gosudarstvennyj tehničeskij universitet imeni T. F. Gorbacheva, 2021. S. 329-331.

22. Filatov T. V. Reforma vysshego obrazovanija v Rossijskoj Federacii. Promezhutočnye itogi = Higher education reform in the Russian Federation. Subtotals // Innovacii v sisteme vysshego obrazovanija : sbornik nauchnyh trudov po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-metodičeskoy konferencii. Samara : SGSA, 2017. S. 120-123.

23. Cherepanov V. D. Rossija na pereput'e: poisk strategii razvitija otečestvennoj vysshej shkoly = Russia at a crossroads: finding a strategy for the development of domestic higher school / V. D. Cherepanov,

N. V. Cherepanova, M. O. Shirokova // Pravo i obrazovanie. 2023. № 1. S. 11-17.

24. Sholohov A. V. Strategičeskij vybor rossijskogo gosudarstva i obshhestva: adaptivnaja vs operezhajushhaja model' obrazovanija = Strategic choice of the Russian state and society: adaptive vs leading model of education / A. V. Sholohov, I. N. Samojlova, O. A. Kurilkina, N. M. Saenko // Evrazijskij juridičeskij žurnal. 2019. № 4 (131). S. 363-364.

25. Sholohov A. V. «Bolonskij process» kak generator permanentnogo krizisa v rossijskom vysshem obrazovanii = «Bologna process» as a generator of a permanent crisis in Russian higher education // Mezhdunarodnyj žurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2019. № 1-1. S. 87-90.

Статья поступила в редакцию 28.04.2023; одобрена после рецензирования 23.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 28.04.2023; approved after reviewing 23.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 378.4  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_39  
EDN: VSKKIC

## Педагогические основания организационной культуры в вузах Китайской Народной Республики

**Чжан Цзэхуа**

Аспирант, Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. 191186, г. Санкт-Петербург, наб. Мойки, д. 48  
zhangzehua0351@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-2874-4947>

**Аннотация.** Организационная культура как коммерческих, так и социальных организаций, принятая в разных странах, представляет собой ключевой фактор, объясняющий их уникальные особенности и различия, в том числе национальные. Поэтому ее изучение является особенно важным для практикующих руководителей вне зависимости от сферы деятельности их предприятия. Знание тонкостей организационной культуры иностранного партнера позволяет корректно выстраивать взаимоотношения; служит ориентиром, позволяющим избежать трудностей, которые возникают при работе с представителями других стран, и повысить эффективность производственной деятельности. Высшие учебные заведения в этом смысле не являются исключением: закрепившиеся в них нормы и правила поведения заметно влияют на стиль управления и рабочую атмосферу. В национальных университетах, помимо сложившейся академической культуры, действует собственная логика построения социальной и экономической структуры, основанная на историческом и культурном наследии. Национальным особенностям организационной культуры в вузах КНР и посвящена настоящая статья.

Культура рассматривается как одна из основных переменных, учитывающих конкретные сценарии управления, которые получили развитие в Китае за последние несколько десятилетий. Особое внимание будет уделено пояснению таких важных для китайского общества черт, как подчеркнутое уважение к иерархии и социальному коллективу, восходящих к трудам древних философов страны, и признанию социальных обязательств перед высшей государственной властью и семьей.

**Ключевые слова:** национальная культура; организационная культура; университеты КНР; корпоративное поведение; общественные отношения; менеджмент образования; образовательные системы

**Для цитирования:** Чжан Цзэхуа Педагогические основания организационной культуры в вузах Китайской Народной Республики // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 39-45.  
[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_39](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_39). <https://elibrary.ru/VSKKIC>

Original article

## Educational foundations of organizational culture in universities of the People's Republic of China

**Zhang Jehua**

Post-graduate student, Herzen russian state pedagogical university. 191186, Saint Petersburg, Moika River emb., 48  
zhangzehua0351@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-2874-4947>

**Abstract.** The organizational culture of both commercial and social organizations adopted in different countries is a key factor explaining the existing international differences. For this reason, its study is especially important for practicing managers, regardless of the scope of their enterprise. Knowing the intricacies of the organizational culture of a foreign partner allows you to build more profitable relationships, it serves as a guideline that makes it possible to avoid the likely difficulties that arise when working with people from other countries and increase the efficiency of production activities. In this sense higher education institutions are no exception. The norms and rules of conduct entrenched in them significantly affect the management style and working atmosphere found there. In addition to this, each nation has its own logic of building a social and economic structure based on the uniqueness of their historical and cultural heritage. This article is devoted to the consideration of the national characteristics of the organizational culture in the universities of the People's Republic of China. Culture will be considered as one of the main variables,

considering the specific management scenarios that have developed in China over the past few decades. Particular attention will be paid to explaining such important elements for the Chinese society as the emphasized respect for the hierarchy and social collective, dating back to the works of the ancient philosophers of the country, and the recognition of increased social obligations to the highest state power and family.

**Keywords:** national culture; organizational culture; Chinese universities; corporate behavior; social relations; educational management; educational systems

**For citation:** Zhang Jehua Educational foundations of organizational culture in universities of the People's Republic of China. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 39-45. (In Russ.).  
[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_39](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_39). <https://elibrary.ru/VSKKIC>

## Введение

Управляя организацией, в том числе образовательной, больше всего времени и усилий руководители, как правило, тратят на работу с ее формальной структурой. Эта, безусловно, важная характеристика организации традиционно считается объектом управления. При этом, однако, любой руководитель понимает, что истинное «лицо» организации не описывается ее штатным расписанием, характером решаемых задач или осуществляемыми бизнес-процессами. Подлинную сущность любой организации, и университет не исключение, определяют конкретные люди, которые в ней работают. Несложно найти вузы с практически идентичными формальными структурами, но практически невозможно представить себе два абсолютно одинаковых коллектива преподавателей.

Отличительные особенности университета, его неповторимый облик становятся понятны тогда, когда мы обращаем внимание на его социальность, «человеческий фактор», который, кстати говоря, и создает основные проблемы в управлении. Именно здесь скрыта «невидимая часть айсберга» — неформальная структура университета: убеждения, ценности, нормы поведения, отношения и много что еще, что отличает один университет от другого и, в нередких случаях, определяет его конкурентные преимущества.

Что дает руководителю понимание особенностей организационной культуры? Прежде всего, возможность осознать, чем принципиально отличается его вуз от других, на чем реально базируется его уникальность. Понимание организационной культуры позволяет руководителю увидеть, что можно и нужно, а что нецелесообразно делать; оценить человеческие ресурсы и потенциал организации. Руководитель сможет лучше прогнозировать эффективность своей управленческой деятельности, принимать верные решения, опираясь на знание реального состояния коллектива.

Знание организационной культуры поможет руководителю предугадать реакцию подчиненных на нововведения, спрогнозировать уровень их сопротивления организационным изменениям, выяснить истинную причину многих проблем и конфликтных ситуаций.

И, наконец, понимание организационной культуры поможет руководителю оценить возможность использования чужого опыта (в том числе управленческого). В то же время можно рассчитывать на успешное внедрение лучших практик, только если организация, опыт которой копируется, имеет сходную организационную культуру.

Термин *культура* в широком смысле связан с относительно стабильным набором жизненных моделей, убеждений, ценностей и типов поведения, разделяемых обществом [Tylor, 2022]. В свою очередь, организационная культура проявляется в том, как сотрудники воспринимают свою организацию и ее особенности, насколько идентифицируют себя с ней. Это подразумевает наличие некоторых общих представлений, принятых членами коллектива, как системы базовых принципов и совокупности основных элементов, которые вместе отражают сущностные характеристики организации.

Существует множество определений организационной культуры. Так, А. Яхья, Н. Яхья, Дж. Исмаил и З. Шариф полагают, что она является стратегическим ресурсом, ценность которого заключается в обеспечении преемственности и постоянства организаций [Yahaya, 2013].

Эдгар Шейн утверждает, что любая организация обладает собственной культурой, проявляющейся на трех уровнях [Schein, 2004]:

- производственном, соответствующем ее материальным компонентам, таким как технологии, процессы, физические пространства, язык и др.;
- идейном, отражающем убеждения и ценности, которые связаны с целями, идеалами и стремлениями;



– практическом, в рамках которого осуществляются те бессознательные действия, с помощью которых конституируются ценности.

Согласно К. С. Кэмерону и Р. Куинну культура выступает фактором, на основании которого можно выстраивать долгосрочную эффективную стратегию организаций. Авторы выдвигают гипотезу, в соответствии с которой те, кто отвечает за изучение и управление организационной культурой, должны быть в состоянии измерить ее ключевые показатели [Cameron, 2011]. Успех любой организации, в том числе университета, таким образом, связан с организационной культурой, посредством которой обеспечивается прогресс, необходимый для своевременного внесения изменений [Rubin, 2009].

Организационная культура в образовательном учреждении связана с пониманием его как сложной социальной системы. В связи с этим Г. Хофстеде, Б. Нойджен и Г. Сандерс подчеркивают: культуру образовательной организации надлежит рассматривать исключительно в комплексе, так как в противном случае она с большим трудом поддается изучению [Hofstede, 1990]. Они же утверждают, что в случае с высшими учебными заведениями традиции прочно персонифицированы в компонентах организационной культуры и определяют не только ее устойчивость, но и развитие. Следовательно, изучение связей, имеющихся в неформальных структурах вузов, приводит к лучшему пониманию их возможностей и перспектив развития.

Организационная культура образовательных учреждений в наше время становится инструментом, поддерживающим их устойчивое развитие, так как с ее помощью важные для вуза ценности имплицитно или эксплицитно прививаются всеми субъектами образовательной деятельности.

Университет, выступающий сегодня двигателем прогресса и агентом инновационных изменений, призван формировать у студентов ценностные ориентации, которые позволяют им вести себя ответственно, как в личном, так и в профессиональном отношении и своими действиями оказывать положительное влияние на общество и окружающую среду. А для этого он сам должен обладать такими ценностями, воспроизводить и культивировать их.

Современный Китай представляет собой государство, построенное на основе специфических этических и моральных доктрин, формировавшихся на протяжении тысячелетий, поэтому оче-

видно, что грамотное сочетание традиций и инноваций играет важную роль в устойчивом развитии страны, основу которого составляет уникальный менталитет ее граждан. Китайская культура — одна из древнейших в мире — включает в себя множество обычаев и традиций, связанных с ее историей, мифологией, искусством и философией, которые продолжают сохранять актуальность и в современных условиях.

Характерная для Китая организационная культура, как правило, основана на безоговорочном послушании, независимо от того, прав ли человек, отдающий приказы [Xiao, 2020]. Более того, некоторые исследователи полагают, что в этой культуре не существует свободы принадлежности к какой-либо организации, поскольку базовый принцип любой из них — руководящая роль Коммунистической Партии Китая [Caraballo, 2016].

Во многих культурах, и особенно в китайской, есть несколько ключевых аспектов, которые заметно отстраивают ее от всех остальных. Прежде всего, следует указать на социально-политические особенности КНР. Традиционные ценности подверглись серьезным испытаниям после падения последней императорской династии Цин в 1911 г. С этого времени общество Китая стало ощущать потребность в коренном изменении строя, который царил в Поднебесной империи с момента ее зарождения. Вероятно, именно там лежат истоки китайской культурной революции, в частности, именно тогда одной из главных проблем традиционного Китая был объявлен устаревший институт семьи [Sing, 1922].

Начиная с 1 октября 1949 г. (дня основания Китайской Народной Республики) новое правительство приступило к реализации проекта быстрой индустриализации, вдохновленной ленинской моделью в духе СССР, основанной на централизованно управляемых структурах, основным элементом которых стали крестьянские коммуны. Тогда же были созданы специализированные государственные отраслевые структуры с коллективистской системой социального обеспечения, называемой *данвэй*, или рабочей единицей, с помощью которой регулировалась социальная, экономическая и политическая жизнь каждого гражданина нового государства [Xiao, 2020].

Еще одним ключевым моментом, который следует учитывать, когда мы говорим о китайской специфике организационной культуры, является влияние конфуцианства и даосизма. Дело

в том, что, несмотря на попытки Мао Цзэдуна нивелировать влияние этих философских течений на жизнь китайского народа, они не утратили актуальности. Даже сейчас, в XXI в., конфуцианство во многом определяет мировоззрение и паттерны поведения многих китайцев.

Основными аспектами конфуцианства, значимыми влияющими на организационную культуру университетов Китая, являются следующие:

1. Восприятие личности как элемента общественной структуры, ценность которого формируется только в единении с окружением (*гуаньси*).

Так, Д. Б. Графов отмечает: «С точки зрения социологии лица, вступившие в отношения гуаньси, представляют замкнутую или открытую группу (сеть), в которой они связаны общими интересами и разделяют определенные правила поведения», — и указывает преимущества для каждого из участников подобной структуры, поскольку «отношения гуаньси также связаны с обеспечением тех, кто в них вступил, преимуществами при распределении различных выгод и бенефиций. Это могут быть должности, доходы, затраты, подряды, контракты, рабочее время — любые другие материальные и нематериальные блага и ресурсы» [Графов, 2018, с. 104].

2. Вера в коллективизм, в связи с чем в китайских университетах поощряется соблюдение групповых норм, направленных на укрепление кооперативного поведения.

В китайском обществе индивидуум подчиняется коллективу, чтобы не разрушить гармонию. В европейских и североамериканских компаниях и учреждениях, напротив, поощряется индивидуализм сотрудников, предусматривающий, что они должны больше акцентироваться на себе и своих способностях [McMillan-Capehart, 2005]. В этом смысле китайская культура весьма заметно отличается от западной, для которой в соответствии с христианской религиозной доктриной характерно представление о работе как о божественном наказании, накладываемом на личность.

3. Уважение к авторитету, в связи с чем китайцы более предрасположены к подчинению.

Граждане КНР уверены, что, демонстрируя уважение по отношению не только к тем, кто старше по возрасту, но и к тем, кто старше по должности, можно гарантировать соблюдение порядка и достижение всеобщего блага. По этой причине китайцы склонны относиться к начальству как к родителям — с почтением и уважением [Eberly, 2014].

Из конфуцианства также пришли такие особенности китайской организационной культуры, как требовательность к себе, уважение к образованию, честность и надежность.

Таким образом, к числу основных особенностей китайской организационной культуры относятся коллективизм и нацеленность на всеобщее благо, с которыми тесно связаны такие понятия, как *гуаньси* и *мианьцзы*. Несомненно, присущий китайской культуре коллективизм проистекает из большого значения семьи и группы, связанного с учением конфуцианства. Некоторые авторы, полагают, что сочетание названных концептов с навыками, необходимыми для достижения корпоративной цели китайской организации, составляют ее конкурентное преимущество [Carney, 2003]. *Мианьцзы* (буквально «лицо») можно также перевести как «честь» или даже «уважение». По этой причине для китайца потеря *мианьцзы* может означать и утрату личного авторитета, и общественное порицание. Данный концепт берет свое начало в конфуцианстве и его стремлении к социальной гармонии и может быть определен как психологическое проявление желания сохранить социальную стабильность, иерархию и продуктивное взаимодействие с окружением [Smith].

Утрата *мианьцзы* может стать следствием как внешних обстоятельств, так и собственных ошибочных действий, и выражается

- в неуважении к начальнику;
- публичной критике начальника и коллег;
- надменности;
- публичном унижении (себя и/или коллег)

[Qi, 2011].

Китай — страна с высокой дистанцией власти. Как следствие, устойчивый и многоуровневый иерархический строй играет важную роль в организационной культуре китайских университетов. Иерархия по-китайски предполагает уважение к начальству и основывается на конфуцианских идеалах, следовать которым необходимо для поддержания общественного порядка [Hofstede, 1990]. Она управляет всем китайским обществом и определяет уникальную специфику организационной культуры. Иерархия определяет стиль общения начальников и подчиненных, закрепляет вертикали власти с распределением функций по рангам, приводит к отсутствию индивидуальной инициативы, особенно если она не поощряется начальниками, становится причиной терпимости к самодурству руководства и нежелания рисковать [Liu, 2011].

Организационная культура университета является одним из факторов, определяющих его репутацию и престижность. Отметим, что в университетах Китая до сих пор преобладает бюрократический стиль управления и ощущается сильное влияние политического строя страны. Это объясняется достаточно просто. Дело в том, что реформы, проводимые в китайских университетах в последние годы, были направлены на обновление внешней оболочки организационной культуры и не затронули ее глубинные слои, опирающиеся на конфуцианство и даосизм [Yahaya, 2013].

На уровне университета организационная культура может быть определена как ценности и убеждения заинтересованных сторон (то есть администраторов, преподавателей, студентов, членов правления и вспомогательного персонала), основанные на традициях и передаваемые вербально и невербально [Bartell, 2003]. Считается, что ценности и убеждения сильно влияют на процессы принятия решений в университетах и формируют индивидуальное и организационное поведение. Поведение, основанное на базовых представлениях и убеждениях, транслируется и воспроизводится через истории, специальный язык и институциональные нормы. Организационная культура университета, таким образом, опирается на постоянное взаимодействие высшего руководства, администраторов, преподавателей и студентов, формирует организационные системы и может способствовать или препятствовать достижению организационных целей [Yilmaz, 2008].

Поскольку финансовыми и административными донорами китайских университетов зачастую выступают органы государственной власти, не удивительно, что правительство КНР все еще считает возможным определять организационную миссию и цели финансируемого им вуза. Таким образом, поддержка университетов нередко оборачивается контролем за ними, при котором очень сложно создать полностью автономную организационную культуру, в рамках которой все решения принимались бы исключительно университетским научным и студенческим сообществом [Yu, 2018]. Влияние государства на университеты Китая все еще настолько высоко, что в сочетании с влиянием философско-исторических особенностей неизменно приводит к тому, что большинство образовательных учреждений страны мало чем отличаются друг от друга и демонстрируют высокий уровень стан-

дартизации в области как преподавания, так и внутреннего устройства [Yu, 2016].

По мере реформирования сектора высшего образования в Китае постепенно происходит перераспределение функций управления для более полного удовлетворения растущих требований и потребностей сотрудников и учащихся. В связи с этим, несмотря на сложившиеся и прочно закрепившиеся стереотипы, руководству университетов все же приходится переформатировать существующую организационную культуру и создавать новые модели организационного поведения.

Можно выделить следующие важные области, в которых использование методов исследования и коррекции организационной культуры китайских университетов может оказаться весьма плодотворным:

- Упрочение авторитета и власти первых лиц.
- Преодоление недоверия в отношении первых лиц и создание атмосферы сотрудничества.
- Комплексная организационная диагностика с целью выявления слабых мест в работе университета.
- Преодоление внутренних конфликтов между профессиональными и иерархическими группами, в особенности при внедрении новых технологий и методов работы или реорганизации существующих.
- Диагностика различного отношения к деятельности и способам ее осуществления представителями разных структур (администраторами, преподавателями, вспомогательным персоналом, студентами).
- Выявление внутренних проблем университета.
- Реструктуризация университета в саморазвивающуюся и самообучающуюся организацию.
- Преодоление кризисов личностного развития.

Понимание роли и значения организационной культуры для успешной реализации не только краткосрочных, но и долгосрочных стратегических целей университета и умение «выстраивать», выращивать, формировать желательную организационную культуру — важнейшее условие успешного развития системы высшего образования Китая и всего китайского общества в целом. Китайские университеты только тогда смогут реально конкурировать с западными университетами и стать мировыми лидерами образования, когда они смогут сравняться с ними не только по уровню исследований, компетентности профессором и технической оснащенности, но и

по искусству создания поддерживающей организационной культуры, составляющей ядро человеческого капитала университета.

#### Библиографический список

1. Графов Д. Б. Экономическая модель гуаньси в Китае: сравнительный анализ // Проблемы Дальнего Востока. 2018. № 5. С. 104-117.
2. Bartell M. Internationalization of universities: a university culture-based framework // Business Ethics and Leadership. 2003. № 45. pp. 43-70.
3. Cameron K. S., Quinn R. E. Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework. 3rd Edition : Jossey-Bass, 2011. 288 p.
4. Caraballo F. E. Organizational Culture Comparison of China and the United States Using the Denison Organizational Culture Model. Alliant International University. San Francisco, 2016. 140 p. // ACADEMIA. сайт. URL: [https://www.academia.edu/29450709/Organizational\\_Culture\\_Comparison\\_of\\_China\\_and\\_the\\_United\\_States\\_Using\\_the\\_Denison\\_Organizational\\_Culture\\_Model](https://www.academia.edu/29450709/Organizational_Culture_Comparison_of_China_and_the_United_States_Using_the_Denison_Organizational_Culture_Model) (дата обращения: 26.04.2023).
5. Carney M., Gedajlovic E. Strategic Innovation and the Administrative Heritage of East Asian Family Business Groups // Asia Pacific Journal of Management, 2003. Volume 20. pp. 5-26.
6. Eberly M., Farh J. Affective Trust in Chinese Leaders: Linking Paternalistic Leadership to Employee Performance // Journal of Management, 2014. URL: [https://www.academia.edu/27421664/Affective\\_Trust\\_in\\_Chinese\\_Leaders\\_Linking\\_Paternalistic\\_Leadership\\_to\\_Employee\\_Performance](https://www.academia.edu/27421664/Affective_Trust_in_Chinese_Leaders_Linking_Paternalistic_Leadership_to_Employee_Performance) (дата обращения: 28.04.2023).
7. Graham J. L., Lam N. M. The Chinese negotiation // Harvard Business Review. 2003. № 81 (10). pp. 82-91.
8. Hofstede G., Neuijen B., Daval O. D. et al. Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study Across Twenty Cases // Administrative Science Quarterly, 1990. Vol. 35. № 2. pp. 286-316.
9. Liu S. Hierarchy (Dengji)-Pyramid of Interconnected Relationships // China Media Research. 2011. № 7 (4). pp. 77-84.
10. McMillan-Capehart A. A configurational framework for diversity: Socialization and culture // Personnel Review. 2005. № 34 (4). pp. 488-503.
11. Qi X. Face: A Chinese concept in a global sociology // Journal of Sociology, 2011. Volume 47. Issue 3. pp. 279-295.
12. Rubin R. B., Palmgreen P., Sypher H. E. Organizational Culture Survey // Communication Research Measures: A Sourcebook. New York : Routledge, 2009. pp. 263-267.
13. Schein E. Organizational Culture and Leadership. Third Edition. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. pp. 26-35 // UNTAG. сайт. URL: [http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan\\_Digital\\_2/ORGANIZATIONAL%20CULTURE%20Organizational%20Culture%20a](http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_2/ORGANIZATIONAL%20CULTURE%20Organizational%20Culture%20a)

nd%20Leadership,%203rd%20Edition.pdf (дата обращения: 26.04.2023).

14. Sing G. The Chinese Family System. New York: International Press, 1922. pp. 26-35 // Cornell University Library. сайт. URL: <https://ia800203.us.archive.org/19/items/cu31924013827484/cu31924013827484.pdf> (дата обращения: 26.04.2023).

15. Smith D. Guanxi, Mianzi, and Business: The Impact of Culture on Corporate Governance in China // International Finance Corporation. World Bank Group. сайт. URL: <https://www.ifc.org/wps/wcm/connect/24ba2c3f-a5a3-46f7-8151-92bec762cb6a/IFC+PSO+26+052112.pdf?MOD=AJPERES&CVID=juAK0NA> (дата обращения: 28.04.2023).

16. Tylor E. B. Primitive culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom. Legare Street Press, 2022. 492 p.

17. Wang H., Tsui A. S. Organizational Culture in China: An Analysis of Culture Dimensions and Culture Types // Management and Organization Review. 2006. № 2 (3). pp. 345-376.

18. Xiao Z., Liu T., Chai Y., Zhang M. Corporate-Run Society: The Practice of the Danwei System in Beijing during the Planned Economy Period // Sustainability. 2020. № 12 (4).

19. Yahaya A., Yahaya N., Ismail J. etc. The factors influencing organizational culture in Federal Agricultural Marketing Authority (FAMA) // African Journal of Agricultural Marketing. 2013. Vol. 1 (2). pp. 35-40.

20. Yilmaz C., Ergun E. Organizational culture, and firm effectiveness: An examination of relative effects of culture traits and the balanced culture hypothesis in an emerging economy // Journal of World Business. 2008. № 43. pp. 290-306.

21. Yu S. O., Wang Y. Relationship between Organization Culture and Managers' Performance: Empirical Study of a Chinese University // Business Ethics and Leadership. 2018. № 2 (2). pp. 97-105.

22. Yu S. O. Reculturing: The key to sustainability of private universities // International Journal of Teaching and Education. 2016. № 4 (4). pp. 88-105.

#### Reference list

1. Grafov D. B. Jekonomicheskaja model' guan'si v Kitae: sravnitel'nyj analiz = Guanxi economic model in China: comparative analysis // Problemy Dal'nego Vostoka. 2018. № 5. С. 104-117.
2. Bartell M. Internationalization of universities: a university culture-based framework // Business Ethics and Leadership. 2003. № 45. pp. 43-70.
3. Cameron K. S., Quinn R. E. Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework. 3rd Edition : Jossey-Bass, 2011. 288 p.
4. Caraballo F. E. Organizational Culture Comparison of China and the United States Using the Denison Organizational Culture Model. Alliant International University.

- San Francisco, 2016. 140 p. // ACADEMIA. sajt. URL: [https://www.academia.edu/29450709/Organizational\\_Culture\\_Comparison\\_of\\_China\\_and\\_the\\_United\\_States\\_Using\\_the\\_Denison\\_Organizational\\_Culture\\_Model](https://www.academia.edu/29450709/Organizational_Culture_Comparison_of_China_and_the_United_States_Using_the_Denison_Organizational_Culture_Model) (data obrashhenija: 26.04.2023).
5. Carney M., Gedajlovic E. Strategic Innovation and the Administrative Heritage of East Asian Family Business Groups // *Asia Pacific Journal of Management*, 2003. Volume 20. pp. 5-26.
6. Eberly M., Farh J. Affective Trust in Chinese Leaders: Linking Paternalistic Leadership to Employee Performance // *Journal of Management*, 2014. URL: [https://www.academia.edu/27421664/Affective\\_Trust\\_in\\_Chinese\\_Leaders\\_Linking\\_Paternalistic\\_Leadership\\_to\\_Employee\\_Performance](https://www.academia.edu/27421664/Affective_Trust_in_Chinese_Leaders_Linking_Paternalistic_Leadership_to_Employee_Performance) (data obrashhenija: 28.04.2023).
7. Graham J. L., Lam N. M. The Chinese negotiation // *Harvard Business Review*. 2003. № 81 (10). pp. 82-91.
8. Hofstede G., Neuijen B., Daval O. D. et al. Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study Across Twenty Cases // *Administrative Science Quarterly*, 1990. Vol. 35. № 2. pp. 286-316.
9. Liu S. Hierarchy (Dengji)-Pyramid of Interconnected Relationships // *China Media Research*. 2011. № 7 (4). pp. 77-84.
10. McMillan-Capehart A. A configurational framework for diversity: Socialization and culture // *Personnel Review*. 2005. № 34 (4). pp. 488-503.
11. Qi X. Face: A Chinese concept in a global sociology // *Journal of Sociology*, 2011. Volume 47. Issue 3. pp. 279-295.
12. Rubin R. B., Palmgreen P., Sypher H. E. Organizational Culture Survey // *Communication Research Measures: A Sourcebook*. New York: Routledge, 2009. pp. 263-267.
13. Schein E. Organizational Culture and Leadership. Third Edition. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. pp. 26-35 // UNTAG. sajt. URL: [http://www.untagsmd.ac.id/files/Perpustakaan\\_Digital\\_2/ORGANIZATIONAL%20CULTURE%20Organizational%20Culture%20and%20Leadership,%203rd%20Edition.pdf](http://www.untagsmd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_2/ORGANIZATIONAL%20CULTURE%20Organizational%20Culture%20and%20Leadership,%203rd%20Edition.pdf) (data obrashhenija: 26.04.2023).
14. Sing G. The Chinese Family System. New York: International Press, 1922. pp. 26-35 // Cornell University Library. sajt. URL: <https://ia800203.us.archive.org/19/items/cu31924013827484/cu31924013827484.pdf> (data obrashhenija: 26.04.2023).
15. Smith D. Guanxi, Mianzi, and Business: The Impact of Culture on Corporate Governance in China // *International Finance Corporation. World Bank Group*. sajt. URL: <https://www.ifc.org/wps/wcm/connect/24ba2c3fa5a3-46f7-8151-92bec762cb6a/IFC+PSO+26+052112.pdf?MOD=AJPERES&CVID=juAK0NA> (data obrashhenija: 28.04.2023).
16. Tylor E. B. Primitive culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom. Legare Street Press, 2022. 492 p.
17. Wang H., Tsui A. S. Organizational Culture in China: An Analysis of Culture Dimensions and Culture Types // *Management and Organization Review*. 2006. № 2 (3). pp. 345-376.
18. Xiao Z., Liu T., Chai Y., Zhang M. Corporate-Run Society: The Practice of the Danwei System in Beijing during the Planned Economy Period // *Sustainability*. 2020. № 12 (4).
19. Yahaya A., Yahaya N., Ismail J. etc. The factors influencing organizational culture in Federal Agricultural Marketing Authority (FAMA) // *African Journal of Agricultural Marketing*. 2013. Vol. 1 (2). pp. 35-40.
20. Yilmaz C., Ergun E. Organizational culture, and firm effectiveness: An examination of relative effects of culture traits and the balanced culture hypothesis in an emerging economy // *Journal of World Business*. 2008. № 43. pp. 290-306.
21. Yu S. O., Wang Y. Relationship between Organizational Culture and Managers' Performance: Empirical Study of a Chinese University // *Business Ethics and Leadership*. 2018. № 2 (2). pp. 97-105.
22. Yu S. O. Reculturing: The key to sustainability of private universities // *International Journal of Teaching and Education*. 2016. № 4 (4). pp. 88-105.

Статья поступила в редакцию 21.04.2023; одобрена после рецензирования 22.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 21.04.2023; approved after reviewing 22.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

## МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

Научная статья  
УДК 378  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_46  
EDN: VUQHSC

### Проблемы профессиональной готовности будущих учителей истории

**Ольга Александровна Воскресасенко**

Доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии,  
Пензенский государственный университет. 440026, г. Пенза, ул. Красная, д. 40  
voskr99@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5174-729X>

**Аннотация.** В статье актуализируется необходимость патриотического воспитания современного поколения школьников. Обосновывается особое место в формировании патриотического сознания школьников деятельности учителя истории. Доказывается необходимость формирования в ходе профессиональной подготовки в высшей школе готовности будущих учителей истории к осуществлению патриотического воспитания школьников. Утверждается, что отправной точкой в ее формировании выступает изучение исходного уровня сформированности данной готовности, составившее цель проведенного исследования. На основе анализа научной литературы в соответствии с задачами исследования были определены структурные компоненты и содержательное наполнение профессиональной готовности будущих учителей истории к патриотическому воспитанию школьников. Разработан опросник как диагностический инструмент для определения сформированности данной готовности у будущих учителей истории в ходе профессиональной подготовки в высшей школе. Осуществлено эмпирическое исследование данной готовности у обучающихся бакалавриата — будущих учителей истории на базе ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет». По результатам проведенного исследования получены данные, свидетельствующие о высокой мотивационной готовности будущих учителей истории к формированию патриотических чувств у обучающихся. Опрос показал необходимость дополнительных усилий по формированию психолого-педагогической составляющей когнитивного компонента профессиональной готовности, а также целого ряда умений и навыков в структуре практического компонента. Намечены пути совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей истории по организации патриотического воспитания современного поколения школьников с учетом их особенностей.

**Ключевые слова:** будущие учителя истории; профессиональная подготовка; высшая школа; патриотическое воспитание; школьники; формирование; профессиональная готовность

**Для цитирования:** Воскресасенко О. А. Проблемы профессиональной готовности будущих учителей истории // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 46-53.  
[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_46](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_46). <https://elibrary.ru/VUQHSC>

## METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

---

Original article

### Problems of professional readiness of future history teachers

**Olga A. Voskresasenko**

Doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor of department of pedagogy and psychology, Penza state university. 440026, Penza, Krasnaya st., 40  
voskr99@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5174-729X>

**Abstract.** The article actualizes the need for patriotic education of the modern generation of schoolchildren. A special place in the formation of schoolchildren's patriotic consciousness by the activity of a history teacher is

substantiated. The necessity of formation in the course of professional training in higher education of the readiness of future teachers of history for the implementation of schoolchildren's patriotic education is proved. It is argued that the starting point in its formation is the study of the initial level of formation of this readiness, which was the purpose of the study. Based on the analysis of scientific literature in accordance with the objectives of the study, the structural components and content of the professional readiness of future history teachers for schoolchildren's patriotic education were determined. A questionnaire has been developed as a diagnostic tool to determine the degree of development of this readiness among future history teachers in the course of professional training in higher education. The empirical study of this readiness among undergraduate students — future history teachers was carried out on the basis of Penza State University. Based on the results of the study, data were obtained indicating high motivational readiness of future history teachers to form patriotic feelings among students. The survey showed the need for additional efforts to form the psychological and pedagogical component of the cognitive component of professional readiness, as well as a number of skills and abilities in the structure of the practical component. The ways for improving the professional training of future history teachers on the organization of patriotic education of the modern generation of schoolchildren are outlined, taking into account the characteristics of the modern generation of schoolchildren.

**Keywords:** future history teachers; professional training; higher education; patriotic education; schoolchildren; formation; professional readiness

**For citation:** Voskresenko O. A. Problems of professional readiness of future history teachers. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 46-53. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_46](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_46). <https://elibrary.ru/VUQHSC>

## Введение

В современных социокультурных условиях традиционная задача патриотического воспитания подрастающего поколения в образовательных организациях общего образования приобретает новое звучание. Ее важность нашла отражение как в целом ряде нормативных документов (ст. 67.1 Конституции РФ, ФЗ от 02.07.2021 № 320-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС общего образования и др.), так и в федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации».

Эффективность патриотического воспитания современных школьников во многом определяется профессиональной готовностью учителя к решению данной социально-педагогической задачи, пониманием сущности патриотического воспитания, психолого-педагогических механизмов и факторов, а также владением как традиционными, так и инновационными формами и технологиями его осуществления [Ахромова, 2019; Борисова, 2021; Тюрина, 2021].

Особое место в деятельности по патриотическому воспитанию школьников отводится учителю истории. Это связано с тем, что содержание исторического образования общепризнанно эффективно обладает высоким воспитательным потенциалом для формирования патриотизма школьников в условиях угрозы размывания исторической памяти [Авдеева, 2022; Заусайлова, 2021; Корнеева, 2022; Крюкова, 2021; Припузова, 2022]. В связи с этим перед системой высшего образования встает задача формирования про-

фессиональной готовности будущих учителей истории к осуществлению патриотического воспитания современных школьников. Отправной точкой в ее формировании выступает изучение исходного уровня сформированности данной готовности, составившее цель исследования. Ее декомпозиция включала следующие задачи: определение структурных составляющих готовности будущих учителей истории к патриотическому воспитанию школьников; разработку опросника как диагностического инструмента; проведение опроса, обработку данных, формулирование практико-ориентированных выводов.

## Методы исследования

В процессе исследования использовались такие теоретические методы, как анализ и обобщение научной литературы по проблеме патриотического воспитания школьников и профессиональной готовности будущих учителей истории к эффективному осуществлению данного вида деятельности. В качестве эмпирических методов использован опрос, проводившийся на базе ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», в котором приняли участие обучающиеся бакалавриата историко-филологического факультета направления подготовки «Педагогическое образование» в количестве 74 человек.

## Обзор литературы

Проблема патриотического воспитания школьников в силу своей социальной значимости относится к традиционным и широко освященным в научной литературе. В последние годы отмечается новый подъем интереса к данной

проблематике. Так, например, в исследовании А. К. Ахмедьяровой, Р. М. Идрисовой, М. М. Коноплевой и Л. В. Шипиловой рассматриваются особенности, формы и этапы патриотического воспитания современных школьников [Ахмедьярова, 2019]. В работе Н. Л. Деминой, А. Н. Кренева и А. Е. Рочева предлагается использовать в качестве механизма патриотического воспитания школьников в условиях обесценивания духовно-нравственных ценностей музейную деятельность [Демина, 2021].

Особое место в современных научных исследованиях отводится роли истории в формировании патриотических чувств у школьников [Авдеева, 2022; Корнеева, 2022; Припузова, 2022 и др.]. Так, в исследовании А. С. Заусайловой представлена характеристика традиционных и инновационных методов воспитания патриотизма школьников, используемых учителем на уроках истории [Заусайлова, 2021]. Анализ педагогических условий формирования патриотического сознания школьников на уроках истории средствами нетрадиционных форм воспитания и обучения посвящена работа А. А. Тюриной [Тюрина, 2021]. В свою очередь, в исследовании З. М. Абдировой, Г. М. Ермолиной, А. Т. Абдулбариевой рассматривается проблема патриотического воспитания школьников на уроках истории и обществознания в контексте внедрения ФГОС [Абдирова, 2023].

Как показывают указанные исследования, значимая роль в реализации воспитывающей функции по патриотическому воспитанию школьников на уроках истории отводится готовности учителя к ее осуществлению, основы которой закладываются в ходе его профессиональной подготовки в высшей школе. Мотивация будущих учителей истории к осуществлению патриотического воспитания школьников во многом определяется сформированностью у них самих патриотического сознания, что обуславливает важность их патриотического воспитания в высшей школе. Данной проблеме посвящены работы таких исследователей, как Э. С. Аришина, Н. И. Бухтояров, С. А. Вдовин, О. Н. Князева, В. Л. Крайник, Н. П. Панова, М. А. Прищепа, Л. И. Старовойтова, В. А. Тетерина, М. Н. Шахова и др. [Аришина, 2018; Бухтояров, 2020; Вдовин, 2022; Крайник, 2019; Панова, 2018; Тетерина, 2022]. Однако вопрос о формировании профессиональной готовности будущих учителей, в том числе учителей истории, к патриотическому воспитанию школьников остается открытым.

Анализ вышеназванных работ по проблеме формирования патриотизма у школьников, а также исследования профессиональной готовности будущих учителей в работах как отечественных исследователей (Э. С. Аришина, О. Я. Ахцигер, Н. В. Глуханюк, Е. Н. Ефремовой, М. В. Рудь, Л. И. Старовойтовой, С. Я. Харченко и др.), так и зарубежных (А. В. Tasova, А. К. Umbetova, G. P. Shynpreis и др.), позволили определить компоненты профессиональной готовности будущих учителей истории к патриотическому воспитанию современных школьников и представить их содержательное наполнение [Аришина, 2018; Ахцигер, 2023; Глуханюк, 2019; Харченко, 2023; Tasova, 2022].

Так, мотивационный компонент профессиональной готовности будущих учителей истории к патриотическому воспитанию школьников включает убежденность в необходимости осуществления патриотического воспитания школьников как одной из важнейших задач педагогической деятельности, которую должен решать каждый педагог; отношение к формированию чувства патриотизма у школьников как к своему гражданскому долгу; осознание значимости роли учителя истории, в силу особенностей его предмета, в патриотическом воспитании современных школьников.

Когнитивный компонент профессиональной готовности будущих учителей истории к патриотическому воспитанию школьников выражается в сформированности системы знаний и представлений: о возрастных особенностях и особенностях современного поколения школьников, которые необходимо учитывать в процессе их патриотического воспитания; о современных формах, методах и технологиях патриотического воспитания школьников, соответствующих особенностям сегодняшнего поколения детей, подростков и юношества; об истории Отечества, позволяющих успешно формировать на историческом материале чувство патриотизма у школьников.

Практический компонент профессиональной готовности будущих учителей истории включает в себя сформированность у них умений и навыков, необходимых для успешного решения задачи формирования у школьников чувства патриотизма, среди которых: умение формулировать цель и задачи патриотического воспитания школьников в зависимости от их возрастных и индивидуальных особенностей, актуальных потребностей и социальной ситуации развития; умение проекти-



ровать программы патриотического воспитания школьников и индивидуальной работы с каждым обучающимся; владение методикой диагностики уровня сформированности патриотизма у школьников, а также умение осуществлять диагностику признаков вовлечения обучающихся в противоправную (террористическую) деятельность; умение определять оптимальные для каждой возрастной группы (отдельных классов и обучающихся) современные формы, методы и технологии патриотического воспитания; навык построения воспитывающих ситуаций, направленных на формирование у школьников чувства патриотизма; умение соотносить цели и задачи патриотического воспитания школьников с полученными результатами, оценивать эффективность деятельности, при необходимости — вносить коррективы в программу; навыки самооценки и самокоррекции деятельности по патриотическому воспитанию школьников.

### Результаты исследования

Выявление на основе анализа научной литературы компонентов профессиональной готовности будущих учителей истории к патриотическому воспитанию современных школьников стало основанием для разработки опросника, направленного на определение сформированности данной готовности у обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата).

Проведенный опрос показал высокий уровень сформированности мотивационного компонента профессиональной готовности будущих учителей истории к осуществлению патриотического воспитания школьников. Так, на содержащееся в опроснике утверждение «Глубоко убежден(а), что формирование чувства патриотизма является одной из важнейших задач воспитания современных школьников, которую должен решать каждый педагог», подавляющее большинство обучающихся (88 %) дали положительный ответ. Отрицательно ответили 7 % из опрошенных. Сомневающиеся составили 5 % от принявших в опросе студентов — будущих учителей истории.

Более того, 81 % обучающихся указали на то, что даже если бы необходимость патриотического воспитания школьников не была закреплена в нормативных документах, регулирующих содержание образования в общеобразовательной организации, они обязательно делали бы все от них зависящее, чтобы формировать чувство патриотизма у учеников, так как считают это своим гражданским долгом. Лишь 19 % будущих учи-

телей высказали сомнения, выбрав ответ «не знаю».

Особый интерес представляет ответ студентов на вопрос о том, кто, по их мнению, в первую очередь, должен заниматься патриотическим воспитанием школьников. Так, значительное большинство будущих учителей истории (82 %) отводят главенствующую роль семье школьника, 14 % — школе, 4 % — детским и молодежным общественным объединениям и организациям.

При этом 92 % студентов — будущих учителей истории, принявших участие в опросе, считают, что учителю истории, в силу особенностей его предмета, отводится ключевая роль в формировании чувства патриотизма у школьников. Среди не согласных с данным утверждением 8 % опрошенных.

В свою очередь, целый ряд утверждений в опроснике был нацелен на выявление сформированности когнитивного компонента готовности будущих учителей истории к патриотическому воспитанию школьников. Опрос показал, что менее половины обучающихся, по их мнению, обладают достаточными знаниями для решения задачи формирования у школьников чувства патриотизма. Так, согласились с утверждением «Я обладаю достаточными знаниями для эффективного осуществления патриотического воспитания современных школьников» 43 % опрошенных. Однако каждый пятый обучающийся (19 %) дал отрицательный ответ. Одновременно 38 % испытали затруднение в оценке своих знаний, выбрав вариант «не знаю».

Остальные вопросы опросника способствуют конкретизации содержательного наполнения когнитивного компонента. Ответы на вопрос «Мои знания о возрастных особенностях и особенностях современного поколения школьников, которые необходимо учитывать в процессе их патриотического воспитания, можно охарактеризовать как...» были распределены следующим образом: достаточные — 37 %; на уровне отдельных представлений — 63 %; отсутствуют какие-либо знания и представления — 0 %.

В свою очередь, на вопрос «Мои знания о современных формах, методах и технологиях патриотического воспитания школьников, соответствующих особенностям сегодняшнего поколения детей, подростков и юношества, можно охарактеризовать как...» были получены следующие ответы: достаточные — 48 %; на уровне отдельных представлений — 52 %; отсутствуют какие-либо знания и представления — 0 %.

На вопрос «Мои знания истории Отечества, позволяющие успешно формировать на историческом материале чувство патриотизма у школьников, можно охарактеризовать как...» будущие учителя истории выбрали следующие варианты ответов: достаточные — 95 %; на уровне отдельных представлений — 5 %; отсутствуют какие-либо знания и представления — 0 %.

Помимо знаний, важное место в структуре готовности будущих учителей истории к патриотическому воспитанию школьников занимают умения и навыки решать социально-педагогической задачи патриотического воспитания подрастающего поколения на практике.

В ходе опроса получены следующие данные. На вопрос «У меня сформированы необходимые для практического решения задачи формирования у школьников чувства патриотизма умения и навыки» будущие учителя истории дали утвердительный ответ — 21 %, отрицательный — 9 %, сомневаются 70 %.

Среди умений и навыков, необходимых для успешного решения задачи формирования у школьников чувства патриотизма, будущие учителя истории отметили как сформированные следующие:

- умение формулировать цель и задачи патриотического воспитания школьников в зависимости от их возрастных и индивидуальных особенностей, актуальных потребностей и социальной ситуации развития — 80 %;

- умение проектировать программы патриотического воспитания школьников и индивидуальной работы с каждым обучающимся — 23 %;

- владение методикой диагностики уровня сформированности патриотизма у школьников, а также умение осуществлять диагностику признаков вовлечения обучающихся в противоправную (террористическую) деятельность — 11 %;

- умение определять оптимальные для каждой возрастной группы (отдельных классов и обучающихся) современные формы, методы и технологии патриотического воспитания школьников — 79 %;

- навык построения воспитывающих ситуаций, направленных на формирование у школьников чувства патриотизма, — 57 %;

- умение соотносить цели и задачи патриотического воспитания школьников с полученными результатами, оценивать эффективность деятельности и, при необходимости, вносить коррективы в программу — 61 %;

- навыки самооценки и самокоррекции деятельности по патриотическому воспитанию школьников — 59 %.

Таким образом, полученные в ходе опроса данные свидетельствуют о высокой мотивированности будущих учителей истории к осуществлению патриотического воспитания школьников, пониманию значимости их роли и преподаваемой дисциплины в формировании патриотических чувств у обучающихся. Они уверены в своих предметных знаниях по истории Отечества, позволяющих успешно формировать на историческом материале чувство патриотизма у школьников. Однако более половины опрошенных свои знания о возрастных и поколенческих особенностях школьников, которые должны учитываться в процессе их патриотического воспитания, а также современных формах, методах и технологиях его осуществления, характеризуют как отдельные представления. Одновременно большинство будущих учителей истории высказывают сомнение в сформированности у них реальных умений и навыков осуществления патриотического воспитания школьников способами, адекватными особенностям современного подрастающего поколения. В частности, наибольшее затруднение выявлено в овладении методикой диагностики реального уровня сформированности патриотизма у школьников, определения признаков вовлечения подростков в противоправную (террористическую) деятельность, а также проектирования программ патриотического воспитания школьников.

Анализ полученных данных позволяет наметить следующие направления совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей истории с целью формирования их готовности к осуществлению патриотического воспитания школьников:

- изучение в ходе освоения психолого-педагогических дисциплин особенностей современного поколения школьников, оказывающих влияние на результативность патриотического воспитания школьников разных возрастных групп;

- ознакомление с современными формами, методами и технологиями патриотического воспитания школьников, соответствующими особенностям сегодняшнего поколения детей, подростков и юношества, а также формирование умений и навыков их использования на практике;

- овладение методикой диагностики уровня сформированности патриотизма у школьников и

определения признаков вовлечения подростков в противоправную (террористическую) деятельность, формирование умений и навыков проектирования программ патриотического воспитания школьников и индивидуальной работы с ними с учетом диагностических данных и др.

В целом требуется актуализация теоретического содержания программ профессиональной подготовки будущих учителей, усиление связи между ее теоретической и практической составляющими [Flores, 2017; González-Campos, 2022].

### Заключение

В условиях угрозы размывания исторической памяти важная роль в патриотическом воспитании современного подрастающего поколения отводится школьному учителю истории. Эффективность решения им данной социально-педагогической задачи во многом определяется сформированностью в ходе профессиональной подготовки в высшей школе готовности к осуществлению патриотического воспитания современных школьников. Проведенное исследование подтверждает высокую мотивационную готовность будущих учителей истории к формированию патриотических чувств у обучающихся, понимание значимости исторических знаний в их формировании. Однако, как показал опрос, требуются дополнительные усилия по формированию психолого-педагогической составляющей когнитивного компонента профессиональной готовности, а также целого ряда умений и навыков в структуре практического компонента. Полученные данные позволяют наметить пути совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей истории по организации патриотического воспитания современного поколения школьников с учетом их особенностей.

### Библиографический список

1. Абдирова З. М. Гражданско-патриотическое воспитание школьников на уроках истории и обществознания в современной системе образования в условиях внедрения ФГОС / З. М. Абдирова, Г. М. Ермолина, А. Т. Абдулбариева // Современная наука и образование: актуальные вопросы теории и практики : сб. ст. II Международной научно-практической конференции. Пенза : Наука и Просвещение, 2023. С. 128-130.
2. Авдеева О. Н. Патриотическое воспитание школьников на уроках истории и литературы в средней школе / О. Н. Авдеева, М. Н. Бесхмельницкая, С. И. Хаустова, Р. Н. Михайлович // Вестник научных конференций. 2022. № 11-3 (87). С. 8-9.
3. Аришина Э. С. Преподаватель университета как субъект формирования готовности студентов к профессиональной деятельности / Э. С. Аришина, Л. И. Старовойтова // Проблемы современного педагогического образования. 2018. Т. 61. № 4. С. 11-14.
4. Ахмедьярова А. К. Патриотическое воспитание современных школьников / А. К. Ахмедьярова, Р. М. Идрисова, М. М. Коноплева, Л. В. Шипилова // Наука через призму времени. 2019. № 4 (25). С. 93-95.
5. Ахромов Н. А. Инновационные формы и технологии патриотического воспитания / Н. А. Ахромов, Н. Л. Бутова, Е. Э. Маторина // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2019. № 1. С. 85-87.
6. Ахцигер О. Я. Структура готовности будущих учителей начальных классов к применению игровых технологий в профессиональной деятельности // Инновации в образовании (Казахстан). 2023. № 2 (66). С. 4-7.
7. Борисова Г. В. Инновационные педагогические технологии, используемые в гражданско-патриотическом воспитании // Интернаука. 2021. № 40-1 (216). С. 70-71.
8. Бухтояров Н. И. Патриотическое воспитание в вузе как одно из приоритетных направлений формирования личности студента / Н. И. Бухтояров, М. Н. Шахова, О. Н. Князева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2020. № 2. С. 123-126.
9. Вдовин С. А. Патриотическое воспитание студентов // Modern Science. 2022. № 6 (2). С. 68-71.
10. Глуханюк Н. В. Формирование профессиональной готовности будущего учителя / Н. В. Глуханюк, Е. Н. Ефремова // Форум. 2019. № 2 (17). С. 238-240.
11. Демина Н. Л. Музейная деятельность в организации патриотического воспитания школьников / Н. Л. Демина, А. Н. Кренин, А. Е. Рочев // Мир педагогики и психологии. 2021. № S6 (59). С. 23-34.
12. Заусайлова А. С. Методы воспитания патриотизма и гражданственности на уроках истории // Наукосфера. 2021. № 12-1. С. 51-54.
13. Корнеева Е. С. Гражданско-патриотическое воспитание школьников на уроках истории // Научные дискуссии в эпоху глобализации : материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции. Смоленск : ООО «Полиграф», 2022. С. 63-65.
14. К вопросу о патриотическом воспитании студентов в современном вузе / В. Л. Крайник, М. А. Прищепа // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75). С. 208-210.
15. Крюкова Е. А. Сущность и содержание понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» / Е. А. Крюкова, В. И. Лапун // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время — новые решения». 2021. № 1. С. 296-301.
16. Панова Н. П. К проблеме патриотического воспитания студентов в вузовском образовании //

Проблемы высшего образования. 2018. № 1. С. 100-102.

17. Припузова К. И. Роль патриотического воспитания школьников на уроках истории // Формирование и развитие новой парадигмы науки в условиях пост-индустриального общества : сб. ст. Международной научно-практической конференции. Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2022. С. 187-189.

18. Тетерина В. А. Патриотическое воспитание как условие формирования студента в условиях вуза // *Paradigmata poznani*. 2022. № 1. С. 15-17.

19. Тюрина А. А. Инновационные формы патриотического воспитания на уроках истории // *Инновационные научные исследования*. 2021. № 5-3 (7). С. 85-90.

20. Харченко С. Я. Сущность и содержание феномена «профессиональная готовность» будущих учителей / С. Я. Харченко, М. В. Рудь // *Педагогическое образование и наука*. 2023. № 1. С. 119-124.

21. Flores M. A. Editorial. Practice, theory and research in Initial Teacher Education // *European Journal of Teacher Education*. 2017. 40 (3). pp. 287-290.

22. González-Campos J., Aspeé-Chacón J., Herrera Nuñez Y., Araya F. Teacher Training: The Link Between Academic Performance and Success in Professional Practice // *Praxis & Saber*. 2022. 13 (35). e14096.

23. Tasova A. B., Umbetova A. K., Shynpeis G. P. Ethno-cultural competence as the basis of professional readiness of a future teacher // *Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya*. 2022. 3 (94). pp. 70-72.

#### Reference list

1. Abdirova Z. M. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov na urokah istorii i obshchestvoznaniya v sovremennoj sisteme obrazovaniya v usloviyah vnedreniya FGOS = Civil-patriotic education of schoolchildren in history and social studies in the modern education system in the context of implementing the Federal State Educational System / Z. M. Abdirova, G. M. Ermolina, A. T. Abdulbarieva // *Sovremennaja nauka i obrazovanie: aktual'nye voprosy teorii i praktiki* : sb. st. II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Penza : Nauka i Prosveshhenie, 2023. S. 128-130.

2. Avdeeva O. N. Patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov na urokah istorii i literatury v srednej shkole = Patriotic education of schoolchildren in history and literature classes in high school / O. N. Avdeeva, M. N. Beshmel'nicyna, S. I. Haustova, R. N. Mihajlevich // *Vestnik nauchnyh konferencij*. 2022. № 11-3 (87). S. 8-9.

3. Arishina Je. S. Prepodavatel' universiteta kak sub#ekt formirovaniya gotovnosti studentov k professional'noj dejatel'nosti = University teacher as a subject to form students' readiness for professional activities / Je. S. Arishina, L. I. Starovojtova // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2018. T. 61. № 4. S. 11-14.

4. Ahmed'jarova A. K. Patrioticheskoe vospitanie sovremennyh shkol'nikov = Patriotic education of modern schoolchildren / A. K. Ahmed'jarova, R. M. Idrisova, M. M. Konopleva, L. V. Shipilova // *Nauka cherez prizmu vremeni*. 2019. № 4 (25). S. 93-95.

5. Ahromova N. A. Innovacionnye formy i tehnologii patrioticheskogo vospitanija = Innovative forms and technologies of patriotic education / N. A. Ahromova, N. L. Burova, E. Je. Matorina // *Vestnik GOU DPO TO «IPK i PPRO TO»*. Tul'skoe obrazovatel'noe prostranstvo. 2019. № 1. S. 85-87.

6. Ahciger O. Ja. Struktura gotovnosti budushhih uchitelej nachal'nyh klassov k primeneniju igrovyyh tehnologij v professional'noj dejatel'nosti = Structure of future primary school teachers' readiness to use gaming technologies in professional activities // *Innovacii v obrazovanii (Kazakhstan)*. 2023. № 2 (66). S. 4-7.

7. Borisova G. V. Innovacionnye pedagogicheskie tehnologii, ispol'zuemye v grazhdansko-patrioticheskom vospitanii = Innovative pedagogical technologies used in civil-patriotic education // *Internauka*. 2021. № 40-1 (216). S. 70-71.

8. Buhtojarov N. I. Patrioticheskoe vospitanie v vuze kak odno iz prioritnyh napravlenij formirovaniya lichnosti studenta = Patriotic education at the university as one of the priority areas to form the student's personality / N. I. Buhtojarov, M. N. Shahova, O. N. Knjazeva // *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Problemy vysshego obrazovaniya*. 2020. № 2. S. 123-126.

9. Vdovin S. A. Patrioticheskoe vospitanie studentov = Patriotic education of students // *Modern Science*. 2022. № 6 (2). S. 68-71.

10. Gluhanjuk N. V. Formirovanie professional'noj gotovnosti budushhego uchitelja = Shaping the professional readiness of the future teacher / N. V. Gluhanjuk, E. N. Efremova // *Forum*. 2019. № 2 (17). S. 238-240.

11. Demina N. L. Muzejnaja dejatel'nost' v organizacii patrioticheskogo vospitanija shkol'nikov = Museum activities in organizing patriotic education of schoolchildren / N. L. Demina, A. N. Krenev, A. E. Rochev // *Mir pedagogiki i psichologii*. 2021. № S6 (59). S. 23-34.

12. Zausajlova A. S. Metody vospitanija patriotizma i grazhdanstvennosti na urokah istorii = Methods for training patriotism and citizenship in history lessons // *Naukosfera*. 2021. № 12-1. S. 51-54.

13. Korneeva E. S. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov na urokah istorii = Civil-patriotic education of schoolchildren in history lessons // *Nauchnye diskussii v jepohu globalizacii : materialy XXIII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Smolensk : OOO «Poligraf», 2022. S. 63-65.

14. K voprosu o patrioticheskom vospitanii studentov v sovremennom vuze = On the issue of patriotic education of students in modern university / V. L. Krajnik, M. A. Prishhepa // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2019. № 2 (75). S. 208-210.

15. Krjukova E. A. Sushhnost' i sodержание ponjatij «patriotizm» i «patrioticheskoe vospitanie» = The essence

and content of the concepts of «patriotism» and «patriotic education» / E. A. Krjukova, V. I. Laptun // Osovskie pedagogicheskie chtenija «Obrazovanie v sovremennom mire: novoe vremja — novye reshenija». 2021. № 1. S. 296-301.

16. Panova N. P. K probleme patrioticheskogo vospitanija studentov v vuzovskom obrazovanii = To the problem of patriotic education of students in university education // Problemy vysshego obrazovanija. 2018. № 1. S. 100-102.

17. Pripuzova K. I. Rol' patrioticheskogo vospitanija shkol'nikov na urokah istorii = The role of patriotic education of schoolchildren in history lessons // Formirovanie i razvitie novoj paradigmy nauki v uslovijah postindustrial'nogo obshhestva : sb. st. Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii. Ufa : Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju «Ajeterna», 2022. S. 187-189.

18. Teterina V. A. Patrioticheskoe vospitanie kak uslovie formirovanija studenta v uslovijah vuza = Patriotic education as a condition to form a student in university // Paradigmata poznani. 2022. № 1. S. 15-17.

19. Tjurina A. A. Innovacionnye formy patrioticheskogo vospitanija na urokah istorii = Innovative forms of patriotic education in history lessons // Innovacionnye nauchnye issledovanija. 2021. № 5-3 (7). S. 85-90.

20. Harchenko S. Ja. Sushhnost' i sodержanie fenomena «professional'naja gotovnost'» budushhih uchitelej = The essence and content of the phenomenon of future teachers' «professional readiness» / S. Ja. Harchenko, M. V. Rud' // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2023. № 1. S. 119-124.

21. Flores M. A. Editorial. Practice, theory and research in Initial Teacher Education // European Journal of Teacher Education. 2017. 40 (3). pp. 287-290.

22. González-Campos J., Aspeé-Chacón J., Herrera Nuñez Y., Araya F. Teacher Training: The Link Between Academic Performance and Success in Professional Practice // Praxis & Saber. 2022. 13 (35). e14096.

23. Tasova A. B., Umbetova A. K., Shynpeis G. P. Ethno-cultural competence as the basis of professional readiness of a future teacher // Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya. 2022. 3 (94). pp. 70-72.

Статья поступила в редакцию 18.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 18.04.2023; approved after reviewing 26.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 37.091.398  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_54  
EDN: WESIMU

**Ценностно-смысловая профессиональная Я-концепция студентов педагогического университета: структурно-содержательный аспект**

**Нина Васильевна Тамарская<sup>1</sup>, Ирина Сергеевна Новикова<sup>2</sup>**

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

<sup>2</sup>Ассистент кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет. 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1

<sup>1</sup>[nv.tamarskaya@mpgu.su](mailto:nv.tamarskaya@mpgu.su), <https://orcid.org/0000-0002-5012-8980>

<sup>2</sup>[is.novikova@mpgu.su](mailto:is.novikova@mpgu.su), <https://orcid.org/0000-0002-2196-3522>

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию особенностей ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов педагогического университета. В статье предлагается теоретический и эмпирический анализ ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов на основе ее пятикомпонентной структуры и содержательного наполнения компонентов (аксиологического, мотивационного, когнитивного, эмоционального, конативного). В теоретической части статьи представлен анализ психолого-педагогической литературы по исследованию понятия «профессиональная Я-концепция» во взглядах российских и зарубежных ученых, дано авторское понимание категории «ценностно-смысловая профессиональная Я-концепция» как целостного многокомпонентного динамического комплекса представлений личности о себе как субъекте профессиональной деятельности и как саморазвивающейся личности, которая реализуется в ценностно-смысловых субъект-субъектных отношениях в соответствии с традиционными российскими ценностями. В статье также анализируются факторы развития компонентов ценностно-смысловой Я-концепции; их особенности, связанные с современными условиями транзитивного общества.

В эмпирической части статьи описаны результаты диагностики и некоторые данные формирующего эксперимента по исследованию результативности формирования ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции, в частности ее аксиологического компонента. В выводах статьи по проведенному эмпирическому исследованию представлены также его перспективы, которые заключаются в дальнейшем расширении диагностического инструментария, дополнении и коррекции программы формирования ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции, а также планируемое расширение исследования с выборкой студентов всех курсов и форм обучения. Данное исследование, наряду с теоретической значимостью, определяющейся уточнением понятийно-терминологического поля проблемы, имеет существенную практическую значимость для образовательной сферы и может быть использовано как основа для разработки педагогических программ и методик, направленных на формирование ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов.

**Ключевые слова:** ценностная сфера личности; смысловая сфера личности; Я-концепция; профессиональная Я-концепция; формирование ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции; педагогическая деятельность традиционные российские ценности

**Для цитирования:** Тамарская Н. В., Новикова И. С. Ценностно-смысловая профессиональная Я-концепция студентов педагогического университета: структурно-содержательный аспект // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 54-62. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_54](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_54). <https://elibrary.ru/WESIMU>

Original article

**Value-semantic professional self-concept of students of the pedagogical university: structural and content aspect**

**Nina V. Tamarskaya<sup>1</sup>, Irina S. Novikova<sup>2</sup>**

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

<sup>2</sup>Assistant of department of social pedagogy and psychology, Moscow pedagogical state university. 119991, Moscow, Malaya Pirogovskaya st., 1, building 1

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

<sup>2</sup>is.novikova@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0002-2196-3522>

**Abstract.** The article is devoted to the study of the features of the value-semantic professional self-concept of pedagogical university students. The article offers a theoretical and empirical analysis of the value-semantic professional self-concept of students based on its five-component structure and the content of the components (axiological, motivational, cognitive, emotional, conative). In the theoretical part of the article, the analysis of psychological and pedagogical literature on the study of the concept of «professional self-concept» in the views of Russian and foreign scientists is presented, the author's understanding of the category of «value-semantic professional self-concept» as an integral multicomponent dynamic complex of personal representations about himself as a subject of professional activity and as a self-developing personality, which is realized in value-semantic subject-subject relations in accordance with traditional Russian values. The article also analyzes the factors of the development of the components of the value-semantic self-concept; their features associated with the modern conditions of a transitive society. The empirical part of the article describes the results of diagnostics and some data of a formative experiment to study the effectiveness of the formation of a value-semantic professional self-concept, in particular, its axiological component. The conclusions of the article on the conducted empirical research also present its prospects, which consist in further expanding the diagnostic tools, supplementing and correcting the program for the formation of a value-semantic professional self-concept, as well as the planned expansion of the study with a sample of students of all courses and forms of education. This research, along with its theoretical significance, determined by the clarification of the conceptual and terminological field of the problem, has significant practical significance for the educational sphere and can be used as a basis for the development of pedagogical programs and methods aimed at the formation of the value-semantic professional self-concept of students.

**Keywords:** value sphere of personality; semantic sphere of personality; self-concept; professional self-concept; formation of value-semantic professional self-concept; students; pedagogical activity, traditional Russian values

**For citation:** Tamarskaya N. V., Novikova I. S. Value-semantic professional self-concept of students of the pedagogical university: structural and content aspect. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 54-62. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_54](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_54). <https://elibrary.ru/WESIMU>

## Введение

Я-концепция представляет собой систему обобщенного представления индивида о себе, которая включает огромное количество ментальных и оценочных составляющих, основными из которых являются совокупность представлений о себе, установок и отношений к своей личности. Эта система совместно с ценностной направленностью, которая также является важной составляющей личности, предопределяет социальное поведение человека, способы его взаимодействия с окружающими людьми и множество других проявлений личности.

Еще одна сфера, в которой Я-концепция играет существенную роль, — сфера профессиональной жизни. Особую актуальность приобретают вопросы становления профессионального самосознания и определения жизненных и профессиональных приоритетов, поэтому важно отслеживать развитие данных личностных структур в студенческом возрасте — в период стремительного формирования и становления личности, ведь именно этот этап так важен для «созревания» Я-концепции и определения вектора ценностной направленности.

Студенты педагогического университета — это особая категория будущих профессионалов. Студенту как будущему специалисту очень важно правильно определиться со своими целями и ценностями, серьезно подойти к осознанию себя и своей Я-концепции, поскольку работа с людьми и решение профессиональных задач требуют от профессионала соблюдения принятых в профессиональном сообществе нормативно-ценностных моделей взаимодействия.

Одной из важных сторон развития профессиональной Я-концепции мы видим именно ценностно-смысловой компонент, который включает в себя как ценностные ориентации личности, так и профессиональную направленность этих ценностей, реализация которых происходит уже на этапе профессионального обучения. Данный компонент становится особенно актуальным в психолого-педагогической среде, поскольку данная сфера предполагает непосредственное взаимодействие в системе «человек — человек», а также использование формирующих, развивающих воздействий на субъекта профессиональной деятельности, то есть обучающегося. Ценности и смыслы, которыми будущий педагог наполняет свое обучение и профессиональную деятель-

ность, становятся определяющими факторами для дальнейшего выбора профессионального стиля деятельности, оказывают воздействие на степень удовлетворенности профессией в целом, определяют критерии эффективности и успешности профессиональной деятельности.

Ценностно-смысловой компонент профессиональной Я-концепции не может быть подвергнут прямому его формированию и развитию, поэтому актуальность исследования состоит в том, чтобы актуализировать нарративный аспект формирования аксиологического компонента профессиональной Я-концепции студентов, что включает в себя самостоятельное определение ценностно-смысловой траектории через систему описания и самоописания, составление «историй» профессиональной деятельности и сюжетных линий карьерного роста. Именно эти компоненты наполняются смысловым содержанием и имеют ценностное отношение. Исходя из этого, мы можем описать актуальность данного исследования, выделяя такие аспекты, как изменяющиеся социально-экономические условия сферы образования и труда; конкурентоспособность будущего специалиста; восприятие будущего педагога как субъекта инновационного педагогического процесса; риски профессионального выгорания в начале профессионального становления; человеческий фактор как самоценность; традиционные российские ценности, определяющие содержание профессиональной деятельности и пути ее развития.

В целом специфика профессиональной деятельности педагогов, современные вызовы времени, требования нормативной базы высшего образования ставят перед образовательной организацией, осуществляющей подготовку педагогов, задачу формирования ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции как необходимой составляющей профессиональной деятельности.

#### **База и методы исследования**

В эмпирическом исследовании приняли участие 84 человека, студенты Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «МПУ», обучающиеся по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование; в формирующем эксперименте приняли участие 52 человека: студенты 1-го курса очно-заочной и заочной форм обучения (контрольная группа — 28 человек, экспериментальная группа — 24 человека). Исследование было проведено в очном формате в течение второго семестра обучения в 2023 учеб-

ном году. Возраст, пол и семейное положение при анализе результатов не учитывались. В исследовании аксиологического компонента ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции был использован опросник ценностей Ш. Шварца в адаптации Н. М. Лебедевой [Лебедева, 2011]. Обработка данных проходила с помощью программы статистического пакета Statgraphics 18 — X64, использовались следующие методы: U-критерий Манна — Уитни; T-критерий Вилкоксона.

#### **Анализ полученных результатов**

Проблему формирования профессиональной Я-концепции рассматривали Т. Шибутани, А. А. Налчаджян, Р. Бернс и другие исследователи. Американский ученый и профессор Т. Шибутани рассматривает Я-концепцию совместно с Я-образом, который определяется как сформированное человеком представление о себе и о том, как он выглядит в глазах других людей. Данное явление возникает только тогда, когда появляется какое-либо препятствие в действии, то есть предшествует выбору того или иного способа поведения. Осуществление дальнейших действий находится под постоянным самоконтролем, с помощью которого человек реагирует на образ самого себя и направляет свое поведение в определенное русло. Ученый отмечает, что Я-образы специфичны, изменчивы, а развитие созидательного поведения — процесс реакций на Я-образы. Постоянство человека, определенность линий его поведения обеспечивается Я-концепцией, в которой содержится оценка личности самой себя.

Т. Шибутани также указывает на то, что Я-концепция подкрепляется повторяющимися социальными отношениями. Взаимодействие с окружающими людьми также является частью Я-концепции (если отношения частые и близкие, этот контакт влияет на отношение и к самому себе, и к другим). Таким образом, можно указать на то, что Я-концепция постоянно изменяется, формируется и закрепляется в процессе социального взаимодействия [Шибутани, 2002].

Английский психолог Р. Бернс представил свои определения и положения, основываясь на анализе трудов У. Джеймса, Э. Эриксона, Ч. Кули и Д. Мида, К. Роджерса. Я-концепцию Р. Бернс определяет как совокупность всех представлений индивида о себе совместно с их оценкой. Описательной частью является Образ (картина) Я, а отношение к себе — самооценка и принятие себя. Я-концепция определяет не только то, что



представляет собой индивид, но и то, что он думает о себе, как наблюдает за своим деятельным началом и за возможностями развития в перспективе [Бернс, 2010].

А. А. Налчаджян на основе различных точек зрения (И. С. Кона, А. Г. Спиркина, В. В. Столина) о природе Я и соотношении Я с самосознанием личности предложил обобщенную схему структуры личности. Основная гипотеза, относящаяся к Я-концепции, состоит из трех утверждений: 1) Я-концепция является результатом социализации и социально-психического приспособления личности к жизненным ситуациям; 2) особенностью Я-концепции выступает показатель уровня адаптации личности к социальным условиям жизни; 3) в структуре личности могут быть адаптивные, дезадаптивные и патологически адаптивные Я-концепции [Налчаджян, 2010].

Основной составляющей в профессиональной Я-концепции С. Т. Джанерьян определяет конкретно-смысловое отношение к профессии; поиск и нахождение смысла своей деятельности занимает главную роль и в связи отдельных элементов, и в сочетании личностных и профессиональных компонентов профессиональной Я-концепции [Джанерьян, 2015].

Значимость психологического состояния педагога, педагога-психолога подчеркивал В. А. Сластенин, описывая три вида готовности к осуществлению профессиональной деятельности: физическую, психофизиологическую и психологическую. Требования к специалистам психолого-педагогической направленности ориентированы на коммуникативные, академические и организаторские способности. Выгорание влияет на системное взаимодействие данных компонентов, что сказывается как на эмоциональном состоянии специалиста, так и на эффективном выполнении им профессиональных обязанностей. Особое место, по мнению В. А. Сластенина, занимает профессиональная направленность личности специалиста, поскольку «интерес к профессии учителя, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности» составляют основу педагогической и психолого-педагогической направленности [Сластенин, 2023].

В. А. Сластенин в своих трудах также описывает важный феномен профессионализма учителя. Данную категорию ученый представляет как качественную характеристику субъекта труда, отражающую высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых акмео-

логических инвариантов профессионализма; высокий уровень креативности; адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста. Важно отметить, что В. А. Сластенин отмечает значимый для нашего исследования мотивационно-ценностный компонент, который содержит в себе профессиональную Я-концепцию как комплекс представлений о себе как профессионале.

Необходимость актуализации ценностного аспекта педагогической деятельности отмечали и другие ученые. Будущему педагогу необходимо научиться «работать» не только с привычными для педагогической деятельности понятиями (воспитание и обучение, их цели, принципы, содержание и методы), но также с категориями, придающими этим понятиям углубленный гуманистический смысл: «личностное творчество», «свобода», «культура взаимодействия и взаимопонимания», «творческое сотрудничество», «самоорганизация», «педагогическая поддержка саморазвития» [Волков, 2001]. Ценностями «идеального» педагога, педагога-психолога являются саморазвитие, самоорганизация, успешность в активности и индивидуальные особенности другого человека. Именно на реализацию данной социально-психологической позиции должен быть ориентирован вектор ценностной направленности студентов [Вишняков, 2017].

В соответствии с Указом Президента РФ традиционные ценности определяются как «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России». Такими традиционными ценностями принято считать жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, служение Отечеству, высокие нравственные идеалы, историческую память и преемственность поколений, единство народов России. Данный перечень ценностей является приоритетным для формирования ценностного компонента ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов педагогического университета [Указ Президента РФ, 2022].

Обратившись к анализу того, как осуществляется формирование и какие стадии развития

профессиональной Я-концепции выделяются, можно опереться на работы Л. Б. Шнейдер. В соответствии с его взглядами развитие Я-концепции, являясь процессом установления компромисса между представлением о себе и социальной реальностью, может включать пять стадий: пробуждение, исследование, установление и консолидацию, сохранение, пенсионерство [Шнейдер, 2001].

Исследователь З. С. Акбиева выделила следующие свойства профессиональной Я-концепции: непрерывный процесс реализации и «кристаллизации» профессиональной Я-концепции; развитие профессиональной Я-концепции не всегда осознанный процесс, однако задачей самого человека, а также помогающих ему специалистов является достижение максимальной степени осознанности и ясности профессиональной Я-концепции, а также по возможности — управляемости и контролируемости; воздействие социального окружения и текущей профессиональной ситуации проявляется в постоянной корректировке аспектов профессиональной Я-концепции; удовлетворенность работой зависит от того, в какой мере индивид находит адекватные возможности для реализации своих интересов, способностей, личностных качеств в профессиональных ситуациях, то есть от степени согласованности внешней социальной ситуации и профессиональной Я-концепции [Акбиева, 2008].

Обоснование ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции детерминировано необходимостью сосредоточиться в современных условиях на формировании у будущих педагогов традиционных российских ценностей, связанных с тем, что педагогическая деятельность рассматривается как миссия и призвание. На основе анализа теоретических представлений о профессиональной Я-концепции нами установлено, что ценностно-смысловая профессиональная Я-концепция составляет целостный многокомпонентный динамический комплекс представлений личности о себе как субъекте профессиональной деятельности и как саморазвивающейся личности, которая реализуется в ценностно-смысловых субъект-субъектных отношениях в соответствии с традиционными российскими ценностями.

В процессе формирования ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции необходимо опираться на использование субъектно-ориентированных технологий, особенно использования которых состоят в том, что этапы получения новых компетенций в системе образования требуют самостоятельного планиро-

вания и реализации студентом, тогда как педагог участвует в скрытой, ненавязчивой форме, ориентируясь на уровень подготовленности студента [Байбородова, 2018].

С учетом ценностно-смыслового акцента анализ структуры профессиональной Я-концепции вышеозначенных авторов позволяет нам дополнить ее структуру аксиологическим компонентом, и в целом ценностно-смысловая профессиональная Я-концепция структурируется следующими компонентами:

– аксиологическим (усвоение и принятие ценностей эмоциональных состояний и проявлений обучающихся);

– мотивационным (способность к психической регуляции, интегрирующей аффективные и когнитивные процессы в сложную функциональную систему регуляции поведения и профессиональной деятельности);

– когнитивным (представления о своих профессионально релевантных качествах, карьерные ориентации, профессиональная самооффективность, представления о карьере и труде, о профессиональной востребованности);

– эмоциональным (самооценка и профессиональная самооценка, а также ощущение профессиональной востребованности);

– конативным (способность и готовность управлять собственным поведением, реализовать представление о себе в профессиональном общении и деятельности, реагировать на ситуации в виде действий) [Рикель, 2011].

После проведения первичной диагностики было выяснено с помощью U-критерия Манна — Уитни, что выборки не имеют различий, поэтому дальнейшее исследование в рамках формирующего исследования и разделение на контрольную и экспериментальную группы возможно.

Таблица 1

*Расчет различий между выборками по компонентам ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции (аксиологический компонент) (в %)*

Компонент	U-эмп	p	Различия
Аксиологический	45,0	0,733	Нет различий

Далее следует представить результаты исследования по одному из пяти компонентов ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции — аксиологическому.

На основе результатов, представленных в Таблице 2, можно сказать, что студенты на первом этапе исследования демонстрировали максимальное проявление следующих типов ценно-

стей: универсализм, безопасность, самостоятельность. Такие результаты отражают базовый ком-

плекс ценностей и потребности в безопасности, автономии и благополучия жизни в целом.

Таблица 2

*Результаты диагностики аксиологического компонента ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов в контрольной группе до и после проведения эксперимента*

Тип ценностей	Ср. знач до эксперимента	Ср. знач после эксперимента
Конформность	18,96	18,96
Традиции	18,83	18,83
Доброта	26,3	26,3
Универсализм	30	30
Самостоятельность	26,87	26,87
Стимуляция	12,5	12,5
Гедонизм	15,33	15,33
Достижения	20,1	20,1
Власть	16	16
Безопасность	26,7	26,7

На основе данных Таблицы 3 мы можем отметить, что у экспериментальной выборки, помимо базового комплекса ценностей, как и у контрольной выборки, возрастает значимость достижения и доброты.

Это означает, что для студентов экспериментальной группы значимость личного успеха через проявление собственных усилий возрастает; также студенты высоко оценивают социальную ценность, характерную для их профессиональной ориентации «человек — человек», как доброта, проявление милосердия, сочувствия, желания помочь и поддержать, потребность устано-

вить позитивные взаимоотношения в будущей профессиональной деятельности.

Студенты экспериментальной группы также демонстрируют высокие показатели по шкалам, связанным с базовыми человеческими ценностями (универсализм, безопасность, гедонизм). Исходя из модели ценностей Ш. Шварца, данная группа ценностей входит в такие подгруппы, как «открытость изменениям», «самоутверждение», «сохранение» и «выход за пределы своего Я» ценностного компонента личности, что говорит о целостном сформированном аксиологическом компоненте ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов.

Таблица 3

*Результаты диагностики аксиологического компонента ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов в экспериментальной группе до и после проведения эксперимента*

Тип ценностей	Ср. знач до эксперимента	Ср. знач после эксперимента
Конформность	21,09	21,09
Традиции	20	20
Доброта	23	27,44
Универсализм	24	30
Самостоятельность	20,45	29,5
Стимуляция	16,90	16,9
Гедонизм	20,91	20,91
Достижения	19	22,6
Власть	19,3	19,3
Безопасность	19,5	27,22

Данные результаты согласуются с традиционными российскими ценностями, связанными с духовно-нравственной направленностью (жизнь, права и свободы человека, единство, патриотизм, служение). Были выявлены следующие сдвиги с помощью Т-критерия Вилкоксона, представленные в Таблице 4.

Таблица 4

*Расчет сдвига между выборками по компонентам ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции с помощью Т-критерия Вилкоксона.*

	Т-эмп	Т-кр	Различия
Аксиологический	2	0,01*	Сдвиг

\* — сдвиг произошел

По результатам, представленным в Таблицах 2 и 3, заметно, что уровень развития аксиологиче-

ского компонента ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов педагогического университета действительно повысился. Студенты оценивают содержание таких сторон профессиональной деятельности, как «достижение» и «доброта», намного выше, чем студенты из контрольной группы.

### Заключение

Я-концепция является важной составляющей профессионального самосознания. В ней фиксируются итоги осознания человеком себя как субъекта деятельности на каждом этапе профессионального становления (в особенности — на последнем курсе обучения). Установки будущих педагогов и педагогов-психологов определяют их дальнейшую психолого-педагогическую деятельность.

Ценностно-смысловая профессиональная Я-концепция рассматривается как миссия и призвание и в авторском понимании актуализирует ценностный аспект и субъектность, что в современном быстро меняющемся мире является важнейшим условием обеспечения функционирования и самореализации личности в профессиональной деятельности в соответствии с традиционными российскими ценностями.

Ценностно-смысловая профессиональная Я-концепция структурируется компонентами, целостно отражающими ее доминанты и связи: аксиологическим, мотивационным, когнитивным, эмоциональным, конативным.

Исходя из модели ценностей Ш. Шварца выявленная у студентов экспериментальной выборки группа ценностей входит в такие подгруппы, как «открытость изменениям», «самоутверждение», «сохранение» и «выход за пределы своего Я» ценностного компонента личности, что говорит о результативности в формировании аксиологического компонента ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции студентов педагогического университета. Полученные результаты также позволяют сказать о том, что ценности студентов направлены на реализацию педагогического призвания в профессиональной деятельности.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает свою эффективность, поскольку аксиологический компонент ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции имеет более высокий уровень развития шкал, чем на контрольном этапе; в дальнейшей исследовательской работе требуется расширение диагностического инструментария, программы формирова-

ния ценностно-смысловой профессиональной Я-концепции, в том числе на различных курсах и формах обучения.

### Библиографический список

1. Акбиева З. С. Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста. Москва : Издательство Московского психологосоциального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. 328 с.
2. Байбородова Л. В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, М. В. Груздев Т. Н. Гущина // Вестник НГПУ. 2018. № 5. С. 7-21.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва : Прогресс, 2010. 263 с.
4. Вишняков И. А. Введение в профессиональную деятельность педагога-психолога. Омск : ОмГПУ, 2017. 166 с.
5. Волков Е. С. Зависимость ценностных ориентаций студентов от смены видов деятельности. Москва : МГПИ, 2001. 29 с.
6. Гасанова П. Г. Я-концепция как фактор профессиональной успешности личности / П. Г. Гасанова, С. Т. Мугадова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2015. № 4 (33). С. 6-10.
7. Джанерьян С. Т. Структура типов профессиональных Я-концепций. URL: [https://www.researchgate.net/publication/326189331\\_Structura\\_tipov\\_professionalnyh\\_A-koncepcij](https://www.researchgate.net/publication/326189331_Structura_tipov_professionalnyh_A-koncepcij) (дата обращения: 17.05.2023).
8. Джанерьян С. Т. Социальная фрустрированность студентов (юношей и девушек) в связи с их индивидуально-психологическими особенностями / С. Т. Джанерьян, И. Н. Астафьева // Приволжский научный вестник. 2015. № 9 (49). С. 73-76.
9. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход. 2-е изд., испр., доп. Харьков : Гуманитарный Центр, 2017. 360 с.
10. Ефрюшкина О. В. Я-концепция личности сотрудника в контексте организационной культуры / О. В. Ефрюшкина, Т. Х. Невструева // Вестник Костромского государственного университета им. А. Н. Некрасова. 2009. № 2. С. 118-123.
11. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. Москва : Академия, 2007. 239 с.
12. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 70 с.
13. Карпушина Л. В. Особенности ценностно-смысловой сферы молодежи // Известия Самарского научного центра РАН. 2008. № 6-2. 133-138 с.
14. Лебедева Н. М. Методы этнической и кросскультурной психологии : учеб.-метод. пособие / А. Н. Татарко, Н. М. Лебедева. Москва : ИД Высшей школы экономики, 2011. 238 с.

15. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. 2 изд. Москва : Эксмо, 2010. 368 с.
16. Новикова, И. С. Особенности профессиональной Я-концепции студентов // Кризис идентичности: личность, профессионал, сообщество. Актуальное состояние и пути преодоления : сборник материалов Всероссийского форума специалистов помогающих профессий с международным участием, Новосибирск, 07-12 декабря 2022 года. Новосибирск : Манускрипт-СИАМ, 2023. С. 55-61.
17. Новикова И. С. Содержательные условия высшего психолого-педагогического образования в процессе формирования профессиональной Я-концепции студентов // Шамовские чтения : сборник статей XV Международной научно-практической конференции : в 2 ч., Москва, 21-25 января 2023 года. Том Ч. 2. Москва : 5 за знания, 2023. С. 690-693.
18. Педагогика : учебник и практикум для вузов / Л. С. Подымова и др. ; под общей редакцией Л. С. Подымовой, В. А. Слостенина. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2023. 246 с.
19. Потменская Е. В. Квалификационный подход в подготовке будущих педагогов / Ю. С. Митина, Е. И. Мычко, Е. В. Потменская // Перспективы науки. 2022. № 5 (152). С. 202-204.
20. Разбегаева Л. П. Ценностные основания гуманитарного образования. Волгоград : Перемена, 2001. 289 с.
21. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1 // Психологические исследования. 2011а. № 2 (16). С. 23-30.
22. Рикель А. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 2 // Психологические исследования. 2011б. № 2 (16). С. 35-41.
23. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. 544 с.
24. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : монография. Москва : МОСУ, 2001. 256 с.
25. Шнейдер Л. Б. Тренинг профессиональной идентичности. Москва : ООО Принт, 2001. 193 с.
26. Super D. The Psychology of Careers: An introduction to vocational development. New York: Harper. 1957. 347 p.
- L. V. Bajborodova, V. N. Belkina, M. V. Gruzdev T. N. Gushhina // Vestnik NGPU. 2018. № 5. S. 7-21.
3. Berns R. Razvitie Ja-koncepcii i vospitanie = Development Self-concepts and education. Moskva : Progress, 2010. 263 s.
4. Vishnjakov I. A. Vvedenie v professional'nuju dejatel'nost' pedagoga-psihologa = Introduction to the professional activity of a psychologist teacher. Omsk : OmGPU, 2017. 166 s.
5. Volkov E. S. Zavisimost' cennostnyh orientacij studentov ot smeny vidov dejatel'nosti = Dependence of student value orientations on changing activities. Moskva : MGPI, 2001. 29 s.
6. Gasanova P. G. Ja-koncepcija kak faktor professional'noj uspešnosti lichnosti = Self-concept as a factor in the professional success of a person / P. G. Gasanova, S. T. Mugadova // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta. Psihologo-pedagogičeskie nauki. 2015. № 4 (33). С. 6-10.
7. Dzhaner'jan S. T. Struktura tipov professional'nyh Ja-koncepcij = The structure of types of professional Self-concepts. URL: [https://www.researchgate.net/publication/326189331\\_Struktura\\_tipov\\_professionalnyh\\_A-koncepcij](https://www.researchgate.net/publication/326189331_Struktura_tipov_professionalnyh_A-koncepcij) (data obrashhenija: 17.05.2023).
8. Dzhaner'jan S. T. Social'naja frustrirovannost' studentov (junoshej i devushek) v svjazi s ih individual'no-psihologičeskimi osobennostjami = Social frustration of students (boys and girls) due to their individual and psychological characteristics / S. T. Dzhaner'jan, I. N. Astaf'eva // Privolzhskij nauchnyj vestnik. 2015. № 9 (49). S. 73-76.
9. Druzhilov S. A. Psihologija professionalizma. Inzhenerno-psihologičeskij podhod = Psychology of professionalism. Engineering and psychological approach. 2-е изд., ispr., dop. Har'kov : Gumanitarnyj Centr, 2017. 360 s.
10. Efrjushkina O. V. Ja-koncepcija lichnosti sotrudnika v kontekste organizacionnoj kul'tury = Self-concept of the personality of an employee in the context of organizational culture / O. V. Efrjushkina, T. H. Nevstrueva // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. N. Nekrasova. 2009. № 2. S. 118-123.
11. Zeer Je. F. Psihologija professional'nogo razvitiya = Psychology of professional development. Moskva : Akademija, 2007. 239 s.
12. Karandashev V. N. Metodika Shvarca dlja izuchenija cennostej lichnosti: koncepcija i metodičeskoe rukovodstvo = Schwartz's methodology for the study of personality values: concept and methodological guidance. Sankt-Peterburg : Rech', 2004. 70 s.
13. Karpushina L. V. Osobennosti cennostno-smyslovoj sfery molodezhi = Features of the value and meaning sphere of youth // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra RAN. 2008. № 6-2. S. 133-138.
14. Lebedeva N. M. Metody jetnicheskoj i krosskul'turnoj psihologii = Methods of ethnic and cross-

### Reference list

1. Akbieva Z. S. Psihologija kar'ery i professional'no-relevantnoe povedenie specialista = Career psychology and professional-relevant behavior of a specialist. Moskva : Izd-vo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta ; Voronezh : Izd-vo NPO «MODJeK», 2008. 328 s.
2. Bajborodova L. V. Ključevye idei sub#ektno-orientirovannoj tehnologii individualizacii obrazovatel'nogo processa v pedagogičeskom vuze = Key ideas of subject-oriented technology for individualizing the educational process in pedagogical university /

cultural psychology : ucheb.-metod. posobie / A. N. Tatarko, N. M. Lebedeva. Moskva : ID Vysshej shkoly jekonomiki, 2011. 238 s.

15. Nalchadzhjan A. A. Psihologicheskaja adaptacija: mehanizmy i strategii = Psychological adaptation: mechanisms and strategies. 2 izd. Moskva : Jeksmo, 2010. 368 s.

16. Novikova, I. S. Osobennosti professional'noj Ja-koncepcii studentov = Features of professional Self-concept of students // Krizis identichnosti: lichnost', professional, soobshhestvo. Aktual'noe sostojanie i puti preodolenija : sbornik materialov Vserossijskogo foruma specialistov pomagajushih professij s mezhdunarodnym uchastiem, Novosibirsk, 07-12 dekabnja 2022 goda. Novosibirsk : Manuskript-SIAM, 2023. S. 55-61.

17. Novikova I. S. Soderzhatel'nye uslovija vysshego psihologo-pedagogicheskogo obrazovanija v processe formirovanija professional'noj Ja-koncepcii studentov = Substantive conditions of higher psychological and pedagogical education in the process of forming a professional Self-concept of students // Shamovskie chtenija : sbornik statej XV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii : v 2 ch., Moskva, 21-25 janvarja 2023 goda. Tom Ch. 2. Moskva : 5 za znaniya, 2023. S. 690-693.

18. Pedagogika : uchebnyj i praktikum dlja vuzov = Pedagogy: textbook and workshop for universities / L. S. Podymova i dr.; pod obshhej redakciej L. S. Podymovoj, V. A. Slastenina. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva : Jurajt, 2023. 246 s.

19. Potmenskaja E. V. Kvalifikacionnyj podhod v podgotovke budushhij pedagogov = Qualification ap-

proach in the training of future teachers / Ju. S. Mitina, E. I. Mychko, E. V. Potmenskaja // Perspektivy nauki. 2022. № 5 (152). S. 202-204.

20. Razbegaeva L. P. Cennostnye osnovanija gumanitarnogo obrazovanija = Value bases for humanitarian education. Volgograd : Peremena, 2001. 289 s.

21. Rikel' A. M. Professional'naja Ja-koncepcija i professional'naja identichnost' v strukture samosoznanija lichnosti. Chast' 1 = Professional Self-concept and professional identity in the structure of personality self-awareness. Part 1 // Psihologicheskie issledovanija. 2011a. № 2 (16). S. 23-30.

22. Rikel' A. Professional'naja Ja-koncepcija i professional'naja identichnost' v strukture samosoznanija lichnosti. Chast' 2 = Professional I am a concept and professional identity in the structure of personality self-awareness. Part 2 // Psihologicheskie issledovanija. 2011b. № 2 (16). S. 35-41.

23. Shibutani T. Social'naja psihologija = Social psychology. Rostov-na-Donu : Feniks, 2002. 544 s.

24. Shnejder L. B. Professional'naja identichnost' = Professional identity : monografija. Moskva : MOSU, 2001. 256 s.

25. Shnejder L. B. Trening professional'noj identichnosti = Professional identity training. Moskva : OOO Print, 2001. 193 s.

26. Super D. The Psychology of Careers: An introduction to vocational development. New York: Harper. 1957. 347 p.

Статья поступила в редакцию 24.04.2023; одобрена после рецензирования 29.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 24.04.2023; approved after reviewing 29.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 378  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_63  
EDN: WLWUIH

## Педагогические условия формирования событийной компетентности работников образовательных технопарков

**Андрей Владимирович Вотинцев**

Начальник отдела, Академия Минпросвещения России. 125212, г. Москва, Головинское шоссе, д. 8, корп. 2а  
avvotintsev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5888-9701>

**Аннотация.** В современном обществе, находящемся в постоянном развитии, движимом достижениями в области информационных и коммуникационных технологий, требуются люди, готовые решать проблемы, связанные с глобализацией. В этом процессе фундаментальную роль играют педагогические кадры, которые должны обладать высоким уровнем компетентности (знаний, навыков и установок), чтобы способствовать совместному построению знаний посредством изучения, размышлений, исследований и обмена опытом.

Оценка преимуществ создания на базе образовательного учреждения образовательного технопарка как идеального пространства для организации и проведения событий, способствующих повышению уровня компетентности работников образования, явилась целью настоящего исследования.

В процессе исследования проведен анализ основных направлений непрерывного обучения и повышения квалификации работников образования; изучены образовательные технопарки; выделены их преимущества для организации событий; определены общие трудовые функции педагогического работника; описаны педагогические условия формирования событийной компетентности педагогического работника образовательного технопарка. В процессе исследования описываются характеристики компетентностного образования.

Среди используемых методов исследования историко-логический, аналитический, индуктивно-дедуктивный, документальный анализ, наблюдение, интервью.

Новизна исследования заключается в выявлении педагогических условий формирования событийной компетентности педагогического работника образовательного технопарка.

По итогам анализа научной литературы, изучения инструментария и образовательной среды современных образовательных организаций автор выделил педагогические условия, которые способствуют формированию событийной компетентности педагогических работников образовательных технопарков: учебно-событийные, информационно-событийные, исследовательски-событийные. В результате проведенного исследования автор делает вывод, что обучение навыкам, основанным на событиях, привносит новый подход в педагогическую практику с исключительно активной, диалогической и открытой точки зрения с использованием всех технологических ресурсов.

**Ключевые слова:** обучение; навыки; образовательные технопарки; педагогические работники; событийные навыки; событийная компетентность

**Для цитирования:** Вотинцев А. В. Педагогические условия формирования событийной компетентности работников образовательных технопарков // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 63-74.  
[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_63](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_63). <https://elibrary.ru/WLWUIH>

Original article

## Pedagogical conditions for forming the event competence of employees in educational technology parks

**Andrey V. Votintsev**

Head of department, Academy of the Ministry of education of Russia. 125212, Moscow, Golovinskoye avn., 8, building 2a  
avvotintsev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5888-9701>

**Abstract.** Modern society, which is constantly evolving, driven by advances in information and communication technologies, requires people who are increasingly ready to face the challenges of globalization. In this process, a fundamental role is played by the teaching staff, who must have a high level of competence (knowledge, skills and

attitudes) in order to contribute to the joint construction of knowledge through study, reflection, research and the exchange of experience.

The assessment of the advantages of creating an educational technopark on the basis of an educational institution, as ideal space for organizing and holding events that contribute to increasing the level of competence of educators, was the purpose of this study. In the course of the study, the analysis was made of the main directions of lifelong learning and advanced training of educators, and educational technoparks were studied, their advantages for organizing events were highlighted, the general labor functions of a pedagogical worker were determined, and the pedagogical conditions for the formation of event-based competence of a pedagogical worker of an educational technopark were described. In the course of the study, the characteristics of competence-based education are described. Among the research methods used there are: historical-logical, analytical, inductive-deductive, documentary analysis, observation, interview. The novelty of the study lies in the identification of the pedagogical conditions for the formation of event-based competence of a pedagogical worker of an educational technopark. Based on the results of the analysis of scientific literature, the study of tools and the educational environment of modern educational organizations, the author identified a number of pedagogical conditions that contribute to the formation of event-based competence of pedagogical workers of educational technology parks: educational-event, information-event, research-event conditions. As a result of the study, the author concludes that event-based skills training brings a new approach to teaching practice from an exceptionally active, dialogic and open point of view using all technological resources.

**Keywords:** training; skills; educational technology parks; teaching staff; event-based skills; event competence

**For citation:** Votintsev A. V. Pedagogical conditions for forming the event competence of employees in educational technology parks. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 63-74. (In Russ.).

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_63](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_63). <https://elibrary.ru/WLWUIH>

## Введение

Всемирная конференция по высшему образованию, проведенная в Париже в октябре 1998 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), определила основные направления процесса преобразования, происходящего в подготовке не только студентов, но и преподавателей [ЮНЕСКО, 1998].

Смена парадигмы осуществляется в педагогическом образовании, подготовке и повышении квалификации посредством непрерывного профессионального развития, направленного на развитие компетенций.

В условиях современной парадигмы развития отечественной системы профессионального образования формирование профессиональных компетенций педагогических работников становятся основополагающей задачей, предопределяющей результативность образовательной практики и перспективы будущего развития института образования в векторе продвижения инноваций, достижения новой планки результатов подготовки специалистов.

Государственный заказ на выпуск специалистов во многом определяет в качестве ориентира подготовку компетентных кадров будущего, способных исполнять профессиональные задачи и гибко реагировать на объективные запросы динамичной внешней среды.

Подобные запросы актуальны и в среде педагогического образования, где основной упор де-

лается на непрерывный характер обучения и готовность педагогов аккумулировать личностный потенциал роста для развития среды образовательной организации, построения эффективной и многомерной профессиональной деятельности.

## Методы исследования

Эффективность образовательной подготовки и функционирования образовательного учреждения в целом определяется возможностью подготовки компетентных специалистов.

В свою очередь, подготовка педагогических работников с гибким мышлением имеет решающее значение при обучении будущих специалистов.

Формирование профессиональных компетенций требует приобретения знаний, навыков, опыта осуществления деятельности, установления личных позиций и подготовки к осуществлению трудовой практики.

Различные исследователи обращали внимание на необходимость постоянного улучшения условий для подготовки учителей [Кагермазова, 2015; Луфов, 2013; Комаров, 2013; Корнилова, 2014; Везиров, 2017; Медведева, 2018; Конева, 2014].

Анализ публикаций показывает совпадение по критерию того, что именно отдельные компоненты определяют профессионализм и мастерство педагога. Все подходы объединяются с позиции необходимости развития профессиональной компетентности педагогов с ориентиром на повышение качества средовых условий подготовки.



Для достижения вышеперечисленного необходимо более тесное взаимодействие между преподавателями, расширение сотрудничества, обмен опытом и исследовательскими проектами. В этом направлении образовательные учреждения должны изменить свою традиционную модель, адаптироваться к новым тенденциям и стать образовательными технопарками, где происходят различные события.

Целью настоящего исследования было определить необходимые педагогические условия для формирования компетентностей через события у педагогических работников технопарков.

Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

- Анализ основных направлений непрерывного обучения и повышение квалификации работников образования.

- Изучение образовательных технопарков и их преимуществ для проведения событий.

- Определение общих трудовых функций, которые должен выполнять педагогический работник.

- Определение педагогических условий формирования событийной компетентности педагогического работника технопарка.

Для проведения данного исследования был проведен библиографический поиск с использованием следующих методов:

- Историко-логического: выявить различные теории развития профессиональных навыков, создания образовательных технопарков и получения обобщений.

- Аналитический, индуктивно-дедуктивный: для определения тенденций, анализа данных и установления корреляций.

- Документальный анализ: для ознакомления со статьями, научными публикациями и официальными нормативными документами по подготовке учителей.

- Наблюдение: участие в занятиях и мероприятиях, чтобы наблюдать за способами действий, взаимодействием между учителями и определять их возможности и слабые стороны.

- Интервью: интервью с опытными и с недавно окончившими обучение преподавателями предоставили дополнительную информацию по предмету исследования и дополнительным критериям.

## Результаты исследования

### 1. Характеристики компетентностного образования

Сегодняшний мир требует от учителей, обладающих знаниями и навыками, позволяющими направлять и готовить учащихся к жизни в обществе знаний.

Учителя должны изменить способ, которым они развивают процесс преподавания и обучения, исходя из концепции, что образование готовит человека к включению в общество.

В настоящее время недостаточно подготовить студентов с хорошими знаниями, от них требуются компетентность и умение решать различные задачи. Проблему профессиональных компетенций в образовании изучали различные исследователи [Зимняя, 2009; Равен, 2002; Носкова, 2009; Лагерев, 2023; Лебедева, 2004; Яковлева, 2020; Рожков, 2019; Ваганова, 2017; Kucheryaviy, 2022; Orašić, 2022].

Согласно с этим особенности и характеристики компетентностного образования во многом раскрываются через призму определения понятий «компетенция» и «компетентность», каждое из которых является отражением профессиональной позиции субъекта образования.

По мнению Э. Ф. Зеера, компетенцию стоит рассматривать в качестве способности субъекта образования выполнять задачи, поставленные в рамках профессиональной деятельности; как знания и умения специалиста [Зеер, 2019].

А. В. Хуторский рассматривает компетентность с точки зрения не только профессиональной деятельности, но и личностных качеств субъекта образования, которые во многом зависят от окружающих человека процессных характеристик [Хуторской, 2003].

Аналогичная точка зрения прослеживается в исследованиях В. В. Краевского, по мнению которого, компетенции стоит разделять на определенные группы, формирующиеся в процессе влияния окружающей действительности на субъекта образования [Краевский, 2003].

Учитывая представленные воззрения авторов, значимую ролевую функцию в современной парадигме компетентностного образования действительно может выполнять событийность как подход, позволяющий организовать эффективную среду обучения. Событие может стать фактором, влияющим на становление профессиональных компетенций.

Педагогическое сообщество в целом рассматривает компетенцию в качестве ключевого ре-

зультата современной образовательной практики. Так, по мнению Л. А. Романовой, формирование профессиональных компетенций становится главной целью современного образования, поскольку отражает овладение опытом осуществления профессиональной деятельности, первичное формирование личностных воззрений специалиста и его профессиональных качеств [Романова, 2010].

Вместе с тем профессиональная компетенция отражает лишь готовность незамедлительно приступить к исполнению профессиональных обязанностей и воспроизводству профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность, которая отражает наличие личной позиции обучающегося через призму опыта осуществления профессиональной деятельности, в большей мере свидетельствует о конечных результатах подготовки специалиста.

Обращаясь к определению вопросов формирования компетентности, согласимся с мнением Н. С. Сахаровой, которая, актуализируя понятие «компетенция», приводит характеристику компетентности специалиста. По ее мнению, компетентность стоит рассматривать не только как опыт и профессиональные позиции и другие основы, образующие понятие «компетенции», но и наличие опыта самостоятельной познавательной деятельности, выходящей за рамки учебного процесса и, как правило, связанной с профессиональной практикой; в ходе последней профессиональная компетентность формируется в структуре специфических особенностей конкретной личности [Сахарова, 1999].

Ю. В. Варданян рассматривает профессиональную компетентность в качестве интегративного понятия, которое раскрывает, с одной стороны, знаниевый компонент (профессиональное знание теории), с другой — практико-ориентированный компонент, отражающий готовность применять знания в условиях профессиональной деятельности. Автор считает, что профессиональная компетентность способствует определению субъектных основ специалиста, его целевых ориентаций, мотивов и потребностей, которые в комплексе обуславливают изменчивость качественных характеристик профессиональной деятельности [Варданян, 2008].

Согласимся с мнением М. И. Рожкова, который считает, что сегодня далеко не на всех ступенях образования у специалистов могут быть сформированы профессиональные компетенции

в том виде, в каком они представляются в стандартах образования [Рожков, 2019].

Это обусловлено как материально-техническими (ресурсными) ограничениями, так и возрастными особенностями обучающихся. Вместе с тем сегодня необходимо воссоздавать комплексные педагогические условия, способствующие формированию отдельных профессиональных компетенций субъектов образования, стимулировать личностную активность обучающихся и поддерживать их стремление формировать профессиональную компетентность.

Совершенствование педагогических условий обучения — важная задача, решение которой позволит планомерно организовать процесс формирования профессиональной компетентности педагогического работника.

По мнению Е. С. Борисенковой, В. В. Логинова и А. Я. Найн, педагогические условия при должном их воссоздании определяют перспективы повышения профессиональной компетентности действующих педагогов; важнейшей в этой структуре задачей становится установление параметров обучения, соотносимых с эффективным решением профессиональных проблем посредством преобразования окружающей действительности [Борисенкова, 2015].

Учитывая все вышеизложенное, формирование профессиональной компетентности педагога свидетельствует о его переходе в режим трудовой практики и обогащения профессионального опыта, воспроизводства ранее сформированных компетенций в условиях реальной трудовой действительности.

## **2. Формирование событийной компетентности педагогического работника технопарка**

Компетентностный и событийный подходы к образованию определяют необходимость создания эффективных педагогических условий, при которых среда образовательной организации будет способствовать формированию событийной компетентности педагогического работника, обуславливающей аккумуляцию потенциала образовательной среды в векторе практико-ориентированной образовательной направленности.

Учитывая взятый курс на формирование профессиональных компетенций и усиление работы педагогического сообщества в направлении опережающей подготовки педагогов, острую необходимость приобретает учет основ опережающего обучения и развития среды педагогических технопарков, служащих местом концентрации

педагогических инноваций и продвижения передовых идей практики обучения.

Формирование событийной компетентности педагогического работника технопарка в связи с этим, требует обогащения опыта педагога по участию в организации образовательных событий, причем в виде как субъекта события-участника, так и организатора разных уровней.

Рассмотрение события с нескольких сторон и позиций позволит обогатить личностный опыт, аккумулируя научно-исследовательскую, проектную, событийную и коммуникативную составляющие в единый компонент формирования событийной компетентности.

Педагогическая направленность образовательного события и высокая практико-ориентированная эффективность определяют возможность использования образовательных событий в качестве инструмента раскрытия потенциала образовательной среды.

Однако для комплексного воспроизведения событий в виде последовательности ярких элементов и опыта необходима не только определенная среда, но и специальные навыки.

Учитывая, что формирование компетентности специалиста становится конечной целью современного образования, вопросы формирования событийной компетентности приобретают основополагающее значение, поскольку определяют перспективы раскрытия потенциала образовательной среды технопарков и устанавливают ориентиры профессионального совершенствования педагогических кадров, развития их потенциала.

Событийная компетентность педагога становится способом дальнейшего профессионального развития, учитывающего аспекты самообразования, самоорганизации, целенаправленности и адресности.

Событийная компетентность отражает именно те профессиональные позиции и стремления педагогического работника, при которых последний демонстрирует

- понимание специфики образовательных событий, особенности их объединения в логическую цепочку;
- умение и способность организовать образовательные события, применять их в целях решения педагогических задач;
- ориентацию в практико-ориентированной направленности обучения, представленной в структуре проектной направленности, научно-

исследовательской активности, игровой формы обучения и т. д.;

- готовность осуществлять коммуникацию с субъектами образования в форме диалога;
- умения вариативно использовать современные технологии и подходы к организации процесса обучения;
- готовность стимулировать субъектов образования к исследованию содержания учебных занятий и теоретических и/или практико-ориентированных основ учебного предмета;
- стремление к реализации консультативной деятельности педагога при работе с субъектами образования;
- ориентацию на непрерывное образование, готовность педагога постоянно учиться;
- стремление проявить себя, учитывая контекст и конкретные условия, характер коммуникационного диалога;
- умение выбирать оптимальный вариант развертывания педагогического события из множества существующих.
- множественность и направленность на предмет с учетом современной практики.

В совокупности все эти элементы образуют структуру событийной компетентности педагогического работника технопарка, формирование которой требует воспроизводства особых средовых условий и окружающей действительности.

Важно отметить, что педагогические кадры (работники) образовательных технопарков становятся главными педагогами образовательной организации, которые воспроизводят принципы событийности и соприкасаются с событийным подходом в собственной деятельности.

В связи с этим формирование событийной компетентности становится первичной задачей в рамках деятельности педагогических работников технопарков, поскольку ее решение определяет:

- Во-первых, организацию опережающей подготовки педагогов будущего в условиях воспроизводства образовательных событий.

В таком случае образовательное событие, в котором участвуют как действующий, так и будущий педагог, определяет возможности влияния на личностные позиции субъектов образования, их персональный опыт, мотивацию и ценности, отношение к определенным видам деятельности, готовность реализовывать профессиональные задачи.

Образовательное событие приобретает инструментальный характер, поскольку определяет возможности формирования компетенций обу-

чающихся, а также обогащение личного опыта и становление личностной позиции по отношению к профессиональной деятельности как итог формирования профессиональной компетентности с учетом многократного результативного воспроизводства событийности.

– Во-вторых, возможности эффективной реализации инновационного инструментария среды педагогического технопарка.

Событие как способ аккумуляции потенциала образовательной среды за счет объединения разнородных субъектов образования, включения различных форм, методов и средств подготовки, реализации педагогических технологий и воспроизводства инноваций педагогического технопарка позволяет раскрыть предельный потенциал инновационного инструментария.

Технопарк в данном случае становится местом, в котором событийная компетентность педагога воспроизводится наиболее эффективно ввиду того, что предоставляются инновационные средства организации обучения, становятся возможны разнородность и запоминаемость, а сама среда привлекает идейных педагогов и обучающихся, стимулирует творческие, проектные и научно-исследовательские проявления.

Таким образом, событийная компетентность педагога становится первичным элементом на пути к комплексному воспроизводству инструментария образовательной практики педагогического технопарка с учетом достижения установленных минимально необходимых результатов подготовки.

– В-третьих, повышение результативности образовательной практики, итогом которой выступает формирование профессиональных компетенций субъектов образовательной среды.

Событийная компетентность ввиду вышеописанных условий в среде педагогического технопарка демонстрирует наивысший потенциал, поскольку подкрепляется инновационной образовательной средой и прочими наиболее эффективными при организации образовательного события условиями, в совокупности устанавливающими перспективы практикоориентированности деятельности субъектов образования. Более того, высокий уровень вовлеченности и личной активности также определяют достижение необходимых результатов образовательной подготовки.

– В-четвертых, совершенствование педагогов в контексте воспроизводства образовательных событий, обогащение опыта других педагогиче-

ских работников технопарка в структуре событийности.

Событийная компетентность определяет готовность педагогов проектировать и воспроизводить как отдельные, так и серийные образовательные события, в ходе которых обогащаются организаторские способности педагогических работников, вовлеченных в организацию образовательного события.

Подобные условия позволяют организовать обмен опытом между организаторами с различными полномочиями, выстроить профессиональные и организационно-управленческие коммуникации, также напрямую зависящие от уровня сформированности соответствующих компетенций.

Важно понимать, что событийная компетентность одного педагога в этой структуре способна оказывать системный эффект на состояние и степень развитости событийной компетентности других педагогических работников.

– В-пятых, гармонизацию среды и условий, инструментария и личности в целях практикоориентированного воспроизводства обучения.

Образовательное событие в случае его организации со стороны педагога со сформированной событийной компетентностью служит инструментом объединения потенциала образовательной среды и субъектов, воспроизводства всех прочих условий с перспективой практикоориентированной направленности.

Педагог должен демонстрировать высокий уровень сформированности событийной компетентности, при которой он проявляет не только готовность, но и стремление к организации образовательных событий, их систематизации и использованию события адаптивно в качестве инструмента подготовки.

Поскольку технопарк и его инструментарий позволяют комплексно подготавливать инновации в образовании, событийная компетентность может позитивно влиять на результаты образовательной деятельности педагогов.

Так, в целях формирования событийной компетентности современного педагога необходимо создание взаимосвязанных между собой педагогических условий, отражающих отдельные элементы содержания, приемы и организационные формы движения в сторону установленных образовательных результатов — формирования профессиональной компетентности.

Соглашаясь с мнением Л. И. Акуловой, В. Ф. Поберезкой и С. Н. Терентьевой, рассмот-

рим педагогические условия как совокупность форм организации учебной деятельности, форм проведения всевозможных учебных и внеучебных мероприятий, методов и приемов организации педагогической практики [Акулова, 2020].

Описанные выше критерии составляют каркас, на основании которого определяются педагогические условия формирования событийной компетентности педагогического работника образовательного технопарка:

### ***1. Учебно-событийные условия:***

1. Воспроизводство содержательных аспектов образования на основе событийного подхода. В процессе организации образовательной практики на базе технопарка воспроизводятся педагогические технологии, соответствующие условиям событийности, а также прочим требованиям современной парадигмы образования (компетентностной, личностно-ориентированной, деятельностной и др.); более того, в образовательной подготовке учитываются условия субъектности, личностной активности, включенности в образовательное событие, что позволяет в комплексе формировать событийную компетентность как профессиональную основу педагогического работника технопарка.

Занятия на базе технопарка предполагают решение педагогических задач на основе принципов:

- проектного обучения (предполагает подготовку образовательных проектов в рамках выбранной учебной дисциплины);
- игрового обучения (воспроизводство деловых и ролевых игр на базе образовательных событий);
- информационных технологий (работа с электронными ресурсами, применение ИКТ в практической деятельности);
- коммуникативных технологий (построение коммуникаций в рамках образовательного события);
- здоровьесберегающего обучения (организация образовательных событий с упором на поддержание физического и ментального состояния обучающихся);
- проблемного обучения (организация образовательного события вокруг конкретной проблемы, построение проблемного диалога в структуре образовательного события и др.);
- учебного сотрудничества (построение совместной деятельности обучающихся при организации образовательных событий, вовлеченность педагога в различные роли при организации образовательного события).

Усвоение описанных технологий определяет эффективность содержательной стороны формирования событийной компетентности, воспроизводя ее основы через призму действующих воззрений педагогического сообщества.

2. Ориентация на такие направления деятельности, как познание, исследование, проектная работа, практическая работы, контроль и оценка, формирование эмоционально-ценностных воззрений, личностных позиций, мотивация. Реализация описанных направлений деятельности становится возможной благодаря использованию разносторонних методов с учетом конкретной ситуации и контекста образовательного события. В структуре событийной компетентности можно выделить следующие элементы, изучающиеся в процессе освоения педагогических дисциплин:

- проектирование (разработка внутренних компонентов и структуры планируемого образовательного события как отражения совместной деятельности субъектов образования с созданием предположительного варианта будущей деятельности);
- моделирование (создание педагогических моделей, раскрывающих структуру системы образовательного события и условия взаимодействия субъектов образования);
- планирование (формирование предварительной структуры образовательных событий и их воспроизводство с учетом временной хронологии, процессности и предстоящих результатов);
- исследование (фиксация изменения и апробация образовательных событий в контексте научно-исследовательской деятельности);
- развитие критического мышления (планирование результатов, внедрение рефлексивного компонента в процессе организации образовательного события, сбор данных и фиксирование закономерностей, объективная оценка условий и достижений);
- наблюдение (фиксация изменений и отслеживание состояния объекта наблюдения);
- организация викторин, игр и конкурсов.

3. Воспроизводство условий самоконтроля и самооценки в процессе организации образовательного события, активная организация контроля и рефлексии. Формирование событийной компетентности в процессе как профессиональной деятельности, так и образовательной подготовки педагога требует решения различных задач и разработки структуры образовательных событий. По итогам образовательное событие воспроизводится в структуре профессиональной практи-

ки, что позволяет включить компоненты самоанализа и рефлексии в структуру деятельности.

4. Активное участие педагогического работника технопарка в образовательных событиях; воспроизводство элементов событийной компетентности на базе профессиональных конкурсов и проб, олимпиад.

### **II. Информационно-событийные условия:**

1. Применение в образовательной практике информационных технологий на различных этапах воспроизводства событийного подхода. Само образовательное событие может быть организовано в дистанционной форме (например, в виде семинара т. д.).

2. Системное и всестороннее обеспечение образовательного процесса необходимой литературой и электронными ресурсами, материалами, которые применяются участниками образовательного события и непосредственно самим педагогом в процессе его организации.

3. Сетевое взаимодействие технопарка при организации образовательных событий: привлечение различных групп обучающихся, педагогов из других технопарков и/или университетов и т. д. для совместной организации образовательных событий.

### **III. Исследовательски-событийные условия:**

1. Активное участие в семинарах, конференциях, вебинарах и прочих научно-ориентированных мероприятиях.

2. Разработка и проведение образовательных событий на базе технопарков для закрепления событийности и воспроизводства инновационной среды педагогического технопарка в структуре подготовки специалиста.

3. Инновационная активность педагога в среде образовательного технопарка.

Все вышеперечисленные условия способствуют формированию событийной компетентности педагогического работника технопарка. Более того, описанные условия компенсируют потребность в опережающей подготовке педагога, поскольку устанавливают основные компоненты его образовательной деятельности в контексте событийности.

Вместе с тем важно раскрыть условия и на уровне субъекта образования. В таком случае базовые аспекты педагогических условий воспроизводятся сугубо в структуре самостоятельной организаторской, планировочной, проектировочной и инновационной функций. Дополнить перечень педа-

гогических условий можно за счет включения в его структуру таких компонентов, как

- внедрение в базу технопарка службы организации образовательных событий;

- стимулирование и мотивация педагогических работников к активному участию в образовательных событиях;

- включение программных средств и дополнительного инструментария для всесторонней организации образовательных событий.

Наряду с вышеизложенным стоит рассматривать педагогические условия формирования событийной компетентности педагога через следующие аспекты:

- во-первых, уровень субъекта образования, а именно личности педагога как носителя педагогических компетенций (готовность устанавливать цели при организации образовательных событий и их систематическая организация, мотивы и отношение к ним, реализуемые операции);

- во-вторых, уровень объекта образования, а именно образовательная организация (технопарк) и ее сотрудники (ориентиры начальника технопарка в организации образовательных событий и ориентиры коллектива, наличие служб, сопровождающих организацию образовательных событий);

- в-третьих, уровень ресурсного обеспечения технопарка.

Чтобы на базе педагогического технопарка раскрывался инновационный инструментарий образовательной среды, необходимо создать следующие минимально необходимые условия формирования событийной компетентности педагога:

- методическое, информационное, ресурсное, психологическое и организаторское сопровождение педагогического работника технопарка;

- обеспечение инфраструктуры для обогащения опыта организации образовательных событий;

- объединение педагогов с работниками технопарка;

- определение характера и целевых установок при организации образовательных событий;

- возможности для самостоятельной организации различных направлений работы;

- наличие ориентира для администрации технопарка по организации образовательных событий.

Учитывая все вышепредставленное, заметим, что перспективной задачей для автора становится оценка, модернизация и коррекция описанных педагогических условий формирования и развития событийной компетентности педагогических работников технопарков с учетом определения

индикаторов формирования событийной компетентности, достижения поставленных целей и задач образовательной практики.

### Заключение

Исследование педагогических условий формирования событийной компетентности педагогических работников образовательных технопарков наглядно демонстрирует наличие необходимого инструментария и потенциала у образовательной среды современных образовательных организаций для формирования событийной компетентности.

Последнее становится возможным в том случае, если у педагогического работника технопарка сформированы представления об особенностях и специфике организации образовательных событий, навыки их организации, имеется опыт участия в образовательных событиях в качестве участника/организатора, сформированы личностные позиции, цели, мотивы и стремления, сопряженные с организацией образовательных событий на базе педагогических технопарков.

Таким образом, высокую актуальность приобретают вопросы формирования событийной компетентности при реализации необходимых педагогических условий для достижения стратегических целей и задач опережающей подготовки педагогических работников.

### Библиографический список

1. Акулова Л. И. Педагогические условия формирования методической компетентности у будущих педагогов в классическом вузе / Л. И. Акулова, В. Ф. Поберезкая, С. Н. Терентьева // Человек. Культура. Образование. 2020. № 2 (36). С. 150-162.
2. Борисенкова Е. С. Педагогические условия как фактор повышения профессиональной компетентности педагога физической культуры / Е. С. Борисенкова, В. В. Логинов, А. Я. Найн // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2015. № 4 (37). С. 16-25.
3. Ваганова О. И. Формирование профессиональных компетенций бакалавров в условиях электронного обучения / О. И. Ваганова, А. В. Гладков, А. В. Трутанова // БГЖ. 2017. № 2 (19). С. 190-193.
4. Варданян Ю. В. Развитие профессиональной компетентности студента как субъекта педагогического общения в процессе изучения психологии / Ю. В. Варданян, Н. Н. Рузанкина // ИТС. 2008. № 4. С. 38-44.
5. Везиров Т. Г. Педагогические условия развития информационной компетентности педагогических работников в системе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2017. № 2 (31). С. 44-50.
6. Дмитриева Т. М. Лучшие педагогические практики как основа профессионального роста педагога дополнительного образования детей // Калининградский вестник образования. 2022. № 3 (15). С. 56-63.
7. Зеер Э. Ф. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования / Э. Ф. Зеер, В. С. Третьякова, В. И. Мирошниченко // Образование и наука. 2019. № 6. С. 93-121.
8. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7-14.
9. Игнатьева Г. А. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология / Г. А. Игнатьева, В. В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. 2022. № 3 (40). С. 1-26.
10. Ильина Н. Н. Проектирование педагогической технологии обучения в профессионально-педагогическом вузе / Н. Н. Ильина, И. В. Осипова // Известия ВГПУ. 2022. № 4 (167). С. 22-26.
11. Иманова О. А. Оценка профессиональных компетенций магистров педагогики с использованием электронного портфолио / О. А. Иманова, О. Г. Смольянинова // Информатика и образование. 2023. № 38 (1). С. 45-54.
12. Кагермазова Л. Ц. О формировании коммуникативной компетентности будущего педагога / Л. Ц. Кагермазова, И. В. Абакумова, С. Л. Лунин, Е. О. Шульц // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2015. № 1 (185). С. 100-104.
13. Комаров Н. М. Роль рефлексии в формировании компетентности / Н. М. Комаров, Н. В. Иванова, В. М. Сафронов // Вестник евразийской науки. 2013. № 3 (16). С. 1-9.
14. Конева О. Б. Профессиональное и личностное развитие педагогических работников в условиях реализации инклюзивного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 4 (21). С. 5-11.
15. Корнилова Е. А. О формировании информационно-коммуникационной компетентности педагогов / Е. А. Корнилова, С. Е. Савотченко // Экономика. Информатика. 2014. № 21-1 (192). С. 175-181.
16. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 256 с.
17. Лагерева К. И. Развитие человеческих ресурсов как основной инструмент формирования профессиональных компетенций // Ученые записки Российской академии предпринимательства. 2023. Т. 22. № 1. С. 70-74.
18. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3-12.

19. Луфов М. Т. Некоторые вопросы формирования профессиональной компетентности будущих учителей / М. Т. Луфов, М. С. Хасанова // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2013. № 4 (37). С. 220-227.

20. Медведева Т. Ю. Проблемы проектирования профессионального развития научно-педагогических работников в современных условиях / Т. Ю. Медведева, А. В. Васькина, О. А. Сизова // ПНиО. 2018. № 4 (34). С. 39-44.

21. Носкова О. Г. О соотношении понятий «профессионально важное качество», «компетенция» и «компетентность» // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Выпуск 1 / под ред. В. А. Бодрова и А. Л. Журавлева. Москва : Институт психологии РАН, 2009. С. 141-151.

22. Овсянникова Л. Ю. Об опыте реализации опережающего образования для подготовки бакалавров цифрового общества // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. № 4 (50). С. 62-68.

23. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.

24. Рожков М. И. Теория обучения: учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк; под редакцией М. И. Рожкова. Москва : Юрайт, 2019. 402 с.

25. Романова Л. А. Профессиональная субъектность как средство формирования компетентности педагога // МНКО. 2010. № 4-2. С. 154-156.

26. Сахарова Н. С. Категории «компетентность» и компетенция в современной образовательной парадигме // Вестник Оренбургского государственного университета. 1999. № 3. С. 51-58.

27. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64.

28. Шарова Н. Н. Результаты опережающей подготовки будущего педагога к реализации цифровых образовательных взаимодействий // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 4 (40). С. 106-114.

29. ЮНЕСКО. Высшее образование в XXI веке: видение и действие: материалы Всемирной конференции по высшему образованию. 5-9 октября 1998 г. Париж, 1998. 250 с.

30. Яковлева И. В. Компетентностный и знаниевый подходы: философско-образовательные проблемы понимания и применения / И. В. Яковлева, Т. С. Косенко // Профессиональное образование в современном мире. 2020. № 10 (1). С. 3474-3480.

31. Kucheryaviy O. System of professional-digital competencies of a teacher of higher pedagogical educational institution // ScienceRise Pedagogical Education. 2022. № 2 (47). pp. 44-49.

32. Opačić A. Introduction to the Professional Competency Framework in Social Work // Social Work in the Frame of a Professional Competencies Approach. 2022. pp. 3-19.

#### Reference list

1. Akulova L. I. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya metodicheskoy kompetentnosti u budushih pedagogov v klassicheskom vuze = Pedagogical conditions for formation of methodological competence among future teachers in classical university / L. I. Akulova, V. F. Poberezskaja, S. N. Terent'eva // Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie. 2020. № 2 (36). S. 150-162.

2. Borisenkova E. S. Pedagogicheskie usloviya kak faktor povysheniya professional'noj kompetentnosti pedagoga fizicheskoy kul'tury = Pedagogical conditions as a factor in increasing the professional competence of a physical education teacher / E. S. Borisenkova, V. V. Loginov, A. Ja. Najn // Pedagogiko-psihologicheskie i mediko-biologicheskie problemy fizicheskoy kul'tury i sporta. 2015. № 4 (37). S. 16-25.

3. Vaganova O. I. Formirovanie professional'nyh kompetencij bakalavrov v uslovijah jelektronnoho obuchenija = Formation of professional competencies of bachelors in e-learning conditions / O. I. Vaganova, A. V. Gladkov, A. V. Trutanova // BGZh. 2017. № 2 (19). S. 190-193.

4. Vardanjan Ju. V. Razvitie professional'noj kompetentnosti studenta kak sub'ekta pedagogicheskogo obshhenija v processe izuchenija psihologii = Development of professional competence of the student as a subject of pedagogical communication in the process of studying psychology / Ju. V. Vardanjan, N. N. Ruzankina // ITS. 2008. № 4. S. 38-44.

5. Vezirov T. G. Pedagogicheskie usloviya razvitija informacionnoj kompetentnosti pedagogicheskikh rabotnikov v sisteme povysheniya kvalifikacii = Pedagogical conditions for the development of information competence of teachers in the system of advanced training // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2017. № 2 (31). S. 44-50.

6. Dmitrieva T. M. Luchshie pedagogicheskie praktiki kak osnova professional'nogo rosta pedagoga dopolnitel'nogo obrazovanija detej = The best pedagogical practices as the basis for the professional growth of the teacher of additional education of children // Kalininskij vestnik obrazovanija. 2022. № 3 (15). S. 56-63.

7. Zeer Je. F. Strategicheskie orientiry podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlja sistemy nepreryvnogo professional'nogo obrazovanija = Strategic guidelines for training teachers for the system of continuing professional education / Je. F. Zeer, V. S. Tret'jakova, V. I. Miroshnichenko // Obrazovanie i nauka. 2019. № 6. S. 93-121.

8. Zimnjaja I. A. Kljuchevye kompetencii — novaja paradigma rezul'tata obrazovanija = Key competencies — a new paradigm of education outcome // Jeksperiment i innovacii v shkole. 2009. № 2. S. 7-14.



9. Ignat'eva G. A. Proektirovanie personalizirovanogo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija pedagogov: sobytijno-pozicionnaja metodologija = Design of personalized further professional education of teachers: event-positional methodology / G. A. Ignat'eva, V. V. Sdobnjakov // Vestnik Mininskogo universiteta. 2022. № 3 (40). S. 1-26.
10. Il'ina N. N. Proektirovanie pedagogicheskoj tehnologii obuchenija v professional'no-pedagogicheskom vuze = Design of pedagogical training technology at professional and pedagogical university / N. N. Il'ina, I. V. Osipova // Izvestija VGPU. 2022. № 4 (167). S. 22-26.
11. Imanova O. A. Ocenka professional'nyh kompetencij magistrov pedagogiki s ispol'zovaniem jelektron-nogo portfolio = Assessment of professional competencies of masters of pedagogy using an electronic portfolio / O. A. Imanova, O. G. Smol'janinova // Informatika i obrazovanie. 2023. № 38 (1). S. 45-54.
12. Kagermazova L. C. O formirovanii kommunikativnoj kompetentnosti budushhego pedagoga = On the formation of communicative competence of the future teacher / L. C. Kagermazova, I. V. Abakumova, S. L. Lunin, E. O. Shhul'c // Izvestija vuzov. Severo-Kavkazskij region. Serija: Obshhestvennye nauki. 2015. № 1 (185). S. 100-104.
13. Komarov N. M. Rol' refleksii v formirovanii kompetentnosti = The role of reflection in the formation of competence / N. M. Komarov, N. V. Ivanova, V. M. Safronov // Vestnik evrazijskoj nauki. 2013. № 3 (16). S. 1-9.
14. Koneva O. B. Professional'noe i lichnostnoe razvitie pedagogicheskih rabotnikov v uslovijah realizacii inkluzivnogo obrazovanija = Professional and personal development of teachers in the context of inclusive education // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov. 2014. № 4 (21). S. 5-11.
15. Kornilova E. A. O formirovanii informacionno-kommunikacionnoj kompetentnosti pedagogov = On the formation of information and communication competence of teachers / E. A. Kornilova, S. E. Savotchenko // Jekonomika. Informatika. 2014. № 21-1 (192). S. 175-181.
16. Kraevskij V. V. Obshhie osnovy pedagogiki = General foundations of pedagogy : ucheb. dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. Moskva : Izdatel'skij centr «Akademija», 2003. 256 s.
17. Lagerev K. I. Razvitie chelovecheskih resursov kak osnovnoj instrument formirovanija professional'nyh kompetencij = The development of human resources as the main tool for the formation of professional competencies // Uchenye zapiski Rossijskoj akademii predprinimatel'stva. 2023. T. 22. № 1. S. 70-74.
18. Lebedev O. E. Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii = Competency approach in education // Shkol'nye tehnologii. 2004. № 5. S. 3-12.
19. Lufov M. T. Nekotorye voprosy formirovanija professional'noj kompetentnosti budushhih uchitelej = Some issues of building the professional competence of future teachers / M. T. Lufov, M. S. Hasanova // Uchenye zapiski Hudzhandskogo gosudarstvennogo universiteta im. akademika B. Gafurova. Gumanitarnye nauki. 2013. № 4 (37). S. 220-227.
20. Medvedeva T. Ju. Problemy proektirovanija professional'nogo razvitija nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov v sovremennyh uslovijah = Problems of designing professional development of scientific and pedagogical workers in modern conditions / T. Ju. Medvedeva, A. V. Vas'kina, O. A. Sizova // PNiO. 2018. № 4 (34). S. 39-44.
21. Noskova O. G. O sootnoshenii ponjatij «professional'no vazhnoe kachestvo», «kompetencija» i «kompetentnost'» = On relationship of the concepts of «professionally important quality», «competence» and «competency» // Aktual'nye problemy psihologii truda, inzhenernoj psihologii i jergonomiki. Vypusk 1 / pod red. V. A. Bodrova i A. L. Zhuravleva. Moskva : Institut psihologii RAN, 2009. S. 141-151.
22. Ovsjanickaja L. Ju. Ob opyte realizacii operezhajushhego obrazovanija dlja podgotovki bakalavrov cifrovogo obshhestva = On the experience of implementing advanced education for preparing digital society bachelors // Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt. 2020. № 4 (50). S. 62-68.
23. Raven Dzh. Kompetentnost' v sovremennom obshhestve: vyjavlenie, razvitie i realizacija = Competence in modern society: identification, development and implementation / per. s angl. Moskva : Kogito-Centr, 2002. 396 s.
24. Rozhkov M. I. Teorija obuchenija : uchebnik i praktikum dlja akademicheskogo bakalavriata = Learning theory: textbook and workshop for academic Bachelor's programmes / M. I. Rozhkov, L. V. Bajborodova, O. S. Grebenjuk, T. B. Grebenjuk ; pod redakciej M. I. Rozhkova. Moskva : Jurajt, 2019. 402 s.
25. Romanova L. A. Professional'naja sub#ektnost' kak sredstvo formirovanija kompetentnosti pedagoga = Professional subjectivity as a means of building a teacher's competence // MNKO. 2010. № 4-2. S. 154-156.
26. Saharova N. S. Kategorii «kompetentnost'» i kompetencija v sovremennoj obrazovatel'noj paradigme = Categories of «competence» and competence in the modern educational paradigm // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 1999. № 3. S. 51-58.
27. Hutorskoj A. V. Kljuचेvye kompetencii kak komponent lichnostnoorientirovannoj paradigmy obrazovanija = Key competencies as a component of the person-centered education paradigm // Narodnoe obrazovanie. 2003. № 2. S. 58-64.
28. Sharova N. N. Rezul'taty operezhajushhej podgotovki budushhego pedagoga k realizacii cifrovyh obrazovatel'nyh vzaimodejstvij = Results of advanced preparation of the future teacher for implementing digital educational interactions // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2020. № 4 (40). S. 106-114.
29. JuNESKO. Vyshee obrazovanie v XXI veke: vi-

denie i dejstvie = UNESCO. Higher Education in the 21st Century: Vision and Action : materialy Vsemirnoj konferencii po vysshemu obrazovaniju. 5-9 oktjabrja 1998 g. Parizh, 1998. 250 s.

30. Jakovleva I. V. Kompetentnostnyj i znanievij podhody: filosofsko-obrazovatel'nye problemy ponimanija i primeneniya = Competency and knowledge approaches: philosophical and educational problems of understanding and application / I. V. Jakovleva,

T. S. Kosenko // Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire. 2020. № 10 (1). S. 3474-3480.

31. Kucheryavij O. System of professional-digital competencies of a teacher of a higher pedagogical educational institution // ScienceRise Pedagogical Education. 2022. № 2 (47). pp. 44-49.

32. Opačić A. Introduction to the Professional Competency Framework in Social Work // Social Work in the Frame of a Professional Competencies Approach. 2022. pp. 3-19.

Статья поступила в редакцию 20.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 20.04.2023; approved after reviewing 30.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_75

EDN: XGHHYU

### Развитие цифровых навыков в обучении английскому языку

Светлана Викторовна Губик<sup>1</sup>, Эльвира Рамиловна Шакирова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Кандидат филологических наук, доцент кафедры цифровой экономики и коммуникации, Уфимский университет науки и технологий. 450076, г. Уфа, ул. Заки Валиди, д. 32

<sup>2</sup>Кандидат филологических наук, доцент кафедры цифровой экономики и коммуникации, Уфимский университет науки и технологий. 450076, г. Уфа, ул. Заки Валиди, ул. 32

<sup>1</sup>bashenyovs@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-0271-3159>

<sup>2</sup>elshakki@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8711-4048>

**Аннотация.** Цифровые навыки входят в группу базовых навыков XXI в., которые служат основой для системы непрерывного обучения, поэтому преподавание английского языка для академических целей (ЕАР) должно прямо коррелировать с системой цифровых компетенций для граждан, разработанной Европейской комиссией. Авторы размышляют о том, какие виды учебной языковой деятельности можно использовать для развития ключевых компонентов цифровой компетенции в контексте обучения ЕАР. Эти компоненты включают информационную грамотность, навыки цифровой коммуникации и совместной работы, а также разработку, обработку и безопасное использование цифрового контента и критическое мышление. Навыки чтения и исследовательская компетентность соотносятся с основными требованиями, предъявляемыми к студентам университетов. Авторы описывают методику формирования навыков критического мышления на основе анализа интернет-изданий. Обучение ЕАР предусматривает овладение общенаучной лексикой, развитие аналитических навыков, интерпретацию и производство научных текстов на английском языке, навыков составления научных докладов и участия в научных дискуссиях. Авторы приходят к выводу об эффективности таких инструментов, как веб-квесты, ведение блогов, использование Google Docs и LMS для развития цифровых навыков ЕАР. Также рассматриваются некоторые трудности, возникающие в процессе формирования навыков ЕАР. Например, несмотря на то, что большинство студентов являются «цифровыми аборигенами», их технические компьютерные навыки значительно отличаются от навыков, необходимых для эффективного академического использования онлайн-ресурсов.

**Ключевые слова:** цифровые технологии; цифровая грамотность; цифровые компетенции; английский язык для академических целей; система управления обучением; критическое мышление; интернет-проект

**Для цитирования:** Губик С. В., Шакирова Э. Р. Развитие цифровых навыков в обучении английскому языку // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 75-83.

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_75](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_75). <https://elibrary.ru/XGHHYU>

Original article

### Developing digital skills in teaching english for academic purposes

Svetlana V. Gubik<sup>1</sup>, Elvira R. Shakirova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Candidate of philological sciences, associate professor of department of digital economics and communication, Ufa university of science and technology. 450076, Ufa, Zaki Validi st., 32

<sup>2</sup>Candidate of philological sciences, associate professor of department of digital economics and communication, Ufa university of science and technology. 450076, Ufa, Zaki Validi st., 32

<sup>1</sup>bashenyovs@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-0271-3159>

<sup>2</sup>elshakki@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8711-4048>

**Abstract.** Digital skills have become part of core XXI century skills set that forms the basis for a system of lifelong learning. In view of this, teaching of English for Academic Purposes (EAP) should be directly aligned with the Digital Competences for Citizens framework developed by the European Commission. The authors reflect on what types of language learning activities can be used to develop key components of digital competence in the context of EAP learning. These components include information literacy, digital communication and collaboration skills, development, processing and safe use of digital content, as well as critical thinking. Reading skills and research competence are

regarded as basic requirements for university students. The authors offer a methodology for developing critical thinking skills based on the analysis of online publications. EAP activities provide for the mastery of general scientific vocabulary, the development of analytical skills, interpretation and production of scientific texts in English, the skills of making scientific reports and participating in scientific discussions. Examples of techniques aimed at developing effective digital skills include web quests, blogging, using Google Docs and LMS, as well as various online projects that contribute to the formation of critical thinking skills. The article also looks at some difficulties which may arise in the process of developing EAP digital skills. For instance, despite the fact that the majority of university students are «digital natives», their technical computer literacy does not match the level required for effective academic use of online resources.

**Keywords:** digital technologies; digital literacy; digital competencies; English for academic purposes (EAP); learning management system (LMS) critical thinking; internet project

**For citation:** Gubik S. V., Shakirova E. R. Developing digital skills in teaching english for academic purposes. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 75-83. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_75](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_75). <https://elibrary.ru/XGHHYU>

### Введение

Растущее влияние цифровизации на все аспекты жизни общества, включая сферу высшего образования, и востребованность цифровых навыков молодых специалистов на рынке труда ставят перед преподавателями вузов задачу не только инкорпорировать цифровые ресурсы в образовательный процесс, но и обеспечить формирование определенного уровня цифровых навыков выпускников вузов. Развитие высшего образования тесно связано с развитием академической мобильности студентов, преподавателей, исследователей, что предполагает участие в международных конференциях, программах обмена, совместных исследованиях и иные формы международного сотрудничества. В данном контексте одним из приоритетных направлений языковой подготовки в вузе становится формирование языковой компетенции для академических целей. Английский язык для академических целей (English for academic purposes — EAP) является одним из направлений английского языка для специальных целей (English for specific purposes — ESP) [Flowerdew, 2001; Hamp-Lyons, 2011].

Актуальность данного аспекта языковой подготовки находит отражение в многочисленных работах, посвященных как разграничению объема и содержания различных направлений в рамках преподавания английского для специальных целей [Сафьянова, 2019; Стеблецова, 2020; Холина, 2017; Saenko, 2020], так и методикам обучения ESP вообще и EAP в частности [Levchenko, 2018; Miller, 2012; Ramachandran, 2004; Шейпак, 2020]. Большая часть исследователей согласны с тем, что EAP фокусируется на обучении английскому языку с основной целью подготовки студентов к академическому обучению и проведению исследований на английском языке [Стеблецова, 2020; Hamp-Lyons, 2011] и

что использование ИКТ является необходимым условием эффективного обучения EAP [Jarvis, 2009; Jarvis, 2008; Jones, 2002; Ulziikhishig, 2022; Копыловская, 2020]. Цель данной работы — обзор особенностей использования цифровых технологий в преподавании английского языка для академических целей в контексте формирования навыков цифровой грамотности студентов.

Одно из ключевых требований к иностранным студентам состоит в том, что они должны соответствовать определенному уровню владения языком, необходимому для эффективного осуществления академической деятельности на английском языке. Подобная деятельность предусматривает овладение общенаучной лексикой, развитие навыков анализа, интерпретации и продукции текстов научного характера на английском языке, выступления с научными докладами и участие в научных дискуссиях. Этот подход может быть назван как «английский язык для общеакадемических целей» (English for general academic purposes — EGAP), он направлен на подготовку студентов к общим академическим навыкам независимо от изучаемой дисциплины. В случаях, когда выявляются более конкретные потребности, подход к обучению может быть более сфокусирован и разработан для использования языка в конкретной дисциплине. Этот подход известен как «английский язык для специальных академических целей» (English for specific academic purposes — ESAP). Он построен на понимании когнитивных, социальных и языковых потребностей конкретных академических дисциплин.

### Актуальность и постановка проблемы

Анализ текущих потребностей в EAP показывает, что, наряду с языковыми потребностями, многие академические задачи связаны с использованием технологий. Цифровые навыки входят в

группу навыков, называемых навыками XXI в., и в соответствии с докладом Всемирного экономического форума цифровые навыки (или грамотность в области ИКТ) относятся к базовым видам грамотности, которые вместе с двумя другими типами навыков XXI в. (компетенции и качества характера) служат основой для системы непрерывного обучения, что, в свою очередь, тесно связано с непрерывным профессиональным развитием. Обучение ЕАР должно прямо коррелировать с системой цифровых компетенций для граждан (DigComp2.0), разработанной Европейской комиссией. Она «определяет ключевые компоненты цифровой компетенции в пять направлений» [The digital competence framework 2.0]. К ним относятся информационная грамотность, коммуникация и сотрудничество с помощью цифровых технологий, разработка, переработка и безопасное использование цифрового контента, решение технических проблем [The digital competence framework 2.0].

Таким образом, для формирования системы цифровых компетенций студенты должны уметь составлять текстовые отчеты и документы, создавать цифровые слайды для презентации, использовать электронную почту для общения и совместной работы, участвовать в платформах онлайн-обучения и проводить исследования с использованием электронных баз данных и интернета. Следовательно, имеет смысл развивать у студентов знания и навыки, связанные с технологиями, в рамках обучения ЕАР. Как пишет Г. Джарвис, «сегодняшние студенты... способны работать эффективно, результативно и уместно в академических контекстах в электронной среде. Такие среды, конечно, стали преобладать во многих высших учебных заведениях по всему миру» [Jarvis, 2009, с. 2].

### Методы исследования

Для исследования возможности использования различных цифровых ресурсов в преподавании ЕАР в вузе, в течение последних трех лет проводились регулярные опросы и собеседования со студентами Института экономики, финансов и бизнеса Уфимского университета науки и технологий с целью получения информации об уровне сформированности навыков ЕАР и оценке различных цифровых ресурсов, используемых в ходе учебного процесса. Исходные данные сопоставлялись с результатами тестирования и с данными, полученными в ходе сравнительного анализа учебных результатов. На заключительном этапе исследования полученные результаты

нашли подтверждение в имеющейся литературе по данной проблеме.

### Результаты и обсуждение

Использование технологий для поддержки академического обучения следует считать частью учебных навыков в рамках ЕАР. В своих целенаправленных усилиях по подготовке студентов к погружению в академическую среду преподаватели ЕАР интегрируют различные технологии в учебный опыт, который поддерживает изучение языка. Сначала технологии используются, чтобы помочь учащимся ЕАР получить точные лингвистические знания. На следующем этапе развиваются критические навыки электронной грамотности и навыки практического поиска и оценки веб-страниц, а также навыки коммуникации с коллегами в академических контекстах. Основными требованиями для студентов вузов являются навыки различных видов чтения и исследовательская компетентность, а повсеместная доступность интернета в высших учебных заведениях означает, что большая часть этой деятельности осуществляется в электронном виде.

Исследования показывают, что интернет был предпочтительным исследовательским инструментом для студентов высших учебных заведений в США и Великобритании в течение последних 20 лет. Например, С. Джонс [Jones, 2002] провел опрос 2 054 студентов высших учебных заведений в 27 различных колледжах США. Исследование показало, что 73 % респондентов чаще пользуются интернетом, чем библиотекой для поиска информации, и только 9 % использовали интернет меньше, чем традиционные библиотеки. В настоящее время студенты пользуются интернетом для исследовательских целей практически постоянно, так как библиотеки продолжают расширять свои цифровые репозитории и работать над интеграцией поисковых систем в интернете, таких как Google Scholar. Кроме того, у студентов есть возможность пользоваться глобальными репозиториями, такими как ArXiv.org, PhilSci-Archive, Social Science Research Network (SSRN). Однако опрос наших студентов старших курсов (116 человек) показал, что российские студенты практически не используют данные репозитории или используют крайне редко при поиске информации для исследований. Думается, этому виду деятельности следует обучать отдельно и целенаправленно, чтобы научить студентов пользоваться исключительно проверенными источниками.

Механизмы верификации информации в библиотеках значительно отличаются от аналогичных механизмов в интернете. До того как стали доступны интернет-источники, студенты в основном использовали источники, относительно надежные и заслуживающие доверия с момента их публикации в библиотеках [Stapleton, 2005]. Библиотечные источники проходят стандартизированные процессы проверки, прежде чем попадут к учащемуся, но это не относится к интернету, где любой пользователь может размещать контент. Это отсутствие централизованного контроля или какого-либо типа фильтров привело к быстрому распространению информации в интернете и породило разнообразие качество его контента, оставляя пользователя единолично ответственным за определение степени достоверности любого используемого веб-источника [Ramachandran, 2004]. В связи с этим становится актуальной разработка автономных стратегий для определения достоверности информации в интернете для учащихся ЕАР. Очевидно, что студенты чаще всего обращаются к интернет-источникам для поиска информации. Учащиеся ЕАР используют информацию из интернета в качестве контента для курсовых заданий, таких как исследовательские эссе и презентации, и, скорее всего, будут продолжать делать это в своей академической карьере. В связи с этим требуется обучить их набору сложных навыков и умений, которые необходимы, чтобы эффективно использовать интернет для поддержки академического исследования.

Сегодня большинство студентов ЕАР приходят в класс как «цифровые аборигены» [Prensky, 2001]. Они могут казаться технически опытными при использовании компьютеров и мобильных устройств для осуществления многих функций, включая поиск в интернете. Однако технические компьютерные навыки значительно отличаются от навыков, необходимых для эффективного академического поиска в Интернете. В данном случае требуется умение эффективно читать и перемещаться по цифровому тексту и гипертексту, а также определять достоверность и надежность информации [Coigo, 2003]. По сравнению со сбором информации при чтении традиционных печатных текстов, научное исследование и чтение для академических целей в интернете включают в себя другие процессы понимания [Губик, 2021], требуют развития новых навыков грамотности и критического подхода для оценки веб-контента [Stapleton, 2005]. Поэтому поиск в интернете мо-

жет стать серьезной проблемой для студентов ЕАР, они должны обладать критическим мышлением и делать быстрые выводы о надежности многочисленных источников информации [Stapleton, 2005].

Для решения этой задачи нами был разработан следующий алгоритм формирования навыков критического мышления. На первом этапе подробно изучаются способы искажения информации и речевые способы манипуляции сознанием потребителя информации, такие как противопоставление «свой — чужой», одностороннее представление информации, умышленное умолчание и т. д. Здесь неоценимым источником актуальных наглядных примеров служат многочисленные интернет-издания. Затем студенты разбиваются на пары и им предлагается провести сравнительный анализ нескольких статей по одной актуальной теме и представить результаты своей работы в виде Google- или Яндекс-документа. Студенты учатся идентифицировать приемы манипуляции, выявлять наиболее частотные из них, попутно они знакомятся с эффективными риторическими приемами и учатся работать с текстом и грамотно оформлять свои выводы. Как правило, подобные задания увлекают студентов, они азартно ищут манипулятивные приемы в статьях и учатся критически воспринимать прочитанное. Затем онлайн документы разных пар соединяются в один документ и остальным участникам группы предлагается прокомментировать результаты анализа одноклассников при помощи инструментов данного приложения, что практически всегда перерастает в бурное обсуждение, где разные стороны должны доказывать свою точку зрения, подбирая аргументы и примеры из статей, чтобы ее отстоять. Таким образом решается сразу несколько задач: развиваются навыки поиска информации, ее критического осмысления, навыки анализа, научной дискуссии и отрабатываются навыки цифровой грамотности.

Другим видом интернет-проектов на основе Google Docs или Яндекс 360 может стать написание групповой исследовательской работы, которая включала бы поиск в Интернете актуальной информации и определение надежности сетевых источников. В нашем преподавательском опыте, особенно в период дистанционного обучения, для совместных письменных проектов между продвинутыми студентами ЕАР широко использовалось данное приложение. Применение Google Docs/Яндекс 360 оказалось очень эффективным, во-первых, благодаря привычному всем

студентам интерфейсу и инструментам. Во-вторых, интерактивность данных ресурсов мотивирует студентов на создание совместного контента в режиме реального времени [Механизм трансформации ... , 2016, с. 65]. В результате студенты становятся более компетентными в выборе ресурсов и приобретают навыки совместной работы в рамках проекта [Prensky, 2001]. Кроме того, задание в групповом проекте может включать представление доклада и устную презентацию. Группы проводят веб-исследования по выбранным темам, создают проекты отчетов, рассматривают отзывы одноклассников и преподавателей, совместно работая над черновиками, размещенными в общем Google- или Яндекс-документе или на веб-сайте курса, и представляют презентацию на основе окончательного документа [Jarvis, 2009, с. 52].

В курсе ЕАР навыки цифровой грамотности и критического мышления можно развивать с помощью индивидуальных и групповых интернет-проектов. Одним из таких проектов могут быть веб-квесты (см. <http://webquest.org/>), которые можно описать как «ориентированный на заданные запросы формат урока, в котором большая часть или вся информация, с которой работают учащиеся, поступает из Интернета». Однако для успешного использования веб-квестов в обучении ЕАР необходимо придерживаться некоторых правил: задания должны быть тщательно разработаны с учетом академических интересов и языкового уровня учащихся, описание процесса должно быть дано в самом начале, руководство преподавателя должно быть обеспечено на протяжении всего квеста. В нашем педагогическом опыте мы только начинаем использовать данный ресурс, и пока сложно говорить о его эффективности в контексте обучения ЕАР. Присутствующие в нем элементы ролевой игры, безусловно, привлекают студентов, но создание веб-квестов довольно затратно по времени и требует от преподавателя навыков онлайн-дизайна.

Еще одним видом совместной проектной работы может быть создание блога курса. По мнению Миллера и др. [Miller, 2012], такие технологии, как Web2.0, хорошо подходят к проектному обучению в ЕАР, «...поскольку студентов можно поощрять использовать ряд технологических инструментов для исследования, презентации и обмена знаниями». Исследователи описывают проект курса ЕАР, в котором учащиеся использовали блог курса вместе с программным обеспечением для производства и обмена видео. Группы сту-

дентов совместно работали над планированием, съемкой и распространением коротких научных документальных фильмов с помощью видео и Web2.0. По словам авторов, участники сочли этот опыт увлекательным и весьма позитивным и почувствовали, что их языковые навыки улучшились благодаря работе над проектом. Более того, подобные проекты развивают у студентов навыки создания современного цифрового контента.

Следующая область цифровой компетентности включает коммуникацию и сотрудничество через цифровые технологии [The digital competence framework 2.0]. Здесь наиболее очевидно и органично использование социальных сетей и мессенджеров для организации коммуникации между участниками курса [Mogunova, 2022, с. 188]. Независимо от выбора мессенджера прописываются правила коммуникации, основанные на научном этикете; вся коммуникация ведется на английском языке; преподаватель размещает здесь домашнее задание, напоминает о дедлайнах, студенты могут задавать вопросы по курсу. Мессенджеры очень удобно использовать для отработки навыков подготовленной устной речи: студенты размещают видео с записью своих ответов, остальные участники группы обязательно кратко комментируют увиденное либо реагируют на видео при помощи эмодзи. Взаимное оценивание привычными цифровыми инструментами отлично мотивирует студентов ответственно подходить к выполнению заданий. Кроме того, такой peer assessment помогает создать атмосферу здоровой конкуренции и обеспечить «прозрачность» при подведении итогов усвоения курса ЕАР. В целом, чаты в мессенджерах — одна из самых удобных и эффективных технологий при обучении иностранным языкам. Они есть у всех, чатами легко управлять, их можно использовать как хранилище общих для группы данных, они бесплатны и не требуют никаких дополнительных условий использования.

Необходимо также упомянуть онлайн-платформы, созданные для решения образовательных задач. Примером может служить российская платформа [Vznania.ru](http://Vznania.ru) — почти безграничный образовательный ресурс, сочетающий в себе возможности интерактивных досок, конференций, библиотеки и конструктора интерактивных заданий. В нашей практике преподавания он стал незаменимым инструментом, который объединяет в цифровом пространстве возможности таких популярных образовательных ресурсов, как [liveworksheets.com](http://liveworksheets.com), [Miro.com](http://Miro.com), [wordwall.net](http://wordwall.net),

quizlet.com и др. Взвания.ru позволяет создавать цельные курсы по изучению любого аспекта иностранного языка, включая ЕАР. Преподавателю пользоваться им очень удобно и просто благодаря продуманному интерфейсу и автоматизации проверки домашних заданий. В рамках обучения ЕАР наиболее полезным представляется использовать Взвания.ru в качестве конструктора заданий на аудирование в формате международных экзаменов TOEFL и IELTS и упражнений на отработку необходимой для академических контекстов лексики.

Кроме интернет-ресурсов общего доступа, большинство вузов, реализующих программы ЕАР, также поддерживают как минимум одну версию сетевой системы управления обучением (LMS), предназначенной для поддержки преподавания и обучения в учебном заведении. Эта система может содержать ряд онлайн-ресурсов и инструментов, таких как учебные пособия, занятия по отработке языковых навыков, викторины, доски объявлений, вики и блоги, расположенные в одном центральном онлайн-пространстве. Базовое администрирование и разработка этих ресурсов не требует наличия передовых технических навыков или знаний языков программирования, и учреждения часто обладают специальными ресурсами, предназначенными для обучения и поддержки преподавателей, по крайней мере, в одной LMS. Хотя LMS не могут иметь значительное прямое влияние на языковое развитие студентов ЕАР, их не следует игнорировать, поскольку они могут способствовать организованному, гибкому и прозрачному подходу к общей разработке языковых курсов и обучению. Некоторые исследователи отмечают, что LMS наиболее эффективны для контроля уровня сформированности компетенции [Войцеховская, 2022].

Популярные системы, такие как Moodle, могут работать в качестве центрального пространства онлайн-обучения, предоставляя доступ к целому ряду мероприятий, которые могут способствовать развитию языка. Занятия, ориентированные на развитие навыков (работа с учебными пособиями, викторины и упражнения на аудирование), можно создавать заранее и по мере необходимости предоставлять доступ у них учащимся. Типичная LMS также будет предлагать дополнительный набор инструментов Web2.0, объединенных соей способностью облегчать общение, обмен информацией и совместную работу, таких как доски объявлений, обмен мгновенными сообщениями, блоги и вики. Наш опыт ис-

пользования Moodle при обучении ЕАР показывает, что это довольно эффективная платформа для предоставления студентам обучающей информации различного характера — лекций, видео-контента, интерактивных элементов. Однако существенными недостатками этих систем является сложность оценивания творческих письменных заданий, большие временные затраты на работу с инструментами обратной связи, а также то, что интерфейс трудно назвать интуитивно понятным как для преподавателей, так и для студентов. Тем не менее LMS дает возможность создать цельный курс обучения и продумать все его компоненты. В контексте обучения ЕАР лучше всего LMS подходит для отработки навыков письменной речи.

### **Заключение**

Подводя итог вышеизложенного, следует отметить, что преподавание ЕАР нацелено на развитие у учащихся языковых компетенций, необходимых для обучения или научной работы на английском языке в сфере высшего образования. По этой причине создание курса ЕАР должно начинаться с анализа академического контекста и потребностей учащихся и отбора материалов и цифровых ресурсов, соответствующих этим контекстам и потребностям. Такие области, как межкультурные исследования, развитие академических и цифровых навыков, эффективные методы и стили обучения, способы интеграции студентов в более широкое сообщество и международное образование, представляют интерес для всех преподавателей ЕАР высших учебных заведений.

В работе мы представили обзор некоторых способов использования технологий в практике преподавания ЕАР, ставших обязательной частью процесса обучения в высших учебных заведениях, и преподаватели ЕАР учитывают это в своей деятельности. В основном технологии используются для развития учебных навыков и предоставления возможностей для применения языка в типичных академических контекстах. Интеграция интернета для веб-исследований, в частности на платформах Web 2.0 и LMS, может побудить учащихся ЕАР целенаправленно использовать язык в технологически опосредованной учебной среде и способствовать повышению их академической мобильности. Задача преподавателя состоит в том, чтобы определить наиболее эффективное сочетание инструментов, исходя из того, какие возможности изучения языка предлагает каждый инструмент и как эти инструменты мо-



гут обеспечить педагогические преимущества в конкретных учебных контекстах.

### Библиографический список

1. Войцеховская М. Ф. Некоторые аспекты цифровой трансформации методов обучения студентов в условиях дистанционного обучения // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 4 (127). С. 81-87.
2. Губик С. В. Цифровая грамотность в обучении иностранному языку / С. В. Губик, Э. Р. Шакирова // Вестник Башкирского университета. 2021. Т. 26. № 4. С. 1192-1196.
3. Копыловская М. Ю. Интеграция обучения профессионально-ориентированному и академическому английскому языку в высшем профессиональном образовании // Современные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : сборник статей. Санкт-Петербург : Лема, 2020. С. 98-113.
4. Механизм трансформации социально-экономических процессов: междисциплинарный подход : монография / О. В. Алешкина и др. Москва : Ру-сайтс, 2021. Том II. 216 с.
5. Сафьянова И. В. Интеграция элементов ESP (английский язык для профессиональных целей) и EAP (академический английский язык) в процесс преподавания / И. В. Сафьянова, М. Н. Морозова // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие». Санкт-Петербург : ГНИИ «Нацразвитие» 2019. С. 146-154.
6. Стеблецова А. О. Академический дискурс в западных исследованиях на рубеже XX-XXI вв.: эволюция направлений и концепций // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языковедение. 2020. Т. 19. № 5. С. 5-13.
7. Холина Д. С. Сравнительный анализ технологий билингвального обучения: CLIL, EMI, ESP, EAP, WAC, CBI // Научное сообщество студентов : сборник материалов XV Международной студенческой научно-практической конференции / под ред. О. Н. Широкова и др. Чебоксары : Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» 2017. С. 74-78.
8. Шейпак С. А. Академическое письмо: критика традиционного подхода // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 2. С. 92-103.
9. Flowerdew J., Peacock M. 'Issues in English for Academic Purposes' // Research Perspectives on English for Academic Purposes. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. Pp. 8-24.
10. Hamp-Lyons L. 'English for Academic Purposes': 2011 and beyond, Journal of English for Academic Purposes (2011). URL: [https://www.researchgate.net/publication/251679695\\_English\\_for\\_academic\\_purposes\\_2011\\_and\\_beyond](https://www.researchgate.net/publication/251679695_English_for_academic_purposes_2011_and_beyond) (дата обращения: 25.05.2023).
11. Hamp-Lyons L., Hyland K. Editorial for 4/1: Some further thoughts on EAP and JEAP. Journal of English for Academic Purposes 4/1, 2005. Pp. 1-4. URL: [https://www.researchgate.net/publication/248617062\\_Editorial\\_for\\_41\\_Some\\_further\\_thoughts\\_on\\_EAP\\_and\\_JEAP](https://www.researchgate.net/publication/248617062_Editorial_for_41_Some_further_thoughts_on_EAP_and_JEAP) (дата обращения: 25.05.2023).
12. Jarvis H. Computers in EAP: Change, Issues, and Challenges. Modern English Teacher 18/2. 2009. URL: <http://usir.salford.ac.uk/11266/1/METHJ2009.pdf> (дата обращения: 25.05.2023).
13. Jarvis H. Electronic literacy reading skills and the challenges for English for Academic Purposes. 2008. CALL-EJ Online 10/1. URL: <http://callegj.org/journal/10-1/Jarvis-Pastuszka2008.pdf> (дата обращения: 25.05.2023).
14. Jones S. The Internet Goes to College: How students are living in the future with today's technology. 2002. URL: [https://www.researchgate.net/publication/240317878\\_The\\_Internet\\_Goes\\_to\\_College\\_How\\_Students\\_Are\\_Living\\_in\\_the\\_Future\\_with\\_Today's\\_Technology](https://www.researchgate.net/publication/240317878_The_Internet_Goes_to_College_How_Students_Are_Living_in_the_Future_with_Today's_Technology) (дата обращения: 25.05.2023).
15. Levchenko V. V. Изучение эффективности обучения английскому языку в академических целях (EAP) в российских университетах / V. V. Levchenko, N. N. Frolova // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2018. Т. 24. № 4. С. 95-100.
16. Miller L., Hafner C. A. and Ng Kwai Fun, C. Project-Based Learning in a Technologically Enhanced Learning Environment for Second Language Learners: students' perceptions. E-Learning and Digital Media 9/2. 2012. Pp. 183-195. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Project-Based-Learning-in-a-Technologically-for-Miller-Hafner/28ba8acef1ddc2e083dc7743c0ee7697397bc321> (дата обращения: 25.05.2023).
17. Mogunova E. E. Telegram Channels and Chats as a Learning Environment // EAP / ESP / EMI and the future of learning in higher education : VII Annual International Conference, Moscow, 02 июня 2022 года. Moscow: ООО «Издательство «Спутник+», 2022. P 185-192.
18. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do they really think differently? 2001. URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (дата обращения: 25.05.2023).
19. Ramachandran S. Integrating New Technologies into Language Teaching: Two Activities for an EAP Classroom. 2004. URL: [https://ia802902.us.archive.org/19/items/ERIC\\_EJ924076/ERIC\\_EJ924076.pdf](https://ia802902.us.archive.org/19/items/ERIC_EJ924076/ERIC_EJ924076.pdf) (дата обращения: 25.05.2023).
20. Saenko E. S. The EAP Course for Higher Education Students // Актуальные проблемы аграрной науки, производства и образования : материалы VI Международной научно-практической конференции молодых ученых и специалистов (на иностранных языках). 2020. С. 300-303. URL:

<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43154963> (дата обращения: 25.05.2023).

21. Stapleton P. Evaluating web-sources: Internet literacy and L2 academic writing. 2005. *ELT Journal*. 59. 10.1093/eltj/cci027. URL:

[https://www.researchgate.net/publication/31288980\\_Evaluating\\_web-sources\\_Internet\\_literacy\\_and\\_L2\\_academic\\_writing](https://www.researchgate.net/publication/31288980_Evaluating_web-sources_Internet_literacy_and_L2_academic_writing) (дата обращения: 25.05.2023).

22. The digital competence framework 2.0. URL:

[https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en) (дата обращения: 25.05.2023)

23. Ulziikhishig Ts. Survey on online exercise practice of EAP students of Ovgontenger university / Ts. Ulziikhishig, N. Buriad, B. Shurentsetseg // Проблемы цифровизации образования в высшей школе: материалы Международной научно-методической конференции, посвященной 60-летию ВСГУТУ, Улан-Удэ, 15-18 марта 2022 года. Vol. Выпуск 29. Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, 2022. P. 451-465. EDN MFTQOA.

#### Reference list

1. Vojcehovskaja M. F. Nekotorye aspekty cifrovoj transformacii metodov obuchenija studentov v uslovijah distancionnogo obuchenija = Some aspects of digital transformation of student learning in distance learning // *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2022. № 4 (127). S. 81-87.

2. Gubik S. V. Cifrovaja gramotnost' v obuchenii inostrannomu jazyku = Digital literacy in learning a foreign language / S. V. Gubik, Je. R. Shakirova // *Vestnik Bashkirskogo universiteta*. 2021. T. 26. № 4. S. 1192-1196.

3. Kopylovskaja M. Ju. Integracija obuchenija professional'no-orientirovannomu i akademicheskomu anglijskomu jazyku v vysshem professional'nom obrazovanii = Integration of professional and academic English training in higher professional education // *Sovremennye problemy lingvodidaktiki i metodiki prepodavaniya inostrannyh jazykov: sbornik statej*. Sankt-Peterburg: Lema, 2020. S. 98-113.

4. Mehanizm transformacii social'no-jekonomicheskikh processov = The mechanism of transformation of socioeconomic processes: mezhdisciplinarnyj podhod: monografija / O. V. Aleshkina i dr. Moskva: Rusajns, 2021. Tom II. 216 c.

5. Saf'janova I. V. Integracija jelementov ESP (anglijskij jazyk dlja professional'nyh celej) i = EAP (akademicheskij anglijskij jazyk) v process prepodavaniya = Integration of ESP (English for professional purposes) and EAP (academic English) elements into the teaching process / I. V. Saf'janova, M. N. Morozova // *Sbornik izbrannyh statej po materialam nauchnyh konferencij GNII «Nacrazvitie»*. Sankt-Peterburg: GNII «Nacrazvitie» 2019. S. 146-154.

6. Steblecova A. O. Akademicheskij diskurs v zapadnyh issledovanijah na rubezhe = XX-XXI vv.: jevoljucija napravlenij i koncepcij = Academic discourse in

Western studies at the turn of the XX-XXI centuries: evolution of directions and concepts // *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 2. Jazykoznanie*. 2020. T. 19. № 5. S. 5-13.

7. Holina D. S. Sravnitel'nyj analiz tehnologij bilingval'nogo obuchenija: CLIL, EMI, ESP, EAP, WAC, CBI = Comparative analysis of bilingual learning technology: CLIL, EMI, ESP, EAP, WAC, CBI // *Nauchnoe soobshhestvo studentov: sbornik materialov XV Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchno-prakticheskoi konferencii / pod red. O. N. Shirokova i dr. Cheboksary: Centr nauchnogo sotrudnichestva «Interaktiv pljus» 2017. S. 74-78.*

8. Shejpak S. A. Akademicheskoe pis'mo: kritika tradicionnogo podhoda = Academic writing: critics of the traditional approach // *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2020. T. 29. № 2. S. 92-103.

9. Flowerdew J., Peacock M. 'Issues in English for Academic Purposes' // *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. Pp. 8-24.

10. Hamp-Lyons L. 'English for Academic Purposes': 2011 and beyond, *Journal of English for Academic Purposes* (2011). URL: [https://www.researchgate.net/publication/251679695\\_English\\_for\\_academic\\_purposes\\_2011\\_and\\_beyond](https://www.researchgate.net/publication/251679695_English_for_academic_purposes_2011_and_beyond) (дата обращения: 25.05.2023).

11. Hamp-Lyons L., Hyland K. Editorial for 4/1: Some further thoughts on EAP and JEAP. *Journal of English for Academic Purposes* 4/1, 2005. Pp. 1-4. URL: [https://www.researchgate.net/publication/248617062\\_Editorial\\_for\\_41\\_Some\\_further\\_thoughts\\_on\\_EAP\\_and\\_JEAP](https://www.researchgate.net/publication/248617062_Editorial_for_41_Some_further_thoughts_on_EAP_and_JEAP) (дата обращения: 25.05.2023).

12. Jarvis H. Computers in EAP: Change, Issues, and Challenges. *Modern English Teacher* 18/2. 2009. URL: <http://usir.salford.ac.uk/11266/1/METHJ2009.pdf> (дата обращения: 25.05.2023).

13. Jarvis H. Electronic literacy reading skills and the challenges for English for Academic Purposes. 2008. *CALL-EJ Online* 10/1. URL: <http://caliej.org/journal/10-1/Jarvis-Pastuszka2008.pdf> (дата обращения: 25.05.2023).

14. Jones S. The Internet Goes to College: How students are living in the future with today's technology. 2002. URL: [https://www.researchgate.net/publication/240317878\\_The\\_Internet\\_Goes\\_to\\_College\\_How\\_Students\\_Are\\_Living\\_in\\_the\\_Future\\_with\\_Today's\\_Technology](https://www.researchgate.net/publication/240317878_The_Internet_Goes_to_College_How_Students_Are_Living_in_the_Future_with_Today's_Technology) (дата обращения: 25.05.2023).

15. Levchenko V. V. Izuchenie jeffektivnosti obuchenija anglijskomu jazyku v akademicheskikh celjah (EAP) v rossijskikh universitetah / V. V. Levchenko, N. H. Frolova // *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologija*. 2018. T. 24. № 4. S. 95-100.

16. Miller L., Hafner C. A. and Ng Kwai Fun, C. Project-Based Learning in a Technologically Enhanced Learning Environment for Second Language Learners:

students' perceptions. *E-Learning and Digital Media* 9/2. 2012. Pp. 183-195. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Project-Based-Learning-in-a-Technologically-for-Miller-Hafner/28ba8acef1ddc2e083dc7743c0ee7697397bc321> (data obrashhenija: 25.05.2023).

17. Mogunova E. E. Telegram Channels and Chats as a Learning Environment // *EAP / ESP / EMI and the future of learning in higher education : VII Annual International Conference, Moscow, 02 ijunja 2022 goda*. Moscow: OOO «Izdatel'stvo «Sputnik+», 2022. P 185-192.

18. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do they really think differently? 2001. URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (data obrashhenija: 25.05.2023).

19. Ramachandran S. Integrating New Technologies into Language Teaching: Two Activities for an EAP Classroom. 2004. URL: [https://ia802902.us.archive.org/19/items/ERIC\\_EJ924076/ERIC\\_EJ924076.pdf](https://ia802902.us.archive.org/19/items/ERIC_EJ924076/ERIC_EJ924076.pdf) (data obrashhenija: 25.05.2023).

20. Saenko E. S. The EAP Course for Higher Education Students // *Aktual'nye problemy agrarnoj nauki, proizvodstva i obrazovanija : materialy VI Mezhdunarodnoj*

nauchno-prakticheskoy konferencii molodyh uchenyh i specialistov (na inostrannyh jazykah). 2020. S. 300-303. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43154963> (data obrashhenija: 25.05.2023).

21. Stapleton P. Evaluating web-sources: Internet literacy and L2 academic writing. 2005. *ELT Journal*. 59. 10.1093/eltj/ccj027. URL: [https://www.researchgate.net/publication/31288980\\_Evaluating\\_web-sources\\_Internet\\_literacy\\_and\\_L2\\_academic\\_writing](https://www.researchgate.net/publication/31288980_Evaluating_web-sources_Internet_literacy_and_L2_academic_writing) (data obrashhenija: 25.05.2023).

22. The digital competence framework 2.0. URL: [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en) (data obrashhenija: 25.05.2023)

23. Ulziikhishig Ts. Survey on online exercise practice of EAP students of Otgontenger university / Ts. Ulziikhishig, N. Buriad, B. Shurentsetseg // *Problemy cifrovizacii obrazovanija v vysshej shkole : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii, posvjashhennoj 60-letiju VSGUTU, Ulan-Udje, 15-18 marta 2022 goda*. Vol. Vypusk 29. Ulan-Udje : Vostochno-Sibirskij gosudarstvennyj universitet tehnologij i upravlenija, 2022. P. 451-465. EDN MFTQOA.

Статья поступила в редакцию 27.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 27.04.2023; approved after reviewing 26.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья

УДК 37

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_84

EDN: YJJUIY

## Проектирование содержания профессиональной подготовки педагогов-тьюторов

**Мария Павловна Кривунь**

Старший преподаватель кафедры теории и истории педагогики, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1  
mkrivun@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8679-4555>

**Аннотация.** Антропологизация современного отечественного образования, обновление его содержания, организационной структуры, технологической платформы на основе принципа индивидуализации обусловили востребованность российской системой образования новой педагогической профессии «тьютор». Внедрение в педагогический процесс инновационной практики тьюторского сопровождения требует не только распространения в педагогическом сообществе концептуальных идей, принципов и способов тьюторской деятельности, но и обеспечения соответствующей подготовки и переподготовки педагогических кадров, формирующей у педагогических работников систему профессиональных знаний и тьюторских компетенций.

Цель исследования — выявить и проанализировать методологические подходы и принципы организации профессиональной подготовки педагогов-тьюторов, которые необходимо учитывать при разработке магистерских программ в области тьюторства. На основе анализа диссертационных исследований и научных публикаций, посвященных проблеме подготовки педагогических кадров к профессиональной тьюторской деятельности, а также изучения опыта работы тьюторских магистратур российских вузов определены теоретические основы профессионального образования педагогов-тьюторов; разработано понятие профессиональной подготовки; выделены структурные компоненты и уровни готовности педагогов к реализации тьюторских функций в образовательном процессе. В результате проведенного исследования выявлены педагогические условия и средства, обязательные для организации профессионального образования педагогов-тьюторов, а также сформулированы концептуальные идеи, лежащие в основе проектирования содержания образовательных программ в области тьюторства. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, как сегодня в системе высшего образования должна осуществляться подготовка педагогических кадров к профессиональной тьюторской деятельности.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка; профессиональное образование; профессиональное обучение; педагог-тьютор; тьюторство; тьюторская деятельность; тьюторское сопровождение

**Для цитирования:** Кривунь М. П. Проектирование содержания профессиональной подготовки педагогов-тьюторов // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 84-92.  
[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_84](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_84). <https://elibrary.ru/YJJUIY>

Original article

## Designing the content of professional training of teacher-tutors

**Mariya P. Krivun**

Senior lecturer, department of theory and history of pedagogy, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Republikanskaya st., 108/1  
mkrivun@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8679-4555>

**Abstract.** The anthropologization of modern domestic education, the updating of its content, organizational structure, and technological platform based on the principle of individualization have determined the demand for a new pedagogical profession «tutor» by the Russian education system. The introduction of the innovative practice of tutor support into the pedagogical process requires not only the dissemination of conceptual ideas, principles and methods of tutor activity in the pedagogical community, but also the appropriate training and retraining of teaching staff, forming a system of professional knowledge and tutor competencies among teaching staff.

The purpose of the study is to identify and analyze methodological approaches and principles of the organization of professional training of pedagogue–tutors, which must be taken into account when developing master's programs in the field of tutoring. Based on the analysis of dissertation research and scientific publications devoted to the problem of

training teaching staff for professional tutoring, as well as studying the experience of tutor master's degrees of Russian universities, the theoretical foundations of professional education of pedagogue-tutors are determined, the concept of professional training is developed, structural components and levels of readiness of pedagogues for implementing tutor functions in the educational process are highlighted. As a result of the conducted research, pedagogical conditions and means that are mandatory for the organization of professional education of pedagogue-tutors are identified, and conceptual ideas underlying the design of the content of educational programs in the field of tutoring are formulated. The data obtained allow us to draw conclusions in what way the training of teaching staff for professional tutoring should be carried out in the higher education system today.

**Keywords:** professional training; professional education; professional training; pedagogue-tutor; tutoring; tutor activity; tutor support

**For citation:** Krivun M. P. Designing the content of professional training of teacher-tutors. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 84-92. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_84](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_84). <https://elibrary.ru/YJJJUY>

## Введение

Одним из важнейших приоритетов государственной политики в сфере образования в ближайшей перспективе выступает современная подготовка будущих учителей [Стратегические приоритеты ...]. В условиях актуализации парадигмы личностно-ориентированного обучения, направленного на формирование субъектной позиции обучающегося, развитие его индивидуальности, обосновывается необходимость обновления не только содержания самого образовательного процесса, но и подходов к организации педагогической деятельности, традиционных ролей педагога, педагогического мышления.

В современном мире, предлагающем неограниченные образовательные возможности цифровой среды, меняется основное назначение педагога — с передачи знаний акцент смещается на творческое и межличностное взаимодействие с обучающимися, что, в свою очередь, обуславливает многообразие позиций в работе педагога: игротехник, модератор, наставник, организатор проектной деятельности и т. д.

По мнению многих исследователей (А. Г. Асмолова, Л. В. Байбородовой, А. В. Золотаревой, Т. М. Ковалевой, С. А. Щенникова, В. В. Юдина и др.) сегодня в образовании чрезвычайно востребована тьюторская позиция педагога. Тьюторство рассматривается как инновационная практика индивидуализации образования, обеспечивающая становление субъектности, содействующая саморазвитию и самореализации личности [Профессиональная подготовка ... , 2020]. Педагог-тьютор сопровождает обучающегося в процессе самообразования, поддерживает его самостоятельность и активность в ходе разработки и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности, создает условия для самовыражения и образова-

тельного продвижения ребенка в соответствии с его интересами и устремлениями.

Тьюторство является уникальной культурой педагогической деятельности, складывающейся на протяжении многих веков истории образования, при этом не только не утратившей своей актуальности в эпоху глобальных преобразований, а напротив, обладающей особым ресурсом для качественного переосмысления назначения педагога в новых условиях [Байбородова, 2022]. В связи с этим способность и готовность педагога занимать тьюторскую позицию во взаимодействии с обучающимся рассматривается нами как необходимый элемент профессиональной педагогической деятельности.

Однако организация работы в контексте тьюторских идей и на основе технологии тьюторского сопровождения требует от педагога качественного переосмысления своих мировоззренческих и ценностно-смысловых установок, освоения новых способов и средств обучения, преобразования педагогического процесса в целом. Для этого педагог-тьютор должен обладать особыми тьюторскими компетенциями, наличие которых является результатом специальной профессиональной подготовки [Байбородова, 2020].

## Постановка проблемы

Вопросы подготовки педагогов на основе современных целевых ориентиров, в условиях инновационной образовательной среды с применением современных технологий и новых дидактических решений широко разрабатываются в российских психолого-педагогических исследованиях (Ю. В. Громыко, С. Г. Косарецкий, А. А. Орлов, В. И. Слободчиков, И. Ю. Тарханова, Е. Н. Шиянов и др.). Профессиональное педагогическое образование переосмысливается в таких направлениях, как профессиональная подготовка педагогов на разных ступенях образова-

ния, содержание и организация педагогического образования, профессиональное становление личности учителя, развитие педагогического мастерства и т. д. [Профессиональная подготовка ... , 2020].

При этом анализ диссертационных исследований и научных публикаций по проблеме подготовки педагогов-тьюторов позволяет заключить, что данный компонент профессионального педагогического образования недостаточно изучен. Разработка ключевых аспектов, которые должны составлять основу подготовки педагогических кадров к осуществлению тьюторской деятельности, ведется в рамках дополнительного и высшего профессионального образования. В работах В. В. Гарднер, С. В. Загребельной, А. П. Махова, С. Ю. Суриной сформулированы подходы и принципы к организации обучения педагогов-тьюторов, установлены критерии, показатели и уровни готовности педагогических работников к тьюторскому сопровождению обучающихся, выявлены условия и средства, обеспечивающие формирование тьюторской педагогической позиции, определены особые тьюторские компетенции, представлен анализ апробации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки в области тьюторства [Гарднер, 2007; Загребельная, 2006; Махов, 2012; Сурнина, 2008]. Некоторые модели профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации тьюторских функций в ходе освоения программ бакалавриата и специалитета рассматриваются в диссертационных исследованиях

С. М. Ефименко, А. В. Николаевой, В. С. Пьянина. Результаты опытно-экспериментальной работы первой российской тьюторской магистратуры Московского педагогического государственного университета описываются в монографии научного коллектива под руководством Т. М. Ковалевой [Ковалева, 2012].

В целях определения теоретических основ и содержания образовательных программ в области подготовки педагогов-тьюторов нам представляется целесообразным проведение анализа научно-исследовательских работ, посвященных тем или иным аспектам как профессионального педагогического образования в целом, так и подготовки педагогических кадров к осуществлению тьюторской деятельности в частности.

#### **Методология и методы исследования**

Для проведения теоретического исследования нами использовались такие методы, как контент-анализ, сравнение, сопоставление, обобщение и

систематизация материалов по исследуемой проблеме; изучение передового педагогического опыта инновационной деятельности российских образовательных организаций, осуществляющих профессиональную подготовку педагогических кадров в области тьюторства; наблюдение за обучающимися и анализ собственной профессиональной деятельности в качестве преподавателя и тьютора в рамках апробации магистерской программы «Тьюторство в общем и профессиональном образовании» в ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Разрабатывая проблему подготовки педагогов-тьюторов, прежде всего, необходимо определить сущность самого понятия «профессиональная подготовка». В справочной, учебной и научной литературе данное словосочетание как целостная терминологическая единица используется в нескольких значениях.

Во-первых, профессиональная подготовка понимается как *процесс освоения какой-либо профессиональной деятельности и формирования необходимых для ее выполнения знаний, умений и навыков*. С этой точки зрения профессиональная подготовка включает в себя две ипостаси: процесс овладения знаниями, умениями и навыками, позволяющими выполнять работу в определенной области деятельности [Вишнякова, 1999], и процесс передачи обучающимся соответствующих знаний, умений и навыков [Энциклопедия профессионального образования ... , 1998].

Во-вторых, профессиональная подготовка подразумевает *результат профессионального образования*, проявляющийся в наличии специальных знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенных задач, и готовности к осуществлению профессиональной деятельности [Педагогика профессионального образования ... , 2004].

В-третьих, профессиональная подготовка представляет собой *систему специально организованного профессионального обучения*, целью которого является приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы [Педагогический энциклопедический словарь ... , 2002], включающего различные формы получения профессионального образования [Словарь-справочник ... , 2010], а также организационные и педагогические мероприятия, обеспечивающие формирование у личности профессиональной направленности и профессиональной готовности [Общая и профессиональная педагогика ... , 2003].

В результате проведенного анализа термин «профессиональная подготовка» в контексте подготовки педагогов-тьюторов понимается нами как смысловое единство всех трех выделенных значений:

– особым образом обустроенная система профессионального образования в области тьюторства;

– процесс передачи и освоения специальных знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональной тьюторской деятельности;

– совокупность сформированных у педагога лично-профессиональных качеств, ценностно-смысловых ориентиров, целевых установок и профессиональных компетенций, обеспечивающих его готовность занимать тьюторскую позицию во взаимодействии с обучающимися и выполнять тьюторские функции в образовательном процессе.

Следовательно, в нашем понимании, профессиональная подготовка педагогических кадров к тьюторскому сопровождению обучающихся представляет собой систему профессионального образования, обеспечивающую процесс и результат освоения профессиональной тьюторской деятельности [Байбородова, 2020].

Однако для определения содержания профессиональной подготовки педагогов-тьюторов необходимо выделить смысловую доминанту, обуславливающую все ключевые элементы профессионального образования в области тьюторства. Как уже отмечалось ранее, овладение уникальной культурой тьюторства во всей ее полноте требует изменения традиционного педагогического мышления, перехода на новый уровень профессионально-личностного развития. Готовность к осуществлению профессиональной тьюторской деятельности характеризуются наличием у педагога специальных тьюторских компетенций, которые представляют собой сложную иерархию мировоззренческих установок, профессиональных знаний и технологических умений.

Анализ диссертационных исследований, в которых изучаются основные аспекты формирования готовности педагогов к реализации функций тьютора, позволяет определить структуру готовности, включающую четыре основных элемента: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-технологический и рефлексивно-регулятивный.

Каждый элемент имеет набор существенных характеристик. Так, *мотивационно-ценностный*

*компонент готовности к профессиональной тьюторской деятельности* предполагает наличие профессионального интереса и положительного отношения к процессу тьюторского сопровождения, внутренней устойчивой потребности в реализации тьюторских функций; принятие профессиональной тьюторской деятельности как лично значимой; стремление к профессиональному развитию на основе идей педагогической антропологии, индивидуализации и тьюторства. *Когнитивный или познавательный аспект готовности педагога-тьютора* предусматривает ориентацию в нормативно-правовых документах, регламентирующих тьюторскую деятельность; оперирование основными понятиями в области педагогики индивидуализации и тьюторства; наличие знаний по методологии и теории тьюторства, систематизированных представлений о предмете и содержании работы педагога-тьютора, технологии тьюторского сопровождения. *Операционно-технологический элемент готовности к профессиональной деятельности педагога-тьютора* включает в себя практические умения и навыки работы с детьми и родителями по выявлению, формированию и развитию индивидуального образовательного запроса; владение технологией сопровождения обучающегося на разных этапах разработки и реализации индивидуальной образовательной программы; способность использовать в процессе тьюторского сопровождения оптимальные педагогические технологии, методы и формы; навыки взаимодействия с субъектами образовательной деятельности в целях создания условий для реализации ИОП обучающегося; умение разрабатывать и адаптировать методический инструментарий в соответствии с задачами тьюторской деятельности, вести рабочую документацию педагога-тьютора. *Рефлексивно-регулятивный компонент готовности педагога к реализации тьюторских функций* характеризуется его способностью к рефлексивной оценке своей профессиональной деятельности; умением оценивать собственную образовательную практику с точки зрения ценностно-целевых ориентиров, содержательного наполнения, операционно-деятельностного оснащения и технологического процесса на соответствие культурному образцу тьюторской деятельности; способностью к выработке, принятию и выполнению оптимальных решений в процессе осуществления тьюторского сопровождения обучающихся [Байбородова, 2020].

Также в качестве содержательно-смыслового аспекта рассмотрения категории готовности педагогов к осуществлению профессиональной тьюторской деятельности исследователи выделяют уровни готовности (высокий, средний и низкий), которые отражают сущностные изменения педагогического субъекта, происходящие с ним в процессе профессионального образования. Оценку уровня готовности к деятельности педагога-тьютора С. М. Ефименко предлагает осуществлять по следующим критериям: наличию/отсутствию профессиональных навыков (направленности); мотивам профессиональной деятельности в качестве тьютора; уровням сформированности профессионально значимых умений и качеств личности; качеству теоретической и организационно-практической подготовки [Ефименко, 2011].

Изучение диссертационных исследований, монографий, научных статей по проблеме профессиональной подготовки педагогов-тьюторов позволило определить обязательные компоненты организации профессионального образования в области тьюторства. Наиболее существенными из них, на наш взгляд, являются следующие:

- проектирование образовательной программы должно осуществляться с опорой на требования профессионального стандарта тьюторской деятельности;

- содержание учебных дисциплин должно отражать широкий спектр философско-методологических и теоретических оснований педагогики индивидуализации и тьюторства, а также практических схем тьюторской работы;

- организация образовательного процесса должна предусматривать возможность гибкого преобразования под индивидуальные образовательные запросы обучающихся, в ней не должно быть четко заданных и непреодолимых в случае необходимости структурных элементов, жестких временных ограничений при проведении учебных занятий;

- профессиональная подготовка в области тьюторства должна обеспечивать формирование культурного образца и опыта тьюторской деятельности, что достигается посредством создания в разном масштабе и различных направлениях системы тьюторского сопровождения обучающихся;

- практическое овладение профессиональной тьюторской деятельностью должно осуществляться в рамках непрерывной тьюторской практики, которая предусматривает регулярное раз-

ворачивание обучающимися самостоятельных тьюторских проб [На пути к новым открытиям ... , 2021].

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В ходе теоретического исследования по проблеме профессиональной подготовки тьюторов для сферы образования были определены основные понятия, выделены структурные компоненты готовности педагога к тьюторской деятельности, охарактеризованы уровни готовности и способы их оценки, установлены педагогические условия и средства, необходимые для организации профессионального образования педагогов-тьюторов. Анализ научной литературы показал, что разработка теории и методики обучения в области тьюторства преимущественно ведется в рамках дополнительного профессионального образования и высшего образования по программам бакалавриата и специалитета. Однако для подготовки педагогических кадров к профессиональной тьюторской деятельности вышеуказанных программ профессионального образования, которые в основном выполняют ознакомительно-просветительскую функцию, недостаточно. Для обеспечения системы отечественного образования высококвалифицированными специалистами, готовыми и способными разворачивать практику тьюторского сопровождения обучающихся, наиболее целесообразно профессиональную подготовку осуществлять в рамках специализированных магистерских программ. При этом проблема организации профессионального образования в области тьюторства по магистерским программам в диссертационных исследованиях не рассматривалась. В качестве основных информационных источников здесь выступают отдельные публикации, представляющие опыт работы высших учебных заведений, реализующих инновационную образовательную практику подготовки педагогов к тьюторской деятельности по программам магистратуры. В связи с этим мы считаем, что дальнейшее продвижение в вопросе профессионального образования педагогов-тьюторов должно происходить по направлению разработки содержания магистерских программ.

Результаты проведенного теоретического исследования по проблеме подготовки педагогических кадров к профессиональной тьюторской деятельности легли в основу разработки авторским коллективом кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского



магистерской программы «Тьюторство в общем и профессиональном образовании».

На первом этапе проектирования основной образовательной программы работа велась над формированием обобщенного теоретического конструкта — допредметного содержания программы, которое, согласно И. М. Осмоловской, складывается, «исходя из представления о содержании образования на личностном уровне, то есть представления о той модификации содержания образования, которая происходит при присвоении его личностью в процессе обучения» [Модернизация современного образования... , 2004, с. 43]. То есть допредметное содержание — это целостное, не разделенное на самостоятельные учебные курсы содержание, которое должен освоить каждый обучающийся в процессе всего своего образования.

На основе проработанного обобщенного теоретического конструкта профессиональной подготовки педагогов-тьюторов был очерчен содержательно-смысловой контур основной образовательной программы тьюторской магистратуры, установлены обязательные компоненты профессиональной подготовки в области тьюторства, включающие систему знаний, необходимых для понимания и освоения инновационной тьюторской деятельности, а также умений и навыков, связанных с формированием соответствующих компетенций будущего специалиста.

В допредметном содержании были выделены ключевые элементы, из которых, на наш взгляд, должны складываться ценностные ориентации, мировоззренческие установки, теоретическая база и практический опыт педагога-тьютора. Во-первых, это методологические подходы, концептуальные идеи, направления развития современного образования и педагогической науки. Во-вторых, те аспекты педагогической деятельности или области научного знания, которые должны составлять общепрофессиональную педагогическую компетентность. В-третьих, философско-методологические основы, формирующие понимание места и роли тьюторства в эволюционном развитии педагогического знания. В-четвертых, содержание образования, отражающее сущность и особенности профессиональной тьюторской деятельности, которое выстраивается на основе методологии и теории тьюторства, концепции тьюторской деятельности, практики тьюторского сопровождения. В-пятых, различные модели, направления, практические схемы профессиональной тьюторской деятельности:

тьюторское сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями, на разных возрастных этапах, в различных направлениях индивидуальной образовательной деятельности и т. д.

Далее допредметное содержание основной образовательной программы делилось на предметные области, конкретизировалось в учебных модулях и дисциплинах. На этом этапе проектирования программы тьюторской магистратуры удерживались два содержательно-смысловых фокуса: собственно содержание изучаемой предметной области с точки зрения отражения полноты теоретических знаний и уровень сложности образовательной программы профессиональной подготовки соответствующих специалистов. А затем, с опорой на ориентиры допредметного содержания, общую логику, структуру и предметное наполнение основной образовательной программы, разрабатывалось содержательное наполнение отдельных учебных дисциплин. Таким образом, выстраивалось содержание профессионального образования педагогов-тьюторов на уровне магистратуры и обеспечивалась его целостность.

### **Заключение**

В соответствии со стратегическими ориентирами государственной политики в сфере профессионального педагогического образования актуализирована задача подготовки педагогических кадров к реализации тьюторских функций в образовательном процессе. Разработка теории и методики обучения тьюторской деятельности ведется в направлениях дополнительного и высшего профессионального образования.

Результаты апробации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки позволили определить подходы и принципы к организации профессионального образования педагогов-тьюторов, критерии, показатели и уровни готовности специалистов к осуществлению тьюторской деятельности, установить организационно-педагогические условия и средства, обеспечивающие формирование профессиональной тьюторской позиции и специальных тьюторских компетенций. Отдельные модели профессиональной подготовки педагогов-тьюторов, авторские программы специализированных модулей и учебных дисциплин по тьюторству прошли опытно-экспериментальную проверку в системе высшего образования по программам бакалавриата и специалитета. Однако осуществлять подготовку педагогов к профессиональной тьюторской

деятельности наиболее целесообразным представляется в рамках реализации магистерских программ. Накопленный опыт работы первых тьюторских магистратур российских вузов, результаты диссертационных исследований, а также выделенные концептуальные идеи профессиональной подготовки педагогов-тьюторов должны составлять основу для разработки содержания таких программ.

#### Библиографический список

1. 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. (От школьника до учителя...).
2. Байбородова Л. В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования : монография / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь. Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. 232 с.
3. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
4. Гарднер В. В. Организация процесса повышения квалификации на основе индивидуальных образовательных программ // Актуальные проблемы высшей школы. Инновационные технологии в образовании : материалы региональной заочной научно-практической конференции. Чита : ЧитГУ, 2007. 172 с.
5. Ефименко С. М. К вопросу о педагогических условиях, обеспечивающих эффективную подготовку будущих педагогов к реализации функций тьютора // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2011. № 1-1 (69). С. 52-59.
6. Ефименко С. М. Теоретические основы проектирования модели подготовки будущих учителей к реализации функций тьютора // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2011. № 2-2 (70). С. 98-104.
7. Загребельная С. В. Структурно-функциональная модель подготовки тьюторов системы повышения квалификации учителей начальных классов // Перспективы использования вариативных учебно-методических комплектов в современной начальной школе : материалы областной научно-методической конференции. Тамбов : ТОИПКРО, 2006. С. 36-40.
8. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова, А. А. Теров, М. Ю. Чередилина. Москва ; Тверь : СФК-офис, 2012. 246 с.
9. Махов А. П. Формирование тьюторской позиции педагога в системе дополнительного профессионального образования // Нижегородское образование. 2012. № 3. С. 200-206.
10. Модернизация современного образования: теория и практика : сборник научных трудов / под ред. И. М. Осмоловской, доктора педагогических наук ; сост. Л. Б. Прокофьева, Г. А. Воронина. Москва : ИТиИП РАО, 2004. 524 с.
11. На пути к новым открытиям: Направления исследований ученых кафедры педагогических технологий : коллективная монография / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, Ю. В. Яковлевой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 354 с.
12. Николаева А. В. Показатели и критерии оценки готовности будущих специалистов к тьюторскому сопровождению дошкольников // Психология и педагогика субъектов семейной и социальных систем : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург : Политехника-сервис, 2014. С. 96-99.
13. Общая и профессиональная педагогика : учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» : в 2-х книгах / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Кн. 1. 174 с.
14. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др. ; под ред. В. А. Сластенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.
15. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бада. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
16. Профессиональная подготовка субъектов образовательного процесса в современном вузе : коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск : Зебра, 2020. 294 с.
17. Пьянин В. С. Тьюторство как особенность деятельности преподавателя в вузе по профессиональной подготовке бакалавра // Проблемы профессиональной подготовки современного учителя иностранного языка : материалы научно-практической конференции / под общ. ред. Е. М. Зотовой. Москва, 2009. С. 37-40.
18. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / авторы-составители : В. И. Блинов, И. А. Волошина, Е. Ю. Есенина, А. Н. Лейбович, П. Н. Новиков. Выпуск 1. Москва : ФИРО, 2010. 19 с.
19. Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/7cdb6b823c28cffc11772942395c6357491e784f/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/7cdb6b823c28cffc11772942395c6357491e784f/) (дата обращения: 17.05.2023).
20. Сурнина Т. Ю. Компетентностная модель тьюторской деятельности как основа для совершенствования деятельности современного преподавателя // Омский научный вестник. 2008. № 1 (63). С. 83-88.

21. Сурнина Т. Ю. Развитие тьюторских компетенций как способ совершенствования деятельности современного преподавателя // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 3. С. 169-179.

22. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х томах / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1998. 1784 с.

### Reference list

1. Bajborodova L. V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie shkol'nikov v processe doprofessional'noj pedagogicheskoy podgotovki = Pedagogical support of schoolchildren in the process of pre-professional pedagogical training : monografija / L. V. Bajborodova, M. V. Gruzdev, M. P. Krivun'. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. 191 s. (Ot shkol'nika do uchitelja...).

2. Bajborodova L. V. Professional'naja podgotovka t'jutorov dlja sfery obrazovaniya = Training of tutors for education : monografija / L. V. Bajborodova, M. P. Krivun'. Moskva ; Berlin : Direkt-Media, 2020. 232 s.

3. Vishnjakova S. M. Professional'noe obrazovanie = Professional education: Slovar'. Kljuchevye ponjatija, terminy, aktual'naja leksika. Moskva : NMC SPO, 1999. 538 s.

4. Gardner V. V. Organizacija processa povyshenija kvalifikacii na osnove individual'nyh obrazovatel'nyh programm = Organization of the professional development process based on individual educational programs // Aktual'nye problemy vysshej shkoly. Innovacionnye tehnologii v obrazovanii : materialy regional'noj zaochnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Chita : ChitGU, 2007. 172 s.

5. Efimenko S. M. K voprosu o pedagogicheskikh uslovijah, obespechivajushhih jeffektivnuju podgotovku budushhih pedagogov k realizacii funkcij t'jutora = On the issue of pedagogical conditions that ensure the effective preparation of future teachers for implementing functions of a tutor // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. 2011. № 1-1 (69). S. 52-59.

6. Efimenko S. M. Teoreticheskie osnovy proektirovaniya modeli podgotovki budushhih uchitelej k realizacii funkcij t'jutora = Theoretical basis for designing a model for preparing future teachers for implementing tutor functions // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. 2011. № 2-2 (70). S. 98-104.

7. Zagrebel'naja S. V. Strukturno-funkcional'naja model' podgotovki t'jutorov sistemy povyshenija kvalifikacii uchitelej nachal'nyh klassov = Structural and functional model for training tutors of the system of advanced training of primary school teachers // Perspektivy ispol'zovaniya variativnyh uchebno-metodicheskikh komplektov v sovremennoj nachal'noj shkole : materialy oblastnoj nauchno-metodicheskoy konferencii. Tambov : TOIPKRO, 2006. S. 36-40.

8. Kovaleva T. M. Professija «t'jutor» = Profession «tutor» / T. M. Kovaleva, E. I. Kobysheva, S. Ju. Popova,

A. A. Terov, M. Ju. Cheredilina. Moskva ; Tver' : SFK-ofis, 2012. 246 s.

9. Mahov A. P. Formirovanie t'jutorskoj pozicii pedagoga v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya = Formation of tutoring position of the teacher in the system of additional professional education // Nizhegorodskoe obrazovanie. 2012. № 3. S. 200-206.

10. Modernizacija sovremennogo obrazovaniya: teorija i praktika = Modernizing modern education: theory and practice : sbornik nauchnyh trudov / pod red. I. M. Osmolovskoj, doktora pedagogicheskikh nauk ; sost. L. B. Prokof'eva, G. A. Voronina. Moskva : ITiIP RAO, 2004. 524 s.

11. Na puti k novym otkrytijam: Napravlenija issledovanij uchenyh kafedry pedagogicheskikh tehnologij = Towards new discoveries: Areas of research of scientists of the Department of Pedagogical Technologies : kollektivnaja monografija / pod nauch. red. L. V. Bajborodovoj, Ju. V. Jakovlevoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2021. 354 s.

12. Nikolaeva A. V. Pokazateli i kriterii ocenki gotovnosti budushhih specialistov k t'jutorskomu soprovozhdeniju doshkol'nikov = Indicators and criteria for assessing readiness of future specialists for tutoring for preschoolers // Psihologija i pedagogika sub#ektov semejnoy i social'nyh sistem : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Sankt-Peterburg : Politehnika-servis, 2014. S. 96-99.

13. Obshhaja i professional'naja pedagogika = General and professional pedagogy : uchebnoe posobie dlja studentov, obuchajushhihsja po special'nosti «Professional'noe obuchenie» : v 2-h knigah / pod red. V. D. Simonenko, M. V. Retivyh. Brjansk : Izd-vo Brjanskogo gosudarstvennogo universiteta, 2003. Kn. 1. 174 s.

14. Pedagogika professional'nogo obrazovaniya = Pedagogy of vocational education : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / E. P. Belozercev, A. D. Goneev, A. G. Pashkov i dr. ; pod red. V. A. Slastenina. Moskva : Izdatel'skij centr «Akademija», 2004. 368 s.

15. Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar' = Pedagogical encyclopedic dictionary / pod red. B. M. Bim-Bada. Moskva : Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija, 2002. 528 s.

16. Professional'naja podgotovka sub#ektov obrazovatel'nogo processa v sovremennom vuze = Professional training of subjects of the educational process in modern university : kollektivnaja monografija / otv. red. A. Ju. Nagornova. Ul'janovsk : Zebra, 2020. 294 s.

17. P'janin V. S. T'jutorstvo kak osobennost' dejatel'nosti prepodavatelja v vuze po professional'noj podgotovke bakalavra = Tutoring as a feature of the teacher's activity in university on professional training of a bachelor // Problemy professional'noj podgotovki sovremennogo uchitelja inostrannogo jazyka : materialy nauchno-prakticheskoy konferencii / pod obshh. red. E. M. Zotovoj. Moskva, 2009. S. 37-40.

18. Slovar'-spravochnik sovremennogo rossijskogo professional'nogo obrazovanija = Dictionary-reference book of modern Russian vocational education / avtory-sostaviteli : V. I. Blinov, I. A. Voloshina, E. Ju. Esenina, A. N. Lejbovich, P. N. Novikov. Vypusk 1. Moskva : FIRO, 2010. 19 s.

19. Strategicheskie priority v sfere realizacii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovanija» do 2030 goda (v red. Postanovlenija Pravitel'stva RF ot 07.10.2021 № 1701) = Strategic priorities in implementing the state program of the Russian Federation «Development of Education» until 2030 (as amended by Decree of the Government of the Russian Federation of 07.10.2021 № 1701). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/7cdb6b823c28cffc11772942395c6357491e784f/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/7cdb6b823c28cffc11772942395c6357491e784f/) (data obrashhenija: 17.05.2023).

20. Surnina T. Ju. Kompetentnostnaja model' t'jutorskoj dejatel'nosti kak osnova dlja sovershenstvovanija dejatel'nosti sovremennogo prepodavatelja = Competency model of tutoring activities as the basis for improving the activities of a modern teacher // Omskij nauchnyj vestnik. 2008. № 1 (63). S. 83-88.

21. Surnina T. Ju. Razvitie t'jutorskih kompetencij kak sposob sovershenstvovanija dejatel'nosti sovremennogo prepodavatelja = Development of tutoring competencies as a way to improve activities of a modern teacher // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2008. № 3. S. 169-179.

22. Jenciklopedija professional'nogo obrazovanija = Encyclopedia of Vocational Education : v 3-h tomah / pod red. S. Ja. Batsysheva. Moskva : APO, 1998. 1784 s.

Статья поступила в редакцию 11.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 11.04.2023; approved after reviewing 26.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 159.9

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_93

EDN: YJUMGO

### История понятий как перспективное направление историко-психологических исследований

Никита Анатольевич Власов<sup>1</sup>, Владимир Александрович Мазиллов<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики, Российский государственный социальный университет. 129226, Москва, ул. В. Пика, д. 4, стр. 1

<sup>2</sup>Доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

<sup>1</sup>vlasovna@rgsu.net, <https://orcid.org/0000-0001-6459-570X>

<sup>2</sup>v.mazilov@yspu.org, <https://orcid.org/0000-0003-0646-6461>

**Аннотация.** В статье рассматривается история понятий (концептуальная история) как перспективное направление историко-психологических исследований. Демонстрируется возрастание интереса к истории понятий в социальных и гуманитарных науках в последние десятилетия. В сжатом виде показаны условия, в рамках которых в результате «лингвистического поворота» в 1960-х гг. возникла концептуальная история. Проводится краткий анализ воззрений представителей двух основных школ истории понятий: немецкой, в лице Р. Козеллека, и английской, представленной К. Скиннером и Дж. Пококом. Далее понятие описывается как объект изучения концептуальной истории; аргументируется важность изучения социально-политического, философско-научного и конкретно-научного контекста развития концептов; рассматривается ее методология. Анализируется опыт изучения истории психологических понятий и системы психологии в отечественной (М. С. Роговин, К. К. Платонов, М. Г. Ярошевский, А. В. Петровский и др.) и зарубежной (Дж. Гринвуд, М. Брайсберт, К. Рэстл, Б. Хьюз) науке. В завершающей части статьи приводится план исследования, основной задачей которого является изучение истории основных понятий отечественной психологии XX в. с целью выявить особенности трансформации понятийно-категориального аппарата (системы понятий) этой науки в зависимости от изменений контекста ее развития в условиях «переломных эпох» 1920-х и 1990-х гг. В заключение обосновываются новизна и значимость концептуально-исторического подхода в истории психологической науки, обозначаются основные нерешенные или недостаточно решенные проблемы в русле этого направления исследований.

**Ключевые слова:** история психологии; история понятий; концептуальная история; система психологии; понятийно-категориальный аппарат психологии

**Для цитирования:** Власов Н. А., Мазиллов В. А. История понятий как перспективное направление историко-психологических исследований // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 93-103. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_93](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_93). <https://elibrary.ru/YJUMGO>

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY,  
PSYCHOLOGY HISTORY

Original article

**The history of concepts as a promising direction of historical and psychological research****Nikita A. Vlasov<sup>1</sup>, Vladimir A. Mazilov<sup>2</sup>**<sup>1</sup>Candidate of psychological sciences, associate professor of department of psychology, conflictology and behavioral studies, Russian state social university. 129226, Moscow, W. Pieck st., 4, building 1<sup>2</sup>Doctor of psychological sciences, professor, head of department of general and social psychology, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150,000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1<sup>1</sup>VlasovNA@rgsu.net, <https://orcid.org/0000-0001-6459-570X><sup>2</sup>v.mazilov@yvspu.org, <https://orcid.org/0000-0003-0646-6461>

**Abstract.** The article discusses the history of concepts (conceptual history) as a promising direction of history of psychology. The increasing interest in the history of concepts in the social sciences and humanities in recent decades is demonstrated. The conditions under which conceptual history emerged as a result of the «linguistic turn» in the 1960s are shown. A brief analysis of the views of representatives of the two main schools of the history of concepts, the German, represented by R. Koselleck, and the English, represented by Q. Skinner and J. Pocock was made. Further, the concept is described as an object of studying conceptual history, the importance of studying the socio-political, philosophical-scientific and concrete-scientific contexts of the development of concepts is argued, its methodology is considered. The article analyzes the experience of studying the history of psychological concepts and the system of psychology in Russian (M. S. Rogovin, K. K. Platonov, M. G. Yaroshevsky, A. V. Petrovsky, etc.) and foreign (J. Greenwood, M. Brysbaert, K. Rastle, B. Hughes) science. In the final part of the article, a research plan is presented, the main task of which is to study the history of the basic concepts of Russian psychology of the XX century in order to identify the features of the transformation of the conceptual apparatus (system of concepts) of this science, depending on changes in the context of its development in the conditions of the «turning epochs» of the 1920s and 1990s. In conclusion, the novelty and significance of the conceptual-historical approach in the history of psychological science are substantiated, the main unsolved or insufficiently solved problems in line with this area of research are given.

**Keywords:** history of psychology; history of concepts; conceptual history; system of psychology; conceptual-categorical apparatus of psychology

**For citation:** Vlasov N. A., Mazilov V. A. The history of concepts as a promising direction of historical and psychological research. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 93-103. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_93](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_93). <https://elibrary.ru/YJUMGO>

**Введение**

История психологии, особенно в отечественной традиции, в основном использует три «оптики» в целях исследования процесса развития исторического знания. Первая из них — это изучение генезиса представлений о предмете психологии (психология как наука о душе, психология как наука о сознании, психология как наука о поведении и др.) и природе психического в различные эпохи; подобный подход нашел отражение в трудах А. Н. Ждан и Т. Д. Марцинковской [Ждан, 2004; Марцинковская, 2004]. Вторая «оптика» в большей степени акцентирует деятельность людей и научных сообществ, занятых познанием психического мира, то есть «добычей» знаний о психике (школы психоанализа, гештальтпсихологии, бихевиоризма и др.), и этот подход наиболее полно отражен в работах М. Г. Ярошевского [Ярошевский, 1966; Ярошевский, 1974]. Наконец,

третий подход рассматривает историю психологии как историю решения определенных стоящих перед этой наукой проблем (проблемы философских оснований психологии, психофизическая и психофизиологическая проблемы, проблема метода и др.), что было реализовано в трудах Е. А. Будиловой [Будилова, 1960; Будилова, 1972]. Само собой разумеется, что такое разделение на три подхода весьма условно, так как в работах любого из названных авторов в той или иной степени затрагиваются все три аспекта истории психологии.

В последнее время все больший интерес ученых в социальных и гуманитарных областях знания вызывает история понятий, поскольку именно в понятиях «конденсируются» представления об изучаемой реальности. Так, относительно недавно были изданы монографии по истории понятий социологии [Гидденс, 2019; Бикбов, 2016],

философии сознания [Майданский, 2023]. В работе В. А. Мазилова «О психологических понятиях и методологии психологии» указывается, что вопрос о содержании психологических понятий и их соотношении чрезвычайно важен для психологии [Мазилов, 2020], о чем может свидетельствовать издание трехтомного коллективного труда сотрудников Института психологии РАН «Разработка понятий современной психологии» [Разработка понятий ... , 2018; Разработка понятий ... , 2019; Разработка понятий ... , 2021], в котором для многих рассматриваемых концептов приведены соответствующие исторические описания процесса развития значений.

Это говорит о том, что, во-первых, область истории понятий недостаточной изучена в социальных и гуманитарных науках; во-вторых, свидетельствует о тенденции к рассмотрению истории науки с точки зрения трансформации ее понятийно-категориального аппарата. В данной статье мы рассмотрим историю понятий (концептуальную историю) как перспективное направление историко-психологических штудий и предложим план исследования истории отечественной психологии XX в. с использованием подобной «оптики».

### **История понятий как направление в исторической науке**

В результате «лингвистического поворота» (термин Р. Рорти), произошедшего в середине XX в. под влиянием французского структурализма (К. Леви-Стросс, М. Фуко, Ж. Лакан, и др.), немецкой герменевтики (Х.-Г. Гадамер) и англо-американской аналитической философии (Л. Витгенштейн, Дж. Остин, У. В. О. Куайн и др.) в ряде западных стран усилился интерес к феномену языка не только как к механизму коммуникации, но и как к средству мышления, отражения действительности в сознании людей, как к конструирующему реальность фактору. В этом контексте и предметном поле истории идей и исторической семантики в Германии и Великобритании в 1960-е годы возникают два направления исторических исследований, объектом изучения которых стали понятия (концепты).

В ФРГ история понятий (Begriffsgeschichte) реализовывалась в проекте разработки и издания восьмитомного труда «Основные исторические понятия. Исторический словарь общественно-политического языка» (1972-1997), лишь частично переведенного на русский язык [Словарь основных ... , 2016]. Основную роль в этом исследовании сыграл немецкий историк Р. Козеллек

(1923-2006), ныне всемирно признанный ученый. Как указывает Х. Э. Бедекер, «история понятий, по Козеллеку, концентрируется на длительностях в развитии значений важнейших исторических понятий, на “наполненных значением” понятиях, на “основных понятиях”» [Бедекер, 2010а, с. 7]. Согласно германским ученым, понятие несет в себе в свернутом виде представления об изучаемой наукой реальности, опыт познания и сущность действительности. Значение понятий меняется во времени в зависимости от изменений в обществе, и эти временные трансформации могут быть изучены [Козеллек, 2010]. Таким образом, история понятий есть нечто иное, нежели история значений [Бедекер, 2010б]. Оппонируя другой традиции изучения мысли, истории идей А. Лавджоя [Лавджой, 2001], в рамках которой существуют оторванные от социально-политического контекста «неизменные идеи», представители истории понятий рассматривают концепты исключительно в связи с социальными процессами. Сама история ими довольно радикально трактуется отраженной в понятиях: «История настолько является историей, насколько она “схвачена” понятиями. То, что не было познавательно-теоретически охвачено понятиями, не могло бы осуществиться и в историческом смысле» [Koselleck, 2004]. Таким образом, согласно немецкой школе истории понятий, изучение истории есть, в первую очередь, изучение трансформации значений концептов во времени.

Второй центр изучения истории понятий возник в Англии, где усилиями К. Скиннера и Дж. Покока была создана исследовательская группа, более известная под собирательным названием «Кембриджская школа интеллектуальной истории» или «Кембриджская школа истории политической мысли» (Cambridge School of the history of political thought). Указанные ученые в большей степени интересовались историей развития политического мышления, поэтому характерными для них монографиями стали двухтомник Скиннера «Истоки современной политической мысли» [Скиннер, 2018], посвященный эпохам Ренессанса и Реформации, и работа Покока «Момент Макиавелли: Политическая мысль Флоренции и атлантическая республиканская традиция» [Покок, 2020]. Как и их немецкие коллеги, английские ученые отвергают тезис А. Лавджоя о «неизменных», вечных идеях. Понятия рассматриваются в этой традиции комплексно, в связи друг с другом, о чем пишет К. Скиннер: «...когда слово меняет свой смысл, это также меняет его

связь со всем словарем» [Цит. по Бедкер, 2010а, с. 13]. Тем самым признается сетевой характер понятий, образующих семантическую матрицу, поэтому изучение истории концептов понимается ими как изучение роли понятий в существовании (и трансформации) «всего общественного здания идей» [Бедкер, 2010а, с. 13]. Особо пристальное внимание представители данного направления уделяют социально-политическому контексту, в который «погружены» понятия. Покок и Скиннер пишут, что любое высказывание может быть понято только «изнутри» соответствующего дискурса или полемики, при этом значимость личности автора имеет небольшое значение, так как смысл определяется не им, а «языковыми парадигмами» [Бивир, 2010, с. 115]. Таким образом, в Кембриджской школе на первый план выходит процедура контекстуализации — процесса, в ходе которого происходит «помещение» (или обнаружение) того или иного понятия в соответствующий социально-политический контекст, и уже затем, как бы двигаясь по линии времени, ученые изучают трансформацию значения выбранного концепта в зависимости от изменения социально-политических условий его применения.

#### **Понятие как объект изучения концептуальной истории**

Понятие (концепт) является отображенной в мышлении совокупностью объектов, имеющих общий признак (или признаки) и отличающих их от других объектов. Р. Козеллек указывает, что «понятие постепенно теряет или приобретает многообразие смыслов, независимо от первоначального употребления, и история этих временных наслоений может быть изучена» [Козеллек, 2010, с. 26]. Он же указывает на то, что понятия отличаются от обычных слов многозначностью. Из этого следует, что понятие хорошо подходит для исторического изучения с точки зрения изменений его семантической нагрузки.

Ученый среди всего множества исторических понятий выделяет базовые или основные понятия. Применительно к предметному полю социально-политической истории речь идет о таких понятиях, которые являются неотделимой составляющей политического и социального лексикона [Бедкер, 2010а]. Понятия, в отличие от слов, можно не столько точно определить, сколько интерпретировать, и трансформацию этих трактовок можно изучать. Кроме того, они всегда являются дискуссионными, спорными, вокруг них ведутся интеллектуальные баталии. Применительно к психологии такими базовыми поня-

тиями можно считать понятия «психология», «психика», «сознание», «личность» и ряд других. В реалиях 1920-х годов к ним можно было бы добавить, например, понятия «марксистская психология» и «социальная психология».

В истории понятий концепт не может быть рассмотрен изолированно от социально-политического, философско-научного и конкретно-научного контекстов; он также не может быть рассмотренным в отрыве от других, связанных с ним концептов, образующих единую сеть значений. Х. Э. Бедкер пишет по этому поводу: «Таким образом, отношения понятий друг к другу являются с самого начала предметом исследований истории понятий... История понятий с очевидностью выходит за пределы исследования отдельных понятий и или истории слов и раскрывает семантические структуры» [Бедкер, 2010а, с. 45]. В понятиях отражается лексикон, «лицо» эпохи. Так, в 1920-е годы, с характерным для него дискурсом классовой борьбы, отмечается тенденция к изменению значения понятия «социальная психология» с «психологии масс» на «психологию классов» [Элементы социальной ... , 1930; Варшава, 2008].

В силу того, что автор существует в исторически обусловленном мире, то он оперирует своим мышлением в тех рамках, которые заданы современным ему обществом. В рамках концептуальной истории речь, в первую очередь, идет о «полемической языковой ситуации» [Атнашев, 2018, с. 32], то есть ситуации, которая образовалась в результате полемики по какому-либо вопросу в рамках определенного «профессионального» языка (политического, исторического или психологического, например). Помимо ситуации дискуссии, необходимо учитывать, как указывает К. Скиннер, и более широкий контекст, так как «именно контекст «религиозных, политических и экономических факторов» обуславливает значение данного текста, поэтому любая попытка его интерпретации должна осуществляться в рамках системы этих факторов» [Скиннер, 2018, с. 53].

#### **Методология истории понятий**

Р. Коззелек, по сути, выделяет один метод в истории понятий — историко-критический, предполагающий установление связи между историческими условиями или событиями и понятиями [Коззелек, 2016]. Говоря о социально-политических концептах, ученый предлагает исследовать социальную принадлежность автора высказываний и их адресата(ов). Он кратко описывает схему такого рода штудий: «Слова прочи-



тываются в их социальном и политическом контексте, имевшем место в прошлом; затем интерпретируется взаимоотношение слова и предмета или факта и, наконец, формулируется историко-понятийный вывод» [Козеллек, 2016, с. 34]. История понятий становится историей понятий тогда, когда «в ходе второго этапа исследования понятия извлекаются из своего контекста и их значения прослеживаются сквозь череду времен, а затем связываются в единый ряд, соответствующие историко-терминологические этапы анализа складываются в историю этого понятия» [Козеллек, 2016, с. 35].

На наш взгляд, применительно к истории психологии, необходимо дополнить историко-критический метод конкретными методами историко-психологического исследования, наиболее полно описанными В. А. Кольцовой [Кольцова, 2008, с. 350]. При изучении истории психологических понятий следует использовать организационно-стратегические методы (методы системного и комплексного анализа, сравнительно-исторический), библиографический метод, методы исследования логико-предметного (категориальный и семантический анализ), социального (культурологический и исторический событийный анализ) и процессуального (метод разработки периодизации исторического процесса) аспектов предметной области психологии. В вопросах обработки полученных данных история психологических понятий в большей степени опирается на качественные методы, а в вопросах интерпретации данных — на социально-культурный, историко-генетический, историко-типологический и сравнительно-исторический методы. Только применение столь широкого, пусть и не всегда в полном объеме, методического инструментария позволит полноценно изучить историю психологических понятий.

### Опыт изучения истории психологических понятий

Традиция изучения понятийно-категориального аппарата психологии или системы психологических понятий в отечественной науке существует уже более 60 лет и свидетельствует, на наш взгляд, о новом этапе в развитии ее саморефлексии. Если для российской и советской психологии первой половины XX в. особенно остро стояли проблемы ее философских оснований (идеализм или материализм) [Будилова, 1960], методологии (предмет и методы изучения психического) [Мазилов, 2022] и принципов (детерминизма, единства сознания и деятельности,

отражения, развития) [Рубинштейн, 2020], то в послевоенные годы, добившись относительного единства в указанных вопросах (что позволяет, например, С. А. Богданчикову говорить о «советской психологии» [Богданчиков, 2014]) и отстаивая свою независимость от физиологии в ходе «Павловских сессий» [Психологическая наука, 1997], отечественная психология на новом витке саморефлексии обратилась к собственному понятийно-категориальному аппарату.

В работе «Введение в психологию» (1969) М. С. Роговин одним из первых отечественных психологов выдвинул тезис о значимости изучения системы психологических понятий: «Являясь носителями обобщенных значений, эти формы сами должны входить в определенные системы, внутри которых они только и могут быть носителями этого обобщенного значения» [Роговин, 1969, с. 15].

В монографии К. К. Платонова «О системе психологии» (1972) выделяются такие базовые понятия этой науки, как «отражение», «психические явления», «сознание», «личность», «деятельность» и «развитие психики» [Платонов, 1972, с. 215-216]. Эти же понятия более глубоко и широко рассмотрены автором в вышедшей десятью годами позже монографии «Система психологии и теория отражения» (1982) [Платонов, 1982]. В обоих трудах истории рассматриваемых понятий уделено мало внимания, а то, которое все-таки уделено, как правило, ограничено ссылками на классиков марксизма-ленинизма.

Более исторично к проблеме психологических понятий подходят М. Г. Ярошевский и А. В. Петровский. В монографиях «История психологии» (1966) и «Психология в XX столетии. Теоретические проблемы развития исторической науки» (1971) М. Г. Ярошевский рассматривает базовые категории психологической науки («сознание», «мотив», «образ», «действие» и др.) через призму их доминирования в психологии в определенных школах (ассоцианизм, психоанализ, гештальтпсихология, бихевиоризм и др.), вводя во второй из указанных работ понятие «категориальный строй психологической науки»; соответственно, автор изучает и изменение значений этих категорий-понятий [Ярошевский, 1966; Ярошевский, 1974]. В двухтомном труде А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского «История и теория психологии» (1996), в том числе и с точки зрения исторического развития, рассматриваются образующие единую систему категории «образ», «действие», «мотив», «отношение»

и «личность» [Петровский, 1996]. В более поздних работах указанных авторов, в которых развивается концепция предложенной ими теоретической психологии («Основы теоретической психологии», 1998; «Теоретическая психология», 2001), используемые в психологической науке категории-понятия разделяются на пять групп: «биоцентрические» («организм», «сигнал», «среда» и др.), «протопсихологические» («индивид», «потребность», «ощущение» и др.), «базисные психологические» («Я», «мотив», «действие» и др.), «метапсихологические» («личность», «деятельность», «сознание» и др.) и «социоцентрические» («человек», «идеал», «экзистенция» и др.) [Петровский, 1998; Петровский, 2003]; к сожалению, истории этих понятий в психологии в указанных трудах уделено недостаточно внимания.

В серии коллективных монографий сотрудников Института психологии РАН «Разработка понятий современной психологии» (2018, 2019, 2021) для каждого из рассматриваемых концептов описывается история изменений их значения со временем. Так, трансформация значения понятия «индивидуальный субъект» прослеживается от философии Нового времени (И. Кант, И. Г. Фихте, Г. В. Ф. Гегель) и дореволюционной отечественной психологии (Г. И. Челпанов и Г. Г. Шпет) до взглядов советских (С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский и др.) и современных российских (М. С. Гусельцева, Е. А. Сергиенко, К. А. Абульханова, А. Г. Асмолов, А. Л. Журавлев, В. В. Знаков и др.) ученых на содержание этого концепта [Сергиенко, 2018].

В зарубежной научной литературе по истории психологии теме понятий уделено мало внимания. Издано всего три монографии, причем в пределах последних 10 лет, в названии которых был бы упомянут термин «понятие» («concept»). В работе Дж. Гринвуда «Концептуальная история психологии: Исследование запутанной паутины» [Greenwood, 2015] отмечается смешение принципов выделения контекстов, в рамках которых рассматриваются изучаемые концепты (видимо, для иллюстрации вынесенной в названии «запутанности»): это и темпоральный (психология Античности, Средневековья и др.), и региональный (психология в Германии, США), и отраслевой (когнитивная, клиническая психология) принципы, а также анализ взглядов нескольких научных школ психологии (в основном функционализма и бихевиоризма).

Не менее разрозненной выглядит работа М. Брайсберта и К. Рэтл «Исторические и концептуальные проблемы психологии» [Brysbart, 2021], однако отсутствие целостности и систематичности изложения в случае подобного сборника статей вполне объяснимо. В этом труде понятия анализируются в контекстах становления современной науки вообще и психологии как науки в частности (XVIII–XX вв.), рассматриваются проблемы связи психики и мозга, свободы воли и сознания, взаимоотношений психологии и общества, научного статуса психологии, описываются качественные и количественные методы психологии.

Наконец, в работе Б. Хьюза «Концептуальная история психологии: Разум сквозь время» (2022) [Hughes, 2022], несмотря на название, фактически рассматривается «традиционная» история психологии с древних времен через Античность, Средневековье и Новое время к XX в. При этом вынесенные в отдельные вставки в книге понятия описаны весьма скупо, сам выбор понятий вызывает много вопросов (их всего 12, причем среди них есть как те, которые не являются психологическими, например, «раса», так и те, которые, помимо психологии, «принадлежат» и другим наукам, например, «природа человека» или «наука»), а собственно линия на изучение трансформации значений понятий во времени выражена довольно слабо и ее реализация не носит систематического характера.

Проведенный анализ научной литературы по истории психологических понятий позволяет сделать вывод о том, что, хотя теоретико-методологическая база для таких исследований уже создана и имеются примеры изучения темпоральной трансформации значений отдельных концептов, на данный момент можно констатировать отсутствие сколько-нибудь значимых комплексных, системных исследований в данной области.

#### **План исследования истории понятий отечественной психологии XX в.**

Вышеописанные соображения побуждают нас провести исследование истории понятий отечественной психологии XX в. Указанный временной период, то есть примерно с 1900 по 2000 г., выбран не случайно. Оригинальное исследование исторических понятий, предпринятое Р. Козеллеком и его коллегами, сфокусировано на семантических трансформациях концептов, лавинообразно происходивших в XVIII в. — «переломной эпохе», когда общество германских госу-

дарств перешло в «Новое время» (эпоху модерна), что нашло яркое отражение в использовании старых концептов и появлении новых [Козеллек, 2016]. В истории отечественной психологии XX в. таких «переломных» периодов было два — в 1920-е гг., когда шла марксистская перестройка психологии, и в 1990-е, когда российская психологическая наука открылась для влияния западных школ, их теорий и методологии; именно в это время происходила драматическая ломка представлений о психологии, что нашло свое отражение в трансформации соответствующих понятий. Именно поэтому изучение истории концептов отечественной психологии XX в. представляет несомненный интерес.

*Целью* планируемого исследования является изучение истории основных понятий отечественной психологии XX в. для выявления особенностей трансформации понятийно-категориального аппарата (системы понятий) этой науки в зависимости от изменений контекста ее развития. В соответствии с этим замыслом исследование планируется провести в семь этапов.

*1 этап: определение основных понятий отечественной психологии XX в.* На этом этапе планируется очертить круг изучаемых концептов, выделив те из них, которые являются базовыми для психологической науки. Эта работа может быть осуществлена как при помощи анализа источников, так и посредством экспертной оценки (опроса).

*2 этап: формирование источниковой базы.* Данный этап органически связан с первым, так как, с одной стороны, для определения значений выявленных базовых понятий необходимо подобрать соответствующие источники, а с другой, анализ источников позволит определить круг изучаемых концептов. Таким образом, 1 и 2 этапы как бы сливаются в один, наподобие герменевтического круга, где понятия определяют источники, а источники — понятия. Помимо базовых концептов формирование источниковой базы может быть осуществлено при помощи экспертной оценки (опроса), анализа историографии психологии, анализа цитируемости ученых и их трудов. Основными источниками в данном исследовании нам видятся «классические» труды, словари, справочники и учебники по психологии.

*3 этап: диахронный анализ трансформации значений психологических понятий в зависимости от изменения контекста.* Реализация этого этапа подразумевает анализ изменений значений выявленных основных понятий психологии во

временной перспективе (примерно с 1900-х по 2000-е годы) в зависимости от изменений социально-политического, философско-научного и конкретно-научного контекстов.

*4 этап: синхронный анализ семантических связей между основными психологическими понятиями с целью выявления их системной организации.* Реализация этой идеи предполагает построение сетей изучаемых понятий и понятийных узлов, актуальных для различных этапов развития отечественной психологии в XX в.

*5 этап: синхронно-диахронный анализ системы психологических понятий с целью выявления особенностей ее трансформации в зависимости от изменений контекстов развития.* На этом этапе предполагается изучение трансформации системы основных психологических понятий во временной перспективе, анализ изменений этой системы (наличие или отсутствие тех или иных концептов в понятийно-категориальном аппарате, семантические связи между ними) в зависимости от изменений социально-политического, философско-научного и конкретно-научного контекстов в разные периоды развития отечественной психологии XX в.

*6 этап: разработка периодизации истории отечественной психологии XX в. на основе полученных данных.* Выбранная исследовательская «оптика», отличная от традиционных подходов в истории психологии (изучение изменений в представлении о предмете психологии, история решений стоящих перед этой наукой проблем, история зарождения, развития и реализации принципов психологии и др.), может способствовать выявлению нового, имплицитно заложенного в ткани истории психологии знания о развитии этой науки. В случае, если это знание окажется заметно отличным от полученного ранее другими исследователями, допускается разработка новой, концептуальной периодизации истории отечественной психологии XX в.

*7 этап: обоснование и теоретико-методологическая разработка концептуально-исторического подхода к истории психологической науки.* В случае успешного завершения планируемого исследования возникнет возможность обобщить полученные результаты и сделать выводы о продуктивности использованной методологии, что, свою очередь, позволит разработать новый, концептуально-исторический подход к изучению истории психологической науки, причем как психологии вообще, так и ее отдельных

отраслей, школ и направлений, а также психологии в различных странах в разные эпохи.

Полученные в ходе исследования результаты планируется отразить в серии научных монографий и статей, выступлениях на российских и международных конференциях и конгрессах.

### Заключение

История понятий в социальных и гуманитарных науках в России представляет все больший интерес для исследователей. Сформировавшись изначально в Германии и Великобритании в конце 1960-х годов как подход к изучению трансформации значений исторических и политических концептов в зависимости от изменений в обществе, в России это направление исследований фактически «открыли» лишь в 2000-х годах. Несмотря на определенную новизну подхода, адаптация его к условиям истории психологической науки была подготовлена трудами К. К. Платонова, М. Г. Ярошевского и А. В. Петровского, которые обосновали значимость изучения системы психологических понятий. Плодотворность понятийно-категориального анализа истории психологической науки была продемонстрирована как двумя последними авторами в их трудах по теоретической психологии, так относительно недавно изданными работами сотрудников Института психологии РАН.

Не смотря на представляющуюся эвристическую ценность концептуального подхода в истории науки, существует еще довольно большое количество «белых пятен», не позволяющих объявить это направление полноценной исследовательской парадигмой (во всяком случае, применительно к истории психологии): как минимум остаются дискуссионными вопросы относительно того, какие именно понятия следует считать базовыми или основными (что изучать?), на основании каких источников проводить исследования (на каком материале изучать?), какие методы использовать (как изучать?). На эти вопросы мы планируем дать ответы в рамках задуманного нами исследования истории основных понятий отечественной психологии XX в.

### Библиографический список

1. Атнашев Т. Кембриджская школа: история и метод / Т. Атнашев, М. Велижев // Кембриджская школа: теория и практика интеллектуальной истории / сост. Т. Атнашев, М. Велижев. Москва : Новое литературное обозрение, 2018. С. 7-51.
2. Бедекер Х. Э. Отражение исторической семантики в исторической культурологии // История понятий, история дискурса, история менталитета : сб. статей / под ред. Х. Э. Бедекера. Москва : Новое литературное обозрение, 2010а. С. 5-17.
3. Бедекер Х. Э. Размышления о методе истории понятий // История понятий, история дискурса, история менталитета : сб. статей / под ред. Х. Э. Бедекера. Москва : Новое литературное обозрение, 2010б. С. 34-65.
4. Бивир М. Роль контекстов в понимании и объяснении // История понятий, история дискурса, история менталитета / под ред. Х. Э. Бедекера. Москва : Новое литературное обозрение, 2010. С. 112-152.
5. Бикбов А. Грамматика порядка. Историческая социология понятий, которые меняют нашу реальность. Москва : Издательский Дом ВШЭ, 2016. 432 с.
6. Богданчиков С. А. Проблемы изучения истории советской психологии. Москва : Директ-Медиа, 2014. 196 с.
7. Будилова Е. А. Борьба материализма и идеализма в русской психологической науке (вторая половина XIX — начало XX в.). Москва : Изд-во Акад. наук СССР, 1960. 348 с.
8. Будилова Е. А. Философские проблемы в советской психологии. Москва : Наука, 1972. 336 с.
9. Варшава Б. Е. Психологический словарь / Б. Е. Варшава, Л. С. Выготский. Санкт-Петербург : Тропа Троянова, 2008. 256 с.
10. Гидденс Э. Основные понятия в социологии / Э. Гидденс, Ф. У. Саттон. Москва : Издательский Дом ВШЭ, 2019. 336 с.
11. Ждан А. Н. История психологии: от Античности до наших дней. Москва : Академический проект, 2004. 576 с.
12. Козеллек Р. Введение (Einleitung) // Словарь основных исторических понятий. Избранные статьи: в 2-х томах / сост. Ю. Зарецкий, К. Левинсон, И. Ширле. Москва : Новое литературное обозрение, 2016. С. 23-44.
13. Козеллек Р. К вопросу о темпоральных структурах в историческом развитии понятий // История понятий, история дискурса, история менталитета : сб. статей / под ред. Х. Э. Бедекера. Москва : Новое литературное обозрение, 2010. С. 21-33.
14. Кольцова В. А. История психологии: проблемы методологии. Москва : Институт психологии РАН, 2008. 512 с.
15. Лавджой А. О. Великая цепь бытия. Москва : Дом интеллектуальной книги, 2001. 376 с.
16. Мазиллов В. А. Методологические поиски в отечественной психологии в начале 1930-х гг.: взгляды на марксистскую психологию В. С. Филатова // Ярославский психологический вестник. 2022. № 1 (52). С. 129-138.
17. Мазиллов В. А. О психологических понятиях и методологии психологии // Вопросы психологии. 2020. № 1. С. 71-83.
18. Майданский А. Д. Советская философия сознания. Этюды по истории идей / А. Д. Майданский,

- С. М. Климова, Д. Э. Гаспарян. Москва : Канон-плюс: Реабилитация, 2023. 335 с.
19. Марцинковская Т. Д. История психологии. Москва : Академия, 2004. 538 с.
20. Петровский А. В. История и теория психологии. Том 2 / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 416 с.
21. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Москва : Инфра-М, 1998. 525 с.
22. Петровский А. В. Теоретическая психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Москва : Академия, 2003. 496 с.
23. Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. Москва : Наука, 2017. 309 с.
24. Платонов К. К. О системе психологии. Москва : Мысль, 1972. 216 с.
25. Покок Дж. Г. А. Момент Макиавелли. Политическая мысль Флоренции и атлантическая республиканская традиция. Москва : Новое литературное обозрение, 2020. 888 с.
26. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / под ред. А. В. Брушлинского. Москва : Институт психологии РАН, 1997. 576 с.
27. Разработка понятий современной психологии / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. Москва : Ин-т психологии РАН, 2018. 699 с.
28. Разработка понятий современной психологии. Том 2 / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская. Москва : Ин-т психологии РАН, 2019. 813 с.
29. Разработка понятий современной психологии. Том 3 / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская. Москва : Ин-т психологии РАН, 2021. 730 с.
30. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва : АСТ, 2020. 960 с.
31. Роговин М. С. Введение в психологию. Москва : Высшая школа, 1969. 381 с.
32. Сергиенко Е. А. Индивидуальный субъект в психологии / Е. А. Сергиенко, В. В. Знаков, Н. Е. Харламенкова // Разработка понятий современной психологии / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. Москва : Ин-т психологии РАН, 2018. С. 63-115.
33. Скиннер К. Значение и понимание в истории идей // Кембриджская школа: теория и практика интеллектуальной истории / сост. Т. Атнашев, М. Велижев. Москва : Новое литературное обозрение, 2018. С. 7-51.
34. Скиннер К. Истоки современной политической мысли : в 2-х томах. Том 1. Эпоха Ренессанса. Москва : Дело, 2018. 464 с.
35. Скиннер К. Язык и политические изменения // Логос. 2005. № 3 (48). С. 143-152.
36. Словарь основных исторических понятий. Избранные статьи : в 2-х томах / сост. Ю. Зарецкий, К. Левинсон, И. Ширле. Москва : Новое литературное обозрение, 2016. 736 с.
37. Элементы социальной психологии / под ред. К. Н. Корнилова. Москва : Издание бюро заочного обучения при М. П. И., 1930. 146 с.
38. Ярошевский М. Г. История психологии. Москва : Мысль, 1966. 568 с.
39. Ярошевский М. Г. Психология в XX столетии : Теоретические проблемы развития психологической науки. Москва : Политиздат, 1974. 447 с.
40. Brysbaert M., Rastle K. Historical and Conceptual Issues in Psychology. Harlow : Pearson, 2021. 376 p.
41. Greenwood J. D. A Conceptual History of Psychology : Exploring the Tangled Web. Cambridge : Cambridge University Press, 2015. 574 p.
42. Hughes B. A Conceptual History of Psychology : The Mind Through Time. London : Bloomsbury Academic, 2022. 480 p.
43. Koselleck R. Futures Past: On the Semantics of Historical Time (Studies in Contemporary German Social Thought). New York : Columbia University Press, 2004. 344 p.

#### Reference list

1. Atnashev T. Kembridzhskaja shkola: istorija i metod = Cambridge School: history and method / T. Atnashev, M. Velizhev // Kembridzhskaja shkola: teorija i praktika intelektual'noj istorii / sost. T. Atnashev, M. Velizhev. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2018. S. 7-51.
2. Bedeker H. Je. Otrazhenie istoricheskoy semantiki v istoricheskoy kul'turologii = Reflection of historical semantics in historical culturology // Istorija ponjatij, istorija diskursa, istorija mentaliteta : sb. statej / pod red. H. Je. Bedekera. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2010a. S. 5-17.
3. Bedeker H. Je. Razmyshlenija o metode istorii ponjatij = Reflections on the method of the history of concepts // Istorija ponjatij, istorija diskursa, istorija mentaliteta : sb. statej / pod red. H. Je. Bedekera. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2010b. S. 34-65.
4. Bivir M. Rol' kontekstov v ponimanii i objasnenii = Role of contexts in understanding and explanation // Istorija ponjatij, istorija diskursa, istorija mentaliteta / pod red. H. Je. Bedekera. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2010. S. 112-152.
5. Bikbov A. Grammatika porjadka. Istoricheskaja sociologija ponjatij, kotorye menjajut nashu real'nost' = Order grammar. Historical sociology of concepts that change our reality. Moskva : Izdatel'skij Dom VShJe, 2016. 432 s.
6. Bogdanchikov S. A. Problemy izuchenija istorii sovetской psihologii = Problems of studying the history of Soviet psychology. Moskva : Direkt-Media, 2014. 196 s.
7. Budilova E. A. Bor'ba materializma i idealizma v russkoj psihologicheskoy nauke (vtoraja polovina XIX — nachalo XX v.) = The struggle of materialism and idealism in Russian psychological science (the second half of

the XIX — early XX centuries). Moskva : Izd-vo Akad. nauk SSSR, 1960. 348 s.

8. Budilova E. A. Filosofskie problemy v sovetskoj psihologii = Philosophical problems in Soviet psychology. Moskva : Nauka, 1972. 336 s.

9. Varshava B. E. Psihologicheskij slovar' = Psychological dictionary / B. E. Varshava, L. S. Vygotskij. Sankt-Peterburg : Tropa Trojanova, 2008. 256 s.

10. Giddens Je. Osnovnye ponjatija v sociologii = Basic concepts in sociology / Je. Giddens, F. U. Satton. Moskva : Izdatel'skij Dom VShJe, 2019. 336 s.

11. Zhdan A. N. Istorija psihologii: ot Antichnosti do nashih dnej = History of psychology: from Antiquity to the present day. Moskva : Akademicheskij proekt, 2004. 576 s.

12. Kozellek R. Vvedenie (Einleitung) Introduction (Einleitung) // Slovar' osnovnyh istoricheskikh ponjatij. Izbrannye stat'i : v 2-h tomah / sost. Ju. Zareckij, K. Levinson, I. Shirle. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2016. S. 23-44.

13. Kozellek R. K voprosu o temporal'nyh strukturah v istoricheskom razvitii ponjatij = To the question of temporal structures in the historical development of concepts // Istorija ponjatij, istorija diskursa, istorija mentaliteta : sb. statej / pod red. H. Je. Bedekera. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2010. S. 21-33.

14. Kol'cova V. A. Istorija psihologii: problemy metodologii = History of psychology: problems of methodology. Moskva : Institut psihologii RAN, 2008. 512 s.

15. Lavdzhov A. O. Velikaja cep' bytija = The great chain of being. Moskva : Dom intellektual'noj knigi, 2001. 376 s.

16. Mazilov V. A. Metodologicheskie poiski v otechestvennoj psihologii v nachale 1930-h gg.: vzgljady na marksistskuju psihologiju V. S. Filatova = Methodological searches in domestic psychology in the early 1930s: views on Marxist psychology by V. S. Filatov // Jaroslavskij psihologicheskij vestnik. 2022. № 1 (52). S. 129-138.

17. Mazilov V. A. O psihologicheskikh ponjatijah i metodologii psihologii = On psychological concepts and methodology of psychology // Voprosy psihologii. 2020. № 1. S. 71-83.

18. Majdanskij A. D. Sovetskaja filosofija soznaniya. Jetjudy po istorii idej = Soviet philosophy of consciousness. Studies on the history of ideas / A. D. Majdanskij, S. M. Klimova, D. Je. Gasparjan. Moskva : Kanon-pljus: Reabilitacija, 2023. 335 s.

19. Marcinkovskaja T. D. Istorija psihologii = History of psychology. Moskva : Akademija, 2004. 538 s.

20. Petrovskij A. V. Istorija i teorija psihologii = History and theory of psychology. Tom 2 / A. V. Petrovskij, M. G. Jaroshevskij. Rostov-na-Donu : Feniks, 1996. 416 s.

21. Petrovskij A. V. Osnovy teoreticheskoj psihologii = Fundamentals of theoretical psychology / A. V. Petrovskij, M. G. Jaroshevskij. Moskva : Infra-M, 1998. 525 s.

22. Petrovskij A. V. Teoreticheskaja psihologija = Theoretical psychology / A. V. Petrovskij, M. G. Jaroshevskij. Moskva : Akademija, 2003. 496 s.

23. Platonov K. K. Sistema psihologii i teorija otrazhenija = Psychology system and reflection theory. Moskva : Nauka, 2017. 309 s.

24. Platonov K. K. O sisteme psihologii = On the psychology system. Moskva : Mysl', 1972. 216 s.

25. Pokok Dzh. G. A. Moment Makiavelli. Politicheskaja mysl' Florencii i atlanticheskaja respublikanskaja tradicija = Machiavelli's moment. Florence's political thought and Atlantic republican tradition. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2020. 888 s.

26. Psihologicheskaja nauka v Rossii XX stoletija: problemy teorii i istorii = Psychological science in Russia in the XX century: problems of theory and history / pod red. A. V. Brushlinskogo. Moskva : Institut psihologii RAN, 1997. 576 s.

27. Razrabotka ponjatij sovremennoj psihologii = Development of modern psychology concepts / otv. red. A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko. Moskva : In-t psihologii RAN, 2018. 699 s.

28. Razrabotka ponjatij sovremennoj psihologii. Tom 2 = Development of modern psychology concepts. V. 2 / otv. red. A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko, G. A. Vilenskaja. Moskva : In-t psihologii RAN, 2019. 813 s.

29. Razrabotka ponjatij sovremennoj psihologii. Tom 3 = Development of modern psychology concepts. V. 3 / otv. red. A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko, G. A. Vilenskaja. Moskva : In-t psihologii RAN, 2021. 730 s.

30. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii = Fundamentals of general psychology. Moskva : AST, 2020. 960 s.

31. Rogovin M. S. Vvedenie v psihologiju = Introduction to psychology. Moskva : Vysshaja shkola, 1969. 381 s.

32. Sergienko E. A. Individual'nyj sub#ekt v psihologii = Individual subject in psychology / E. A. Sergienko, V. V. Znakov, N. E. Harlamenkova // Razrabotka ponjatij sovremennoj psihologii / otv. red. A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko. Moskva : In-t psihologii RAN, 2018. S. 63-115.

33. Skinner K. Znachenie i ponimanie v istorii idej = Meaning and understanding in the history of ideas // Kembriidskaja shkola: teorija i praktika intellektual'noj istorii / sost. T. Atnashev, M. Velizhev. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2018. S. 7-51.

34. Skinner K. Istoki sovremennoj politicheskoi mysli = Origins of modern political thought : v 2-h tomah. Tom 1. Jepoha Rennsansa. Moskva : Delo, 2018. 464 s.

35. Skinner K. Jazyk i politicheskie izmenenija = Language and political changes // Logos. 2005. № 3 (48). S. 143-152.

36. Slovar' osnovnyh istoricheskikh ponjatij. Izbrannye stat'i = Dictionary of basic historical concepts. Selected articles : v 2-h tomah / sost. Ju. Zareckij, K. Levinson,

I. Shirle. Moskva : Novoe literaturnoe obozrenie, 2016. 736 s.

37. Jelementy social'noj psihologii = Elements of social psychology / pod red. K. N. Kornilova. Moskva : Izdanie bjuro zaohnogo obuchenija pri M. P. I., 1930. 146 s.

38. Jaroshevskij M. G. Istorija psihologii = History of psychology. Moskva : Mysl', 1966. 568 s.

39. Jaroshevskij M. G. Psihologija v XX stoletii: Teoreticheskie problemy razvitija psihologicheskoj nauki = Psychology in the XX century: Theoretical problems of the psychological science development. Moskva : Politizdat, 1974. 447 s.

40. Brysbaert M., Rastle K. Historical and Conceptual Issues in Psychology. Harlow : Pearson, 2021. 376 p.

41. Greenwood J. D. A Conceptual History of Psychology : Exploring the Tangled Web. Cambridge : Cambridge University Press, 2015. 574 p.

42. Hughes B. A Conceptual History of Psychology : The Mind Through Time. London : Bloomsbury Academic, 2022. 480 p.

43. Koselleck R. Futures Past: On the Semantics of Historical Time (Studies in Contemporary German Social Thought). New York : Columbia University Press, 2004. 344 p.

Статья поступила в редакцию 27.04.2023; одобрена после рецензирования 17.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 27.04.2023; approved after reviewing 17.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 159.9  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_104  
EDN: YORHCN

**Основные направления психологических исследований  
Анатолия Лактионовича Журавлева: к 75-летию со дня рождения**

**Артем Андреевич Костригин**

Кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории истории психологии и исторической психологии, Институт психологии РАН. 129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13, корп. 1  
artdzen@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5454-7357>

**Аннотация.** Статья посвящена 75-летию юбилею академика РАН Анатолия Лактионовича Журавлева. Описывается биография ученого; приводится перечень персоналий, которые повлияли на научное мировоззрение и тематику его исследований. Описываются основные отрасли психологии, разработкой которых А. Л. Журавлев занимался на протяжении всей своей научно-исследовательской деятельности: социальная, экономическая и экологическая психология; психология труда; психология управления и организационная психология; методология и история психологии. Анализируются ключевые проблемы, которые А. Л. Журавлев изучал и продолжает исследовать в рамках выделенных отраслей. В области социальной психологии им разрабатывались вопросы социальной психологии управления производственными коллективами, формирования социально-психологического климата, социально-психологических основ организации трудового соревнования в коллективах, бригадной формы организации труда, совместной трудовой деятельности, коллективного субъекта, экономического сознания и представлений работников различных предприятий, экономического самоопределения, экологического сознания, отношения к природе, макропсихологии, социально-психологического пространства личности, психологии нравственности, психологии глобальных процессов, психологической безопасности, психологии менталитета, исторической психологии и др.

В области психологии труда, психологии управления и организационной психологии А. Л. Журавлев изучал проблемы психологии личности руководителя и стилей руководства, психологии исполнительской деятельности, психологии предпринимательской деятельности, психологии управления знаниями, перспектив психологического исследования виртуальных организаций, представлений россиян о профессиональной деятельности и др. В рамках методологии психологии он рассматривал особенности реализации принципа междисциплинарности в психологии, соотношение фундаментальной психологии и практики, концептуализацию понятийного поля современной психологии. Направлениями его историко-психологических исследований являются реализация персонологического подхода к биографии и научному творчеству выдающихся отечественных психологов, изучение истории Института психологии РАН, разработка наукометрического подхода в истории психологии. В заключение делается вывод о широте научно-исследовательских интересов А. Л. Журавлева и отмечается перспектива дальнейших исследований его научного вклада в психологию.

**Ключевые слова:** история психологии; персоналия; юбилей; научный вклад; А. Л. Журавлев; социальная психология; экономическая психология; экологическая психология; психология труда; психология управления; организационная психология; методология психологии

Работа выполнена в соответствии с Государственным заданием № 0138-2023-0001

**Для цитирования:** Костригин А. А. Основные направления психологических исследований Анатолия Лактионовича Журавлева: к 75-летию со дня рождения // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 104-115. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_104](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_104). <https://elibrary.ru/YORHCN>

Original article

**The main areas of psychological studies by Anatoly Laktionovich Zhuravlev: on his 75th birthday**

**Artem A. Kostrigin**

Candidate of psychological sciences, researcher at laboratory of history of psychology and historical psychology, Institute of psychology of the Russian academy of sciences. 129366, Moscow, Yaroslavskaia st., 13, building 1  
artdzen@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5454-7357>



**Abstract.** The article is devoted to the 75th anniversary of academician of Russian Academy of Sciences Anatoly Laktionovich Zhuravlev. His biography is described, a list of personalities that influenced A. L. Zhuravlev's scientific outlook and research subjects is given. The major fields of psychology developed by A. L. Zhuravlev over the period of his research work are overviewed: social, economic and ecological psychology; labor psychology, management psychology and organizational psychology; methodology and history of psychology. The key problems studied by A. L. Zhuravlev within the framework of the selected fields are analyzed. In the sphere of social psychology, he worked out the problems of social psychology of managing production teams, managing social and psychological climate, social and psychological bases of organizing labor competition in teams, brigade forms of labor organization, joint labor activity, collective subject, economic consciousness and representations of the workers of various enterprises, economic self-determination, ecological consciousness, attitude towards nature, macropsychology, socio-psychological space of personality, the psychology of morality, the psychology of global processes, psychological safety, the psychology of mentality, historical psychology, etc. In the field of labor psychology, psychology of management and organizational psychology A. L. Zhuravlev studied the problems of personality psychology of a leader and leadership styles, psychology of executive activity, psychology of entrepreneurial activity, psychology of knowledge management, prospects of psychological research of virtual organizations, perceptions of Russian citizens on professional activity, etc. Within the methodology of psychology, A. L. Zhuravlev considered the specifics of the realization of the principle of interdisciplinarity in psychology, the correlation of fundamental psychology and practice and the conceptualization of the conceptual field of contemporary psychology. The directions of his historical-psychological research are the implementation of personological approach to the biography and scientific work of outstanding Russian psychologists, study of the history of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, and development of the scientometric approach to the history of psychology. In conclusion, an assumption is made about the breadth of A. L. Zhuravlev's research interests, and the prospect of further research of his scientific contribution to psychology is noted.

**Keywords:** history of psychology; personality; anniversary; scientific contribution; A. L. Zhuravlev; social psychology; economic psychology; environmental psychology; labor psychology; management psychology; organizational psychology; methodology of psychology

The research was carried out according to the state assignments № 0138-2023-0001

**For citation:** Kostrigin A. A. The main areas of psychological studies by Anatoly Laktionovich Zhuravlev: on his 75th birthday. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 104-115. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_104](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_104). <https://elibrary.ru/YORHCN>

## Введение

9 июня 2023 г. отмечается 75-летний юбилей академика РАН, научного руководителя Института психологии РАН Анатолия Лактионовича Журавлева. На протяжении всей своей профессиональной карьеры он занимался научно-исследовательской деятельностью и внес значимый вклад в разработку различных отраслей психологии [Мазилев, 2020; Позняков, 2023]. Его научная биография неразрывно связана с Институтом психологии РАН: здесь он учился в аспирантуре (1973-1976 гг.), работал последовательно младшим (1976-1981 гг.), старшим (1981-1986 гг.) и ведущим (1986-1987 гг.) научным сотрудником, заведующим лабораторией социальной и экономической психологии (1987-2016 гг.), заместителем директора по науке (2000-2002 гг.), директором (2002-2018 гг.), научным руководителем (2018 г. — наст. вр.) и заведующим лабораторией истории психологии и исторической психологии (2018 г. — наст. вр.). Кроме того, он был заведующим кафедрой социальной и этнической пси-

хологии Московского гуманитарного университета (1994-2021 гг.), а сейчас занимает должности заведующего кафедрой социальной психологии Государственного академического университета гуманитарных наук (ГАУГН) (1994 — наст. вр.) и декана факультета психологии ГАУГН (2003 — наст. вр.) [Анатолий Лактионович ... , 2018].

На научное мировоззрение Анатолия Лактионовича непосредственно оказали влияние выдающиеся советские психологи: в годы его обучения (1967-1972 гг.) в Ленинградском государственном университете — Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Л. М. Веккер, Е. А. Климов, Е. С. Кузьмин, Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев, Б. Д. Парыгин, Е. Ф. Рыбалко, Ю. А. Самарин, Н. А. Тих, А. В. Ярмоленко и др.; в период его обучения в аспирантуре и последующей работы в Институте психологии АН СССР — К. А. Абульханова, Л. И. Анцыферова, К. В. Бардин, В. А. Бодров, А. В. Брушлинский, Ю. М. Забродин, Д. Н. Завалишина, Б. Ф. Ломов, А. А. Митькин, В. П. Морозов, К. К. Платонов,

Я. А. Пономарев, В. Ф. Рубахин, В. М. Русалов, Т. Н. Ушакова, Е. В. Шорохова и др. В своих работах он развивал идеи выдающихся ученых прошлого — психоневролога и психиатра В. М. Бехтерева, философа и специалиста по управлению обществом В. Г. Афанасьева, философа и психолога С. Л. Рубинштейна. Анатолий Лактионович является носителем лучших традиций российской психологической науки.

Значимое место в профессиональной деятельности А. Л. Журавлева всегда занимала научно-организационная работа. Прежде всего, отметим то, что в течение периода его работы директором Института психологии РАН (2002-2018 гг.) он продолжил занимать лидирующие позиции по научно-исследовательским результатам и достижениям во многих отраслях психологии, открылись новые направления исследований, некоторые из них будут представлены при анализе работ А. Л. Журавлева. Руководство ведущим российским научно-исследовательским центром является вкладом Анатолия Лактионовича в развитие и психологической науки, и профессионального психологического сообщества.

Другим направлением научно-организационной работы А. Л. Журавлева является подготовка научных кадров высшей квалификации, кандидатов и докторов психологических наук. Так, с 2000 г. он возглавляет диссертационный совет по специальности «Социальная психология» (19.00.05). Кроме того, в качестве дополнительной формы апробации диссертационных исследований им был организован экспертный семинар по ваковским специальностям: 19.00.05 — Социальная психология и 19.00.03 — Психология труда, инженерная психология и эргономика. Этот семинар функционирует и в настоящее время, а в течение 17-ти лет (2005-2022 гг.) его научным руководителем беспрерывно оставался А. Л. Журавлев. На семинаре были представлены результаты исследований более 40 диссертантов, которые впоследствии успешно защитились в соответствующем диссертационном совете. Многие диссертанты — ученики Анатолия Лактионовича и входят в научную школу в области социальной и экономической психологии, психологии личности, труда и управления.

В сфере психологии труда, инженерной психологии и эргономики научно-организационная деятельность А. Л. Журавлева выражалась в руководстве (совместно с В. А. Бодровым) Всероссийским научно-практическим семинаром «Ак-

туальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики», который был ими создан в 2007 г. По результатам обсуждения исследований участников семинара к настоящему периоду было издано 10 томов научных трудов, вышедших под редакцией В. А. Бодрова и А. Л. Журавлева (первые четыре), А. А. Обознова и А. Л. Журавлева (последующие шесть; в десятом выпуске третьим ответственным соредактором стала также Ю. В. Бессонова) [Актуальные проблемы ... , 2009].

Наконец, необходимо отметить активное участие А. Л. Журавлева в работе ведущих научных журналов по психологии: он является главным редактором «Психологического журнала» (с 2003 г.) и электронного журнала «Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология» (с 2016 г.), а также членом редакционной коллегии журнала «Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда».

К результатам научно-исследовательской деятельности А. Л. Журавлева за 50-летний период (с 1973 г.) можно отнести разработку нескольких отраслей, направлений и концепций в психологии. Представим результаты его исследований по следующим направлениям: социальная психология (и связанные с ней экономическая и экологическая психология); психология труда и управления; организационная психология; методология и история психологии.

#### **Разработка проблем социальной психологии в работах А. Л. Журавлева**

Интерес к социальной психологии у А. Л. Журавлева впервые проявился в период его обучения в Ленинградском государственном университете, в первую очередь, в связи со знакомством с научными работами его преподавателя, профессора Нины Александровны Тих (1905-1983), которая занималась изучением стадного поведения приматов, являясь признанным специалистом по предыстории человеческого общества. Научная деятельность Анатолия Лактионовича в области социальной психологии началась в 1973 г., когда он поступил в аспирантуру Института психологии АН СССР по специальности «Психология труда, инженерная психология, эргономика». Тема его диссертации была тесно связана с социальной психологией и касалась социально-психологических вопросов управления производственным коллективом — «Стиль и эффективность руководства производственным коллективом» (1976 г.). Научным руко-

водителем диссертационного исследования А. Л. Журавлева был один из ведущих специалистов в области инженерной психологии, психологии труда и управления Владимир Федорович Рубахин (1921-1984).

После защиты диссертации в 1976 г. и начала работы в секторе (лаборатории) социальной психологии Института психологии АН СССР А. Л. Журавлев активно включился в разработку различных проблем социальной психологии. Содержание его социально-психологических исследований изменялось на протяжении всей научной карьеры. Так, в 1970-е гг. тематика его исследований была связана с социально-психологическими вопросами управления производственными коллективами, факторами социально-психологического климата, социально-психологическими основами организации трудового соревнования в коллективах [Журавлев, 1977б; Журавлев, 1979].

В 1980-е гг., наряду с проблематикой прошлого десятилетия, А. Л. Журавлев обращается к изучению социально-психологических аспектов трудовой деятельности в коллективах: обозначена проблема коллективной (бригадной) формы организации труда, заложены основы психологической концепции совместной трудовой деятельности [Журавлев, 1988; Журавлев, 1989а]. В рамках последней темы им были обоснованы характеристики совместной трудовой деятельности, ее факторы, типы, связи с другими социально-психологическими феноменами, научно-практические способы воздействия на нее.

Новая историческая эпоха 1990-х гг., социальные и научные вызовы оказали влияние на интересы А. Л. Журавлева в области социальной психологии. Собственно социально-психологические исследования Анатолия Лактионовича касались изучения социально-психологических факторов поведения личности и группы [Журавлев, 1993], анализа феномена коллективного субъекта [Журавлев, 1999б], вопросы исследования которого вошли в отдельное научное направление. Кроме того, им были сформулированы теоретические положения проблемы зонального взаимодействия социально-психологических и социально-экономических феноменов [Журавлев, 1998], которая включала в себя рассмотрение мотивационных характеристик, ценностных ориентаций, предпочтений социально-экономических условий, социально-адаптивных свойств участников совместной трудовой деятельности.

В эти же годы А. Л. Журавлев обратился к новым направлениям психологических исследований — экономической и экологической психологии. В рамках экономико-психологических вопросов им были изучены психологические особенности предпринимательской деятельности, рассмотрены феномены экономического сознания личности и экономических представлений работников предприятий с разными формами собственности, нравственные представления и регуляторы экономической активности [Журавлев, 1999а; Журавлев, 1999в]. Совместно с другими сотрудниками лаборатории социальной и экономической психологии (докторами наук Т. В. Дробышевой, А. Б. Купрейченко, В. П. Позняковым, В. А. Хашченко и др., кандидатами наук Е. Д. Дорофеевым, Н. А. Журавлевой и др.) А. Л. Журавлев заложил основы экономико-психологического научного направления. Анатолий Лактионович принял также активное участие в становлении экологической психологии в России: он изучал личностные (экологическое сознание, отношение человека к природе, субъективизация элементов природы) и социально-психологические (социально-психологическая адаптация человека к условиям проживания на радиоактивно загрязненных территориях; создание программы интервью с людьми, длительно проживавшими на пострадавших от радиоактивного загрязнения территориях) экологические феномены [Журавлев, 1992; Журавлев, 1996]. Эти исследования им проводились на примере жителей г. Гомеля, которые пострадали от аварии на Чернобыльской АЭС.

В период 2000-х гг. А. Л. Журавлев обратился к изучению современных проблем социальной психологии. Прежде всего, совместно с другими сотрудниками Института психологии РАН (М. И. Воловиковой, Т. П. Емельяновой, Н. А. Журавлевой, А. Б. Купрейченко, Е. Н. Резниковым, А. В. Юревичем и др.) он разрабатывал основы психологии общества в целом, в составе которой особо выделялась макропсихология [Макропсихология современного ... , 2009]. Среди других проблем социальной психологии, которыми занимался Анатолий Лактионович в эти годы, можно отметить социальную психологию личности (социально-психологическое пространство самоопределяющегося субъекта, социально-психологическая зрелость), социальную психологию труда (совместная жизнедеятельность трудового коллектива), социальную организационную психологию (социально-психологические

факторы обмена знаниями в организации), экономическую психологию личности (экономическое самоопределение и социализация), психологию российского общества (психология нравственной элиты, психологический потенциал населения и нации), социальную психологию конфликтов, историческую психологию и др. [Журавлев, 2005; Журавлев, 2007б; Проблемы экономической ... , 2004].

На протяжении 2010-х и начала 2020-х гг. совместно с коллегами (Д. А. Китовой, Ю. В. Ковалевой, И. А. Мироненко, В. А. Сосниным, Д. В. Ушаковым, А. В. Юревичем и др.) и учениками (А. Б. Купрейченко, Т. А. Нестиком, В. П. Позняковым и др.) А. Л. Журавлев обосновал несколько новых научных направлений, касающихся глобальных (психология глобальных процессов), социально-политических и геополитических (социальная психология геополитической стабильности и ядерного сдерживания, психология геополитических отношений), массовых (психология массового сознания и поведения), экономических (макроэкономическая психология), нравственных (психология нравственности) и многих других феноменов [Журавлев, 2013; Психологические исследования глобальных ... , 2018]. Кроме того, в его работах анализировались проблемы социальной психологии личности (психологического воздействия, психологической безопасности, доверия и недоверия, отношения человека к новым технологиям), социальной психологии групп (групповой рефлексивности, коллективного (совместного) творчества в реальных группах и сетевых сообществах), экономической психологии (коррупции, социально-психологических последствий неравенства доходов, адаптации и реализации профессионала в условиях социально-экономических трансформаций), макропсихологии общества (российского менталитета, воздействия изменений климата на психологию человека), социальной психологии интернет-активности (представления и отношения пользователей социальных сетей к различным значимым явлениям — детям, деньгам, атомной энергии, коррупции, ответственности, пандемии коронавируса, вакцинации и др.), социальной (исторической) психологии исторических персоналий (на примере реконструкции эпохи Петра I по материалам публикационных баз данных и запросов в поисковых системах), социальной психологии города и др. [Журавлев, 2011а; Китова, 2021; Нестик, 2018].

Рассмотренные исследования А. Л. Журавлева и изучаемые научные проблемы и направления свидетельствуют о разработке им самого широкого ряда социально-психологических вопросов, охвате самых разных социально-психологических феноменов, интересе ко всей совокупности тем социальной психологии. Работы А. Л. Журавлева всегда отражали и продолжают отражать наиболее актуальные тенденции развития этой отрасли психологии.

#### **Исследования А. Л. Журавлева по проблемам психологии труда, психологии управления и организационной психологии**

Вопросами этих отраслей психологии А. Л. Журавлев начал заниматься также в период обучения в аспирантуре Института психологии АН СССР (1973-1976 гг.). Психолого-управленческая проблематика его кандидатской диссертации касалась изучения психологических особенностей руководства и их рассмотрения в контексте различных производственно-экономических и социальных условий, составления структуры деятельности и личности руководителя и выделения типологии стилей руководства [Журавлев, 1976].

В рамках диссертационной работы и в последующих исследованиях А. Л. Журавлев занимался разработкой управленческой тематики, в том числе, на базе различных промышленных предприятий (Ярославском комбинате «Красный Перекоп», Карачаровском механическом заводе, Опытном ремонтно-механическом заводе Мосремстроймаша, Московском инструментальном заводе «Калибр» и др.). В совокупность исследуемых вопросов входило выявление социально-психологических показателей эффективности управления первичным трудовым коллективом, разработка способов управления социально-психологическим климатом на предприятиях в целом и в отдельных трудовых коллективах, анализ проблем первичной социальной адаптации молодых рабочих к трудовой деятельности на промышленных предприятиях, рассмотрение деятельности работников по выполнению указаний и поручений руководителя [Журавлев, 1978]. Последняя проблематика была оформлена А. Л. Журавлевым в самостоятельное научное направление исследований — психологии исполнительской деятельности и личности исполнительцев [Журавлев, 1989б].

Кроме того, в 1970-е гг. А. Л. Журавлев участвовал в научном сотрудничестве с другими ведущими специалистами в данной области —

А. И. Китовым, Б. Ф. Ломовым, К. К. Платоновым, В. Ф. Рубахиным, А. В. Филипповым, Л. И. Уманским и др. Благодаря совместным с некоторыми из них исследованиям Анатолий Лактионович был включен в разработку основ психологии управления в СССР и ее оформление как исследовательской отрасли [Журавлев, 1977а; Ломов, 1978].

В период 1980-х и 1990-х гг., как уже отмечалось в предыдущем разделе, проблемы социальной и организационной психологии, психологии труда и управления пересекались в работах А. Л. Журавлева: в 1980-е гг. это выражалось в рассмотрении вопросов психологии совместной трудовой деятельности и коллективных форм организации труда [Журавлев, 1988; Журавлев, 1989а]; в 1990-е гг. — в исследовании психологии предпринимательской деятельности, отношения предпринимателей к различным социально-экономическим (условиям труда) и социально-психологическим (конкуренции, успехам и неудачам) феноменам, соотношения руководства и предпринимательства и др. [Журавлев, 1994; Журавлев, 1999в].

В 2000-е и 2010-е гг. прежняя проблематика исследований А. Л. Журавлева переосмыслилась в новом социально-историческом контексте: им вместе с его коллегами и учениками (В. Е. Лепским, Т. А. Нестиком, А. Б. Купрейченко, В. П. Позняковым, Н. А. Журавлевой, Д. А. Китовой и др.) анализировались многообразные аспекты совместной деятельности трудовых коллективов на предприятиях с различными социальными и экономическими характеристиками работы, в условиях неопределенности и глобальных изменений, изучались особенности экономического сознания и самоопределения предпринимателей, руководителей и исполнителей и др. [Журавлев, 2002; Журавлев, 2004; Нестик, 2011]. Новыми направлениями исследований Анатолия Лактионовича стали теоретико-методологическая разработка основ исследования профессиональной деятельности, обоснование проблем психологии управления знаниями, обсуждение феномена совместного творчества как ресурса деятельности организации, раскрытия факторов психологического отношения к деловому партнерству, обоснование перспектив психологического изучения виртуальных организаций, анализ организации обучающего взаимодействия инструкторов и операторов транспортных и энергетических систем, разработка субъектно-ориентированной психологии управления

и инженерной психологии и др. [Занковский, 2017; Лепский, 2018].

В начале 2020-х гг. А. Л. Журавлев рассматривал вопросы экономической мотивации трудовой деятельности, изучал представления россиян о профессиональной деятельности, описал психофизиологическое и психолого-педагогическое направления современной психологии профессиональной деятельности и др. [Журавлев, 2021; Китова, 2022].

А. Л. Журавлев в своих публикациях касался различных аспектов управленческой (в виде собственно управления, руководства и предпринимательства), профессиональной (формирования личностных свойств профессионала, отношения населения к профессиональной деятельности) и организационной (организации совместной деятельности, изучения психологии виртуальных организаций и др.) деятельности. Таким образом, им разрабатывались вопросы этих отраслей на разных уровнях психологического анализа.

#### **Проблематика методологии и истории психологии в работах А. Л. Журавлева**

Кроме вопросов названных выше отдельных отраслей психологии, А. Л. Журавлев в своих работах осмыслил фундаментальные проблемы психологической науки в целом. Так, он занимался концептуальным оформлением принципа междисциплинарности в психологии, описал направления его реализации, проанализировал основные формы и уровни междисциплинарных исследований [Журавлев, 2007а]. Другим методологическим вопросом, который разрабатывал А. Л. Журавлев (совместно с Д. В. Ушаковым), являлось соотношение фундаментальной психологии и практики: были описаны проблемы взаимодействия науки и практики, тенденции применения фундаментального знания при решении локальных и ситуативных проблем практики, перспективы разработки синтетических моделей связи между наукой и практикой в психологии и др. [Журавлев, 2011б]. Еще одним методологическим направлением исследований А. Л. Журавлева, разрабатываемым совместно с Е. А. Сергиенко, являются анализ понятийного поля психологии и создание на его основе системно-сетевой модели организации современных психологических понятий и др. [Журавлев, 2022а].

В области истории психологии при исследовании биографий и научного вклада выдающихся отечественных психологов А. Л. Журавлев реализовал персонологический подход. Он анализи-

ровал творчество классиков психологии, прежде всего, тех, кто повлиял на его научное мировоззрение и чьи идеи он развивал в своих работах, — Б. Г. Ананьева, В. Г. Афанасьева, В. М. Бехтерева, Е. С. Кузьмина, В. Н. Мясищева, Б. Д. Парыгина, В. А. Пономаренко, С. Л. Рубинштейна, Г. В. Телятникова, В. С. Филатова, В. Д. Шадрикова, А. Ф. Шикун и др., а также ведущих ученых Института психологии РАН — В. А. Бодрова, А. В. Брушлинского, В. А. Кольцовой, А. Н. Костина, Б. Ф. Ломова, В. П. Морозова, К. К. Платонова, В. Ф. Рубахина, Т. Н. Ушаковой, Е. В. Шороховой, П. Н. Шихирева и др. [Выдающиеся ученые ... , 2020]. К персонологическим исследованиям можно также отнести проведенный совместно с Т. В. Дробышевой и Ю. В. Ковалевой цикл из 10-ти историко-психологических интервью с ведущими специалистами в области отечественной социальной психологии — М. И. Воловиковой, А. Д. Карнышевым, В. А. Лабунской, Л. Г. Почебут, В. Н. Панферовым, А. А. Русалиновой, А. Л. Свенцицким, В. Е. Семеновым, А. С. Чернышевым, Э. С. Чугуновой [Чернышев, 2016].

В рамках социально-исторической проблематики историко-психологических исследований А. Л. Журавлева можно отметить изучение истории развития Института психологии РАН как научно-исследовательского центра и отдельных его научных подразделений (например, сектора (лаборатории) социальной психологии) [Белопольский, 2020], исторических событий и мероприятий в истории советской психологии [Журавлев, 2022б; Стоюхина, 2021].

Наконец, в последние годы Анатолий Лактионович активно разрабатывает (совместно с В. И. Белопольским, А. А. Костригиным, А. Н. Моргуном и Ю. Н. Олейником) наукометрическое направление в истории психологии: им исследованы библиометрические и наукометрические показатели различных научных направлений (методологии психологии, истории психологии, психологии нравственности), периодических изданий (журналов «Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология» и «Психологический журнал»), изданий Института психологии РАН, персоналий (Я. А. Пономарева) и др. [Белопольский и др., 2022; Моргун, 2021].

Методологические и историко-психологические исследования А. Л. Журавлева образуют отдельные самостоятельные научные направления в его творчестве, разработка кото-

рых повлияла на современную психологическую науку, подходы к решению фундаментальных проблем и конкретных задач истории психологии.

### Заключение

Представленный краткий анализ научных трудов А. Л. Журавлева лишь в самом общем виде показывает основные научные направления, разработкой которых он занимался. Широкий спектр психологических вопросов, которые в своих работах изучал Анатолий Лактионович, свидетельствует о его высокой включенности в фундаментальные и прикладные проблемы социальной и экономической, организационной и экологической психологии, психологии труда и управления, методологии и истории психологии.

Объединение данных отраслей и направлений психологии в творчестве А. Л. Журавлева является достаточно уникальным. Это вызывает постановку специальной задачи — разработки программы анализа и оценки вклада отдельного ученого сразу в несколько областей научного знания, определения их места в его научном пути (в том числе с помощью наукометрического анализа) [Мазилов, 2014; Олейник, 2022; Стоюхина, 2019], что, надеемся, будет реализовано в последующих исследованиях, посвященных Анатолию Лактионовичу Журавлеву.

### Библиографический список

1. Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Вып. 1 / под ред. В. А. Бодрова, А. Л. Журавлева. Москва : Институт психологии РАН, 2009. 615 с.
2. Анатолий Лактионович Журавлев. Библиография научных трудов : к 70-летию со дня рождения / авт.-сост. В. И. Белопольский, Е. Н. Аксамит, О. В. Шапошникова. Москва : Институт психологии РАН, 2018. 120 с.
3. Белопольский В. И. История организации и начало деятельности Института психологии АН СССР в документах и воспоминаниях современников / В. И. Белопольский, А. Л. Журавлев, А. А. Костригин // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 5. С. 97-107.
4. Белопольский В. И. Годы, люди, книги: научно-издательская деятельность Института психологии РАН (1972-2021). Часть I. Научно-организационные и библиометрические аспекты / В. И. Белопольский, А. А. Костригин, А. Л. Журавлев // Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 6. С. 5-17.
5. Выдающиеся ученые Института психологии РАН: Биографические очерки / сост. А. Л. Журавлев, В. И. Белопольский; под ред. А. Л. Журавлева. Москва : Институт психологии РАН, 2020. 419 с.

6. Журавлев А. Л. Психология управления как отрасль психологической науки / А. Л. Журавлев, В. Ф. Рубахин // Психологические концепции совершенствования управления производственной организацией : материалы симпозиума. Тарту : ТГУ, 1977а. С. 24-27.
7. Журавлев А. Л. Стиль руководства и организация соревнования // Социально-психологические аспекты социалистического соревнования / отв. ред. Е. В. Шорохова. Москва : Наука, 1977б. С. 112-148.
8. Журавлев А. Л. Психологические проблемы управления производственными коллективами // Социально-психологические факторы повышения производительности труда и эффективности деятельности промышленных предприятий : материалы научно-практической конференции / отв. ред. Е. В. Шорохова, В. А. Демьянов. Николаев, 1978. С. 5-6.
9. Журавлев А. Л. Стиль руководства для управления социально-психологическим климатом производственного коллектива // Социально-психологический климат коллектива. Теория и методы изучения / отв. ред. Е. В. Шорохова, О. И. Зотова. Москва : Наука, 1979. С. 134-145.
10. Журавлев А. Л. Совместная деятельность как объект социально-психологического исследования // Совместная деятельность: методология, теория, практика / отв. ред. А. Л. Журавлев, П. Н. Шихирев, Е. В. Шорохова. Москва : Наука, 1988. С. 19-36.
11. Журавлев А. Л. Бригадная форма организации труда как объект социально-психологического исследования (вместо введения) // Бригадная форма организации труда в разных видах трудовых коллективов: социально-психологические особенности / отв. ред. А. Л. Журавлев. Москва : ИПАН СССР, 1989а. С. 4-15.
12. Журавлев А. Л. Социально-психологический анализ исполнительской деятельности // Организация и управление: Всесоюзная научно-теоретическая конференция: тезисы докладов. Т. 3. Секция проблем развития теории и практики видов организационно-управленческой деятельности. Минск : БГУ, 1989б. С. 131-134.
13. Журавлев А. Л. Изучение социально-психологических процессов адаптации в условиях длительного проживания на загрязненных территориях (Чернобыль в судьбе человека) / А. Л. Журавлев, В. А. Сумарокова // Чернобыльский след. Психологические последствия Чернобыльской катастрофы / отв. ред. М. И. Бобнева. Москва : МГП «Вотум-ψ», 1992. С. 88-96.
14. Журавлев А. Л. Социальная психология личности и малых групп: некоторые итоги исследования // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 4. С. 4-15.
15. Журавлев А. Л. Российские предприниматели в современной социальной структуре / А. Л. Журавлев, В. П. Позняков // Социологические исследования. 1994. № 5. С. 61-68.
16. Журавлев А. Л. Динамика экологического сознания населения России в связи с глобальными изменениями природной среды: программа социально-психологического исследования / А. Л. Журавлев, В. А. Хашченко // Динамика социально-психологических явлений в изменяющемся обществе / отв. ред. А. Л. Журавлев. Москва : Институт психологии РАН, 1996. С. 209-214.
17. Журавлев А. Л. Взаимодействие социально-психологических и социально-экономических феноменов в изменяющемся обществе // Социально-психологическая динамика в условиях экономических изменений / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. В. Шорохова. Москва : Институт психологии РАН, 1998. С. 11-37.
18. Журавлев А. Л. Отношение современных российских предпринимателей к морально-этическим нормам делового поведения / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко // Социально-психологические исследования руководства и предпринимательства / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. В. Шорохова. Москва : Институт психологии РАН, 1999а. С. 89-109.
19. Журавлев А. Л. Понимание «коллективного субъекта»: основные подходы в психологии // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе: к 110-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна : тезисы докладов к международной научно-практической конференции / отв. ред. М. И. Воловикова. Москва : Институт психологии РАН, 1999б. С. 68-70.
20. Журавлев А. Л. Социально-психологические факторы деловой активности и успешность деятельности предпринимателей / А. Л. Журавлев, В. П. Позняков, Е. Д. Дорофеев // Социально-психологические исследования руководства и предпринимательства / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. В. Шорохова. Москва : Институт психологии РАН, 1999в. С. 44-67.
21. Журавлев А. Л. Динамика экономического сознания российских предпринимателей в 90-е годы XX века / А. Л. Журавлев, Н. А. Журавлева // Современные проблемы психологии управления / отв. ред. Т. П. Емельянова, А. Л. Журавлев, Г. В. Телятников. Москва : Институт психологии РАН, 2002. С. 122-144.
22. Журавлев А. Л. Психология управленческого взаимодействия (теоретические и прикладные проблемы). Москва : Институт психологии РАН, 2004. 476 с.
23. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. Москва : Институт психологии РАН, 2005. 640 с.
24. Журавлев А. Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива. Москва : Институт психологии РАН, 2007а. С. 15-32.
25. Журавлев А. Л. Социально-психологическое пространство самоопределяющегося субъекта: понимание, характеристики, виды / А. Л. Журавлев,

- А. Б. Купрейченко // Вестник практической психологии образования. 2007б. № 2. С. 7-13.
26. Журавлев А. Л. Актуальные проблемы социально ориентированных отраслей психологии. Москва : Институт психологии РАН, 2011а. 560 с.
27. Журавлев А. Л. Фундаментальная психология и практика: проблемы и тенденции взаимодействия / А. Л. Журавлев, Д. В. Ушаков // Психологический журнал. 2011б. Т. 32. № 3. С. 5-16.
28. Журавлев А. Л. Психология нравственности как область психологического исследования / А. Л. Журавлев, А. В. Юревич // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 3. С. 4-14.
29. Журавлев А. Л. Психология профессиональной деятельности: психофизиологическое и психолого-педагогическое направления исследований (к 90-летию со дня рождения В. А. Бодрова) / А. Л. Журавлев, А. А. Обознов, Ю. В. Бессонова // Психологический журнал. 2021. Т. 42. № 6. С. 92-98.
30. Журавлев А. Л. Системно-сетевая организация современных понятий психологии (на примере разработок сотрудников Института психологии РАН) / А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко // Психологический журнал. 2022а. Т. 43. № 3. С. 5-14.
31. Журавлев А. Л. Сопровождение по вопросам психологии 1952 г. (к 70-летию проведения) / А. Л. Журавлев, Н. Ю. Стоюхина // Психологический журнал. 2022б. Т. 43. № 5. С. 71-80.
32. Занковский А. Н. Психология виртуальной организации: основные проблемы исследования / А. Н. Занковский, А. Л. Журавлев // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. Москва : Институт психологии РАН, 2017. С. 2594-2602.
33. Китова Д. А. Мировоззрение как психологический феномен в обыденном представлении россиян / Д. А. Китова, А. Л. Журавлев // Психологический журнал. 2021. Т. 42. № 4. С. 106-117.
34. Китова Д. А. Феномен ответственности в структуре представлений россиян о профессиональной деятельности / Д. А. Китова, А. Л. Журавлев // Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 5. С. 47-57.
35. Лепский В. Е. Проблема субъекта в инженерной психологии и эргономике: управленческий аспект / В. Е. Лепский, А. Л. Журавлев // Психологический журнал. 2018. Т. 39. № 4. С. 7-16.
36. Ломов Б. Ф. Психология и управление / Б. Ф. Ломов, А. Л. Журавлев. Москва : Знание, 1978. 64 с.
37. Мазилев В. А. Актуальные методологические проблемы современной отечественной истории психологии // Ярославский педагогический вестник. 2014. № 2. С. 202-210.
38. Мазилев В. А. Заметки об Анатолии Лактионовиче Журавлеве // Факультет психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. К 50-летию юбилею факультета психологии / отв. ред. А. А. Карпов. Ярославль : Филигрань, 2020. С. 283-302.
39. Макропсихология современного российского общества / под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. Москва : Институт психологии РАН, 2009. 352 с.
40. Моргун А. Н. Тематические направления отечественной истории психологии как внутренние факторы развития отрасли: наукометрический анализ на материале РИНЦ / А. Н. Моргун, Ю. Н. Олейник, А. Л. Журавлев // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2021. Т. 6. № 1. С. 219-251.
41. Нестик Т. А. Формы организации и стимулирования совместного творчества в современных компаниях / Т. А. Нестик, А. Л. Журавлев // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 1. С. 190-196.
42. Нестик Т. А. Психология глобальных рисков / Т. А. Нестик, А. Л. Журавлев. Москва : Институт психологии РАН, 2018. 402 с.
43. Олейник Ю. Н. Разработка проблем истории психологии в трудах В. А. Кольцовой (к 75-летию со дня рождения) / Ю. Н. Олейник, А. Л. Журавлев // Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 3. С. 131-142.
44. Позняков В. П. Системообразующий актер Анатолий Лактионович Журавлев: юбилейные заметки / В. П. Позняков, В. В. Козлов, В. А. Мазилев, Ю. Н. Слепко // Методология современной психологии. 2023. № 18. С. 8-15.
45. Проблемы экономической психологии : в 2 т. Т. 1 / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко. Москва : Институт психологии РАН, 2004. 620 с.
46. Психологические исследования глобальных процессов: предпосылки, тенденции, перспективы / отв. ред. А. Л. Журавлев, Д. А. Китова. Москва : Институт психологии РАН, 2018. 448 с.
47. Стоюхина Н. Ю. Некоторые проблемы изучения биографий в историко-психологических исследованиях // Историческая преемственность в отечественной психологии / А. Л. Журавлев, Е. В. Харитоновна, Е. Н. Холондович. Москва : Институт психологии РАН, 2019. С. 119-128.
48. Стоюхина Н. Ю. «Павловская» сессия: новое прочтение / Н. Ю. Стоюхина, А. Л. Журавлев // Психологический журнал. 2021. Т. 42. № 5. С. 49-58.
49. Чернышев А. С. Теоретический и практический опыт научной школы Уманского-Чернышева: история и перспективы (интервью А. С. Чернышева в связи с его 80-летием и 45-летием кафедры психологии Курского государственного университета) / А. С. Чернышев, А. Л. Журавлев, Т. В. Дробышева // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2016. Т. 1. № 4 (4). С. 223-255.

#### Reference list

1. Aktual'nye problemy psihologii truda, inzhenernoj psihologii i jergonomiki. Вып. 1 = Current problems of labor psychology, engineering psychology and ergonom-



ics. № 1 / pod red. V. A. Bodrova, A. L. Zhuravleva. Moskva : Institut psihologii RAN, 2009. 615 s.

2. Anatolij Laktionovich Zhuravlev. Bibliografija nauchnyh trudov : k 70-letiju so dnja rozhdenija = Anatoly Laktionovich Zhuravlev. Bibliography of scientific works: to the 70th anniversary of birth / avt.-sost. V. I. Belopol'skij, E. N. Aksamit, O. V. Shaposhnikova. Moskva : Institut psihologii RAN, 2018. 120 s.

3. Belopol'skij V. I. Istorija organizacii i nachalo dejatel'nosti Instituta psihologii AN SSSR v dokumentah i vospominanjah sovremennikov = The history of organization and the beginning of activities of the Institute of Psychology, the USSR Academy of Sciences in documents and memoirs of contemporaries / V. I. Belopol'skij, A. L. Zhuravlev, A. A. Kostrigin // Psihologicheskij zhurnal. 2020. T. 41. № 5. S. 97-107.

4. Belopol'skij V. I. Gody, ljudi, knigi: nauchno-izdatel'skaja dejatel'nost' Instituta psihologii RAN (1972-2021). Chast' I. Nauchno-organizacionnye i bibliometricheskie aspekty = Years, people, books: scientific and publishing activities of the Institute of Psychology, the Russian Academy of Sciences (1972-2021). Part I. Scientific, organizational and bibliometric aspects / V. I. Belopol'skij, A. A. Kostrigin, A. L. Zhuravlev // Psihologicheskij zhurnal. 2022. T. 43. № 6. S. 5-17.

5. Vydajushhiesja uchenye Instituta psihologii RAN: Biograficheskie ocherki = Outstanding scientists of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences: Biographical essays / sost. A. L. Zhuravlev, V. I. Belopol'skij; pod red. A. L. Zhuravleva. Moskva : Institut psihologii RAN, 2020. 419 s.

6. Zhuravlev A. L. Psihologija upravljenja kak otrasl' psihologicheskoy nauki = Psychology of management as a branch of psychological science / A. L. Zhuravlev, V. F. Rubahin // Psihologicheskije koncepcii sovershenstvovaniya upravljenja proizvodstvennoj organizacii: materialy simpoziuma. Tartu : TGU, 1977a. S. 24-27.

7. Zhuravlev A. L. Stil' rukovodstva i organizacija sorevnovanija = Leadership style and competition organization // Social'no-psihologicheskije aspekty socialisticheskogo sorevnovanija / otv. red. E. V. Shorohova. Moskva : Nauka, 1977b. S. 112-148.

8. Zhuravlev A. L. Psihologicheskije problemy upravljenja proizvodstvennymi kollektivami = Psychological problems in production team management // Social'no-psihologicheskije faktory povyshenija proizvoditel'nosti truda i jeffektivnosti dejatel'nosti promyshlennyh predpriyatij : materialy nauchno-prakticheskoy konferencii / otv. red. E. V. Shorohova, V. A. Dem'janov. Nikolaev, 1978. S. 5-6.

9. Zhuravlev A. L. Stil' rukovodstva dlja upravljenja social'no-psihologicheskim klimatom proizvodstvennogo kollektiva = Leadership style for managing the socio-psychological climate of the working team // Social'no-psihologicheskij klimat kollektiva. Teorija i metody izuchenija / otv. red. E. V. Shorohova, O. I. Zotova. Moskva : Nauka, 1979. S. 134-145.

10. Zhuravlev A. L. Sovmestnaja dejatel'nost' kak ob#ekt social'no-psihologicheskogo issledovanija = Joint activity as a subject of socio-psychological research // Sovmestnaja dejatel'nost': metodologija, teorija, praktika / otv. red. A. L. Zhuravlev, P. N. Shihirev, E. V. Shorohova. Moskva : Nauka, 1988. S. 19-36.

11. Zhuravlev A. L. Brigadnaja forma organizacii truda kak ob#ekt social'no-psihologicheskogo issledovanija (vmesto vvedenija) = Team form of labor organization as an object of socio-psychological research (instead of introduction) // Brigadnaja forma organizacii truda v raznyh vidah trudovyh kollektivov: social'no-psihologicheskije osobennosti / otv. red. A. L. Zhuravlev. Moskva : IPAN SSSR, 1989a. S. 4-15.

12. Zhuravlev A. L. Social'no-psihologicheskij analiz ispolnitel'skoj dejatel'nosti = Socio-psychological analysis of performing activity // Organizacija i upravljenje: Vsesojuznaja nauchno-teoreticheskaja konferencija: tezisyy dokladov. T. 3. Sekcija problem razvitiya teorii i praktiki vidov organizacionno-upravljencheskoj dejatel'nosti. Minsk : BGU, 1989b. S. 131-134.

13. Zhuravlev A. L. Izuchenie social'no-psihologicheskikh processov adaptacii v uslovijah dlitel'nogo prozhivaniya na zagrjaznennyh territorijah (Chernobyl' v sud'be cheloveka) = Study of socio-psychological adaptation processes in long-term living conditions in polluted areas (Chernobyl in human fate) / A. L. Zhuravlev, V. A. Sumarokova // Chernobyl'skij sled. Psihologicheskije posledstviya Chernobyl'skoj katastrofy / otv. red. M. I. Bobneva. Moskva : MGP «Votum-ψ», 1992. S. 88-96.

14. Zhuravlev A. L. Social'naja psihologija lichnosti i malyh grupp: nekotorye itogi issledovanija = Social psychology of personality and small groups: some results of the study // Psihologicheskij zhurnal. 1993. T. 14. № 4. S. 4-15.

15. Zhuravlev A. L. Rossijskie predprinimateli v sovremennoj social'noj strukture = Russian entrepreneurs in the modern social structure / A. L. Zhuravlev, V. P. Poznjakov // Sociologicheskije issledovanija. 1994. № 5. S. 61-68.

16. Zhuravlev A. L. Dinamika jekologicheskogo soznaniya naselenija Rossii v svjazi s global'nymi izmenenijami prirodnoj sredy: programma social'no-psihologicheskogo issledovanija = Dynamics of environmental consciousness of the Russian population due to global changes in the natural environment: social and psychological research program / A. L. Zhuravlev, V. A. Hashhenko // Dinamika social'no-psihologicheskikh javlenij v izmenjajushhemsja obshhestve / otv. red. A. L. Zhuravlev. Moskva : Institut psihologii RAN, 1996. S. 209-214.

17. Zhuravlev A. L. Vzaimodejstvie social'no-psihologicheskikh i social'no-jekonomicheskikh fenomenov v izmenjajushhemsja obshhestve = Interaction of socio-psychological and socio-economic phenomena in changing society // Social'no-psihologicheskaja dinamika v uslovijah jekonomicheskikh izmenenij / otv. red.

A. L. Zhuravlev, E. V. Shorohova. Moskva : Institut psihologii RAN, 1998. S. 11-37.

18. Zhuravlev A. L. Otnoshenie sovremennyh rossijskikh predprinimatelej k moral'no-jeticheskim normam delovogo povedenija = The attitude of modern Russian entrepreneurs to moral and ethical standards of business behavior / A. L. Zhuravlev, A. B. Kuprejchenko // Social'no-psihologicheskie issledovanija rukovodstva i predprinimatel'stva / otv. red. A. L. Zhuravlev, E. V. Shorohova. Moskva : Institut psihologii RAN, 1999a. S. 89-109.

19. Zhuravlev A. L. Ponimanie «kollektivnogo sub#ekta»: osnovnye podhody v psihologii = Understanding the «collective subject»: basic approaches in psychology // Individual'nyj i gruppovoj sub#ekty v izmenjajushemsja obshhestve: k 110-letiju so dnja rozhdenija S. L. Rubinshtejna : tezisy dokladov k mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii / otv. red. M. I. Volovikova. Moskva : Institut psihologii RAN, 1999b. S. 68-70.

20. Zhuravlev A. L. Social'no-psihologicheskie faktory delovoj aktivnosti i uspešnost' dejatel'nosti predprinimatelej = Socio-psychological factors of business activity and success of entrepreneurs' activity / A. L. Zhuravlev, V. P. Poznjakov, E. D. Dorofeev // Social'no-psihologicheskie issledovanija rukovodstva i predprinimatel'stva / otv. red. A. L. Zhuravlev, E. V. Shorohova. Moskva : Institut psihologii RAN, 1999v. S. 44-67.

21. Zhuravlev A. L. Dinamika jekonomičeskogo soznanija rossijskikh predprinimatelej v 90-e gody XX veka = Dynamics of the economic consciousness of Russian entrepreneurs in the 90s in the XX century / A. L. Zhuravlev, N. A. Zhuravleva // Sovremennye problemy psihologii upravlenija / otv. red. T. P. Emel'janova, A. L. Zhuravlev, G. V. Teljatnikov. Moskva : Institut psihologii RAN, 2002. S. 122-144.

22. Zhuravlev A. L. Psihologija upravlenčeskogo vzaimodejstvija (teoreticheskie i prikladnye problemy) = Psychology of management interaction (theoretical and applied problems). Moskva : Institut psihologii RAN, 2004. 476 s.

23. Zhuravlev A. L. Psihologija sovmestnoj dejatel'nosti = Psychology of collaborative activities. Moskva : Institut psihologii RAN, 2005. 640 s.

24. Zhuravlev A. L. Osobennosti mezhdisciplinarnyh issledovanij v sovremennoj psihologii = Features of interdisciplinary research in modern psychology // Teorija i metodologija psihologii: postneklasičeskaja perspektiva. Moskva : Institut psihologii RAN, 2007a. S. 15-32.

25. Zhuravlev A. L. Social'no-psihologičeskoe prostranstvo samoopredelajushhegosja sub#ekta: ponimanie, harakteristiki, vidy = The socio-psychological space of a self-determining subject: understanding, characteristics, species / A. L. Zhuravlev, A. B. Kuprejchenko // Vestnik praktičeskoj psihologii obrazovanija. 2007b. № 2. S. 7-13.

26. Zhuravlev A. L. Aktual'nye problemy social'no orientirovannyh otraslej psihologii = Current problems of socially oriented branches of psychology. Moskva : Institut psihologii RAN, 2011a. 560 s.

27. Zhuravlev A. L. Fundamental'naja psihologija i praktika: problemy i tendencii vzaimodejstvija = Fundamental psychology and practice: problems and trends of interaction / A. L. Zhuravlev, D. V. Ushakov // Psihologičeskij zhurnal. 2011b. T. 32. № 3. S. 5-16.

28. Zhuravlev A. L. Psihologija nra vstvennosti kak oblast' psihologičeskogo issledovanija = Psychology of morality as a field of psychological study / A. L. Zhuravlev, A. V. Jurevich // Psihologičeskij zhurnal. 2013. T. 34. № 3. S. 4-14.

29. Zhuravlev A. L. Psihologija professional'noj dejatel'nosti: psihofiziologičeskoe i psihologopedagogičeskoe napravlenija issledovanij (k 90-letiju so dnja rozhdenija V. A. Bodrova) = Psychology of professional activity: psychophysiological and psychological and pedagogical areas of research (to the 90th anniversary of the birth of V. A. Bodrov) / A. L. Zhuravlev, A. A. Oboznov, Ju. V. Bessonova // Psihologičeskij zhurnal. 2021. T. 42. № 6. S. 92-98.

30. Zhuravlev A. L. Sistemno-setevaja organizacija sovremennyh ponjatij psihologii (na primere razrabotok sotrudnikov Instituta psihologii RAN) = System-network organization of modern concepts of psychology (on the example of development by employees of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences) / A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko // Psihologičeskij zhurnal. 2022a. T. 43. № 3. S. 5-14.

31. Zhuravlev A. L. Soveshhanie po voprosam psihologii 1952 g. (k 70-letiju provedenija) = Psychology Meeting in 1952 (on the occasion of the 70th anniversary of the holding) / A. L. Zhuravlev, N. Ju. Stojuhina // Psihologičeskij zhurnal. 2022b. T. 43. № 5. S. 71-80.

32. Zankovskij A. N. Psihologija virtual'noj organizacii: osnovnye problemy issledovanija = Psychology of virtual organization: the main problems of research / A. N. Zankovskij, A. L. Zhuravlev // Fundamental'nye i prikladnye issledovanija sovremennoj psihologii: rezul'taty i perspektivy razvitija / otv. red. A. L. Zhuravlev, V. A. Kol'cova. Moskva : Institut psihologii RAN, 2017. S. 2594-2602.

33. Kitova D. A. Mirovozzrenie kak psihologičeskij fenomen v obydennom predstavlenii rossijan = Worldview as a psychological phenomenon in everyday view of Russians / D. A. Kitova, A. L. Zhuravlev // Psihologičeskij zhurnal. 2021. T. 42. № 4. S. 106-117.

34. Kitova D. A. Fenomen otvetstvennosti v strukture predstavlenij rossijan o professional'noj dejatel'nosti = The phenomenon of responsibility in the structure of the ideas of Russians about professional activities / D. A. Kitova, A. L. Zhuravlev // Psihologičeskij zhurnal. 2022. T. 43. № 5. S. 47-57.

35. Lepskij V. E. Problema sub#ekta v inženernoj psihologii i jergonomike: upravlenčeskij aspekt = Subject problem in engineering psychology and ergonomics:

management aspect / V. E. Lepskij, A. L. Zhuravlev // *Psihologicheskij zhurnal*. 2018. T. 39. № 4. S. 7-16.

36. Lomov B. F. *Psihologija i upravlenie = Psychology and management* / B. F. Lomov, A. L. Zhuravlev. Moskva : Znanie, 1978. 64 s.

37. Mazilov V. A. Aktual'nye metodologicheskie problemy sovremennoj otechestvennoj istorii psihologii = Current methodological problems of the modern domestic history of psychology // *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2014. № 2. S. 202-210.

38. Mazilov V. A. *Zametki ob Anatolii Laktionoviche Zhuravleve = Notes about Anatoly Laktionovich Zhuravlev* // *Fakul'tet psihologii Jaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. K 50-letnemu jubileju fakul'teta psihologii* / otv. red. A. A. Karpov. Jaroslavl' : Filigran', 2020. S. 283-302.

39. *Makropsihologija sovremennogo rossijskogo obshhestva = Macropsychology of modern Russian society* / pod red. A. L. Zhuravleva, A. V. Jurevicha. Moskva : Institut psihologii RAN, 2009. 352 s.

40. Morgun A. N. *Tematicheskie napravlenija otechestvennoj istorii psihologii kak vnutrennie faktory razvitiya otrasli: naukometriceskij analiz na materiale RINC = Thematic directions of the domestic history of psychology as internal factors in development of the industry: scientometric analysis based on the material of RSCI* / A. N. Morgun, Ju. N. Olejnik, A. L. Zhuravlev // *Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Social'naja i jekonomicheskaja psihologija*. 2021. T. 6. № 1. S. 219-251.

41. Nestik T. A. *Formy organizacii i stimulirovanija sovmestnogo tvorcestva v sovremennyh kompanijah = Forms of organization and stimulation of joint creativity in modern companies* / T. A. Nestik, A. L. Zhuravlev // *Znanie. Ponimanie. Umenie*. 2011. № 1. S. 190-196.

42. Nestik T. A. *Psihologija global'nyh riskov = Global risk psychology* / T. A. Nestik, A. L. Zhuravlev. Moskva : Institut psihologii RAN, 2018. 402 s.

43. Olejnik Ju. N. *Razrabotka problem istorii psihologii v trudah V. A. Kol'covej (k 75-letiju so dnja rozhdenija) = Development of problems of the history of psychology in the works of V. A. Koltsova (to the 75th anni-*

*versary of birth)* / Ju. N. Olejnik, A. L. Zhuravlev // *Psihologicheskij zhurnal*. 2022. T. 43. № 3. S. 131-142.

44. Poznjakov V. P. *Sistemoobrazujushhij aktor Anatolij Laktionovich Zhuravlev: jubilejnye zametki = System-forming actor Anatoly Laktionovich Zhuravlev: anniversary notes* / V. P. Poznjakov, V. V. Kozlov, V. A. Mazilov, Ju. N. Slepko // *Metodologija sovremennoj psihologii*. 2023. № 18. S. 8-15.

45. *Problemy jekonomicheskoi psihologii = Problems of economic psychology* : v 2 t. T. 1 / otv. red. A. L. Zhuravlev, A. B. Kuprejchenko. Moskva : Institut psihologii RAN, 2004. 620 s.

46. *Psihologicheskie issledovanija global'nyh processov: predposylki, tendencii, perspektivy = Psychological studies of global processes: prerequisites, trends, perspectives* / otv. red. A. L. Zhuravlev, D. A. Kitova. Moskva : Institut psihologii RAN, 2018. 448 s.

47. Stojuhina N. Ju. *Nekotorye problemy izuchenija biografij v istoriko-psihologicheskikh issledovanijah = Some problems of studying biographies in historical and psychological research* // *Istoricheskaja preemstvennost' v otechestvennoj psihologii* / A. L. Zhuravlev, E. V. Haritonova, E. N. Holondovich. Moskva : Institut psihologii RAN, 2019. S. 119-128.

48. Stojuhina N. Ju. *«Pavlovskaja» sessija: novoe prochtenie = «Pavlovskaya» session: new reading* / N. Ju. Stojuhina, A. L. Zhuravlev // *Psihologicheskij zhurnal*. 2021. T. 42. № 5. S. 49-58.

49. Chernyshev A. S. *Teoreticheskij i prakticheskij opyt nauchnoj shkoly Umanskogo-Chernysheva: istorija i perspektivy (interv'ju A. S. Chernysheva v svjazi s ego 80-letiem i 45-letiem kafedry psihologii Kurskogo gosudarstvennogo universiteta) = Theoretical and practical experience of Umansky-Chernyshev scientific school: history and prospects (interview with A. S. Chernyshev in connection with his 80th birthday and 45th anniversary of the Department of Psychology in Kursk State University)* / A. S. Chernyshev, A. L. Zhuravlev, T. V. Drobysheva // *Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Social'naja i jekonomicheskaja psihologija*. 2016. T. 1. № 4 (4). S. 223-255.

Статья поступила в редакцию 24.04.2023; одобрена после рецензирования 23.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 24.04.2023; approved after reviewing 23.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 159.9.072.5  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_116  
EDN: SSBDOH

### Теоретическое моделирование инструмента исследования субъектности в ситуации неопределенности

Елена Валерьевна Михеева<sup>1</sup>, Геннадий Самуилович Прыгин<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Руководитель, методист, Научно-практическая лаборатория «Т. ИГР». 121170, г. Москва, ул. 1812 г., д. 4/45-2.19

<sup>2</sup>Доктор психологических наук, профессор, Набережночелнинский государственный педагогический университет. 423806, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова, д. 28

<sup>1</sup>filizamok@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-3435-3591>

<sup>2</sup>gsprygin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6525-0068>

**Аннотация.** В работе обсуждаются проблемы «объективации» экзистенциальных явлений, относящихся к сфере субъектности, а также принципы, на которых может быть построен научный инструментарий для подобных исследований, и условия, в которых он может быть реализован. На основе теоретической оценки «принципа доминанты», «характеристик ведущего уровня деятельности», «теории функциональных систем» и «теории субъектной регуляции» с учетом знаково-символической природы человека показано, что для этой цели оптимальным является использование в качестве «единицы» психологического анализа «полного цикла жизнедеятельности», а не «действия». Это позволяет проследить путь идеи от замысла до реализации без вмешательства со стороны и при этом в динамике.

Установлено, что такой подход может быть реализован в искусственной знаково-символической среде, наполненной нейтральными маркерами объектов, процессов, результатов и других феноменов экзистенциального характера. В процессе интерактивного взаимодействия с этими феноменами человек осознанно или неосознанно воспринимает их как психологический триггер скрытых доминант. Реакции на подобные триггеры проявляются в виде некоторой элементарной внешней активности, обозначенной нами как «идеосенсомоторные действия», являющейся единственно возможным способом, позволяющим «объективировать» идеи (смыслы, цели), реализующиеся в том или ином экзистенциальном феномене.

Описан способ перевода «идеосенсомоторных» действий (как единственно доступный набор элементарных действий, всегда имеющих конкретный объективный результат) в локальный формат на основе желаемого образа будущего через физический контакт с объектами в процессе взаимодействия игрока с искусственной знаково-символической средой (в форме «т-игр»).

Обосновываются следующие гипотезы: человек в «потоке случайных событий» вынужден искать опору факту своего существования в своей Самости, проявляя свою субъектность на присущем ему уровне субъектной регуляции; подлинное проявление субъектности можно обнаружить через выбор игроком фокуса внимания, воплощенную цель, овеществленный результат и его последствия, а также в процессе их достижения.

**Ключевые слова:** субъектность; субъектная регуляция; экзистенциальность; доминанта; функциональная система; неопределенность выбора; искусственная знаково-символическая среда; идеосенсомоторные пробы; профессиональное самоопределение; интерактивная т-игровая среда

**Для цитирования:** Михеева Е. В., Прыгин Г. С. Теоретическое моделирование инструмента исследования субъектности в ситуации неопределенности // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 116-128. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_116](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_116). <https://elibrary.ru/SSBDQH>

Original article

### Theoretical modeling of a tool for studying subjectivity in a situation of uncertainty

Elena V. Mikheeva<sup>1</sup>, Gennady S. Prygin<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Head, methodologist, scientific and practical laboratory «T. IGR». 121170, Moscow, 1812 st., 4/45 2.19

<sup>2</sup>Doctor of psychological sciences, professor, Naberezhnye Chelny state pedagogical university. 423806, Naberezhnye Chelny, Nizametdinov st., 28

<sup>1</sup>filizamok@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-3435-3591>

<sup>2</sup>gsprygin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6525-0068>

**Abstract.** The paper discusses the problems of «objectification» of existential phenomena related to the sphere of subjectivity, as well as the principles on which scientific tools for such research can be built and the conditions in which it can be implemented. On the basis of a theoretical assessment of the «dominant principle», «characteristics of the leading level of activity», «the theory of functional systems» and «the theory of subject's regulation», taking into account the sign-symbolic nature of a person, it is shown that for this purpose the most optimal is to use as a «unit» psychological analysis of the «full cycle of life» and not «action». This allows you to trace the path of an idea from conception to its implementation, without outside interference and at the same time in dynamics.

It has been established that such an approach can be implemented in artificial sign-symbolic environment filled with neutral markers of objects, processes, results and other phenomena of existential nature. In the process of interactive interaction with these phenomena, a person consciously or unconsciously perceives them as a psychological trigger of hidden dominants. Reactions to such triggers manifest themselves in the form of some elementary external activity, designated by us as «ideosensorimotor» actions, which is the only possible way to «objectify» ideas (meanings, goals) that are realized in one or another existential phenomenon.

A method is described for transmitting «ideosensorimotor» actions (as the only available set of elementary actions that always have a specific objective result) into a local format based on the desired image of the future through physical contact with objects in the process of player interaction with an artificial sign-symbolic environment (in the form of «t- games»). The following hypotheses are substantiated: that a person in the «stream of random events» is forced to seek support for the fact of his existence in his Self, showing his subjectivity at his inherent level of subjective regulation; that the true manifestation of subjectivity can be found through the choice of the focus of attention by the player, the embodied goal, the embodied result and its consequences, as well as in the process of achieving them.

**Keywords:** subjectivity; subjective regulation; existentiality; dominant; functional system; uncertainty of choice; artificial sign-symbolic environment; ideosensorimotor tests; professional self-determination; interactive t-game environment

**For citation:** Mikheeva E. V., Prygin G. S. Theoretical modeling of a tool for studying subjectivity in a situation of uncertainty. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 116-128. (In Russ.).

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_116](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_116). <https://elibrary.ru/SSBDQH>

## Введение

Психология до сих пор имеет немного инструментов для диагностики и верификации субъектных смыслов, проявляющихся в объективированных процессах. Даже в когнитивной психологии, где возможна тонкая дифференциация стимульного материала, иной взгляд на экспериментальные условия может приводить к выводам, принципиально отличным от выводов авторов исследования (В. М. Аллахвердов, А. Ю. Агафонов и др.). Еще меньше однозначности, когда речь идет о верификации (объективации) жизненных смыслов, входящих в личное бессознательное, и совместно с коллективным бессознательным, составляющих экзистенциальную сферу человека, трудности диагностики, которой особо подчеркивал К. Юнг [Юнг, 2013].

Вероятно, это одна из причин мощного всплеска интереса к нейропсихологии, занявшей прочные позиции среди наиболее доказательных научных знаний о человеке. Однако функциональные особенности мозговых структур, также как локализация тех или иных функций могут варьироваться в силу пластичности мозга [Бехтерева, 2021, с. 46] и др. Кроме того, фактические возможности нейропсихологии ограничены суб-

стратом и не дают прямого доступа в более тонкие системные образования, существование которых с точки зрения физиологии доказывает, в частности, в своих многолетних исследованиях К. В. Анохин [Анохин, 2021]. Подобная фокусировка без соответствующей альтернативы, особенно в экзистенциальной области психологического знания, смещает предметную область психологи в физиологический спектр, и наука начинает отказывать человеку в возможности быть субъектом [Поддьяков, 2019], хотя именно этот аспект является важнейшим условием жизненного благополучия [Deci, 1986].

Как на современном уровне развития технологий нейтрализовать этот, фактически, физиологический крен? Как «объективировать» явления, по сути, относящиеся к сфере субъектности? На каких принципах может быть выстроен научный инструментарий для подобных экзистенциальных исследований и, в каких условиях он может быть реализован?

Ответы на эти вопросы, могут существенно расширить исследовательский потенциал психологии (особенно в экзистенциальной области). Кроме того, они будут способствовать разрешению целого ряда практических проблем в обла-

сти морально-нравственного, этического воспитания и экзистенциального выбора, в частности, облегчат процесс жизненного и профессионального самоопределения человека, включая возможность находить ответы на те вопросы, которые до сих пор решались исключительно путем психотерапии.

Иногда, чтобы обнаружить решение, необходимо заново переосмыслить основные теоретические системы психологии. В этой работе мы будем опираться как на давно созданные («устоявшиеся») фундаментальные работы, сохранившие свою актуальность до наших дней, так и на разработанные относительно недавно, выделяя в обоих случаях только инвариант научной идеи, оставляя за рамками статьи суть конфликтов мировоззренческих подходов.

*Цель работы* состоит в том, чтобы с указанных выше позиции обосновать принципы разработки и условия реализации инструментария для исследований субъектности (как экзистенциального явления), определить возможности такого инструментария и перспективы его применения.

### Постановка проблемы

А. А. Ухтомский, разрабатывая учение о доминанте, выдвинул идею интегративности физиологических и психических процессов. В частности, он писал, что: «Интеграция лишь в действии — куда склонится направление воли твоей и сердце! <...> Человек и воля его — не механизм, раз и навсегда прочносвязанный, но он есть множество степеней свободы, из которых в последний момент (здесь и далее выделено нами) тормозит он все за исключением одной, которую и выбирает на свой риск и страх, беря за нее и ее последствия всю ответственность» [Ухтомский, 1996в, с. 240]. В этом же ключе писал и К. Юнг, обосновывая существование бессознательных психических процессов «...у нас мало поводов сомневаться в реальности психических процессов. Осложняется же проблема, как известно, при обсуждении предполагаемых бессознательных волевых актов. Если речь идет не о простых «влечениях» и «склонностях», а о «выборе» и «решении» (здесь и далее выделено нами) ... которые, по всей видимости, ... имеют отношение к воле, — то не миновать необходимости в распоряжающемся субъекте, руководствующимся какими-то “представлениями”». [Юнг, 2013, с. 191]. А. Н. Леонтьев, показывая, что сами по себе внешние интеракции не дают возможности заглянуть в суть и субъективные смыслы происходящего (так как внешне одно и

то же действие, вырванное из контекста, может скрывать, под час, противоположные порывы), обосновал необходимость научно-психологических исследований на основе молярной единицы функционирования человека, которая сохраняла бы все значимые свойства психического [Леонтьев, 1983], предлагая в качестве таковой «действие». Тем не менее, как показали работы Р. А. Ахмерова и Г. С. Прыгина [Ахмеров, Прыгин, 2005], для исследования субъектности как высшей интегративной ипостаси и творческого начала в человеке (по А. В. Брушлинскому) [Брушлинский, 2003], этого недостаточно.

С. Л. Рубинштейн, опираясь на труды А. Ф. Лазурского, раскрыл для психологии значимость своеобразного творческого диалога человека и Мира, в процессе которого субъект сам себя и познает, и созидает [Рубинштейн, 2003], эти же идеи созвучны взглядам А. А. Ухтомского [Ухтомский, 2000б]. Полагаем, что одной из первых предпосылок к разработке и обоснованию инструментария для исследований экзистенциальных явлений как целостности должно быть определение условий, при которых «единицей» психологического исследования станет «не отдельное действие», а *полный цикл жизнедеятельности, позволяющий проследить путь идеи от замысла до его реализации* (в который, с необходимостью, встроена система и процесс коммуникаций субъекта с окружающим миром), что позволит не только «объективировать» скрытые смыслы процесса, но и обнаруживать моменты проявления субъектности, не нарушая и не искажая как намерения человека, так и сам процесс его реализации. Вместе с тем, чем более сущностный уровень человеческого бытия мы намерены изучить, тем более сложным и многогранным будет такой процесс, тем более объемное (субъективное и объективное) пространство и время он охватит, которое необходимо будет воспроизвести в исследовании.

Масштабность такой «единицы» психологического анализа определяет и главный акцент фундаментальных исследований, реализуемый на нейрофизиологическом материале, в рамках теорий многоуровневой регуляции деятельности Н. А. Бернштейна [Бернштейн, 1997] и функциональных систем П. К. Анохина [Анохин 1975а, Анохин 1971б], поскольку теоретически их выводы распространяются также на все высшие аспекты деятельности человека. Именно этот факт нашел свое отражение в теории саморегуляции Л. Г. Дикой (см. ее дис. «Психология са-

морегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности», осознанной саморегуляции О. А. Конопкина [Конопкин, 2010а; Конопкин 2005б], исследованиях возможностей интегрирования регуляционных процессов А. А. Обознова [Обознов, 2003] и в теории субъектной регуляции Г. С. Прыгина [Прыгин, 2009б].

Конечно, имеется возможность диагностики экзистенциальной сферы (личного бессознательного понимаемого, в том числе, и как часть субъектной реальности) не только с использованием специальных приемов и техник из арсеналов аналитической и трансперсональной психологии, но и с использованием классического метода проекции [Шрапарь, 2006]. Однако для того, чтобы исследовать сущностные (экзистенциальные) уровни жизни человека *содержательно* («как есть», без вмешательства со стороны) и при этом в динамике, требуется найти корректный способ их проекции в локальный формат для объективации разноплановости и пространственно-временного размаха значимых аспектов реализации намерений человека. Такой подход позволит в полной мере реализовать эвентуальность применения исследовательского потенциала этих теорий на высших уровнях жизни.

Сегодня эта задача может быть решена посредством синтеза ряда широко известных обосновывающих теорий: «принципа доминанты», «характеристик ведущего уровня деятельности» и «функциональных систем», особенно в отношении тех процессов, где уровень целостности в рамках классической психологии задается теорией субъектной регуляции как основы интегрального процесса жизнотворчества. Более полно суть применения нового подхода можно раскрыть с опорой на методологию неклассической психологии [Прыгин, 2018а], но в этой статье мы лишь кратко обозначаем это направление.

### Методология исследования

Итак, согласно идеям А. А. Ухтомского [Ухтомский, 2000б] и П. К. Анохина [Анохин, 1971б], «орган» или функциональная система — это временная иерархическая организация, ансамбль из разных элементов, создаваемый организмом для реализации той или иной цели (доминанты), где каждый включенный элемент будет функционировать в зависимости от занимаемой позиции в такой системе. Более того, эти элементы, особенно в исполнительной (активной) ее части, заменимы, что обеспечивает адаптацию живого к условиям среды. Важно отме-

тить, что функциональные системы (всех) живых организмов построены на переработке информации, с этой точки зрения не существенно, на каком уровне функционирования психики она происходит. Конечно, сам П. К. Анохин относил эту переработку информации к уровню нервной системы, однако, как было доказано и им самим, и О. А. Конопкиным [Конопкин, 2005б], и нами [Прыгин, 2009б], на всех уровнях, которые на данный момент поддаются эмпирическому и экспериментальному исследованиям, *структура функциональной системы принципиально не меняется*.

Поэтому, в соответствии с законами системогенеза, все аспекты функциональной системы, обеспечивающей реализацию, в том числе и неосознаваемого выбора (доминанты) на всех уровнях и этапах ее существования — от момента становления до разрешения (или разрушения), будут спроецированы на исполнительную активность и ее результат как на «иглу самописца». В связи с этим возникает вопрос: что может представлять собой эта «игла самописца», способная проявить и зафиксировать *содержательные* характеристики исполнительной части активной функциональной системы, отвечающей за реализацию экзистенциальных намерений человека (в предельном, высшем варианте — его субъектности). Говоря другими словами, при каких условиях и в виде чего может проявляться в динамике подобная активность?

Для ответа на поставленные вопросы проанализируем более подробно два теоретических конструкта, о которых мы упоминали выше — «принцип доминанты» А. А. Ухтомского и «функциональную систему» П. К. Анохина, с точки зрения представлений Л. С. Выготского о человеке как о знаково-символическом существе [Выготский, 2001].

В отличие от животных, субъективная система смыслов человека развивается и перестраивается в течение всей жизни [Леонтьев 1983; Обознов, 2003] и др., поэтому каждый выделенный им объект или феномен реальности (объективной действительности [Прыгин, 2018а]) несет для него как общепринятое значение, так и актуализированные ситуацией субъективные значения и смыслы. Такие объекты, в зависимости от конкретных задач и условий их выполнения, оказавшись на периферии фокуса внимания, могут наполняться разными проективными образами и смыслами, становясь триггерами скрытых доминант, что хорошо известно, в частности, из ис-

следований проективных форм психологической практики [Ginger, 1999; Проективная психология, 2000; Штейнхардт, 2001; Шапарь, 2006], профайлинга [Vrij, 2005] или влияния эмоционального компонента на целеобразование в процессе решения практических задач [Психологические механизмы ... , 1977].

Опираясь на подобные исследования, можно создать соразмерную возможностям человеческого восприятия *искусственную знаково-символическую среду*, наполненную нейтральными по форме маркерами объектов, характеристик, процессов, результатов, связей и других феноменов экзистенциального характера (включая фактор времени), ограничив при этом их объем рамками конкретной темы так, что в процессе интерактивного взаимодействия с ней каждый из этих феноменов выборочно, или в сочетании, мог быть осознанно или неосознанно воспринят человеком как психологический триггер скрытых доминант.

Далее можно предположить, что, если в процессе интерактивного взаимодействия человека с описанной выше искусственной знаково-символической средой обнаруживается некоторая *элементарная внешняя активность*, то именно она будет являться единственно возможным способом, позволяющим «объективировать» идеи (смыслы, цели), реализующиеся в том или ином экзистенциальном феномене. Следует особо отметить, что эта *элементарная внешняя активность* может быть выражена в виде простых действий, имплицитно содержащих в себе все особенности актуализированной функциональной системы, реализующей конкретные цели. Эти действия могут быть охарактеризованы как «идеосенсомоторные» в силу того, что их значение, смыслы и даже цели в полной мере не осознаются, поскольку почти вся актуализированная функциональная система, созданная с учетом условий конкретной искусственной знаково-символической среды, функционирует на уровне субъектной реальности [Прыгин, 2018]. Некоторыми примерами такой внешней активности (с подключением осознанности) могут служить идеомоторные тренировки спортсменов и музыкантов [Каминский, 2018; Ланцева, 2016; Федорова-Гальберштам, 2014]. На неосознаваемом уровне подобные проявления используются в практике разных психотерапевтических школ, например, в танцедвигательной терапии [Попова, 2019] или в гештальте [Ginger, 1999].

Можно полагать, что существует и обратная сторона такого взаимодействия: если в подобной искусственной среде условно задать некую элементарную внешнюю активность (опять же, например, в виде простых действий), являющуюся единственно возможным способом реализации (некой) идеи в этой среде, то результаты такой активности будут нести в себе особенности качественных характеристик (целостности, устойчивости и т. д.) актуализированной функциональной системы, а также сопутствующих ей значений и смыслов, которые можно фиксировать (объективировать, например, в виде траекторий этих проявленных действий, или через характер выбираемых триггеров). В этих процессах особенно наглядно раскрывается, в частности, тезис С. Л. Рубинштейна о «действии внешнего через внутреннее».

Таким образом, суть нашей *гипотезы* состоит в том, что *в качестве «иглы самописца», способной проявлять и фиксировать исполнительную (эффекторную) часть функциональной системы, может выступать элементарная идеосенсомоторная внешняя активность, а условием, в котором ее проще всего можно будет зафиксировать, является процесс интерактивного взаимодействия человека с искусственной знаково-символической средой.*

Известно, что одним из главных атрибутов субъектной позиции является ответственность (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев, Г. С. Прыгин, В. Франкл и др.). Однако достаточно часто встречаются ситуации, в которых человек осознанно или неосознанно перекладывает ответственность на окружающих или обстоятельства, тем самым искажая истинные масштабы своего (субъектного) влияния на те или иные процессы, в частности на свою жизнь [Доценко, 2009]. В наибольшей степени это относится к современному миру симулякров, иллюзий и увлечений виртуальной реальностью, характерных для искусственной знаково-символической среды, где границы личной ответственности размываются, социальные договоренности могут трактоваться по-разному, нарушаться или искажаться. Оценить же масштабы истинного субъектного воздействия, на экзистенциальные феномены, можно только в объектном мире, сохраняющем однозначность физических законов.

Для такой оценки необходимо в процессе интерактивного взаимодействия человека с искусственной знаково-символической средой предо-



ставить субъекту возможность непосредственно-го физического контакта с объектами среды, исключив при этом посредничество машин или подобных устройств. Такой физический контакт может быть задан как единственно доступный в этой среде набор элементарных действий (обозначенный нами как *идеосенсомоторная функциональная проба*) для (не осознанной, но) актуальной функциональной системы, которые завершаются конкретным объективным результатом.

При этом *собственно проявление субъектности* (выбор субъекта) будет в данном случае заключаться в выборе фокуса внимания (ведущего уровня действий (по Бернштейну), — той «точки» пересечения интегрального образа будущего и объективной действительности, которую он намерен реализовать («точка цели» [Михеева, 2022в]).

Этим же экспериментальным приемом можно воспользоваться и для того, чтобы поддержать проявления субъектности в процессе подобного интерактивного взаимодействия (хотя для этого, конечно, необходимо найти причину, в силу которой человек согласится всерьез воплощать жизненно значимые цели в искусственной среде).

Описанным выше характеристикам соответствует любая настольная игра, условный мир которой представляет собой искусственно структурированную (знаково-символическую) среду, состоящую, как правило, из игрового поля с формальной (например, порядковой, контурной) и триггерной (например, старт, финиш, пропуск) визуальной разметкой, карт разного назначения, фишек-символов, кубиков и других форм стимульного материала, со своими правилами, целями и способами их достижения. При таких условиях можно говорить о том, что игра представляет собой *экзистенциальный феномен в «чистом виде»* [Ретюнских, 1997; Хейзинге, 2018]. Она обладает рядом важных свойств, в том числе привлекательностью, образностью и высоким активирующим потенциалом [Вербицкий, 1983; Котляревский, 1992а].

Богатство современных игровых разработок позволяет создавать тематические среды под разные педагогические и психологические задачи, поэтому в настоящее время подобный формат не только широко применяют для развития и обучения детей, но с успехом встраивают в обучающие и стимулирующие программы для взрослых [Котляревский, 1995б; Дудченко, 1989]. Более того, существуют особые, «*трансформационные игры*» (или «т-игры»), в которых наиболее полно

проявляются экзистенциальные возможности игрового процесса в силу того, что одним из самых значимых условий их проведения как раз и является постановка реальной значимой жизненной цели, которую участник условно старается достичь в данной искусственной среде [Михеева, 2018а]. *Именно такие игры могут быть наиболее полезны в качестве основы для разработки инструментов исследования проявления субъектности в ситуации неопределенности.*

### Практические возможности инструмента

В качестве примера практической реализации описанных выше теоретических положений (и высказанной гипотезы) рассмотрим искусственную знаково-символическую среду «т-игры».

Согласно условиям и правилам проведения «т-игр» единственной доступной в них внешней активностью является взаимодействие с игровым пространством через связку «глаз — рука»: человек может манипулировать предметами в настольной игровой среде только рукой, ориентируясь на осознаваемый и неосознаваемый поток визуальной информации. В норме дуэт зрительной системы и «руки-манипулятора» является самой разработанной системной единицей, которая априори включена в разнообразные виды деятельности (а значит, и в разнообразные функциональные системы). Большинство людей практически с рождения умею бросать, перемещать в пространстве, выбирать объекты наощупь из множества подобных. Следовательно, фактор «неумелости» в этом процессе пренебрежительно мал, а все погрешности, если таковые будут проявляться, включая цикличность игровой траектории, достижение или недостижение условленной триггерной метки и прочие, можно отнести на счет особенностей работы актуализированной функциональной системы, в которую эта связка включена в момент совершаемой манипуляции (далее будем называть эту *активность* (действия) *идеосенсомоторной пробой*).

Психическим уровнем, на котором актуализируется функциональная система субъекта (игрового действия), является его личное бессознательное (как часть субъектной реальности), а особенности ее актуализации будут непосредственно определяться как структурой и степенью иерархичности самой искусственной «т-игровой» среды [Михеева, 2018а], так и глубинными смыслами субъекта, заложенными в реализуемых им целях. Кроме того, согласно идеям А. А. Ухтомского [Ухтомский, 2000б], Н. А. Бернштейна [Бернштейн, 1997],

Ю. Б. Дормашева [Дормашев, 2007] на особенности актуализирующейся функциональной системы существенное влияние будет оказывать фокус внимания субъекта в момент совершения *идеосенсомоторной* пробы.

### Вероятность и субъектность

Известно, однако, что большинство игр имеет вероятностную природу (как проявление свободы по Ретюнских [Ретюнских, 1997]). Это значит, что, если не учитывать человеческий фактор, то каждое игровое событие или его вариации, может быть проявлено в процессе игры с некоторой известной долей вероятности, которая будет зависеть от результата простого игрового действия (например, броска кубика, выбора карты и пр.), выполненного действующим игроком.

Однако, это положение будет справедливо только до тех пор, пока мы не рассматриваем это действие игрока, как *идеосенсомоторную пробу субъекта действия*. В этом случае мы вступаем в «противоречие» с теорией вероятности, согласно которой кубик, является «генератором случайных событий» и результаты его броска должны быть равновероятны, при этом мы полагаем «идеальность» конструкции как самого кубика, так и сопутствующих игре атрибутов (например, поверхность стола) и, естественно, ни о каком проявлении субъектности в таких условиях речи быть не может. Как правило, проверка математических законов комбинаторики и теории вероятности проводится без учета фактора психического, а это значит, что фокус внимания испытуемого в момент многочисленных проб не контролируется (проще говоря, не берется в расчет).

В реальности, бросок кубика в полной мере никогда не может быть случаен, не только по причине «не идеальности» конструкции атрибутов игры, но и в силу того, что действие игрока, осуществляющего бросок, является, по сути, *идеосенсомоторной пробой субъекта действия*, которая, как было отмечено выше, имплицитно содержит в себе все особенности актуализированной функциональной системы, реализующей конкретные намерения субъекта игры. В условиях, например, «т-игровой» среды импульс и направленность движения сообщаются кубиком игроком через «руку-манипулятор», которая в момент броска «встроена» в его активную функциональную систему и, являясь частью этой системы, реализует целевой компонент в объективной действительности.

Если же результат броска кубика действительно зависит от функциональной системы, в

которую он встроен, то для достижения однородных (сопоставимых) результатов, необходимо сфокусировать внимание испытуемого на чем-то одном (например, на какой-то цели). Однако цель «Выбросить на кубике «б» сколько-то раз», и ей подобные, — слишком простые, мелкие, поэтому человек не может длительно концентрироваться на подобном элементарном объекте или задаче [Агафонов, 2006]. Это тем более трудно сделать, если он знает или подозревает, что «выполнение задания невозможно», и тогда в силу вступает феномен выученной беспомощности (как в известных клинических случаях, когда после перенесенной травмы человек не может пользоваться функционально здоровой конечностью только потому, что находился в прежней картине мира «больного»; в случае с кубиком эту картину разделяют и усиливают окружающие. В ряде случаев разрушать подобные стереотипы помогало включение действия в более широкий контекст, например, вместо инструкции «поднять руку», предлагалось «снять шляпу»). В нашем случае субъекту «т-игрового» действия предлагается нечто подобное — реализовать свою настоящую *значимую цель* в «т-игровой» среде, в которой все интеракции происходят в соответствии с результатом броска кубика.

Как правило, в большинстве игровых сред заложен существенно ограниченный набор форм внешней активности, ведущий к желанному результату. Эти формы описаны в правилах игры, например, элементарный бросок кубика или вытягивание карточки вслепую, по результатам которых происходит перемещение фишки по полю или активация игрового события. Особенности такого действия (внешней активности), выполняемого в соответствии с установленными в игре правилами, будут связаны с целью, которую принял и преследует игрок: хотел ли он просто «попасть в клеточку на игровом поле» или на кону стояла реально значимая, жизненно важная, цель. Во втором случае игровые события приобретают для игрока *личную смысловую нагрузку*, зависящую от его психологических особенностей, а элементарные действия становятся частью более глубоких функциональных систем, доминанты (акценторы) которых актуализируются в данный игровой момент.

Важно подчеркнуть, что сам процесс игры (в искусственных знаково-символических средах) несет в себе большую долю неопределенности, обусловленной, в частности, внешней активностью игрока и его психоэмоциональным состоя-

нием. Например, за счет броска кубика, траекторию которого человек не может контролировать привычным способом, неопределенность процесса достижения выбранной им цели усиливается, особенно если результат игры связан с достижением реальной, жизненно важной цели.

Поэтому, при высокой степени мотивации, человек, оказавшись не просто в ситуации неопределенности, но в ее предельном выражении — в «потоке случайных событий», который сам и порождает (бросая кубики, вытаскивая карточки, игровые или символические артефакты из набора аналогичных), будет вынужден искать опору самому факту своего существования в себе. Но не в Эго, которое несет в себе печать социальных противоречий, а в своей Самости, проявляя, таким образом, свою субъектность на присущем ему уровне субъектной регуляции [Прыгин, 2009].

Можно допустить, что эта «опора в себе» в большей степени проявляется в готовности человека «доопределять неопределенность», наделяя смыслом нейтральные стимулы (по принципу проективных механизмов «обнаружения себя» в обезличенных текстах), однако эта готовность больше основана на привычках, установках, инертности и стереотипности психических процессов. Кроме того, обратной стороной такой готовности будет легкость продуцирования множества нереализуемых (иллюзорных) вариаций (например, потока ассоциаций), а образы, порожденные такого рода процессами, могут даже не соприкоснуться с сущностными структурами субъекта, включая его ценностно-смысловые и ресурсные составляющие. В связи с этим мы полагаем, что вопреки потоку случайных событий, *подлинное проявление субъектности* можно обнаружить лишь через воплощенную цель, овеществленный результат и его последствия, а также в самом процессе их достижения.

#### Результаты исследования и выводы

Из вышесказанного следует, что для активации таких экзистенциальных процессов важен не только четко сформированный образ будущего, но и, как «вторая точка опоры», акцент на ключевых признаках желаемого результата, ориентир выбора направления действий при структурировании и формулировке жизненно значимой цели. Фокусируясь (и опираясь) на этот образ будущего в «т-игровом» пространстве, игрок сможет проходить, проживать, тестировать как сам путь реализации своей цели, так и собственную психологическую готовность к заявленной им новой

внутренней позиции, ее реализации [Цит. по: Абульханова-Славская, 2001, с. 40]].

Поскольку образ, с его недизъюнктивностью, многогранностью, многослойностью и глубинными связями, малодоступными осознанию, обладает потенциалом предвосхищения и регуляторными возможностями [Завалова, 1986; Петровская, 2012], имплицитно включает и результат, и собственно путь его достижения, у описанного выше процесса возможен дополнительный эффект: представление образа реалистичного желаемого результата позволит тестировать готовность человека к реализации заявленного. Несмотря на то, что в такой образной работе потеряются детали, значимые аспекты сохранятся и могут оттачиваться благодаря интерактивному взаимодействию игрока с искусственной средой. В процессе игры эти значимые аспекты будут переходить в сенсомоторные компоненты и получать завершенность, давая человеку немедленную обратную связь как о достаточности, логичности, эффективности его действий, так и об ожидаемых (в том числе неосознаваемых) последствиях.

Так, постепенно может происходить выстраивание единства слова (идеи) и дела на всех уровнях проявленности субъектной регуляции [Васильев, 2016; Петрушин, 1997], а также осмысление игроком последствий своих действий (что, в частности, может быть полезно в работе супервизора). Как было отмечено выше, этот процесс (работа с образом) по большей части скрыт от глаз внешнего наблюдателя, поскольку разворачивается в личном бессознательном (как части субъектной реальности). Основой такой работы могут служить своеобразные аналоги «идеомоторных тренировок», при этом проявленными будут лишь *несколько вариантов элементарной внешней активности*, хорошо разработанных в жизни, допустимых в т-игре и принятых субъектом на уровне правил, о которых договариваются заранее, также как и о критериях эффективности.

Эти внешние проявления (как и их результаты) оказываются принадлежащими сразу к трем мирам: миру *т-игровой знаково-символической среды*, где они представляют собой формальные игровые действия, направленные на достижение игровой же цели (например, попасть в поле «финиш», набрать необходимое количество ресурсов и т. д.); *субъектной реальности*, в которой они суть — «вершина актуального на данный момент айсберга» (идеосенсомоторные проявления актуализированных функциональных систем) и *объ-*

*ективной действительности*, в которой обычно они не имеют смысла, но в условиях исследования проявления субъектности приобретают статус идеосенсомоторных проб.

### Примеры исследования проявления субъектности

Прежде чем подводить итоги, следует отметить, что описанная здесь методология исследования проявления субъектности уже получила практическое применение, пройдя апробацию в разных условиях. В частности, на ее основе была создана т-игровая система «Профнавигатор» [Михеева, 2019б]. Одна из игр — т-игра «Профнавигатор. Цель», поле которой представляет собой двухуровневую «мишень» с системой вопросов-триггеров и критериальным переходом между уровнями, учитывающим результаты идеосенсомоторных проб. Человек с четкой, ясной целью и готовностью ее реализовать завершает эту игру через 3-5 ходов. Такой результат почти всегда наблюдается у предпринимателей или менеджеров разного уровня при постановке рабочих (производственных) целей. Однако в случае эмоциональной перегруженности, сумбура и противоречий (что особенно часто встречается у менеджеров среднего звена при постановке личной цели) участник может и не перейти на уровень реализации. Согласно структуре игры такой результат отражает разрыв между словом и делом. Этот эффект совпадает с результатами исследования, на которые мы уже ссылались [Ахмеров, 2005].

Другой пример, т-игра «Профнавигатор. Опыт». Она подается как модель внутреннего мира, в котором, согласно закону нормального распределения, существуют все характеристики сообщества, только в разных пропорциях: о каких-то мы знаем и используем их, о других даже не догадываемся. Взаимодействуя с этим т-игровым пространством, согласно простым четким правилам, человек попадает то в сектор личностных качеств, то в сектор задатков и способностей и выбирает соответствующую характеристику из набора подобных «в закрытую», то есть не логически, но интуитивно, концентрируясь на своей ведущей цели [Михеева, 2019б].

Однако дальше он может ее опознать или не опознать, признать как значимую, полезную или не признать. Если признает — броском кубика определяет условный ресурсный вклад этой характеристики в достижение цели. Очень интересное открытие для себя сделали участники одной из подростковых групп: «чем больше кон-

центрируешься на себе и своей цели, тем более точные свойства попадают».

### Заключение

Опираясь на фундаментальные разработки в области современной психологии, прежде всего, на работы Ухтомского, Анохина, Бернштейна, Выготского, Прыгина, нам удалось не только обосновать *принципы разработки и условия реализации инструментария для исследований субъектности*, но и провести серию исследований, подробное описание которых — тема отдельных статей.

Благодаря адаптивным возможностям функциональных систем, наличию у человека второй сигнальной системы, а также системогенезу с опорой на субъектную регуляцию как интегральный системный уровень, через создание физической искусственной знаково-символической среды с ограниченным набором допустимых элементарных действий открываются пути исследования одного из самых трудноуловимых экзистенциальных феноменов психологии — субъектности — непосредственно в процессе самореализации, начиная с манифестации идеи до ее условной реализации. При этом наиболее подходящей основой (искусственной средой) оказались современные «т-игры», поскольку основным критерием для выделения этой категории игр является как раз постановка игроком жизненно значимой цели.

Собственно субъектность в таком процессе, по нашему мнению, можно будет обнаруживать в трех типах феноменов: в выборе, удержании и отстаивании участником фокуса внимания (а значит и приоритетной функциональной системы) в процессе всего взаимодействия с т-игровым пространством и, что немаловажно, — в самой возможности физического преодоления потока случайности (в предельном случае — пусть условной, но объективной реализации задуманного).

Помимо исследовательского, такой инструмент может иметь широкое практическое применение, прежде всего там, где «момент истины» важен для самого субъекта, поскольку любая попытка вмешательства превратит субъекта в объект воздействия.

Наиболее перспективными направлениями представляются разные тематические аспекты профессионального и жизненного самоопределения подростков и взрослых, командообразование и стратегические сессии в бизнесе; метод субъектной регуляции в контексте субъектной реаль-

ности как альтернатива классической психотерапии, профилактика выгорания, полимодальная супервизия, и др.

Однако предстоит решить еще целый ряд задач, в частности, по проработке критериев качества таких сред и игровых процессов, обуславливающих проявление субъектности, а также вопросы общей верификации метода.

#### Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина. Санкт-Петербург : Алетей, 2001. 304 с.
2. Агафонов А. Ю. Когнитивная психомеханика сознания, или как сознание неосознанно принимает решение об осознании / Самарский гос. университет, пс. ф-т., каф. общ. пс. и пс. р-я. Самара : Универс-групп, 2006. 347 с.
3. Анохин К. В. Когнитом: в поисках фундаментальной нейронаучной теории сознания // Журнал высшей нервной деятельности им. И. П. Павлова. 2021. Т. 71. № 1. С. 39-71.
4. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. Москва : Медицина, 1975. 448 с.
5. Анохин П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / АН СССР, отд-е физиологии. Москва : АН СССР, 1971. 131 с.
6. Ахмеров Р. А. Психобиографические характеристики субъекта с автономным типом саморегуляции деятельности / Р. А. Ахмеров, Г. С. Прыгин // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 6. С. 25-34.
7. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений / под ред. В. П. Зинченко. Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. 608 с.
8. Бехтерева Н. П. Магия мозга и лабиринты жизни. Москва : АСТ, 2021. 381 с.
9. Брушлинский А. В. Психология субъекта / отв. ред. проф. В. В. Знаков. Москва : Институт психологии РАН ; Санкт-Петербург : Алетей, 2003. 272 с.
10. Васильев П. С. Идеомоторика как необходимый компонент в обучении студента-инструменталиста // Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации : сб. науч. ст., Чебоксары, 14 октября 2016. Выпуск 1. Чебоксары : Чувашский гос. пед. ун-тет им. И. Я. Яковлева, 2016. С. 71-75.
11. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения // В помощь слушателям факультета новых методов и средств обучения. Москва : Знание, 1983. 95 с.
12. Выготский Л. С. Мышление и речь: психика, сознание, бессознательное. Москва : Лабиринт, 2001. 366 с.
13. Гингер С. Ginger, Serge: Гештальт — терапия контакта = La gestalt — une thérapie du contact / Серж Гингер, Анн Гингер ; Вост.-европ. гештальт ин-т. Санкт-Петерб. ин-т гештальта ; пер. с фр. Е. В. Просветиной. Санкт-Петербург : Спец. лит., 1999. 286 с.
14. Дормашев Ю. Б. Психология внимания : учебник / Рос. акад. образ., Московский психолого-социальный ин-т. 4-е изд. Москва : Московский психолого-социальный ин-т: Флинта, 2007. 371 с.
15. Доценко Е. Л. Психология личности : уч. п-е для ст. в. уч. 3-й, обуч. по н-ю и спец. пс. РФ, Фед. агентство по обр., ГОУ ВПО «Тюменский гос. ун-т», Ин-т дист. обр., Ин-т психологии, педагогики и социального упр. Тюмень : Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2009. 511 с.
16. Дудченко В. С. Инновационные игры. Практика, методол. и теория : ВЦ автомоб. трансп. ЭССР Таллинн : Валгус, 1989. 102 с.
17. Завалова Н. Д. Образ в системе психической регуляции деятельности / Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, В. А. Пономаренко ; отв. ред. Ю. М. Забродин ; АН СССР, Ин-т психологии. Москва : Наука, 1986. 172 с.
18. Каминский И. В. Развитие взглядов на взаимосвязь произвольного движения и его мысленного образа / И. В. Каминский, С. В. Леонов // Российский психологический журнал. 2018. № 3. С. 35-40.
19. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / Российская акад. образования, Психологический ин-т. 2-е изд., испр. и доп. Москва : URSS: Ленанд, 2010. 316 с.
20. Конопкин О. А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции // Психология. Журнал ВШЭ. 2005. № 1. С. 27-42.
21. Котляревский Ю. Л. Искусство моделирования и природа игры / Ю. Л. Котляревский, А. С. Шанцер. Москва : Прогресс, 1992. 104 с.
22. Котляревский Ю. Л. Игротехническая культура: предметные реалии, рефлексивное восхождение // Социологические исследования. 1995. № 2. С. 105-117.
23. Ланцева Н. А. Особенности применения идеомоторной тренировки в фигурном катании / Н. А. Ланцева, А. Н. Николаев // Ученые записки университета Лесгафта. 2016. № 4 (134). С. 15-22.
24. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : Москва : Прогресс : 1983. 365 с.
25. Михеева Е. В. Т-игра или методика активизации процессов самопознания и самоопределения личности с применением трансформационных игровых технологий. Часть I. Москва : САМ Полиграфист, 2018. 74 с.
26. Михеева Е. В. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение детей с ОВЗ и инвалидностью : уч.-мет. пособ. / сост. О. А. Савельева, О. Н. Бободжонова. Москва : АСОУ, 2019. 68 с.
27. Михеева Е. В. Сравнительный анализ психологического содержания понятий «временная перспектива», «образ будущего» и «цель» // Вестник Са-

марского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 19. № 3. С. 5-22.

28. Обознов А. А. Психическая регуляция операторской деятельности. Москва : Институт психологии РАН, 2003. 182 с.

29. Петровская Е. В. Теория образа. Российский гос. гуманитарный ун-т, Ин-т философии РАН. Москва : РГГУ, 2012. 280 с.

30. Петрушин В. И. Музыкальная психология : учеб. пособие для студентов и преподавателей. Москва : Владос, 1997. 384 с.

31. Поддьяков А. Н. Я у мозга дурачок. URL: [https://www.researchgate.net/publication/331384649\\_A\\_u\\_mozga\\_duracok\\_azykova\\_a\\_problema\\_popularizacii\\_nejr\\_opauk](https://www.researchgate.net/publication/331384649_A_u_mozga_duracok_azykova_a_problema_popularizacii_nejr_opauk) (дата обращения: 17.05.2023).

32. Попова Т. А. Возможности и эффективность различных модальностей арт-терапии — танцевально-двигательной терапии, музыкотерапии, песочной терапии // Консультативная психология и психотерапия как средство решения личностных, семейных и профессиональных проблем : сб. науч. ст. Москва : Психологический институт РАО, 2019. С. 76-86.

33. Проективная психология / пер. с англ. Москва : Апрель Пресс, 2000. 528 с.

34. Прыгин Г. С. Неклассическая психология: психология субъектной реальности : монография. Набережные Челны : Изд-во НГПУ, 2018. 268 с.

35. Прыгин Г. С. Психология самостоятельности : монография. Ижевск ; Набережные Челны : Изд-во Института управления, 2009. 565 с.

36. Психологические механизмы целеобразования / О. К. Тихомиров, Э. Д. Телегина, Т. Г. Волкова и др. ; отв. ред. О. К. Тихомиров ; АН СССР, Ин-т пс. Москва : Наука, 1977. 259 с.

37. Ретюнских Л. Т. Игра как она есть или онтология игры / МПГУ ; каф. философии. Москва : МПГУ, Липецк, 1997. 143 с.

38. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург : Питер, 2003, 508 с.

39. Ухтомский А. А. Доминанта. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 448 с.

40. Ухтомский А. А. Доминанта души // Из гуманитарного наследия. Рыбинск : Рыбинское подворье, 2000. 608 с.

41. Ухтомский А. А. Интуиция совести. Санкт-Петербург : Петербургский писатель, 1996. 500 с.

42. Федорова-Гальберштам А. М. Интермодальный синтез и методы идеомоторной тренировки в музыкально-исполнительской деятельности // Психология и психотехника. 2014. № 12 (75). С. 1335-1341.

43. Хейзинге Й. Номо ludens. Человек играющий / перевод с нидерландского Дмитрия Сильвестрова. Санкт-Петербург : Азбука, 2018. 396 с.

44. Штейнхардт Л. Юнгианская песочная психотерапия. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 320 с.

45. Шапарь В. Б. Практическая психология. Проективные методики. Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. 478 с.

46. Юнг К. Г. Об энергетике души / пер. с нем. В. Бакусева. 3-е изд. Москва : Академический проект, 2013. 278 с.

47. Deci E., Ryan R. The dynamics of self-determination in personality and development // Self-related cognitions in anxiety and motivation / Ed. R. Schwarzer. Hillsdale: Lawrence Erlbaum. 1986. P. 171-194.

48. Vrij Aldert, Detecting Lies and Deceit: The Psychology of Lying and the Implications for Professional Practice (Wiley Series in Psychology of Crime, Policing and Law), Published by Wiley, 2000 / Фрай Олдерт // Детекция лжи и обмана. Санкт-Петербург : Прайм-Евронек, 2005. 320 с.

#### Reference list

1. Abul'hanova-Slavskaja K. A. Vremja lichnosti i vremja zhizni = Time of personality and time of life / K. A. Abul'hanova-Slavskaja, T. N. Berezina. Sankt-Peterburg : Aletejja, 2001. 304 s.

2. Agafonov A. Ju. Kognitivnaja psihomehanika soznanija, ili kak soznanie neosoznanno prinimaet reshenie ob osoznanii = Cognitive psychomechanics of consciousness, or how consciousness unknowingly decides on awareness / Samarskij gos. universitet, ps. f-t., kaf. obshh. ps. i ps. r-ja. Samara : Univers-grupp, 2006. 347 s.

3. Anohin K. V. Kognitom: v poiskah fundamental'noj nejronauchnoj teorii soznanija = Cognition: in search of a fundamental neuroscientific theory of consciousness // Zhurnal vysshej nervnoj dejatel'nosti im. I. P. Pavlova. 2021. T. 71. № 1. S. 39-71.

4. Anohin P. K. Ocherki po fiziologii funkcional'nyh sistem = Essays on the physiology of functional systems. Moskva : Medicina, 1975. 448 s.

5. Anohin P. K. Principial'nye voprosy obshhej teorii funkcional'nyh sistem = Fundamental issues of the general theory of functional systems / AN SSSR, otd-e fiziologii. Moskva : AN SSSR, 1971. 131 s.

6. Ahmerov R. A. Psihobiograficheskie harakteristiki sub#ekta s avtonomnym tipom samoreguljacji dejatel'nosti = Psychobiographic characteristics of a subject with an autonomous type of self-regulation of activity / R. A. Ahmerov, G. S. Prynin // Psihologicheskij zhurnal. 2005. T. 26. № 6. S. 25-34.

7. Bernshtejn N. A. Biomehanika i fiziologija dvizhenij = Biomechanics and movement physiology / pod red. V. P. Zinchenko. Moskva : Institut prakticheskoj psihologii ; Voronezh : MODJeK, 1997. 608 s.

8. Behtereva N. P. Magija mozga i labirinty zhizni = Brain magic and labyrinths of life. Moskva : AST, 2021. 381 s.

9. Brushlinskij A. V. Psihologija sub#ekta = Subject psychology / otv. red. prof. V. V. Znakov. Moskva : Institut psihologii RAN ; Sankt-Peterburg : Aletejja, 2003. 272 s.

10. Vasil'ev P. S. Ideomotorika kak neobhodimyj komponent v obuchenii studenta-instrumentalista = Ideomotion as a necessary component in training of an instrumental student // Muzykal'noe i hudozhestvennoe obrazovanie: opyt, tradicii, innovacii : sb. nauch. st., Cheboksary, 14 oktjabrja 2016. Vypusk 1. Cheboksary : Chuvashskij gos. ped. un-tet im. I. Ja. Jakovleva, 2016. S. 71-75.
11. Verbickij A. A. Igrovye formy kontekstnogo obucheniya = In-place training game forms // V pomoshh' slushateljam fakul'teta novyh metodov i sredstv obucheniya. Moskva : Znanie, 1983. 95 s.
12. Vygotskij L. S. Myshlenie i rech': psihika, soznanie, bessoznatel'noe = Thinking and speech: psyche, consciousness, unconscious. Moskva : Labirint, 2001. 366 s.
13. Ginger S. Ginger, Serge: Geshtal't — terapiya kontakta = Gestalt — contact therapy = La gestalt — une thérapie du contact / Serzh Ginger, Ann Ginger ; Vost-evrop. geshtal't in-t. Sankt-Peterb. in-t geshtal'ta ; per. s fr. E. V. Prosvetinoj. Sankt-Peterburg : Spec. lit., 1999. 286 s.
14. Dormashev Ju. B. Psihologija vnimanija = Psychology of attention : uchebnik / Ros. akad. obraz., Moskovskij psihologo-social'nyj in-t. 4-e izd. Moskva : Moskovskij psihologo-social'nyj in-t: Flinta, 2007. 371 s.
15. Docenko E. L. Psihologija lichnosti = Personality psychology : uch. p-e dlja st. v. uch. z-j, obuch. po n-ju i spec. ps. RF, Fed. agentstvo po obr., GOU VPO «Tjumenskij gos. un-t», In-t dist. obr., In-t psihologii, pedagogiki i social'nogo upr. Tjumen' : Izd-vo Tjumenskogo gos. un-ta, 2009. 511 s.
16. Dudchenko V. S. Innovacionnye igry = Innovative games. Praktika, metodol. i teorija : VC avtomob. transp. JeSSR. Tallinn : Valgus, 1989. 102 s.
17. Zavalova N. D. Obraz v sisteme psihicheskoj reguljacji dejatel'nosti = Image in the system of mental regulation of activity / N. D. Zavalova, B. F. Lomov, V. A. Ponomarenko ; otv. red. Ju. M. Zabrodin ; AN SSSR, In-t psihologii. Moskva : Nauka, 1986. 172 s.
18. Kaminskij I. V. Razvitie vzgljadov na vzaimosvjaz' proizvol'nogo dvizhenija i ego myslennogo obraza = Developing views on the relationship between voluntary motion and its mental image / I. V. Kaminskij, S. V. Leonov // Rossijskij psihologicheskij zhurnal. 2018. № 3. S. 35-40.
19. Konopkin O. A. Psihologicheskie mehanizmy reguljacji dejatel'nosti = Psychological mechanisms of activity regulation / Rossijskaja akad. obrazovanija, Psihologicheskij in-t. 2-e izd., ispr. i dop. Moskva : URSS: Lenand, 2010. 316 s.
20. Konopkin O. A. Strukturno-funkcional'nyj i sodержatel'no-psihologicheskij aspekty osoznannoj samoreguljacji = Structural-functional and substantive-psychological aspects of conscious self-regulation // Psihologija. Zhurnal VShJe. 2005. № 1. S. 27-42.
21. Kotljarevskij Ju. L. Iskusstvo modelirovanija i priroda igry = The art of modeling and the nature of the game / Ju. L. Kotljarevskij, A. S. Shancer. Moskva : Progress, 1992. 104 s.
22. Kotljarevskij Ju. L. Igrotehnicheskaja kul'tura: predmetnye realii, refleksivnoe voshozhdenie = Game culture: subject realities, reflexive ascent // Sociologicheskie issledovanija. 1995. № 2. S. 105-117.
23. Lanceva N. A. Osobennosti primenenija ideomotornoj trenirovki v figurnom katanii = Features of the use of ideomotion training in figure skating / N. A. Lanceva, A. N. Nikolaev // Uchenye zapiski universiteta Lesgafta. 2016. № 4 (134). S. 15-22.
24. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' = Activity. Consciousness. Personality. Moskva : Progress : 1983. 365 s.
25. Miheeva E. V. T-igra ili metodika aktivizacii processov samopoznaniya i samoopredelenija lichnosti s primeneniem transformacionnyh igrovyh tehnologij. Chast' I = T-game or method of activating the processes of self-discovery and self-determination of the individual using transformational game technologies. Part I. Moskva : SAM Poligrafist, 2018. 74 s.
26. Miheeva E. V. Professional'naja orientacija i professional'noe samoopredelenie detej s OVZ i invalidnost'ju = Professional orientation and professional self-determination of children with HIA and disability : uch.-met. posob. / sost. O. A. Savel'eva, O. N. Bobodzhonova. Moskva : ASOU, 2019. 68 s.
27. Miheeva E. V. Sravnitel'nyj analiz psihologicheskogo sodержanija ponjatij «vremennaja perspektiva», «obraz budushhego» i «cel'» = Comparative analysis of the psychological content of the concepts of «time perspective», «image of the future» and «goal» // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. Serija: Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2022. T. 19. № 3. S. 5-22.
28. Oboznov A. A. Psihicheskaja reguljacija operatorskoj dejatel'nosti = Psychic regulation of operator activity. Moskva : Institut psihologii RAN, 2003. 182 s.
29. Petrovskaja E. V. Teorija obraza = Image theory. Rossijskij gos. gumanitarnyj un-t, In-t filosofii RAN. Moskva : RGGU, 2012. 280 s.
30. Petrushin V. I. Muzykal'naja psihologija = Music psychology : ucheb. posobie dlja studentov i prepodavatelej. Moskva : Vlados, 1997. 384 s.
31. Podd'jakov A. N. Ja u mozga durachok = I'm a fool in the brain. URL: [https://www.researchgate.net/publication/331384649\\_A\\_u\\_mozga\\_duracok\\_azykovaa\\_problema\\_popularizacii\\_nejr\\_onauk](https://www.researchgate.net/publication/331384649_A_u_mozga_duracok_azykovaa_problema_popularizacii_nejr_onauk) (data obrashhenija: 17.05.2023).
32. Popova T. A. Vozmozhnosti i jeffektivnost' razlichnyh modal'nostej art-terapii — tancedvigatel'noj terapii, muzykoterapii, pesochnoj terapii = Possibilities and effectiveness of various art therapy modalities — dance motor therapy, music therapy, sand therapy // Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija kak sredstvo resheniya lichnostnyh, semejnyh i professional'nyh problem : sb. nauch. st. Moskva : Psihologicheskij institut RAO, 2019. S. 76-86.

33. Proektivnaja psihologija = Projective psychology / per. s angl. Moskva : Aprel' Press, 2000. 528 s.
34. Prygin G. S. Neklassicheskaja psihologija: psihologija sub#ektnoj real'nosti = Non-classical psychology: subject reality psychology : monografija. Naberezhnye Chelny : Izd-vo NGPU, 2018. 268 s
35. Prygin G. S. Psihologija samostojatel'nosti = Psychology of independence : monografija. Izhevsk ; Naberezhnye Chelny : Izd-vo Instituta upravljenija, 2009. 565 s.
36. Psihologicheskie mehanizmy celeobrazovanija = Psychological mechanisms of target formation / O. K. Tihomirov, Je. D. Telegina, T. G. Volkova i dr. ; otv. red. O. K. Tihomirov ; AN SSSR, In-t ps. Moskva : Nauka, 1977. 259 s.
37. Retjunkskih L. T. Igra kak ona est' ili ontologija igry = The game as it is or the ontology of the game / MPGU ; kaf. filosofii. Moskva : MPGU, Lipeck, 1997. 143 s.
38. Rubinshtejn S. L. Bytie i soznanie. Chelovek i mir = Being and consciousness. Man and the world. Sankt-Peterburg : Piter, 2003, 508 s.
39. Uhtomskij A. A. Dominanta = Dominant. Sankt-Peterburg : Piter, 2002. 448 s.
40. Uhtomskij A. A. Dominanta dushi = The Dominant of the Soul // Iz gumanitarnogo nasledija. Rybinsk : Rybinskoe podvor'e, 2000. 608 s.
41. Uhtomskij A. A. Intuicija sovesti = Intuition of conscience. Sankt-Peterburg : Peterburgskij pisatel', 1996. 500 s.
42. Fedorova-Gal'bershtam A. M. Intermodal'nyj sintez i metody ideomotornoj trenirovki v muzykal'no-ispolnitel'skoj dejatel'nosti = Intermodal synthesis and methods of ideomotion training in musical and performing activities // Psihologija i psihotehnika. 2014. № 12 (75). S. 1335-1341.
43. Hejzinge J. Homo ludens. Chelovek igrjushhij = Homo ludens. Man Playing / perevod s niderlandskogo Dmitrija Sil'vestrova. Sankt-Peterburg : Azbuka, 2018. 396 s.
44. Shtejnhardt L. Jungianskaja pesochnaja psihoterapija = Jungian sand psychotherapy. Sankt-Peterburg : Piter, 2001. 320 s.
45. Shapar' V. B. Prakticheskaja psihologija. Proektivnye metodiki = Practical psychology. Projective techniques. Rostov-na-Donu : Feniks, 2006. 478 s.
46. Jung K. G. Ob jenergetike dushi = About energy of the soul / per. s nem. V. Bakuseva. 3-e izd. Moskva : Akademicheskij proekt, 2013. 278 s.
47. Deci E., Ryan R. The dynamics of self-determination in personality and development // Self-related cognitions in anxiety and motivation / Ed. R. Schwarzer. Hillsdale: Lawrence Erlbaum. 1986. P. 171-194.
48. Vrij Aldert, Detecting Lies and Deceit: The Psychology of Lying and the Implications for Professional Practice (Wiley Series in Psychology of Crime, Policing and Law), Published by Wiley, 2000 / Fraj Oldert // Detekcija lzhi i obmana. Sankt-Peterburg : Prajm-Evroznak, 2005. 320 s.

Статья поступила в редакцию 26.04.2023; одобрена после рецензирования 25.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 26.04.2023; approved after reviewing 25.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.



Научная статья

УДК 159

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_129

EDN: SYNYIQ

### Ценностно-смысловые ориентации и самоотношение молодежи с разными типами изменения внешности

Татьяна Альбертовна Фассахова<sup>1</sup>, Анна Геннадьевна Самохвалова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Старший преподаватель, Уральский федеральный университет им. Первого Президента России Б. Н. Ельцина. 620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19; аспирантка, Костромской государственной университет, 156000, г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17

<sup>2</sup>Доктор психологических наук, директор Института педагогики и психологии, Костромской государственной университет. 156000, г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17

<sup>1</sup>Fassakhova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2542-0074>

<sup>2</sup>a\_samohvalova@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4401-053X>

**Аннотация.** Статья посвящена выявлению ценностной структуры молодых людей, а также определению их самоотношения и значимости внешнего облика в общей структуре ценностных ориентаций личности. В исследовании приняли участие 90 человек — молодые люди 18-21 года, проживающие в Екатеринбурге обратившиеся за психологической помощью в Центр когнитивных технологий г. Екатеринбурга. Тридцать человек из общей выборки имеют типичную внешность, шестьдесят человек — альтернативную внешность (30 человек имеют множественные татуировки — более 60 % тела; 30 человек имеют дефицит массы тела, при этом продолжают активно худеть, прибегая к различным диетам). В статье показаны достоверные различия между респондентами с разными типами преобразования внешности в структуре их ценностных ориентаций, в значимости привлекательного внешнего облика для достижения жизненных целей и уровне самоотношения. Установлено, что привлекательный внешний облик, по мнению современной молодежи, не является приоритетной ценностью, однако способствует повышению уверенности в себе, построению близких отношений, достижению материально обеспеченной жизни. Респонденты, имеющие татуировки, придают ему большее значение, чем респонденты других групп.

Молодые люди, активно изменяющие свою внешность, наиболее всего в жизни ценят свободу. Изменение внешности становится для них попыткой выразить свою идентичность, индивидуальность, активную жизненную позицию, заявить о своей самостоятельности и независимости. Татуированная молодежь имеет высокий уровень самоуважения и самоуверенности, в то время как респонденты с дефицитом массы тела имеют самый низкий уровень самоуважения, самоинтереса и самопонимания; их образ будущего четко не сформирован, они не чувствительны к собственным потребностям и желаниям, зациклены на изменении внешности во вред собственному здоровью.

**Ключевые слова:** молодежь; внешний облик; ценностно-смысловые ориентации; самоотношение

Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства высшего образования и науки FZEW-2023-0003 «Социализация, идентичность и жизненные стратегии молодежи в условиях «новых войн»

**Для цитирования:** Фассахова Т. А., Самохвалова А. Г. Ценностно-смысловые ориентации и самоотношение молодежи с разными типами изменения внешности // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 129-139. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_129](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_129). <https://elibrary.ru/SYNYIQ>

Original article

### Value-semantic orientations and self-attitude of young people with different types of changes in appearance

Tatiana A. Fassakhova<sup>1</sup>, Anna G. Samokhvalova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Senior lecturer, Ural federal university named after first president of Russia B. N. Yeltsin. 620002, Yekaterinburg, Mir st., 19; post-graduate student, Kostroma state university, 156000, Kostroma, Dzerzhinsky st., 17

<sup>2</sup>Doctor of psychological sciences, director of institute of pedagogy and psychology, Kostroma state university. 156000, Kostroma, Dzerzhinsky st., 17

© Фассахова Т. А., Самохвалова А. Г., 2023

<sup>1</sup>Fassakhova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2542-0074>

<sup>2</sup>a\_samohvalova@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4401-053X>

**Abstract.** The article is devoted to identifying the value structure of young people, as well as determining their self-relationship and the significance of their appearance in the overall structure of the value orientations of the individual. The study involved 90 people — young people aged 18-21 living in Yekaterinburg. Thirty people from the general sample have a typical appearance, sixty people have an alternative appearance (30 people have multiple tattoos, more than 60% of the body; 30 people are underweight, actively losing weight and experiencing various diets, who applied for psychological help to the Center for Cognitive Technologies in Yekaterinburg. The article shows significant differences between respondents with different types of appearance transformation in the structure of their value orientations, in the importance of an attractive appearance for achieving life goals and the level of self-attitude. self-confidence, building close relationships, achieving financially secure life. Respondents with tattoos attach more importance to it than respondents from other groups.

Young people who actively change their appearance value freedom most of all in life. Changing their appearance for them becomes an attempt to express their identity, individuality, active life position, to declare their self reliance and independence. Tattooed youth have a high level of self-esteem and self-confidence, while underweight respondents have the lowest level of self-esteem, self-interest and self-understanding; their image of the future is not clearly formed, they are not sensitive to their own needs and desires, fixated on changing their appearance to the detriment of their own health.

**Keywords:** youth; appearance; value-semantic orientations; self-attitude

The study was carried out within the framework of the State assignment of the Ministry of Higher Education and Science FZEW-2023-0003 «Socialization, identity and life strategies of young people in the context of the «new wars»

**For citation:** Fassakhova T. A., Samokhvalova A. G. Value-semantic orientations and self-attitude of young people with different types of changes in appearance. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 129-139. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_129](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_129). <https://elibrary.ru/SYNYIQ>

## Введение

Проблема внешнего облика (далее ВО) актуальна для человека во все времена. Самоотношение и самооценка молодежи во многом зависит от оценок окружающими их внешности, соответствия принятым в обществе идеалам фигуры, красоты, стиля. В СМИ транслируется образ идеального лица, тела, стандартов «красивой жизни». Эта индустрия подталкивает молодого человека к постоянному оцениванию себя и сравнению себя с другими, формирует ценности, установки, «размышления» о своем теле, критерии оценки внешнего облика.

В зарубежной психологии особенно часто обсуждается проблема влияния привлекательно-го/непривлекательного ВО на качество жизни человека [Curkovic, 2010; Gupta, 2016; Jaeger, 2011; Jáuregui-Lobera, 2022; Kaczmarek, 2016], ВО трактуется как вид «инвестиций» в благополучие/неблагополучие человека [Noser, 2014]. Значимую роль влияния на отношение к внешности приписывают средствам массовой информации и коммуникации [Levine, 2016; Halliwell, 2013; Mulgrew, 2014; Jarman, 2020], признается влияние социально-культурных, биологических, генетических, индивидуально-личностных, гендерных факторов, влияющих на активность в из-

менении внешности [Dohnt, 2016; Swami, 2010, Rollero, 2013; Swami, 2010].

В отечественной психологии проблема ВО разрабатывается в основном в русле социальной психологии. Актуально изучение ценности ВО и отношения к нему в рамках многофакторной эмпирической модели [Лабунская, 2021]. Изучаются вопросы оценки, самооценки, удовлетворенности, обеспокоенности компонентами ВО [Лабунская, 2016; Лабунская, 2017], уделяется особое внимание социокультурным факторам отношения к ВО (влияние друзей, семьи, значимых других, СМИ) [Социальная психология внешнего облика ... , 2019], изучаются взаимосвязи между самооценкой ВО и удовлетворенностью жизнью [Белугина, 2004; Попова, 2018; Лабунская, 2019].

В последнее десятилетие возрастает интерес к рассмотрению ВО в рамках ценностного подхода [Лабунская, 2018], появляются исследования, рассматривающие место привлекательного ВО в системе ценностей молодых людей, значимость привлекательного ВО для самореализации в различных сферах жизнедеятельности [Капитанова, 2018]. Однако в научном дискурсе отсутствуют исследования, выявляющие «модные тенденции» современной молодежи, определяющие желание кардинально изменить свою внешность. Актуальным остается вопрос: почему одни молодые

люди более уязвимы к социокультурным установкам в отношении идеальной внешности, а другие менее подвержены их влиянию?

С одной стороны, ВО представляется как знаковая система, как репрезентация социального в человеке, с другой — как форма объективизации внутреннего мира личности [Социальная психология внешнего облика ... , 2019]. Активность в изменении внешности как целенаправленный осознанный процесс, с одной стороны, подвергается влиянию социокультурных факторов, с другой — зависит от индивидуально-личностных характеристик человека.

Ценности формируют идеалы, ориентируют человека в окружающем мире и побуждают к действиям, управляют его поведением. На процесс формирования системы ценностей и ценностных ориентаций личности в различной степени влияют такие социальные институты, как семья, система образования, средства массовой информации и коммуникации. Ценностные ориентации формируются на основе смыслового отношения человека к миру, опосредованного культурно-историческими особенностями общества, к которому он принадлежит [Гузева, 2016]. Тело всегда созвучно эпохе, отражает ее ожидания и представления как об идеальном, так и о нормальном теле. В каждый период человеческой истории существует несколько конкурирующих моделей тела, находящихся в конфронтации; представления об идеальном теле носят групповой или классовый характер, соотносятся с пониманием прекрасного и нормального. Тело может быть как частью общей культурной и социальной картины мира, сливаясь с другими такими же телами, так и демонстративно диссонировать с окружающей действительностью [Яременко, 1997].

Молодой возраст, возраст студента, характеризуется изменениями условий, влияющих на личностное развитие, школа сменяется вузом, происходит отрыв от семьи, появляется больше свободы и самостоятельности. В процессе взаимодействия со сверстниками молодой человек стремится занять среди них достойное место, построить близкие отношения. Сдвигаются ценностные ориентиры личности, и на основе изучения ценностных ориентаций молодежи можно судить о трансформации общества и развития индивида.

Респондентами в нашем исследовании были молодые люди, стремящиеся изменить собственную внешность с помощью либо многочислен-

ных татуировок на теле, либо изнуряющего похудения. Почему наш интерес ограничился этими группами?

Известно, что традиция наносить рисунки на тело существует еще с древности. Тату всегда имело культуральное значение, предполагающее отношение к определенной идентичности, культуре и субкультуре, иерархии. Если в средневековой Европе тату использовалось для клеймения преступников, в современном европейском менталитете татуирование стало модным веянием среди молодежи и взрослых, сродни искусству. Такой вид изменения внешности служит привлечению дополнительного внимания окружающих, позволяет вызвать восхищение или удивление, а также обеспечивает некий эротический эффект в зависимости не столько от изображения, сколько от локализации *bodi*-рисунка [Воробоева, 2016]. Посыл «мое тело — мое дело» (тело принадлежит только человеку, и он может делать с ним все, что ему захочется) раскрепощает и «разрешает» наносить знаки на тело. В то же время мотивация нанесения рисунка на тело остается ключевым вопросом анализа модификации тела как феномена протестной телесности.

Отметим также, что в современном обществе пропагандируется утрированный идеал стройности, которому соответствует худое, плоское тело. Молодые люди особенно сильно подвергаются давлению этого идеала со стороны социума и пытаются ему соответствовать. Положительная оценка и внимание к человеку существенно зависят от его внешнего вида, соответственно, самоощущение также имеет связь с оценкой фигуры. Именно это нередко становится главным мотиватором использования изнуряющих диет с целью резкого снижения веса.

Таким образом, *цель исследования* — изучение ценностно-смысловых предикторов изменения внешности молодого человека. Для достижения цели исследования решался ряд *задач*: изучение места ценности ВО облика в структуре ценностей молодых людей с разными типами изменения внешности; сравнение респондентов с разными типами изменения внешности по значимости привлекательного ВО как инструментальной ценности для достижения других терминальных ценностей, а также по показателю удовлетворенности внешностью, уровню самоотношения и самооценки.

В исследовании приняли участие 90 человек — молодые люди в возрасте 18-21 года, проживающие в г. Екатеринбурге, обучающиеся на

1-2 курсах Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, девушки ( $n = 52$ ) и юноши ( $n = 38$ ). Тридцать человек из общей выборки имеют типичную внешность, не мотивированы на ее изменение; шестьдесят человек имеют альтернативную внешность (30 человек — молодые люди с множественными татуировками (более 60 % тела); 30 человек — лица с дефицитом массы тела, несмотря ни на что продолжающие изнурять себя многочисленными диетами и желающие продолжать худеть, обратившиеся за психологической помощью в Центр когнитивных технологий г. Екатеринбурга (то есть не имеющие клинического диагноза, связанного с нарушением психики).

Таким образом, сравнивались 3 группы молодых людей: 1 группа — с типичной внешностью (далее — «Норма»), 72,5 % женщины, 27,5 % мужчин; 2 группа — молодые люди с татуировками (далее «Тату»), 83 % мужчин и 17 % женщин; 3 группа — молодые люди с альтернативной внешностью, имеющие дефицит массы тела (далее «ДМТ»), 16 % мужчин и 84 % женщин.

#### Методы исследования

Респондентам были предложены следующие методики: методика определения ценностных ориентаций М. Рокича в модификации Г. В. Серикова [Социальная психология внешнего облика ... , 2019]; методика «Значимость привлекательного внешнего облика как инструменталь-

ной ценности для достижения жизненных ценностей в представлении молодых людей» [Социальная психология внешнего облика ... , 2019]; анкета В. А. Лабунской и Г. В. Серикова «Оценка значимости привлекательного внешнего облика для улучшения различных аспектов жизнедеятельности», методика «Процентная прямая шкала удовлетворенности внешним обликом», опросник Дембо — Рубинштейн для определения самооценки, тест-опросник самоотношения (ОСО) С. Р. Пантелеева, В. В. Столина [Столин, 1988].

Для обработки эмпирических данных использовались процедуры с применением пакета статистических программ SPSS 22.0: описательная статистика, однофакторный дисперсионный анализ ANOVA, методы выявления различий (парные сравнения групп Тьюки, хи-квадрат Фридмана, попарные сравнения (Дурбин — Коновер); критерий Колмогорова — Смирнова для определения нормального распределения выборки.

#### Результаты исследования и их обсуждение

На основе ранжирования средних показателей рангов терминальных и инструментальных ценностей составлена иерархия ценностей молодежи.

В ходе сравнительного анализа выделены *терминальные ценности*, характерные для каждой из трех исследовательских групп (Табл. 1).

Таблица 1

#### Иерархия терминальных ценностей молодежи

Группа «Норма»	Среднее значение ранга	Группа «Тату»	Среднее значение ранга	Группа «ДМТ»	Среднее значения ранга
Здоровье (физическое и психическое)	7,61	Свобода (самостоятельность, независимость)	6,60	Свобода (самостоятельность, независимость)	6,48
Уверенность в себе	8,23	Эмоциональная насыщенность жизни	8,67	Здоровье (физическое и психическое)	6,62
Любовь	8,56	Наличие хороших и верных друзей	8,80	Любовь	6,71
Материально обеспеченная жизнь	8,60	Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	8,87	Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	6,90
Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	8,84	Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	9,33	Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)	7,43
Развитие (работа над собой, постоянное совершенствование)	9,16	Познание (возможность расши-	9,67	Познание (возможность расши-	8,43

Группа «Норма»	Среднее значение ранга	Группа «Тату»	Среднее значение ранга	Группа «ДМТ»	Среднее значения ранга
янное физическое и духовное совершенствование)		рения своего кругозора)		рения своего кругозора)	
Наличие хороших и верных друзей	9,51	Привлекательный внешний облик	9,73	Интересная работа	8,67
Интересная работа	10,03	Интересная работа	9,87	Привлекательный внешний облик	10,71
Привлекательный внешний облик	11,32	Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)	11,00	Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	12,14

Респонденты группы «Норма» на первое место поставили ценность «здоровье» (*физическое, психическое*) (1R), этот показатель достоверно отличается от всех остальных. Второй ранг (2R) получили *уверенность в себе, свобода, любовь, материально обеспеченная жизнь*; третий (3R) — *развитие, работа над собой, наличие хороших друзей, счастливая семейная жизнь, интересная работа, познание, жизненная мудрость* и др. В целом иерархия ключевых ценностей молодого человека, не стремящегося к изменению внешности, отражает особенности развития личности в данном возрасте: молодому человеку необходимо получить уважение со стороны окружающих, быть уверенным в собственных силах, независимым в поступках, строить близкие отношения с противоположным полом. *Привлекательный ВО* в этой группе занимает наименее значимые позиции в иерархии ценностей — молодые люди вполне удовлетворены

собой и не стремятся кардинально изменить внешность. Можно отметить, что ценность «здоровье» для людей 18-20 лет весьма нетипична, однако в ситуации высокой социальной неопределенности и нестабильности (пандемия, экономические санкции, частичная мобилизация населения, продолжительные военные действия) она приобретает доминантное значение.

*Инструментальные ценности*, характерные для разных исследовательских групп, сгруппированы также на основе выявленных достоверных отличий (Таблица 2). *Честность* (правдивость, искренность) (1R) доминирует во всех трех группах, достоверно отличаясь от остальных. Далее идут *ответственность, образованность, воспитанность, умение понять чужую точку зрения, рационализм, независимость* (способность действовать самостоятельно), *жизнерадостность* (2R).

Таблица 2

*Иерархия инструментальных ценностей молодежи*

Группа «Норма»	Среднее значение, ранг	Группа «Тату»	Среднее значение, ранг	Группа «ДМТ»	Среднее значение, ранг
Честность (правдивость, искренность)	8,28	Честность (правдивость, искренность)	6,33	Честность (правдивость, искренность)	4,90
Ответственность	8,82	Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)	8,07	Ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	7,05
Образованность	9,00	Образованность (широта знаний, высокий культурный уровень)	8,27	Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения)	7,29
Воспитанность, хорошие манеры	9,02	Чуткость (заботливость)	8,73	Смелость в отстаивании своего мнения	7,86

Группа «Норма»	Среднее значение, ранг	Группа «Тату»	Среднее значение, ранг	Группа «ДМТ»	Среднее значение, ранг
Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)	9,20	Ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	9,07	Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)	8,52
Стремление всегда быть в форме, улучшать свой внешний вид	11,30	Стремление всегда быть в форме, улучшать свой внешний вид	10,00	Стремление всегда быть в форме, улучшать свой внешний вид	12,19

Стремление всегда быть в хорошей форме также не свойственно молодым людям — имеет по значимости лишь четвертый ранг, наряду с аккуратностью, высокими притязаниями, неприимостью к недостаткам других.

При сравнении трех групп респондентов обнаружены достоверные различия по шкалам *свобода, активная жизнь, здоровье* (психическое и физическое), *терпимость к недостаткам других, материально обеспеченная жизнь, аккуратность* (Табл. 3).

Таблица 3

*Достоверные различия терминальных и инструментальных ценностей ( $p < 0,01$ )*

Ценность	Группа респондентов	Среднее значение ранга ценности	
		1	2
Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	Тату	8,67	
	Норма	9,72	
	ДМТ		12,14
Здоровье (физическое и психическое)	ДМТ	6,62	
	Норма	8,25	8,25
	Тату		10,27
Свобода	Норма	7,66	
	ДМТ		6,48
	Тату		6,66
Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения)	ДМТ	7,29	
	Норма		10,91
	Тату		11,80
Материально обеспеченная жизнь	ДМТ	7,43	
	Норма	7,63	
	Тату		11,00
Аккуратность	Норма	9,44	
	ДМТ		13,05
	Тату		13,27

**Примечание:** Если значения расположены в одном столбце, то при попарном сравнении они достоверно не отличаются друг от друга ( $p > 0,05$ ).

На первое место респонденты обеих групп с разными типами изменения внешности («Тату» и «ДМТ») поставили ценность «Свобода» (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках) ( $p < 0,001$ ). Можно предположить, что изменение внешнего облика в данном возрасте связано со стремлением к самостоятельности и независимости в поступках и суждениях. Молодые люди в поисках самовыражения делают рисунки на теле, обретая некоторую сепарацию от родителей, значимых взрослых, пытаются выразить свою индивидуальность, в некоторых случаях противопоставляя себя большинству. Стремление противостоять сложившимся идеалам кра-

соты, истощая свое тело, также может быть демонстрацией позиции независимости и автономности, отчасти протеста против социальных стереотипов («мое тело — мое дело»).

В группе респондентов «Тату» также значима *активная деятельная жизнь* (полнота и эмоциональная насыщенность жизни) и *наличие хороших и верных друзей* (2R), следующие позиции в иерархии ценностей занимают *развитие, работа над собой* (3R), *уверенность в себе* (4R). Это говорит о том, что для данной категории молодежи более важна принадлежность к определенной социальной группе, чем для остальных. Стремясь к интеграции с единомышленниками, они

готовы к самоизменениям, острым ощущениям. В частности, татуировки на всем теле служат для них знаком принадлежности к референтным группам (модным, конформным, девиантным), помогают найти определенный круг общения, чувствовать себя не одинокими, нивелируя тревожность и неуверенность.

С другой стороны, телесные модификации как проявление невербального общения могут служить средством самопрезентации, свидетельствовать о стремлении к самовыражению, проявлению протеста навязанным нормам.

В группе респондентов, имеющих дефицит массы тела, на втором месте в иерархии ценностей оказались «здоровье» (*физическое, психическое*), *любовь, уверенность в себе, внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий*. Респонденты больше других стремятся понять собственные чувства и избавиться от неуверенности в себе, постоянных сомнений в собственных действиях и поступках, обрести гармонию. По всей вероятности, они наиболее часто встречают осуждение со стороны окружающих и в значительной мере выше ценят такое качество, как *терпимость и уважение ко взглядам и мнениям других*.

Интересно, что привлекательный ВО, хотя и не является доминантной ценностью, все же ценится молодыми людьми, стремящимися к его изменению, больше, чем теми, кто не предпринимает попыток самоизменения (7R у группы «Тату», 9R у группы «ДМТ», 13 R у группы «Норма»). Следовательно, молодые люди сознательно изменяют то, что имеет для них ценность. Анализ данных по методике «Оценка значимости привлекательного внешнего облика для достижения жизненных ценностей» показал, что, с точки зрения участников исследования, привлекательный ВО в большей мере способствовал бы достижению *уверенности в себе (3,51), успешному построению близких отношений (3,09), достижению материально обеспеченной жизни (3,00)*. Наименее значимым привлекательный ВО оказался для обретения следующих ценностей: «счастье других», «красота природы». Наши данные схожи с данными ранее проводимых исследований [Сериков, 2019].

Несмотря на общие тенденции, выявлены достоверные различия в представлениях о значимости ВО у респондентов трех групп (Табл. 4).

Таблица 4

*Достоверные различия значимости привлекательного внешнего облика как инструментальной ценности для достижения жизненных ценностей*

Терминальные ценности	Группа респондентов			F	p
	«ДМТ»	«Тату»	«Норма»		
Активная деятельная жизнь	<b>2,19</b>	2,87	<b>2,97</b>	3,789	0,026
Наличие хороших, верных друзей	<b>2,33</b>	<b>3,20</b>	2,84	20,276	0,15
Счастливая семейная жизнь	<b>1,76</b>	2,93	2,94	4,435	0,001
Любовь (духовная и физическая близость с любимым)	<b>2,05</b>	3,40	3,13	10,597	0,001

**Примечание:** Жирным шрифтом выделены группа/ы, результаты в которых значимо отличаются от других/друг от друга,  $p < 0,05$ ; шкала: 1 балл — «привлекательный внешний облик никак не помог бы в достижении терминальной ценности», 4 балла — «очень помог бы»

Сравнительный анализ показал, что респонденты с «ДМТ» в целом придают меньше значимости ВО для достижения терминальных ценностей. Привлекательная внешность, по их мнению, не поможет им создать счастливую семью и поддерживать в ней гармоничные отношения, обрести друзей, вступить в близкие отношения и поддерживать их, вести активную эмоционально насыщенную жизнь. Следовательно, изнуряя себя диетами в стремлении похудеть, они, в первую очередь, нацелены не на обеспечение будущего, а на достижение сформировавшихся у них идеалов красоты тела.

Напротив, респонденты группы «Тату» полагают, что привлекательный облик поможет им

найти друзей, обрести партнера для близких отношений. Несмотря на то, что молодые люди пытаются быть самостоятельными и независимыми, самовыражаясь через тату, для них важны интеграция с группой, поддержка и одобрение друзей, наличие романтических отношений. Прибегая к такой форме репрезентации своей идентичности, они чувствуют себя частью субкультурного объединения, обеспечивающего чувство собственной значимости и защищенности.

При этом татуированные респонденты вполне удовлетворены своим ВО: их средние показатели (7,44) по методике «Процентная прямая шкала удовлетворенности внешним обликом» достоверно не отличаются от показателей группы

«Норма» (7,87) и значимо выше ( $p < 0,003$ ), чем в группе «ДМТ» (4,48).

Сравнительный анализ групп по методике «Тест-опросник самооотношения» показал, что все респонденты имеют высокий уровень *самоотношения* (среднее значение — 73,3 балла), что

вполне характерно для студенческой молодежи, склонной к самопознанию и саморазвитию. Достоверные различия выраженности самооотношения у респондентов разных групп выявлены по отдельным шкалам (Табл. 5).

Таблица 5

*Достоверные различия самооотношения респондентов (ОСО)*

Шкалы	Группа «ДМТ»	Группа «Тату»	Группа «Норма»	F	p
Шкала «самоуважение»	<b>57,7</b>	68,9	66,0	3,102	,05
Шкала «самоинтерес»	<b>57,9</b>	<b>72,9</b>	73,0	3,858	0,01
Шкала «самоуверенность»	<b>58,2</b>	<b>71,6</b>	65,5	3,109	,000
Шкала «самопонимание»	<b>45,3</b>	52,7	59,3	3,433	0,02

**Примечание:** Жирным шрифтом выделена/ы группа/ы, результаты в которых значимо отличаются, от других/друг от друга  $p < 0,05$

Самый высокий уровень *самоуважения* имеют респонденты из группы «Тату», которые высоко себя ценят, уверены в себе (имеют самые высокие показатели по шкале «самоуверенность»), пользуются авторитетом у сверстников, удовлетворены своим ВО, гордятся тем, что люди обращают на них внимание. Самый низкий уровень *самоуважения* зафиксирован у респондентов группы «ДМТ», которые недовольны своим ВО, испытывают разнообразные комплексы, не уверены в себе (имеют самые низкие показатели по шкале «самоуверенность»). Также респондентов группы «ДМТ» отличают низкие значения по шкале «самопонимание», они не могут разобраться в себе, в своих целях и стремлениях, образ будущего четко не сформирован, диффузен, что, несомненно, является фактором, препятствующим психологическому благополучию субъекта. Низкий уровень *самоинтереса* также может рассматриваться как индикатор внутренней напряженности, нечувствительности к собственным потребностям и желаниям, заикленности на гиперзадаче похудения и изменения внешности.

Эти данные подтверждаются и результатами, полученными при изучении самооценки. Так, уровень удовлетворенности внешностью у респондентов из группы «ДМТ» ниже, чем у остальных, что связано с их перфекционизмом и завышенными требованиями к своему телу, весу, фигуре.

### Заключение

Привлекательный ВО в представлениях современной молодежи 18-22 лет не является приоритетно значимой ценностью. Респонденты, имеющие недостаток массы тела, придерживающиеся диет, придают большее значение ВО и менее удовлетворены своим внешним видом, чем респонденты других групп. Вместе с тем привле-

кательный ВО, по мнению молодых людей, помогает добиваться успеха в жизни: способствует уверенности в себе, построению близких отношений, достижению материально обеспеченной жизни.

Молодые люди, активно изменяющие свою внешность (группы «Тату» и «ДМТ»), ставят ценность «Свобода» на первое место в иерархии ценностных ориентаций. Изменение внешности — это, с одной стороны, попытка выразить свою идентичность, индивидуальность, проявить активную жизненную позицию, заявить о своей самостоятельности, независимости в суждениях и поступках, с другой стороны, это стремление идентифицировать себя с референтной группой, осознать принадлежность к ней. Татуированные молодые люди имеют высокий уровень самоуважения и самоуверенности, в большей степени удовлетворены своим ВО, гордятся тем, что на них обращают внимание. Самый низкий уровень самоуважения, самоинтереса и самопонимания зафиксирован у респондентов группы «ДМТ», которые недовольны своим ВО, испытывают разнообразные комплексы, не уверены в себе. Их образ будущего четко не сформирован, они не чувствительны к собственным потребностям и желаниям, заиклены на изменении внешности во вред собственному здоровью.

### Библиографический список

1. Белугина Е. В. Самооценка гендерно-возрастных и ролевых характеристик внешнего облика в период середины жизни // Северо-Кавказский психологический вестник. 2004. № 2. С. 105-111.
2. Воробьева Е. С. Татуирование как объект социологического исследования // ЖССА. 2016. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tatuirovanie-kak-obekt-sotsiologicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 13.05.2023).
3. Варлашкина Е. А. Особенности образа физического Я и удовлетворенности жизнью у женщин с раз-

Т. А. Фассахова, А. Г. Самохвалова



ным уровнем активности ухода за внешностью // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2012. № 1. С. 4-10.

4. Гузева М. В. Ценности и ценностные ориентации личности в структуре духовно-нравственного воспитания // АНИ: педагогика и психология. 2016. № 2 (15). С. 40-48.

5. Капитанова Е. В. Внешний облик в структуре ценностных ориентаций молодых людей, обеспокоенных и удовлетворенных им // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2022. Т. 10. № 4 (39). С. 383-393.

6. Лабунская В. А. Самооценка и оценка внешнего облика членов студенческой группы как предикторы отношений межличностной значимости / В. А. Лабунская, Е. В. Капитанова // Социальная психология и общество. 2016. Т. 7. № 1. С. 72-87.

7. Лабунская В. А. Тренды изучения отношения к внешнему облику с позиций прикладной социальной психологии // Социальная психология и общество, 2021. Том 12. № 3 С. 128-150.

8. Лабунская В. А. Самооценка, ценность, значимость внешнего облика в студенческой среде и удовлетворенность жизнью // Южно-российский журнал социальных наук. 2019. № 4. С. 198-209.

9. Лабунская В. А. Теоретико-эмпирический анализ влияния социокультурных и социально-психологических факторов на оценки и самооценки молодых людей внешнего облика / В. А. Лабунская, И. И. Дроздова // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14. № 2. С. 202-226.

10. Лабунская В. А. Обеспокоенность и удовлетворенность студентов своим внешним обликом как предикторы самооценок его компонентов и характеристик / В. А. Лабунская, Е. В. Капитанова // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13. № 1. С. 167-183.

11. Лабунская В. А. Теоретические основы и методические подходы к изучению феномена «ценность внешнего облика» / В. А. Лабунская, Г. В. Сериков // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 91-103.

12. Попова Л. В. Анализ взаимосвязи уровня удовлетворенности жизнью и представлений о внешнем облике у студентов // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/148PSMN618.pdf> (дата обращения: 10.06.2019).

13. Сериков Г. В. Привлекательный внешний облик как «инструментальная ценность», его значимость в молодежной среде // Психолог. 2018. № 6. С. 21-31.

14. Столин В. В. Опросник самоотношения / В. В. Столин, С. Р. Пантеев // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. Москва: Изд-во Московского университета, 1988. С. 123-130.

15. Яременко С. Н. Внешность человека в культуре. Ростов-на-Дону: Изд-во ДГТУ, 1997. 287 с.

16. Ćurković K., Franc R. Physical attractiveness stereotype 'Beautiful is Good' in the context of the Big Five personality theory // Psihologijske Teme. 2010. Vol. 19. № 1. pp. 123-144.

17. Dohnt H., Tiggemann M. The contribution of peer and media influences to the development of body satisfaction and self-esteem in young girls: A prospective study // Developmental Psychology, 42. 2006. p. 929-936.

18. Halliwell E. The impact of thin idealized media images on body satisfaction: does body appreciation protect women from negative effects? // Body Image. 2013. Vol. 10 (4). pp. 509-520.

19. Gupta N., Etkoff N., Jaeger M. Beauty in Mind: The Effects of Physical Attractiveness on Psychological Well-Being and Distress // Journal of Happiness Studies. 2016. Vol. 17. № 3. pp. 1313-1325.

20. Ignacio Jáuregui-Lobera, Patricia Bolaños-Ríos Body image and quality of life in Spanish population // International Journal of General Medicine. 2011. Vol. 4. pp. 63-72.

21. Jaeger M. M. A Thing of Beauty is a Joy Forever? Returns to Physical Attractiveness over the Life Course // Social Forces. 2011. Vol. 89 (3). pp. 983-1003.

22. Kaczmarek L. D., Enko Jolanta, Awdziejczyk M., Hoffmann N. Would You Be Happier If You Looked Better? // A Focusing Illusion. J. Happiness Stud. 2016. Vol. 17. pp. 357-365.

23. Levine M. P., Murnen S. K. Everybody knows that mass media are/are not [pick one] a cause of eating disorders: A critical review of evidence for a causal link between media, negative body image, and disordered eating in females // Journal of Social and Clinical Psychology. 2009. 28. p. 9-42.

24. Noser A., Zeigler-Hill V. Investing in the ideal: Does objectified body consciousness mediate the association between appearance contingent self-worth and appearance self-esteem in women? // Body Image. 2014. pp. 119-125. Epub 2013 Dec 25.

25. Mulgrew K., Johnson L. M., Lane B. R., Katsikitis M. The Effect of Aesthetic Versus Process Images on Men's Body Satisfaction // Psychology of Men and Masculinity. 2014. Vol. 15 (4), pp. 452-459.

26. Rollero Ch. Men and women facing objectification: The effects of media models on well-being, self-esteem and ambivalent sexism // International Journal of Social Psychology. 2013. Vol. 28 (3). Pp. 373-382.

27. Jarman H., Marques M., McLean S., Slater A. Social media, body satisfaction and well-being among adolescents: A mediation model of appearance-ideal internalization and comparison // Body Image. 2020. Vol. 36 (1). Pp. 139-148.

28. Swami V., Frederick D. A., Aavik T., Alcalay L., Allik J., Anderson D. et al. The attractive female body weight and female body dissatisfaction in 26 countries across 10 world regions: Results of the International Body Project I // Personality and Social Psychology Bulletin. 2010. 36. 309-325.

## Reference list

1. Belugina E. V. Samoocenka genderno-vozrastnyh i rolevykh harakteristik vneshnego oblika v period serediny zhizni = Self-assessment of gender-age and role characteristics of appearance in the middle of life // Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik. 2004. № 2. S. 105-111.
2. Vorob'eva E. S. Tatuirovanie kak ob#ekt sociologicheskogo issledovaniya = Tattooing as a subject of sociological research // ZhSSA. 2016. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tatuirovanie-kak-obekt-sotsiologicheskogo-issledovaniya> (data obrashhenija: 13.05.2023).
3. Varlashkina E. A. Osobennosti obraza fizicheskogo Ja i udovletvorennosti zhizn'ju u zhenshin s raznym urovnem aktivnosti uhoda za vneshnost'ju = Physical image features of Self and life satisfaction in women with different levels of appearance care activity // Vestnik Omskogo universiteta. Serija «Psihologija». 2012. № 1. S. 4-10.
4. Guzeva M. V. Cennosti i cennostnye orientacii lichnosti v strukture duhovno-nravstvennogo vospitaniya = alues and value orientations of personality in the structure of spiritual and moral education // ANI: pedagogika i psihologija. 2016. № 2 (15). S. 40-48.
5. Kapitanova E. V. Vneshnij oblik v strukture cennostnykh orientacij molodyh ljudej, obespokoennykh i udovletvorenykh im = Appearance in the structure of value orientations of young people who are concerned and satisfied with them // Lichnost' v menjajushhemsja mire: zdorov'e, adaptacija, razvitie. 2022. T. 10. № 4 (39). S. 383-393.
6. Labunskaja V. A. Samoocenka i ocenka vneshnego oblika chlenov studencheskoj gruppy kak prediktory otnoshenij mezhlichnostnoj znachimosti = Self-assessment and evaluation of the appearance of student group members as predictors of interpersonal significance relationships / V. A. Labunskaja, E. V. Kapitanova // Social'naja psihologija i obshhestvo. 2016. T. 7. № 1. S. 72-87.
7. Labunskaja V. A. Trendy izuchenija otnoshenija k vneshnemu obliku s pozicij prikladnoj social'noj psihologii = Trends in the study of attitudes to appearance from the standpoint of applied social psychology // Social'naja psihologija i obshhestvo. 2021. Tom 12. № 3. S. 128-150.
8. Labunskaja V. A. Samoocenka, cennost', znachimost' vneshnego oblika v studencheskoj srede i udovletvorennost' zhizn'ju = Self-esteem, value, importance of appearance in the student environment and life satisfaction // Juzhno-rossijskij zhurnal social'nykh nauk. 2019. № 4. S. 198-209.
9. Labunskaja V. A. Teoretiko-jempiricheskiĭ analiz vlijaniya sociokul'turnykh i social'no-psihologicheskikh faktorov na ocenki i samoocenki molodyh ljudeĭ vneshnego oblika = Theoretical and empirical analysis of the influence of sociocultural and socio-psychological factors on the assessments and self-assessments of young people of appearance / V. A. Labunskaja, I. I. Drozdova // Rossijskij psihologicheskij zhurnal. 2017. T. 14. № 2. S. 202-226.
10. Labunskaja V. A. Obespokoennost' i udovletvorennost' studentov svoim vneshnim oblikom kak prediktory samoocenok ego komponentov i harakteristik = Concern and satisfaction of students with their appearance as predictors of self-assessments of its components and characteristics / V. A. Labunskaja, E. V. Kapitanova // Rossijskij psihologicheskij zhurnal. 2016. T. 13. № 1. S. 167-183.
11. Labunskaja V. A. Teoreticheskie osnovy i metodicheskie podhody k izucheniju fenomena «cennost' vneshnego oblika» = Theoretical foundations and methodological approaches to the study of the phenomenon «value of appearance» / V. A. Labunskaja, G. V. Serikov // Social'naja psihologija i obshhestvo. 2018. T. 9. № 3. S. 91-103.
12. Popova L. V. Analiz vzaimosvjazi urovnja udovletvorennosti zhizn'ju i predstavlenij o vneshnem oblike u studentov = Analysis of the relationship between the level of life satisfaction and perceptions of appearance in students // Mir nauki. 2018. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/148PSMN618.pdf> (data obrashhenija: 10.06.2019).
13. Serikov G. V. Privlekatel'nyj vneshnij oblik kak «instrumental'naja cennost'», ego znachimost' v molodezhnoj srede = Attractive appearance as «instrumental value», its significance in the youth environment // Psiholog. 2018. № 6. S. 21-31.
14. Stolin V. V. Oprosnik samootnoshenija = Self-report questionnaire / V. V. Stolin, S. R. Pantileev // Praktikum po psihodiagnostike: Psihodiagnosticheskie materialy. Moskva : Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1988. S. 123-130.
15. Jaremenko S. N. Vneshnost' cheloveka v kul'ture = The appearance of a person in culture. Rostov-na-Donu : Izd-vo DGTU, 1997. 287 s.
16. Ćurković K., Franc R. Physical attractiveness stereotype 'Beautiful is Good' in the context of the Big Five personality theory // Psihologijske Teme. 2010. Vol. 19. № 1. pp. 123-144.
17. Dohnt H., Tiggemann M. The contribution of peer and media influences to the development of body satisfaction and self-esteem in young girls: A prospective study // Developmental Psychology, 42. 2006. p. 929-936.
18. Halliwell E. The impact of thin idealized media images on body satisfaction: does body appreciation protect women from negative effects? // Body Image. 2013. Vol. 10 (4). pp. 509-520.
19. Gupta N., Etoff N., Jaeger M. Beauty in Mind: The Effects of Physical Attractiveness on Psychological Well-Being and Distress // Journal of Happiness Studies. 2016. Vol. 17. № 3. pp. 1313-1325.
20. Ignacio Jáuregui-Lobera, Patricia Bolaños-Ríos. Body image and quality of life in Spanish population // International Journal of General Medicine. 2011. Vol. 4. pp. 63-72.

21. Jaeger M. M. A Thing of Beauty is a Joy Forever? Returns to Physical Attractiveness over the Life Course // *Social Forces*. 2011. Vol. 89 (3). pp. 983-1003.
22. Kaczmarek L. D., Enko Jolanta, Awdziejczyk M., Hoffmann N. Would You Be Happier If You Looked Better? // *A Focusing Illusion. J. Happiness Stud.* 2016. Vol. 17. pp. 357-365.
23. Levine M. P., Murnen S. K. Everybody knows that mass media are/are not [pick one] a cause of eating disorders: A critical review of evidence for a causal link between media, negative body image, and disordered eating in females // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2009. 28. p. 9-42.
24. Noser A., Zeigler-Hill V. Investing in the ideal: Does objectified body consciousness mediate the association between appearance contingent self-worth and appearance self-esteem in women? // *Body Image*. 2014. pp. 119-125. Epub 2013 Dec 25.
25. Mulgrew K., Johnson L. M., Lane B. R., Katsikitis M. The Effect of Aesthetic Versus Process Images on Men's Body Satisfaction // *Psychology of Men and Masculinity*. 2014. Vol. 15 (4), pp. 452-459.
26. Rollero Ch. Men and women facing objectification: The effects of media models on well-being, self-esteem and ambivalent sexism // *International Journal of Social Psychology*. 2013. Vol. 28 (3). Pp. 373-382.
27. Jarman H., Marques M., McLean S., Slater A. Social media, body satisfaction and well-being among adolescents: A mediation model of appearance-ideal internalization and comparison // *Body Image*. 2020. Vol. 36 (1). Pp. 139-148.
28. Swami V., Frederick D. A., Aavik T., Alcalay L., Allik J., Anderson D. et al. The attractive female body weight and female body dissatisfaction in 26 countries across 10 world regions: Results of the International Body Project I // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2010. 36. 309-325.

Статья поступила в редакцию 14.04.2023; одобрена после рецензирования 16.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 14.04.2023; approved after reviewing 16.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

**ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ,  
КОГНИТИВНАЯ ЭРГОНОМИКА**

Научная статья

УДК 159.9:331 (075.8)

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_140

EDN: TSDCWA

**Личностная и функциональная надежность научных сотрудников  
после защиты диссертации**

**Сергей Львович Кандыбович<sup>1</sup>, Татьяна Валерьевна Разина<sup>2</sup>, Ирина Витальевна Семчук<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Академик РАО, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина. 390000, г. Рязань, ул. Свободы, д. 46

<sup>2</sup>Член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, доцент, проректор по развитию, Университет мировых цивилизаций имени В. В. Жириновского. 119049, г. Москва, Ленинский пр-т, д. 1/2, корп. 1

<sup>3</sup>Кандидат психологических наук, руководитель научно-образовательного центра дополнительного профессионального образования, Университет мировых цивилизаций имени В. В. Жириновского. 119049, г. Москва, Ленинский пр-т, д. 1/2, корп. 1

<sup>1</sup>s.kandybovich@sodru.com, <https://orcid.org/0000-0002-1086-0528>

<sup>2</sup>razinat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0723-7479>

<sup>3</sup>semchirina10@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9620-4494>

**Аннотация.** Цель исследования — изучение воздействия стресса, вызванного защитой диссертации, у научных работников на их функциональную и личностную надежность. Были поставлены задачи: определить, в какой степени в процессе защиты диссертации диссертанты испытывают стресс. Установить, как ситуация защиты диссертации влияет на соматическое здоровье диссертанта, на его ресурсность, мотивацию научной деятельности и продуктивность. Определить отсроченные эффекты, вызванные защитой диссертации (проявляются через год), в отношении соматического здоровья, ресурсности, мотивации, продуктивности.

Исследование предполагало диагностику показателей функциональной и личностной надежности, а также продуктивности научного труда в день защиты диссертации и через год после защиты. Использовались выборка исследования и контрольная выборка. Результаты показали, что ситуация защиты диссертации в различной степени вызывает стрессовые состояния у диссертантов, что, в свою очередь, снижает показатели функциональной и личностной надежности вне зависимости от того, испытывают они стрессовые состояния или нет. В первую очередь, страдает функциональный потенциал системы мотивации научной деятельности. Стресс, вызванный защитой диссертации, также имеет отсроченное воздействие на показатели функциональной и личностной надежности; в большей степени это касается ресурсности. К отсроченным эффектам относится также рост в несколько раз числа соматических недомоганий у всех диссертантов. Подобное воздействие ситуации защиты диссертации на функциональную и личностную надежность приводит к снижению продуктивности научного труда, что крайне актуально сегодня, когда рост научного потенциала страны выступает одной из стратегических задач устойчивого развития.

**Ключевые слова:** функциональная надежность; личностная надежность; научная деятельность; ресурсность; соматические недомогания; мотивация научной деятельности; система; продуктивность труда; стресс

**Для цитирования:** Кандыбович С. Л., Разина Т. В., Семчук И. В. Личностная и функциональная надежность научных сотрудников после защиты диссертации // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 140-152. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_140](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_140). <https://elibrary.ru/TSDCWA>

LABOR PSYCHOLOGY, ENGINEERING PSYCHOLOGY,  
COGNITIVE ERGONOMICS

Original article

**Personal and functional reliability of researchers after defending a dissertation**

**Sergei L. Kandybovich<sup>1</sup>, Tatiyana V. Razina<sup>2</sup>, Irina V. Semchuk<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Academician of Russian academy of education, of psychological sciences, professor, leading researcher, Ryazan state university named after S. A. Yesenin. 390000, Ryazan, Svoboda st., 46

<sup>2</sup>Corresponding member of Russian academy of education, doctor of psychological sciences, associate professor, vice-rector for development, University of world civilizations named after V. V. Zhirinovsky. 119049, Moscow, Leninsky ave, 1/2, building 1.

<sup>3</sup>Candidate of psychological sciences, head of scientific and educational center for additional professional education, University of world civilizations named after V. V. Zhirinovsky. 119049, Moscow, Leninsky ave, 1/2, build. 1

<sup>1</sup>s.kandybovich@sodru.com, <https://orcid.org/0000-0002-1086-0528>

<sup>2</sup>razinat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0723-7479>

<sup>3</sup>semchirina10@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9620-4494>

**Abstract.** The aim of the study was to study the impact of dissertation defense stress on scientific workers on their functional and personal reliability. The tasks were set: to determine the extent to which dissertators experience stress in the process of defending their dissertations; to establish how the situation of defending a thesis affects the somatic health of a dissertation candidate, his resourcefulness, motivation for scientific activity and productivity; to define delayed effects caused by the defense of the dissertation (in a year) in relation to somatic health, resource capacity, motivation, productivity.

The study involved diagnosing indicators of functional and personal reliability, as well as the productivity of scientific work on the day of defending a dissertation and a year after defending a dissertation. A study sample and a control sample were used. The results showed that the situation of defending a dissertation to varying degrees causes stress in dissertators, which in turn reduces the indicators of functional and personal reliability, regardless of whether the dissertators experience stress or not. First of all, the functional potential of the system of motivation for scientific activity suffers. Dissertation stress also has a delayed effect on measures of functional and personal reliability; first of all, it concerns resources. The delayed effects also include a several times increase in the number of somatic ailments in all dissertators. Such an impact of the dissertation defense situation on functional and personal reliability leads to a decrease in the productivity of scientific work, which is extremely important today, when the growth of the country's scientific potential is one of the strategic objectives of sustainable development.

**Keywords:** functional reliability; personal reliability; scientific activity; resource capacity; somatic ailments; motivation of scientific activity; system; labor productivity; stress

**For citation:** Kandybovich S. L., Razina T. V., Semchuk I. V. Personal and functional reliability of researchers after defending a dissertation. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 140-152. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_140](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_140). <https://elibrary.ru/TSDCWA>

**Введение**

Одна из важных задач психологии труда — сохранение и повышение надежности профессионала. Надежность в этом контексте определяется как «комплексное психофизическое качество человека, выражающееся в соответствии его поведения, деятельности, состояния здоровья предъявляемым профессиональным требованиям и нормам, позволяющее выполнять задачи по предназначению» [Цит. по: Федотчев, 2019, с. 92]. Изначально проблемы надежности профессионала исследовались в контексте повышения эффективности системы «человек — машина» [Журавлев, 2021], и подобные исследования

взаимодействия человека и современных аппаратно-программных комплексов имеют широкую актуальность и распространенность и сейчас [Абазина, 2021; Федорова 2021; Kim, 2020]. Больше внимание уделялось функциональной надежности, которая исследуется не только в психологическом, но и в медицинском плане [Сысоев, 2022; Косенков, 2022; Kessler, 1995; Wilson, 2004]. Однако все более популярным становится подход к изучению проблемы надежности как самостоятельной междисциплинарной проблемы [Федотов, 2021; Bell, 2018; Dal Cason, 2012; Patriarca, 2020]. При этом традиционно выделяют три вида надежности — профессиональ-

ную, личностную, функциональную. Зачастую функциональная надежность рассматривается как часть профессиональной надежности [Бодров, 1998; Jing, 2020]. Личностная надежность также рассматривается как часть надежности профессиональной [Савинков, 2021]. При этом большое внимание в анализе личностной надежности в профессиональной деятельности уделяется именно мотивационному компоненту [Канунников, 2021; Кубышко, 2022]. Мотивация рассматривается как важнейший компонент, способный нивелировать деструктивное действие стресса, оптимизировать интеллектуальную деятельность и повышать профессиональную надежность [Braver, 2014; Park, 2012; Riyadi, 2015; Scholer, 2018; Struthers, 2000; Wemm, 2017]. Безусловно, ряд исследователей выделяют функциональную и личностную надежность в отдельные и относительно независимые от профессиональной виды [Канунников, 2023; Jing, 2020]. Тем не менее с учетом логики становления профессионала именно психофизиологические и личностные особенности в дальнейшем составляют основу формирования профессиональных черт и качеств. С этой точки зрения, реализуя аналитическую стратегию исследования, целесообразнее начать изучение вопроса именно с анализа функциональной и личностной надежности, в особенности если данная тематика касается профессиональной сферы деятельности, ранее не изучавшийся в данном аспекте.

Как правило, в отечественной и зарубежной психологии исследуется проблема надежности в профессиях, связанных с деятельностью в экстремальных условиях, например, деятельностью военнослужащих [Петров, 2020, McNitt, 2021], летчиков [Сосновский, 2021], офицеров-штурманов [Маркина, 2021], сотрудников органов внутренних дел [Канунников, 2021], чрезвычайных ситуациях [Kim, 2020] или в профессиях и сферах деятельности, требующих максимальной мобилизации всех психофизических и интеллектуальных ресурсов [Warm, 2008], в том числе оперативного персонала энергетических объектов [Качина, 2021], сотрудников исправительных учреждений [McCarty, 2009], спортсменов высших достижений [Fletcher, 2003], водителей [Булышко, 2021], специалистов службы защиты государственной тайны [Поляков, 2021].

В последнее время, однако, проблема надежности профессионала рассматривается значительно шире, в том числе и в контексте профес-

сиональной подготовки специалистов: студентов-начинающих специалистов ГПС МЧС [Писаревский, 2022], юристов [Талашманова, 2021], студентов колледжа [Филатов, 2022], педагогов [Павлова, 2020; Осадчук, 2021].

В прикладном аспекте изучение надежности, в первую очередь, связано с изучением успешности и результативности, продуктивности труда, обеспечением их высокого уровня и предотвращением его снижения. Полученные результаты на материале педагогической деятельности позволяют предположить, что, с одной стороны, функциональная надежность (то есть психофизические ресурсы и степень их истощенности), а с другой — личностная надежность (и в первую очередь мотивация) будут играть существенную роль в профессиональной успешности и продуктивности научного работника.

Тем не менее в ряде видов деятельности, традиционно не относящейся к экстремальным, но предполагающим наличие систем «человек — машина», при определенных условиях вопросы надежности выходят на первый план. Речь идет, в первую очередь, о стрессовых ситуациях (как краткосрочных, так и пролонгированных во времени), которые приводят к возникновению стрессовых состояний различной глубины и тяжести. Значительное место занимают исследования, связанные с изучением стресса и надежности в профессиях, где сотрудникам необходимо оперировать большими объемами информации, взаимодействовать с постоянно обновляющейся офисной техникой, то есть работать в условиях информационного и техностресса [Salanova, 2013; Sellberg, 2014; Wani, 2013], а к таким видам деятельности на современном этапе могут быть отнесены очень многие. При этом именно технические средства используются в ряде случаев для снижения стресса [Dillon, 2016].

Как показано в работах значительного числа исследователей [Бодров, 1998; Bibbey, 2013; Dal Cason, 2012; Sanali, 2013; Yeow, 2014], переживание стрессовых состояний в процессе выполнения профессиональной деятельности приводит к трудностям в функционировании, существенно снижению всех видов надежности, невыполнению поставленных задач и, как следствие, к снижению эффективности, результативности и продуктивности труда.

При этом в высокоинтеллектуальных, творческих, не стандартизированных видах деятельности между стрессовыми состояниями, надежностью и успешностью, продуктивностью профес-

сиональной деятельности может не быть прямой связи, либо могут наблюдаться отсроченные эффекты. В том числе это относится к научно-исследовательской деятельности научного работника и преподавателя вуза.

Так, необходимыми этапами профессиональной карьеры научного работника являются защиты диссертаций (кандидатской и докторской). И, как было показано в наших предыдущих исследованиях [Разина, 2017], данные ситуации способны вызвать довольно сильный пролонгированный стресс у научного работника, который выражается в том числе в снижении функциональных возможностей системы мотивации научной деятельности, что в итоге влияет на продуктивность. Проведенное исследование, однако, носило ретроспективный характер и не затрагивало вопросов функциональной надежности научных работников, при этом стрессовые факторы с необходимостью должны воздействовать и на психофизиологические аспекты.

Цель исследования — изучить воздействие стресса, вызванного защитой диссертации у научных работников, на их функциональную и личностную надежность. Были поставлены следующие задачи: определить, в какой степени в процессе защиты диссертации диссертанты испытывают стресс; установить, как ситуация защиты диссертации влияет на соматическое здоровье диссертанта, на его ресурсность, мотивацию научной деятельности и продуктивность. Определить как отсроченные эффекты, вызванные защитой диссертации (через год) в отношении соматического здоровья, ресурсности, мотивации, продуктивности.

Были выдвинуты следующие предположения:

- процесс защиты диссертации и подготовки к ней является сильным стрессогенным фактором, провоцирующим снижение функциональной и личностной надежности у диссертантов;
- ситуация защиты диссертации приводит к увеличению числа соматических недомоганий, снижению ресурсности, дестабилизации мотивации научной деятельности и снижению продуктивности научного труда;
- стресс, вызванный защитой диссертации, имеет пролонгированное действие, что выражается в наличии соматических недомоганий, низкой ресурсности, дестабилизации мотивации научной деятельности, низкой продуктивности.

#### **Методы и методики исследования**

Выборка исследования включала 89 диссертантов, находящихся в процессе защиты канди-

датской диссертации; 3 диссертантов, находящихся в процессе защиты докторской диссертации. Сбор эмпирических данных осуществлялся в два этапа: непосредственно в день защиты диссертации (до ее начала), а также через 12-14 месяцев после защиты. Средний возраст диссертантов составил 27,4 года. Испытуемые: 39 мужчины (42,3 %), 53 женщины (57,7 %). Также в качестве контрольной выборки была привлечена группа лиц в составе 42 человек, готовящих диссертацию (как кандидатскую, так и докторскую), но не защищавших ее на протяжении периода исследования, но при этом занимающихся научно-исследовательской работой. Средний возраст — 26,5 лет; 17 мужчин (40,4 %), 25 женщин (59,6 %).

Методами сбора данных послужили опросник «Утомление — монотония — пресыщение — стресс» (адаптация А. Б. Леоновой) и «Опросник потери, приобретения ресурсов» (адаптация Н. Е. Водопьяновой), Методика диагностики мотивации научной деятельности (Т. В. Разина), индивидуальная беседа, библиометрический анализ (по базе РИНЦ). В качестве методов статистической обработки данных выступили описательная статистика, t-критерий Стьюдента, методы структурно-психологического анализа, в том числе индексы структурной организации системы. Базами исследования послужили Университет мировых цивилизаций имени В. В. Жириновского, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, а также научный центр Республики Коми.

Предварительно с диссертантом заключалось согласие на проведение исследования. В день защиты, за 2-3 часа до ее начала, диссертанту выдавался распечатанный комплект методик, с которыми он работал в течение 40-60 минут. Через 12-14 месяцев после защиты с испытуемым проводились беседа и повторное психодиагностическое исследование с использованием тех же методик. Библиометрические данные использовались также с согласия респондента.

#### **Результаты и их обсуждение**

По итогам работы выборка исследования была разделена на две группы — тех, кто находится в стрессовом состоянии или близок к нему, и тех, кто не находится в стрессовом состоянии. Отбор был осуществлен с помощью методики «Утомление — монотония — пресыщение — стресс». Испытуемые, которые набирали по шкале стресса (и по возможности по всем другим шкалам) менее 18 баллов, были отнесены к группе лиц, не

испытывающих стрессовое состояние, а если набирали 18 и более баллов, то к группе лиц, испытывающих стресс средней или большой силы. В первую группу было отобрано 36 человек, во вторую — 56 человек (Таблица 1).

Таблица 1  
*Показатели утомления, монотонии, пресыщения и стресса в выборке исследования и контрольной выборке*

	<i>Контрольная выборка</i>	<i>Лица, не испытывающие стресса</i>	<i>Лица, испытывающие стресс</i>
Утомление	22,9	24,7	25,8
Монотония	11,8	14,1	13,8
Пресыщение	12,1	25,8	26,4
Стресс	14,5	15,3	19,9

Как показывают результаты (Таблица 1), значимых отличий в показателях утомления у всех групп не наблюдается, при этом уровень утомления может быть отнесен к категории выраженных показателей. Это, на наш взгляд, следствие общей высокой загруженности научных работников, в первую очередь, вследствие того, что им приходится совмещать несколько видов деятельности. Помимо подготовки диссертации (что требует значительных и временных и интеллектуальных ресурсов), каждый диссертант также работает по основному месту работы (как правило, это было преподавание в вузе), а в более чем 90 % случаев еще и осуществляет подработки, поскольку зарплаты преподавателя бывает недостаточно. Диссертанты, находящиеся в ситуации защиты диссертации, снимают с себя часть нагрузки, но в итоге утомление от выполнения деятельности как у защищающихся, так и у не защищающихся примерно одинаковое.

Монотония — функциональное состояние, возникающее при выполнении однообразной работы. Мы предполагали, что она будет высока, поскольку диссертантам приходится оформлять значительное число документов, сопроводительных бумаг, напрямую не связанных с исследовательской деятельностью. Однако в исследуемых группах она достаточно низка (показатель не выражен), и значимые отличия между группами не обнаружены. По отзывам самих диссертантов начиная за 3-4 месяца до защиты и в течение месяца после могут происходить любые непредвиденные события, которые потребуют очень активных действий, поэтому «скучать не приходит-

ся», «все время в ожидании, что что-то пойдет не так». В такой ситуации монотония, безусловно, не возникает.

В группах диссертантов, как испытывающих стресс, так и не испытывающих его, показатели пресыщения значимо выше ( $t = 2,21$ , при  $p = 0,03$   $t = 3,09$ , при  $p = 0,01$  соответственно), чем в контрольной группе. Причиной этого является усталость, ощущение «бессмысленности» от оформления значительного количества документов, постоянные и ненужные, излишние (с точки зрения диссертантов) поправки доклада, раздаточных материалов и т. д. Как отмечают диссертанты, «то, чем я занимаюсь последние месяцы, — это не наука, это бюрократия», «я не хочу этим заниматься, это пустая трата времени». Несомненно, в последние годы число документов, необходимых диссертанту для защиты, постоянно растет, и ответственность за их оформление ложится в большинстве случаев именно на плечи диссертанта. При этом цена ошибки в их оформлении иногда выше цены научной ошибки, допускаемой в диссертации. Именно сочетание субъективной бессмысленности с большой ответственности приводит диссертантов в процессе подготовки к защите к возникновению высокой степени пресыщения.

Что касается стресса, его уровень не имеет значимых отличий в контрольной группе и в группе лиц, не испытывающих стресс, при этом обнаружены значимые отличия по уровню стресса между группой лиц, «испытывающих стресс», с контрольной группой и с лицами, «не испытывающими стресс» в ситуации защиты ( $t = 2,18$ , при  $p = 0,03$   $t = 2,09$ , при  $p = 0,04$  соответственно). Таким образом, состояние диссертантов в ситуации защиты может быть охарактеризовано как достаточно дискомфортное в связи с утомлением и пресыщением, вызванным как ситуацией подготовки к защите, так и ожиданием самой защиты. Стресс (по крайней мере диагностируемый с помощью опросных методик) испытывают не все диссертанты, что, возможно, обусловлено их определенными личностными особенностями (например, жизнестойкостью и т. д.). Однако, возможно, стресс испытывают все, кто защищается, но он по каким-то причинам не проявляется достаточно ярко и не осознается диссертантом. В любом случае данный вопрос требует дальнейшего исследования.



Таблица 2

*Динамика показателей функциональной надежности и продуктивности научных сотрудников до и после защиты диссертации*

	Контрольная группа			Не испытывающие стресс			Испытывающие стресс		
	1 год	2 год	3 год	За два года до защиты	В год перед защитой	В год после защиты	За два года до защиты	В год перед защитой	В год после защиты
Больничные и болезненные состояния	0,17	0,20	0,18	0,15	0,29	1,87	0,14	0,31	2,89
Индекс ресурсности	-	1,01	1,20	-	0,78 (в день защиты)	0,71	-	0,67 (в день защиты)	0,23
Индекс когерентности системы мотивации	-	64	59	-	45 (в день защиты)	56	-	23 (в день защиты)	25
Индекс дивергентности системы мотивации	-	2	1	-	9 (в день защиты)	2	-	22	12
Количество статей в год	5,4	4,9	6,1	6,16	10,2	1,8	6,03	9,97	1,2

Как можно видеть (Таблица 2), исследованные нами показатели функциональной надежности научных сотрудников (количество недомоганий и индекс ресурсности) резко меняются в год после защиты диссертации. Причем это характерно для лиц и контрольной, и экспериментальной группы. Надо отметить, что все респонденты — молодые люди, которые (по результатам опроса), практически не жаловались на здоровье до защиты диссертации. После защиты каждый болел как минимум 1 раз в год, а те, кто испытывал стресс при защите, — 2 раза и более. Иными словами, сотрудники, которые, по нашим данным, субъективно не испытывали стресс в ситуации защиты, начинали болеть в 5 раз чаще в год, следующий после нее, а сотрудники, испытывающие стресс, начинали болеть в 7 раз чаще. Болезненные состояния — следствие существенного истощения физиологических резервов организма. Согласно результатам интервью, ряд диссертантов после защиты, испытывая болезненные состояния, впервые в жизни (во взрослом состоянии) взяли официальный больничный лист, причем основным мотивом было даже не желание выздороветь и качественно лечиться, а необходимость «отключиться от всего этого», «чтобы меня никто не трогал», «мне просто нужна была передышка». Таким образом, болезненные состояния воспринимались как возможность восстановить свои физиологические, а параллельно и психологические ресурсы.

Что касается психофизиологических ресурсов, то, как показывают результаты, полученные по

методике Водопьяновой, после защиты у обеих групп диссертантов наблюдается потеря персональных ресурсов. В ситуации защиты диссертации группа, не испытывающая стресса, обладает средним индексом ресурсности, а испытывающая стресс — низким индексом. При этом, по сравнению с контрольной группой, индекс ресурсности значимо ниже и у лиц, не испытывающих стресса, и у лиц, испытывающих стресс ( $t = 2,07$ , при  $p = 0,04$ ,  $t = 3,11$ , при  $p = 0,01$ , соответственно). Через год после защиты диссертации у обеих групп индекс ресурсности перешел в разряд «низкий», причем у группы испытывающих стресс — значимо ниже, чем в ситуации защиты ( $t = 3,24$ , при  $p = 0,00$ ). Это говорит о том, что после защиты диссертации все диссертанты испытывают острый дефицит психофизических ресурсов, таким образом, подтверждается наше предположение: защита диссертации является для научных работников фактором, снижающим их функциональную надежность, но это снижение происходит не сразу, а имеет отсроченный характер. Стресс, вызванный защитой диссертации, обладает ярко выраженным пролонгированным действием — ресурсы не только не восстанавливаются в течение года, но и истощаются еще больше. На наш взгляд, это обусловлено в том числе неэффективной организацией труда и отдыха научных сотрудников, защитивших диссертации. Подавляющее большинство респондентов после защиты диссертации не имели возможности взять отпуск и полноценно отдохнуть. Как правило, это было вызвано производствен-

ной необходимостью, связанной с особенностями обучения в вузах. Помимо этого, как отмечали респонденты, многие из них просто не имели финансовых средств для организации своего отдыха. После защиты диссертации довольно часто со стороны руководства научных и учебных учреждений по отношению к защитившимся также начинали предъявляться повышенные требования, что не способствовало восстановлению ресурсов.

Что касается личностной надежности и ее критерия — мотивации, ситуация аналогична ситуации с функциональной надежностью. В данном исследовании мы не анализировали абсолютные значения силы отдельных мотивов, а использовали вторичные показатели — индексы когерентности (целостности, согласованности) системы, наличие внутрисистемных сил, связывающих ее и направляющих на достижение научных целей. Индекс дивергентности системы (разобщенности) — наличие внутрисистемных сил, направленных на ее дестабилизацию, разрыв, распад, что препятствует осуществлению целенаправленной научной деятельности. Таким образом, чем выше индекс когерентности, тем выше личностная надежность, а чем выше индекс дивергентности, тем личностная надежность ниже. Как показывают результаты, индекс когерентности у лиц, переживающих стресс в ситуации защиты существенно ниже, чем у лиц, не отмечающих стрессовых состояний, уровень же дивергентности системы у них выше. Таким образом, система мотивации лиц, переживающих стресс в ситуации защиты, практически дестабилизирована, не способна организовывать научно-исследовательскую деятельность (поскольку силы когерентности практически нивелированы силами дивергентности). Через год после защиты диссертации система мотивации начинает восстанавливаться, это выражается в росте сил когерентности и снижении сил дивергентности, мотивация становится вновь слаженно действующей системой мотивов научного труда, которые могут направлять и организовывать профессиональную научную деятельность. Однако у лиц, переживших стресс в процессе защиты диссертации, темпы роста когерентности незначительные, хотя силы дивергентности и снижаются. Как показало ретроспективное исследование, проводимое ранее, такие характеристики системы мотивации научной деятельности могут наблюдаться вплоть до 3-5 лет после защиты, представляя собой пролонгированное действие стрес-

са, требующего значительного восстановления личности [Разина, 2017].

Наличие эффективной системы мотивации научной деятельности — одно из важнейших условий ее продуктивности, соответственно, невысокие значения индекса когерентности системы мотивации научной деятельности вполне объясняют снижение числа публикаций научных сотрудников. При этом в год защиты, несмотря на низкие показатели индекса когерентности системы мотивации, число публикаций максимально, но это, по-видимому, связано с публикационными циклами журналов; большинство данных статей было подготовлено и направлено в печать значительно раньше — в год, предшествующий защите. В год после защиты диссертации научная продуктивность крайне низкая, поскольку в год защиты диссертации статьи готовятся довольно редко, мотивационная система не обладает ресурсами для организации научной деятельности, направленной на предоставление научных результатов и новые исследования: как правило, все мотивационные ресурсы расходуются на защиту диссертации. Что касается года после защиты, то большинство диссертантов (по результатам беседы) планируют продолжать научную работу и даже предполагают в дальнейшем защищать докторскую диссертацию, а низкую публикационную активность комментируют следующим образом: «хотелось, отключиться», «голова ничего не соображала», «надоело писать об одном и том же, будут новые исследования — будут новые публикации», «знаю, что надо писать — но не могу». Данные комментарии — яркая иллюстрация дестабилизации в системе мотивации научной деятельности, у которой силы когерентности слишком низки для того, чтобы эффективно управлять научной работой, поэтому отдельные мотивы могут быть достаточно сильны, но они не могут действовать в едином направлении. Соответственно, низкое количество публикаций в год после защиты свидетельствует не столько о нежелании работать в науке, а скорее о психологической невозможности, истощенности мотивации, перерасходе ресурсов в процессе защиты. Еще одной причиной, по-видимому, является реальная (или кажущаяся) исчерпанность темы исследований, желание сменить ее (что также, в свою очередь, может быть следствием снижения функциональной надежности). Стоит, однако, отметить отдельных диссертантов, которые после защиты не только не снизили, но и увеличили свою публикационную продуктивность. Поэтому

можно говорить о наличии дополнительных факторов, помимо стресса защиты и функциональной надежности, которые влияют на научную продуктивность даже в неблагоприятных условиях. Исследование данных факторов представляет собой отдельную научную задачу, однако уже сейчас можно предположить значительную роль антимотивации в преодолении последствий стресса, вызванного защитой диссертации.

### Заключение

В ходе исследования было изучено воздействие стресса, вызванного защитой диссертации, на функциональную и личностную надежность научных работников. Согласно его результатам в ситуации защиты треть диссертантов испытывают стрессовые состояния. У всех диссертантов отмечается пресыщение текущей деятельностью (подготовка к защите), а также утомление. Однако исследование иных психофизиологических и психологических показателей позволяет говорить о том, что ситуация защиты имеет стрессовый характер для всех диссертантов, но не все это осознают на момент защиты.

В ситуации подготовки к защите и самой защиты у диссертантов соматические недомогания проявляются в той же степени, что и в обычной жизни, их ресурсность снижена, в особенности у тех, кто субъективно испытывает стресс. В ситуации защиты мотивация научной деятельности снижает свои функциональные возможности за счет повышения показателей дивергентности системы и снижения ее когерентности, что приводит к рассогласованию в действия мотивов научной деятельности. Продуктивность научного труда в год защиты диссертации не снижена.

Ситуация защиты диссертации имеет и отсроченные эффекты: у всех диссертантов через год после защиты в разы увеличивается число соматических недомоганий, при этом у лиц, испытывавших стресс, их значительно больше. Индекс ресурсности резко снижается у лиц, переживавших стресс в процессе защиты. Через год система мотивации научной деятельности восстанавливает свои функциональные возможности у лиц, не испытывавших стресс. У лиц, испытывавших стресс, сила когерентности мотивов остается на том же, низком, уровне, правда сила дивергентности снижается, что говорит только о начале восстановления функциональных возможностей системы мотивации, которое идет медленными темпами. Научная продуктивность также сокращается в разы независимо от того,

переживали ли диссертанты стресс в процессе защиты.

Таким образом, выдвинутые предположения подтвердились частично. Процесс защиты диссертации и подготовки к ней действительно может рассматриваться как сильный стрессогенный фактор, провоцирующий снижение функциональной и личностной надежности у диссертантов.

Ситуация защиты диссертации не приводит к моментальному увеличению числа соматических недомоганий и снижению продуктивности научного труда, вне зависимости от того, испытывает ли человек стресс. Снижение ресурсности в ситуации защиты диссертации наблюдается лишь в том случае, если человек испытывает стресс. Дестабилизации мотивации научной деятельности в ситуации защиты наблюдается у всех диссертантов.

Ситуация защиты диссертации действительно имеет пролонгированное, отсроченное действие, что выражается в резком росте соматических недомоганий и резком снижении продуктивности труда вне зависимости от того, испытывал ли человек стресс. У лиц, не испытывающих стресс в ситуации защиты диссертации, через год восстанавливаются функциональные возможности системы мотивации научной деятельности. У лиц, испытывавших стресс во время защиты диссертации, система мотивации научной деятельности через год еще не восстановлена, а индекс ресурсности крайне низкий.

Таким образом, процедура защиты диссертации снижает показатели функциональной надежности независимо от того, воспринимается она как стрессовая ситуация или нет, а соответственно, представляет собой ситуацию высокой степени психофизиологического напряжения, что приводит к потере ресурсов и требует их дальнейшего восстановления.

Процедура защиты диссертации также деструктивно воздействует на личностную надежность научного сотрудника. Происходит дезорганизация системы мотивации научной деятельности, что снижает силу согласованного действия мотивов-стимулов и мотивов-смыслов.

В свою очередь, снижение функциональной и личностной надежности приводит к снижению продуктивности научного труда сотрудников в части, касающейся научных публикаций.

Особую опасность представляет пролонгированный характер деструктивных изменений мотивации и ресурсности. Это, в свою очередь, ставит задачу организации психологических и административно-кадровых мероприятий по со-

проведению научных сотрудников с целью минимизировать психофизиологические воздействия, вызванные стрессом при защите диссертации, и сохранения высокой продуктивности научного сотрудника.

#### Библиографический список

1. Абазина Е. С. Концептуальная модель процесса взаимодействия оператора и программно-аппаратного комплекса / Е. С. Абазина, С. С. Семенов, В. Г. Федоров, С. В. Федорова // Труды Военно-космической академии имени А. Ф. Можайского. 2021. № 678. С. 8-16.
2. Бодров В. А. Психология и надежность: человек в системах управления техникой / В. А. Бодров, В. Я. Орлов. Москва : Изд. Институт психологии РАН, 1998. 350 с.
3. Булышко О. В. Информационные технологии в диагностике и прогнозировании функциональной надежности водителей автотранспортных средств // Big Data and Advanced Analytics. 2021. № 7-2. С. 190-193.
4. Журавлев А. Л. Психология профессиональной деятельности: психофизиологическое и психологическое направления исследований (к 90-летию со дня рождения В. А. Бодрова) / А. Л. Журавлев, А. А. Обознов, Ю. В. Бессонова // Психологический журнал. 2021. Т. 42. № 6. С. 92-98.
5. Канунников Р. И. Проблема изучения личностной надежности в психологической науке // Мир педагогики и психологии. 2023. № 1 (78). С. 168-175.
6. Канунников Р. И. Мотивационный компонент личностной надежности в деятельности сотрудников органов внутренних дел / Р. И. Канунников, Е. А. Коноплева // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 75-3. С. 125-128.
7. Качина А. А. Регуляторно-личностные факторы надежности деятельности оперативного персонала энергетических объектов / А. А. Качина, Т. А. Злоказова, И. Ю. Внуков // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2021. № 2. С. 178-198.
8. Косенков А. А. Некоторые организационные и методические аспекты психофизиологического обеспечения функциональной надежности персонала атомной отрасли России / А. А. Косенков, Ф. С. Торубаров, М. Ю. Калинина, С. А. Афонин // Медицинская радиология и радиационная безопасность. 2022. Т. 67. № 6. С. 12-18.
9. Кубышко В. Л. Мотивация специалиста силовых структур как основная компонента профессионально-личностной надежности в сложных ситуациях / В. Л. Кубышко, В. М. Крук, И. В. Гайдамышко, В. В. Вахнина, А. Ю. Федотов // Психология и право. 2022. Т. 12. № 4. С. 66-82.
10. Маркина Т. В. Профессиональная надежность офицера-штурмана: сущность и характеристики понятия // Современный ученый. 2021. № 5. С. 123-128.
11. Осадчук О. Л. Психологические механизмы формирования профессиональной надежности будущих педагогов // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16. № 3. С. 115-126.
12. Павлова А. М. Организация психологического сопровождения формирования личностных предпосылок педагогов, определяющих их профессиональную надежность // Перспективы науки. 2020. № 6 (129). С. 180-182.
13. Петров А. А. Функциональная надежность военнослужащих в экстремальных и постэкстремальных условиях жизнедеятельности / А. А. Петров, Е. В. Чихачева // Региональные аспекты управления, экономики и права Северо-западного федерального округа России. 2020. № 4 (51). С. 107-113.
14. Писаревский К. Л. Психологическое сопровождение формирования ответственности в структуре профессиональной надежности у студентов — начинающих специалистов ГПС МЧС / К. Л. Писаревский, С. Н. Савинков // Психолог. 2022. № 6. С. 122-135.
15. Поляков С. П. Профессиональная надежность специалистов службы защиты государственной тайны как психологическое условие совершенствования их деятельности / С. П. Поляков, Е. Н. Мацаев // Мир образования — образование в мире. 2021. № 3 (83). С. 116-121.
16. Разина Т. В. Влияние стресса, вызванного защитой диссертации, на мотивацию научной деятельности // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2017. Т. 2. № 3. С. 60-85.
17. Савинков С. Н. Личностно-профессиональная надежность в структуре профессиональных качеств специалиста МЧС // Прикладная психология и педагогика. 2021. Т. 6. № 1. С. 148-160.
18. Сосновский Ю. П. Психофизиологическое воздействие аварийной ситуации в полете на эмоциональное состояние летчика / Ю. П. Сосновский, А. Ю. Аношкин, М. А. Ерхов // Человек. Социум. Общество. 2021. № 1. С. 45-50.
19. Сысоев В. Н. Оценка надежности профессиональной деятельности специалистов органов управления по психофизиологическим показателям функционального состояния организма / В. Н. Сысоев, А. М. Билый, А. В. Чебыкина // Вестник психофизиологии. 2022. № 3. С. 101-107.
20. Талашманова К. А. Профессиональная надежность юриста в условиях современности // Символ науки. 2021. № 4. С. 175-177.
21. Федорова С. В. Обобщенная модель процесса взаимодействия оператора и программно-аппаратного комплекса связи / С. В. Федорова, С. С. Семенов, В. Г. Федоров // Вопросы оборонной техники. Серия 16: Технические средства противодействия терроризму. 2021. № 9-10 (159-160). С. 27-35.
22. Федотов А. Ю. Функциональная надежность как самостоятельная междисциплинарная проблема. Современные методы ее оценки, сохранения, укрепления

- ления и восстановления / А. Ю. Федотов, В. М. Крук, Д. Е. Алексеев // Психология и педагогика служебной деятельности. 2021. № 1. С. 88-93.
23. Федотчев А. И. Функциональная надежность специалиста: современные риски и возможности их устранения / А. И. Федотчев, В. М. Крук, Г. И. Семикин // Успехи физиологических наук. 2019. Т. 50. № 3. С. 92-102.
24. Филатов Д. О. Профессионально-личностная надежность студентов колледжа // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28. № 1. С. 215-219.
25. Bell J. L. Evaluation and Consolidation of the HEART Human Reliability Assessment Principles / J. L. Bell, J. C. Williams // Advances in Human Error, Reliability, Resilience, and Performance / Boring R. (Eds.). AHFE 2017. Advances in Intelligent Systems and Computing. Vol. 589. Springer, Cham. 2018. pp 3-12.
26. Bibbey A. Personality and physiological reactions to acute psychological stress / A. Bibbey, D. Carroll, T. J. Roseboom, et al. // Int. J. Psychophysiol. 2013. V. 90. № 1. P. 28-36.
27. Braver T. S. Mechanisms of motivation-cognition interaction: Challenges and opportunities / T. S. Braver, M. K. Krug, K. S. Chiew, et al. // Cognitive, Affective & Behavioral Neuroscience. 2014. Vol. 14. P. 443-472.
28. Dal Cason D. L. Ergonomic principles and tools for best interdisciplinary psycho-physical stress prevention // Work. 2012. V. 41. Suppl. № 1. P. 3920-3922.
29. Dillon A. Smartphone Applications Utilizing Biofeedback Can Aid Stress Reduction / A. Dillon, M. Kelly, I. H. Robertson, D. A. Robertson // Front. Psychol. 2016. V. 7. № 832. P. 1-13.
30. Fletcher D. Sources of organizational stress in elite sports performers / D. Fletcher, S. Hanton // The Sport Psychologist. 2003. V. 17. № 2. P. 175-195.
31. Kessler R. C. Posttraumatic stress disorder in the National Comorbidity Survey / R. C. Kessler, A. Sonnega, E. Bromet, M. Hughes, C. B. Nelson // Archives of General Psychiatry. 1995. V. 52, № 12. P. 1048-1060.
32. Jing T. A bibliometric analysis of human reliability research / T. Jing, Q. Dongyang, Y. Fuqiang, D. Zaipeng // Journal of Cleaner Production. 2020. 260. 121041.
33. Kim T. An empirical study of the personality effects on diagnosis performance of human operators in unexpected plant conditions of NPPs / T. Kim, S. Kang, M. Choi, P. Seong // Annals of Nuclear Energy. 2020. 145 (2):107557.
34. McCraty R. New hope for correctional officers: An innovative program for reducing stress and health risks / R. McCraty, M. Atkinson, L. Lipsenthal, L. Arguelles // Appl. Psychophysiol. Biofeedback. 2009. V. 34. № 4. P. 251-272.
35. McNitt A. Leadership and Military Writing. Direct, Organized, Strategic // Military Review. 2021. January-February. P. 121-128.
36. Park J. A structural model of stress, motivation, and academic performance in medical students / J. Park, S. Chung, H. An, et al. // Psychiatry Investigation. 2012. № 9 (2). P. 143-149.
37. Patriarca R. Human reliability analysis: Exploring the intellectual structure of a research field / R. Patriarca, M. Ramos, N. Paltrinieri, et al. // Reliability Engineering & System Safety. 2020. 203. 107102.
38. Riyadi S. Effect of work motivation, work stress and job satisfaction on teacher performance at senior high school (SMA) throughout the state Central Tapanuli, Sumatra // IOSR Journal of Humanities and Social Science. V. 20, № 2. Ver.1. 2015. P. 52-57.
39. Salanova M. The dark side of technologies: Technostress among users of information and communication technologies / M. Salanova, S. Llorens, E. Cifre // International Journal of Psychology. 2013. V. 48, № 3. P. 422-436.
40. Sanali S. Job rotation practices, stress and motivation: An empirical study among administrative and diplomatic officers (ADO) in Sabah, Malaysia / S. Sanali, A. Bahron, O. Dousin // International Journal of Research in Management & Technology (IJRMT). 2013. V. 3. № 6. P. 160-166.
41. Scholer A. A. New Directions in Self-Regulation: The Role of Metamotivational Beliefs / A. A. Scholer, D. B. Miele, K. Murayama, K. Fujita // Current Directions in Psychological Science, 2018. Vol. 27 (6). PP. 437-442.
42. Sellberg C. Technostress in the office: a distributed cognition perspective on human-technology interaction / C. Sellberg, T. Susi // Cognition, Technology & Work 2014. V. 16. № 2. P. 187-201.
43. Struthers C. W. An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college / C. W. Struthers, R. P. Perry, V. H. Menec // Research in Higher Education. 2000. V. 41, № 5. P. 581-592.
44. Wani S. K. Job stress and its impact on employee motivation: a study of a select commercial bank // International Journal of Business and Management Invention. 2013. V. 2. № 3. P. 13-18.
45. Warm J. S. Vigilance requires hard mental work and is stressful / J. S. Warm, R. Parasuraman, G. Matthews // Human Factors. 2008. V. 50. P. 433-441.
46. Wemm S. E. Effects of Acute Stress on Decision Making / S. E. Wemm, E. Wulfert // Appl. Psychophysiol. Biofeedback. 2017. V. 42. № 1. P. 1-12.
47. Wilson J. P. A Holistic, organismic approach to healing trauma and PTSD // Treating Psychological Trauma and PTSD / J. P. Wilson, M. J. Friedman, J. D. Lindy (Eds.). N. Y.: The Guilford Press. 2004. P. 28-56.
48. Yeow J. Effects of Stress, Repetition, Fatigue and Work Environment on Human Error in Manufacturing Industries / J. Yeow, P. K. Ng, K. Tan, T. Chin, W. Lim // Journal of Applied Sciences. 2014. Vol. 14. P. 3464-3471.

## Reference list

1. Abazina E. S. Konceptual'naja model' processa vzaimodejstvija operatora i programmno-apparatnogo kompleksa = Conceptual model of the process of interaction between the operator and the firmware complex / E. S. Abazina, S. S. Semenov, V. G. Fedorov, S. V. Fedorova // Trudy Voenno-kosmicheskoj akademii imeni A. F. Mozhajskogo. 2021. № 678. S. 8-16.
2. Bodrov V. A. Psihologija i nadezhnost': chelovek v sistemah upravljenja tehnikoj = Psychology and reliability: a person in technology control systems / V. A. Bodrov, V. Ja. Orlov. Moskva : Izd. Institut psihologii RAN, 1998. 350 s.
3. Bulynko O. V. Informacionnye tehnologii v diagnostike i prognozirovanii funkcional'noj nadezhnosti voditelej avtotransportnyh sredstv = Information technologies in diagnostics and forecasting of functional reliability of motor vehicle drivers // Big Data and Advanced Analytics. 2021. № 7-2. S. 190-193.
4. Zhuravlev A. L. Psihologija professional'noj dejatel'nosti: psihofiziologicheskoe i psihologicheskoe napravlenija issledovanij (k 90-letiju so dnja rozhdenija V. A. Bodrova) = Psychology of professional activity: psychophysiological and psychological directions of research (on the 90th anniversary of the birth of V. A. Bodrov) / A. L. Zhuravlev, A. A. Oboznov, Ju. V. Bessonova // Psihologicheskij zhurnal. 2021. T. 42. № 6. S. 92-98.
5. Kanunnikov R. I. Problema izuchenija lichnostnoj nadezhnosti v psihologicheskoi nauke = The problem of studying personal reliability in psychological science // Mir pedagogiki i psihologii. 2023. № 1 (78). S. 168-175.
6. Kanunnikov R. I. Motivacionnyj komponent lichnostnoj nadezhnosti v dejatel'nosti sotrudnikov organov vnutrennih del = Motivational component of personal reliability in the activities of employees of the internal affairs bodies / R. I. Kanunnikov, E. A. Konopleva // Tendencii razvitiya nauki i obrazovanija. 2021. № 75-3. S. 125-128.
7. Kachina A. A. Reguljatorno-lichnostnye faktory nadezhnosti dejatel'nosti operativnogo personala jenergeticheskikh ob#ektov = Regulatory and personal factors of activity reliability of operating personnel of power facilities / A. A. Kachina, T. A. Zlokazova, I. Ju. Vnukov // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14: Psihologija. 2021. № 2. S. 178-198.
8. Kosenkov A. A. Nekotorye organizacionnye i metodicheskie aspekty psihofiziologicheskogo obespechenija funkcional'noj nadezhnosti personala atomnoj otrasli Rossii = Some organizational and methodological aspects of psychophysiological support of functional reliability of personnel of the Russian nuclear industry / A. A. Kosenkov, F. S. Torubarov, M. Ju. Kalinina, S. A. Afonin // Medicinskaja radiologija i radiacionnaja bezopasnost'. 2022. T. 67. № 6. S. 12-18.
9. Kubyshko V. L. Motivacija specialista silovyh struktur kak osnovnaja komponenta professional'no-lichnostnoj nadezhnosti v slozhnyh situacijah = Motivation of a specialist in law enforcement agencies as the main component of professional and personal reliability in difficult situations / V. L. Kubyshko, V. M. Kruk, I. V. Gajdamashko, V. V. Vahnina, A. Ju. Fedotov // Psihologija i pravo. 2022. T. 12. № 4. S. 66-82.
10. Markina T. V. Professional'naja nadezhnost' oficera-shturmana: sushhnost' i harakteristiki ponjatija = Professional reliability of a navigator officer: the essence and characteristics of the concept // Sovremennyy uchenyj. 2021. № 5. S. 123-128.
11. Osadchuk O. L. Psihologicheskie mehanizmy formirovanija professional'noj nadezhnosti budushhih pedagogov = Psychological mechanisms for the formation of future teachers' professional reliability // Obrazovanie i samorazvitie. 2021. T. 16. № 3. S. 115-126.
12. Pavlova A. M. Organizacija psihologicheskogo sprovodzenija formirovanija lichnostnyh predposylok pedagogov, opredelajushhih ih professional'nuju nadezhnost' = Organization of psychological support for the formation of personal prerequisites of teachers that determine their professional reliability // Perspektivy nauki. 2020. № 6 (129). S. 180-182.
13. Petrov A. A. Funkcional'naja nadezhnost' voennosluzhashhih v jekstremal'nyh i postjekstremal'nyh uslovijah zhiznedejatel'nosti = Functional reliability of military personnel in extreme and post-extreme living conditions / A. A. Petrov, E. V. Chihacheva // Regional'nye aspekty upravlenija, jekonomiki i prava Severozapadnogo federal'nogo okruga Rossii. 2020. № 4 (51). S. 107-113.
14. Pisarevskij K. L. Psihologicheskoe sprovodzenie formirovanija otvetstvennosti v strukture professional'noj nadezhnosti u studentov — nachinajushhih specialistov GPS MChS = Psychological support for the formation of responsibility in the structure of professional reliability among students — novice specialists of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations / K. L. Pisarevskij, S. N. Savinkov // Psiholog. 2022. № 6. S. 122-135.
15. Poljakov S. P. Professional'naja nadezhnost' specialistov sluzhby zashhity gosudarstvennoj tajny kak psihologicheskoe uslovie sovershenstvovanija ih dejatel'nosti = Professional reliability of specialists of the state secret protection service as a psychological condition for improving their activities / S. P. Poljakov, E. N. Macaev // Mir obrazovanija — obrazovanie v mire. 2021. № 3 (83). S. 116-121.
16. Razina T. V. Vlijanie stressa, vyzvannogo zashhitoy dissertacii, na motivaciju nauchnoj dejatel'nosti = The effect of stress caused by defending a dissertation on the motivation of scientific activity // Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Organizacionnaja psihologija i psihologija truda. 2017. T. 2. № 3. S. 60-85.
17. Savinkov S. N. Lichnostno-professional'naja nadezhnost' v strukture professional'nyh kachestv specialista MChS = Personal and professional reliability in the structure of professional qualities of a specialist of the

Ministry of Emergencies // *Prikladnaja psihologija i pedagogika*. 2021. T. 6. № 1. S. 148-160.

18. Sosnovskij Ju. P. Psihofiziologicheskoe vozdejstvie avarijnoj situacii v polete na jemocional'noe sostojanie letchika = Psychophysiological impact of emergency in flight on the emotional state of the pilot / Ju. P. Sosnovskij, A. Ju. Anoshkin, M. A. Erhov // *Chelovek. Socium. Obshhestvo*. 2021. № 1. S. 45-50.

19. Sysoev V. N. Ocenka nadezhnosti professional'noj dejatel'nosti specialistov organov upravlenija po psihofiziologicheskim pokazateljam funkcional'nogo sostojanija organizma = Assessment of the reliability of professional activities of management body specialists by psychophysiological indicators of the functional state of the body / V. N. Sysoev, A. M. Bilyj, A. V. Chebykina // *Vestnik psihofiziologii*. 2022. № 3. S. 101-107.

20. Talashmanova K. A. Professional'naja nadezhnost' jurista v uslovijah sovremennosti = Professional reliability of a lawyer in modern conditions // *Simvol nauki*. 2021. № 4. S. 175-177.

21. Fedorova S. V. Obobshhennaja model' processa vzaimodejstvija operatora i programmno-apparatnogo kompleksa svjazi = Generalized model of the process of interaction between the operator and the communication hardware and software complex / S. V. Fedorova, S. S. Semenov, V. G. Fedorov // *Voprosy oboronnoj tehniki. Serija 16: Tehniceskie sredstva protivodejstvija terorizmu*. 2021. № 9-10 (159-160). S. 27-35.

22. Fedotov A. Ju. Funkcional'naja nadezhnost' kak samostojatel'naja mezhdisciplinarnaja problema. Sovremennye metody ee ocenki, sohraneniya, ukrepleniya i vosstanovleniya = Functional reliability as an independent interdisciplinary problem. Modern methods of its assessment, preservation, strengthening and restoration / A. Ju. Fedotov, V. M. Kruk, D. E. Alekseev // *Psihologija i pedagogika sluzhebnoj dejatel'nosti*. 2021. № 1. S. 88-93.

23. Fedotchev A. I. Funkcional'naja nadezhnost' specialista: sovremennye riski i vozmozhnosti ih ustraneniya = Functional reliability of a specialist: modern risks and possibilities of their elimination / A. I. Fedotchev, V. M. Kruk, G. I. Semikin // *Uspehi fiziologicheskikh nauk*. 2019. T. 50. № 3. S. 92-102.

24. Filatov D. O. Professional'no-lichnostnaja nadezhnost' studentov kolledzha = Professional-personal reliability of college students // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika*. 2022. T. 28. № 1. S. 215-219.

25. Bell J. L. Evaluation and Consolidation of the HEART Human Reliability Assessment Principles / J. L. Bell, J. C. Williams // *Advances in Human Error, Reliability, Resilience, and Performance* / Boring R. (Eds.). AHFE 2017. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. Vol. 589. Springer, Cham. 2018. pp 3-12.

26. Bibbey A. Personality and physiological reactions to acute psychological stress / A. Bibbey, D. Carroll, T. J. Roseboom, et al. // *Int. J. Psychophysiol*. 2013. V. 90. № 1. P. 28-36.

27. Braver T. S. Mechanisms of motivation-cognition interaction: Challenges and opportunities / T. S. Braver, M. K. Krug, K. S. Chiew, et al. // *Cognitive, Affective & Behavioral Neuroscience*. 2014. Vol. 14. P. 443-472.

28. Dal Cason D. L. Ergonomic principles and tools for best interdisciplinary psycho-physical stress prevention // *Work*. 2012. V. 41. Suppl. № 1. P. 3920-3922.

29. Dillon A. Smartphone Applications Utilizing Biofeedback Can Aid Stress Reduction / A. Dillon, M. Kelly, I. H. Robertson, D. A. Robertson // *Front. Psychol*. 2016. V. 7. № 832. P. 1-13.

30. Fletcher D. Sources of organizational stress in elite sports performers / D. Fletcher, S. Hanton // *The Sport Psychologist*. 2003. V. 17. № 2. P. 175-195.

31. Kessler R. C. Posttraumatic stress disorder in the National Comorbidity Survey / R. C. Kessler, A. Sonnega, E. Bromet, M. Hughes, C. B. Nelson // *Archives of General Psychiatry*. 1995. V. 52, № 12. R. 1048-1060.

32. Jing T. A bibliometric analysis of human reliability research / T. Jing, Q. Dongyang, Y. Fuqiang, D. Zaipeng // *Journal of Cleaner Production*. 2020. 260. 121041.

33. Kim T. An empirical study of the personality effects on diagnosis performance of human operators in unexpected plant conditions of NPPs / T. Kim, S. Kang, M. Choi, P. Seong // *Annals of Nuclear Energy*. 2020. 145 (2):107557.

34. McCraty R. New hope for correctional officers: An innovative program for reducing stress and health risks / R. McCraty, M. Atkinson, L. Lipsenthal, L. Arguelles // *Appl. Psychophysiol. Biofeedback*. 2009. V. 34. № 4. P. 251-272.

35. McNitt A. Leadership and Military Writing. Direct, Organized, Strategic // *Military Review*. 2021. January-February. P. 121-128.

36. Park J. A structural model of stress, motivation, and academic performance in medical students / J. Park, S. Chung, H. An, et al. // *Psychiatry Investigation*. 2012. № 9 (2). P. 143-149.

37. Patriarca R. Human reliability analysis: Exploring the intellectual structure of a research field / R. Patriarca, M. Ramos, N. Paltrinieri, et al. // *Reliability Engineering & System Safety*. 2020. 203. 107102.

38. Riyadi S. Effect of work motivation, work stress and job satisfaction on teacher performance at senior high school (SMA) throughout the state Central Tapanuli, Sumatra // *IOSR Journal of Humanities and Social Science*. V. 20, № 2. Ver.1. 2015. R. 52-57.

39. Salanova M. The dark side of technologies: Technostress among users of information and communication technologies / M. Salanova, S. Llorens, E. Cifre // *International Journal of Psychology*. 2013. V. 48, № 3. R. 422-436.

40. Sanali S. Job rotation practices, stress and motivation: An empirical study among administrative and diplomatic officers (ADO) in Sabah, Malaysia / S. Sanali, A. Bahron, O. Dousin // *International Journal of Research*

in Management & Technology (IJRMT). 2013. V. 3. № 6. R. 160-166.

41. Scholer A. A. New Directions in Self-Regulation: The Role of Metamotivational Beliefs / A. A. Scholer, D. B. Miele, K. Murayama, K. Fujita // Current Directions in Psychological Science, 2018. Vol. 27 (6). PP. 437-442.

42. Sellberg C. Technostress in the office: a distributed cognition perspective on human–technology interaction / C. Sellberg, T. Susi // Cognition, Technology & Work 2014. V. 16. № 2. R. 187-201.

43. Struthers C. W. An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college / C. W. Struthers, R. P. Perry, V. H. Menec // Research in Higher Education. 2000. V. 41, № 5. R. 581-592.

44. Wani S. K. Job stress and its impact on employee motivation: a study of a select commercial bank // Inter-

national Journal of Business and Management Invention. 2013. V. 2. № 3. R. 13-18.

45. Warm J. S. Vigilance requires hard mental work and is stressful / J. S. Warm, R. Parasuraman, G. Matthews // Human Factors. 2008. V. 50. P. 433-441.

46. Wemm S. E. Effects of Acute Stress on Decision Making / S. E. Wemm, E. Wulfert // Appl. Psychophysiol. Biofeedback. 2017. V. 42. № 1. P. 1-12.

47. Wilson J. P. A Holistic, organismic approach to healing trauma and PTSD // Treating Psychological Trauma and PTSD / J. P. Wilson, M. J. Friedman, J. D. Lindy (Eds.). N. Y.: The Guilford Press. 2004. R. 28-56.

48. Yeow J. Effects of Stress, Repetition, Fatigue and Work Environment on Human Error in Manufacturing Industries / J. Yeow, P. K. Ng, K. Tan, T. Chin, W. Lim // Journal of Applied Sciences. 2014. Vol. 14. P. 3464-3471.

Статья поступила в редакцию 12.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 12.04.2023; approved after reviewing 26.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.



Научная статья  
УДК 159.9.072  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_153  
EDN: UHBQQC

### Соотношение региональных характеристик персонала госорганов по показателям интеллектуальных тестов

**Игорь Николаевич Носс**

Доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории психогигиены и психопрофилактики, Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В. П. Сербского. 119991, г. Москва, Малый Кропоткинский пер., д. 23  
i.noss@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4474-7053>

**Аннотация.** В статье анализируются теоретические позиции А. Анастаси, С. Урбины, Л. Н. Гумилева, А. R. Jensen, К. А. Kaszycka, J. Strzalko относительно того, что генетика, наследственность реализуют свое влияние на поведение и действия людей посредством среды обитания (этнокультурных и ландшафтных условий). В свою очередь, проблематика региональной спецификации тесно связана с этническими аспектами интеллектуального развития людей. Цель статьи — подтвердить гипотезу о наличии этнокультурной региональной специфики интеллекта. Для этого приводится экспериментальный материал, полученный на общей выборке сотрудников госорганов и руководителей государственных медицинских курортно-оздоровительных учреждений (1 731 человек) с использованием популярных тестов оценки мышления, подтверждающий гипотезу о том, что мыслительные функции людей, живущих в разных регионах Российской Федерации, специфичны. Автором исследовались этнокультурная, региональная и профессионально-региональная спецификации интеллекта в 2002, 2011, 2016 гг. с использованием в качестве экспериментального дизайна «рекуррентного институционального цикла» («лоскутного плана») Д. Кэмпбелла.

В результате анализа соотношений этнических выборок показатели академического интеллекта статистически значимо не различаются на уровне  $p < 0,05$ , что подтверждает доминирующее воздействие на формирование мыслительных функций поликультурной среды. Пластичный интеллект подвержен влиянию этнокультурной специфики. Наблюдается спецификация интеллектуальных характеристик по продуктивности и скорости мыслительных функций. В то же время точность ментальных операций неспецифична. Показатели мышления специалистов профессий, не связанных напрямую с жизнедеятельностным контекстом населения регионов, не зависят от местной специфики. Респонденты, непосредственно включенные в жизненную коммуникацию, бытовой и этнокультурный контекст региона, отражают его когнитивную специфику.

**Ключевые слова:** интеллект; мыслительные функции; параметры мышления; продуктивность; скорость; точность мышления; этнокультурный контекст региона; региональная спецификация; профессионально-региональная специфика; когнитивная специфика региона; экспериментальная выборка; сотрудники госорганов

**Для цитирования:** Носс И. Н. Соотношение региональных характеристик персонала госорганов по показателям интеллектуальных тестов // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 153-162. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_153](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_153). <https://elibrary.ru/UHBQQC>

Original article

### The ratio of regional characteristics of the staff of state agencies according to the indicators of intellectual tests

**Igor N. Noss**

Doctor of psychological sciences, professor, leading researcher, laboratory of psychohygiene and psychoprophylaxis, National medical research center for psychiatry and narcology named after V. P. Serbsky. 119991, Moscow, Maly Kroptkinsky lane, 23  
i.noss@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4474-7053>

**Abstract.** The article analyzes the theoretical positions of A. Anastasi, S. Urbina, L. N. Gumilev, A. R. Jensen, K. A. Kaszycka, J. Strzalko that genetics, heredity realize their influence on the behavior and actions of people through the environment, under the influence of ethnocultural and landscape conditions, and the problems of regional

specification are closely related to ethnic aspects of intellectual development of people. The purpose of the article is to confirm the hypothesis of the presence of ethno-cultural regional specifics of intelligence. For this purpose, experimental material obtained from a total sample of 1,731 employees of state agencies and heads of state medical health resorts using popular thinking assessment tests is presented, confirming the hypothesis that the mental functions of people living in different regions of the Russian Federation are specific. The author investigated the ethno-cultural, regional and professional-regional specifications of intelligence in 2002, 2011, 2016 with the use of D. Campbell's «recurrent institutional cycle» («patchwork plan») as an experimental design. As a result of the analysis of the ratios of ethnic samples, the indicators of academic intelligence do not differ statistically significantly at the level of  $p < 0.05$ , which confirms the dominant influence on the formation of the mental functions of the multicultural environment. Plastic intelligence is influenced by ethno-cultural specifics. There is a specification of intellectual characteristics in terms of productivity and speed of mental functions. The accuracy of mental operations is non-specific. Indicators of thinking of specialists in professions that are not directly related to the life and activity context of the population of the regions do not depend on local specifics. Respondents who are directly involved in the life communication, household and ethno-cultural context of the region reflect its cognitive specifics.

**Keywords:** intelligence; mental functions; thinking parameters; productivity; speed; accuracy of thinking; ethnocultural context of the region; regional specification; professional and regional specifics; cognitive specifics of the region; experimental sample; employees of state agencies

**For citation:** Noss I. N. The ratio of regional characteristics of the staff of state agencies according to the indicators of intellectual tests. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 153-162. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_153](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_153). <https://elibrary.ru/UHBQQC>

### Введение

Региональная спецификация в процессе исследования когнитивных особенностей людей плотно связана с тремя психодиагностическими проблемами — наследственностью, этнокультурной спецификой и особенностью ландшафта обитания.

Исследования показали роль наследственности, составляющей до 70 % влияния на формирование интеллекта [Jensen, 1969]. Однако генетика, наследственность реализуют свое влияние на поведение и действия людей посредством среды обитания, под влиянием этнокультурных и ландшафтных условий, воздействие которых активно изучается и вызывает множество споров [Анастази, 2001; Гумилев, 2001].

Проблематика региональной спецификации тесно связана с этническими аспектами интеллектуального развития людей [Бородина, 2017; Бородина, 2018; Бородина, 2018]. Этот ракурс исследований ментальности периодически затушевывается и нивелируется средовыми факторами интеллекта. Разногласия между сторонниками влияния наследственности, этнических детерминант мышления и приверженцами приоритетного воздействия среды на формирование интеллекта то угасают, то разгораются вновь [Kaszuska, Strzalko, 2003]. С началом XXI в. сторонники второго направления при активной поддержке многих авторов (в основном представителей американской психологии), обуреваемые политическими идеями глобализма, одерживают верх,

принося «свою научную честность в жертву политической корректности» [Kaszuska, 2003].

Задача нашего исследования в рамках анализа когнитивных переменных состояла в выявлении этнокультурной, региональной спецификации в области развития интеллекта людей. С этой целью была сформирована смешанная (по полу, возрасту, образованию и направлению профессиональной деятельности) экспериментальная выборка респондентов, находящихся на государственной службе: 1 656 сотрудников силовых структур и 75 руководителей медицинских курортно-оздоровительных учреждений государственной гражданской службы.

Региональное деление соответствовало административной структуре России (по федеральным и военным округам). Полученные таким способом территориально-культурные образования сравнивались между собой по средним значениям показателей методик оценки мышления.

### Методы исследования

Дизайн эксперимента был выстроен в виде «рекуррентного институционального цикла» («лоскутного плана») Д. Кэмпбелла [Кэмпбелл, 2006], то есть тестирование проводилось в разное время (2002, 2011, 2016 гг.) на разных выборках. В качестве психодиагностических инструментов использовались автоматизированный вариант [Аппаратно-программный психодиагностический ... , 2013] Прогрессивных матриц Дж. Равена (SPM) [Raven, 2000; Равен, 2012] (показатели «продуктивность мышления» (Пр), «скорость мыслительных функций» (Ск), «точность

мыслительных операций» (Тч), автоматизированный вариант субтеста «Аналогии» Теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра (Пр, Ск, Тч) [Amthauer, 1953; Елисеев, 2006]; автоматизированный вариант субтеста «Словарь» Теста оценки общих и специальных технических способностей Дж. С. Фланагана (Пр, Ск, Тч) [Чикер, 2004] и автоматизированный вариант Краткого отборочного теста — КОТ (Пр, Ск, Тч) [Wonderlic, 1939; Бендюков, 2006], а также АРМ Дж. Равена (показатели АРМ-1 АРМ-2 АРМ-Σ) [Raven, 1962; Hamel, 2006], тест IQ Г. Айзенка [Айзенк, 2002], CFIT (показатели CF-1, CF-2, CF-3, CF-4, CF-Σ) [Cattell, 1951; Собчик, 2002], ТПА-САД (показатели САД-1, САД-2) [Носс, 2023], корректурная

проба (кольца — КПк) [Бурлачук, 2007] и Отыскание чисел (ОтЧис) [Маришук, 2005].

### Результаты исследования

#### Исследование этнокультурной спецификации интеллекта

В целях изучения влияния этнических аспектов выборки на интеллектуальные показатели в 2002 г. были сформированы три однородные этнические когорты испытуемых в количестве 90 человек (по 30 человек) — сотрудников государственных органов из центральных регионов России. Возрастные особенности и значения тестов интеллекта когорт представлены в Таблице 1.

Таблица 1

#### Показатели тестов интеллекта сотрудников (в «сырых» баллах)

Этнические когорты	Возраст (Мх)	IQ	АРМ-1	АРМ-2	АРМ-Σ	CF-1	CF-2	CF-3	CF-4	CF-Σ	САД-1	САД-2	КПк	ОтЧис
Русские	25,80	107,50	9,33	15,83	25,17	9,00	7,67	11,33	2,67	27,33	17,50	3,67	64,00	13,00
Украинцы	28,10	105,50	9,33	17,67	27,00	5,33	8,33	8,00	3,60	25,40	13,50	2,50	46,33	10,50
Татары	25,76	101,78	6,89	12,33	19,22	8,11	8,89	9,60	5,40	32,00	16,69	2,20	62,25	14,67

Дисперсионный анализ данных показал, что разные тесты по-разному различаются на уровне

$p < 0,05$  в зависимости от исследуемых психодиагностических объектов (Табл. 2).

Таблица 2

#### Соотношение показателей когнитивных способностей сотрудников (t-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)

Этнические когорты	Возраст (Мх)	IQ	АРМ-1	АРМ-2	АРМ-Σ	CF-1	CF-2	CF-3	CF-4	CF-Σ	САД-1	САД-2	КПк	ОтЧис
Русские-Украинцы	0,06	0,62	0,99	0,22	0,26	0,00	0,25	0,00	0,04	0,40	0,00	0,00	0,00	0,00
Русские-Татары	0,92	0,25	0,00	0,23	0,08	0,08	0,00	0,00	0,00	0,00	0,06	0,01	0,82	0,00
Украинцы-Татары	0,09	0,59	0,00	0,04	0,02	0,01	0,26	0,04	0,01	0,01	0,00	0,56	0,02	0,00

В результате анализа соотношений этнических выборок следует отметить следующее: а) имеет место возрастная однородность выборок по t-тесту на уровне  $p < 0,05$ ; б) в рамках исследования общего академического интеллекта (тест IQ Айзенка) различий между этносами не наблюдается, что является подтверждением доминирующего воздействия культурной среды на «кристаллизованный интеллект», так как основная масса испытуемых рождена в центральном регионе России, в зоне однотипной социально-экономической обстановки, что обеспечило единое устойчивое информационно-воспитательное воздействие и единый культурный фон; в) в сфере «флюидного интеллекта» (АРМ, CFIT), ментального конструирования и кобинаторики (САД-1), напротив, наблюдается статистически значимое различие показателей (татары отличаются от русских и украинцев по АРМ), а также

все этносы различаются по показателям CFIT и САД-1; г) в области вербально-смысловых измерений мышления (САД-2) получены данные, кардинально отличающие представителей русского этноса от украинцев и татар (причем татары от украинцев по этому показателю не отличаются); д) изучение характеристик концентрации и устойчивости внимания при использовании корректурных проб (КПк и ОтЧис) выявило статистически значимые различия между всеми исследуемыми этносами.

Исследование региональной спецификации интеллекта осуществлено в 2016 г. на смешанной по полу и типу профессионализации выборке 1 566 человек, распределенных по регионам (федеральным округам) (Табл. 3).

В Таблице 4 приведены результаты дисперсионного анализа возрастных особенностей испытуемых.

Таблица 3

Распределение региональных выборок по объему и возрасту

Федеральные округа РФ	Объем выборки (чел.)	Возраст (М <sub>x</sub> )
Приволжский ФО (ПФО)	213	28,60
Сибирский ФО (СФО)	197	30,41
Дальневосточный ФО (ДВФО)	242	29,14
Уральский ФО (УФО)	163	28,46
Северо-Западный ФО (СЗФО)	232	28,80
Северо-Кавказский ФО (СКФО)	161	28,52
Южный ФО (ЮФО)	151	28,02
Крымский ФО (КрФО)	93	29,52
Центральный ФО (ЦФО)	114	28,32

Таблица 4

Соотношение смешанных (по полу и специализации) экспериментальных выборок по возрастным характеристикам (t-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	КрФО	ЦФО	ФО РФ
0,00	0,01	0,33	0,3	0,4	0,02	0,4	0,25	ПФО
1	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	СФО
	1	0,00	0,22	0,00	0,00	0,21	0,00	ДВФО
		1	0,22	0,43	0,18	0,00	0,32	УФО
			1	0,26	0,00	0,00	0,15	СЗФО
				1	0,13	0,00	0,3	СКФО
					1	0,00	0,24	ЮФО
						1	0,00	КрФО

Данные Таблицы 4 показывают, что приблизительно половина исследуемых регионов статистически значимо не различаются по возрастным характеристикам, то есть выборки однородны.

Изучение региональных показателей осуществлено при помощи методик: SPM, субтестов «Аналогии», «Словарь» и КОТ. Результаты психодиагностики показаны в Таблицах 5 и 6.

Таблица 5

Средние значения показателей тестов (средние)

	SPM пр	SPM ск	SPM тч	Аналогии пр	Аналогии ск	Словарь пр	Словарь ск	Словарь тч	КОТпр	КОТск	КОТтч	Аналогии тч
ПФО	5,20	5,20	5,44	4,85	5,38	4,93	5,24	5,18	5,22	5,41	5,44	4,94
СФО	5,61	5,54	5,52	5,63	5,59	5,96	5,65	5,94	5,60	5,45	5,48	5,61
ДВФО	5,53	5,48	5,59	5,23	5,08	4,98	5,22	5,24	5,29	5,44	5,46	5,62
УФО	5,28	5,34	5,30	5,50	5,24	5,21	5,51	5,31	5,16	5,77	5,43	5,73
СЗФО	5,68	5,84	5,57	6,26	5,55	5,99	5,75	5,86	5,87	5,53	5,50	6,14
СКФО	6,32	6,33	5,56	5,96	6,60	6,62	6,60	6,03	6,41	5,76	5,50	5,29
ЮФО	5,54	5,68	5,25	6,72	6,24	6,66	6,03	6,33	5,80	5,66	5,40	6,17
КрФО	5,02	4,94	5,28	5,36	4,88	4,65	4,79	4,84	4,98	5,36	5,44	5,70
ЦФО	5,59	5,54	5,54	5,45	5,40	5,53	5,36	5,65	5,52	5,47	5,67	5,52

Таблица 6

Соотношение выборок по обобщенным когнитивным характеристикам (t-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	КрФО	ЦФО	Регионы
0,00	0,10	0,03	0,00	0,00	0,00	0,37	0,00	ПФО
1	0,00	0,00	0,07	0,00	0,04	0,00	0,05	СФО
	1	0,53	0,00	0,00	0,00	0,04	0,01	ДВФО
		1	0,00	0,00	0,00	0,01	0,06	УФО
			1	0,07	0,31	0,00	0,00	СЗФО
				1	0,52	0,00	0,00	СКФО
					1	0,00	0,01	ЮФО
						1	0,00	КрФО

Обобщение показателей когнитивных тестов дало возможность выявить неоднородность когорт по федеральным округам РФ. Дисперсионный анализ показал, что в большинстве случаев региональные когнитивные переменные статистически значимо различаются:

из 36 позиций матрицы (см. Табл. 6) различаются 29 (81 %) на уровне  $p < 0,05$ .

Анализ параметров тестовой оценки мышления по показателям продуктивности, скорости и точности когнитивных операций приводит к неоднозначным выводам (Табл. 7-9).

Таблица 7

Соотношение экспериментальных выборок по показателю «продуктивность мышления» (*t*-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	КрФО	ЦФО	ФО РФ
0,00	0,21	0,10	0,00	0,00	0,01	0,79	0,00	ПФО
1	0,02	0,01	0,15	0,01	0,17	0,01	0,10	СФО
	1	0,83	0,01	0,00	0,03	0,21	0,06	ДВФО
		1	0,00	0,00	0,03	0,13	0,03	УФО
			1	0,09	0,50	0,00	0,01	СЗФО
				1	0,67	0,00	0,00	СКФО
					1	0,01	0,07	ЮФО
						1	0,01	КрФО

Таблица 8

Соотношение экспериментальных выборок по показателю «скорость мыслительных функций» (*t*-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	КрФО	ЦФО	ФО РФ
0,01	0,98	0,26	0,01	0,00	0,01	0,06	0,08	ПФО
1	0,05	0,48	0,25	0,01	0,05	0,01	0,09	СФО
	1	0,33	0,02	0,00	0,01	0,09	0,23	ДВФО
		1	0,19	0,01	0,05	0,03	0,86	УФО
			1	0,02	0,19	0,00	0,04	СЗФО
				1	0,13	0,00	0,00	СКФО
					1	0,00	0,02	ЮФО
						1	0,01	КрФО

Таблица 9

Соотношение экспериментальных выборок по показателю «точность» мыслительных операций (*t*-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	КрФО	ЦФО	ФО РФ
0,05	0,18	0,26	0,03	0,13	0,12	0,77	0,03	ПФО
1	0,28	0,23	0,50	0,83	0,62	0,17	0,72	СФО
	1	0,80	0,14	0,53	0,32	0,45	0,26	ДВФО
		1	0,12	0,44	0,28	0,56	0,20	УФО
			1	0,45	0,95	0,10	0,30	СЗФО
				1	0,56	0,29	1,00	СКФО
					1	0,20	0,51	ЮФО
						1	0,18	КрФО

Дисперсионный анализ показал, что средние региональные когнитивные переменные сотрудников статистически значимо различаются по показателям «продуктивность» и «скорость мышления»: из 36 позиций матрицы различаются у 24 (67 %) на уровне  $p < 0,05$ . По показателю «точность мыслительных операций» различие появляется в 2-х случаях из 36 (6 %), то есть показатели регионов однородны.

Таким образом, наблюдается значимое различие (экспериментально подтвержденная спецификация) интеллектуальных характеристик (показатели продуктивности и скорости мышления)

сотрудников (смешанная выборка по полу, возрасту и специализации). Показатели же «точности мыслительных операций» у региональных выборок статистически значимо не различаются, что выступает проявлением неспецифичности функции *точности мышления*, предполагающей интерпретацию данного показателя в качестве глубинной транситуативной характеристики или физиологической составляющей процесса мышления.

Для изучения профессионально-региональной спецификации интеллекта были сформированы три выборки представителей всех регионов в

исследуемом профессиональном контексте.

Первая выборка 2011 г. обследования *руководителей и администрации* медицинских сана-

торно-курортных учреждений [Носс, 2021] в количестве 75 человек была собрана в трех территориальных округах (Табл. 10, 11).

Таблица 10

*Характеристика экспериментальной выборки 2011 г.*

Регионы	Возраст (лет) (M <sub>x</sub> )	Объем выборки (ч)	Мужчины (%)	Женщины (%)
Восточный округ — ВО (ДВФО, СФО)	50,5	15	87	13
Южный округ — ЮО (ЮФО, СКФО, КрФО)	48,0	35	83	17
Центральный округ — ЦО (ПФО, УФО, СФО)	47,1	25	88	12

Таблица 11

*Соотношение смешанных (по полу, возрасту и специализации) экспериментальных выборок регионов по показателю интеллекта (t-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)*

Регионы	Возраст (M <sub>x</sub> )	KOT <sub>np</sub>	KOT <sub>ск</sub>	KOT <sub>тч</sub>	Тест IQ
t-тест ЦО-ЮО	0,41	0,59	0,42	0,47	0,91
t-тест ЦО-ВО	0,09	0,51	0,82	0,27	0,92
t-тест ЮО-ВО	0,26	0,90	0,63	0,71	0,99

Анализ показал, что выборки однородны (на уровне  $p < 0,05$ ) по всем константным позициям (возраст, пол, профессиональная деятельность). Наблюдается отсутствие значимых различий когнитивных переменных сотрудников административно-территориальных округов, что подтверждает гипотезу о специфике исследуемого контингента испытуемых, выполняющих слож-

ную управленческую деятельность, абстрагирующуюся от житейского контекста региона.

Вторая выборка 2016 г. — госслужащие, занимающиеся *экспертно-аналитической и аналитико-юридической деятельностью* в количестве 773 человека. Характеристика выборок приведена в Таблице 12.

Таблица 12

*Характеристика экспериментальной выборки сотрудников экспертно-аналитических центров (ЭАЦ) и аналитико-юридических подразделений (АЮП) по ФО РФ*

Федеральные округа РФ	Объем выборки (чел)		Возраст (лет) (M <sub>x</sub> )		Пол (%)			
	ЭАЦ	АЮП	ЭАЦ	АЮП	Мужчины		Женщины	
	ЭАЦ	АЮП	ЭАЦ	АЮП	ЭАЦ	АЮП	ЭАЦ	АЮП
ПФО	52	55	29,7	28,1	66	18	34	82
СФО	32	98	32,5	30,7	85	21	15	79
ДВФО	36	87	29,4	29,1	83	15	17	85
УФО	12	65	29,2	28,7	100	26	0	74
СЗФО	73	72	29,5	28,8	79	38	21	62
СКФО	21	27	27,9	28,7	100	100	0	0
ЮФО	27	50	28,0	28,2	78	34	22	66
ЦФО	37	29	28,3	28,0	87	43	13	57

Дисперсионный анализ позволил утверждать, что большая часть данных отражает однородность выборок испытуемых, занимающихся аналитической деятельностью. Доля однородных

региональных выборок в экспертно-аналитической деятельности составила 69 %, а в аналитико-юридической деятельности — 56 %, что представлено в Таблицах 13 и 14.

Таблица 13

*Соотношение смешанных (по полу и возрасту) экспериментальных выборок экспертно-аналитической направленности профессиональной деятельности в регионах по показателю интеллекта (t-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)*

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	ЦФО	ФО РФ
0,00	0,20	0,18	0,05	0,02	0,00	0,35	ПФО
1	0,04	0,03	0,18	0,47	0,32	0,01	СФО
	1	1,00	0,44	0,06	0,01	0,69	ДВФО
		1	0,43	0,06	0,01	0,67	УФО

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	ЦФО	ФО РФ
			1	0,14	0,04	0,24	СЗФО
				1	0,98	0,04	СКФО
					1	0,01	ЮФО

Таблица 14

*Соотношение смешанных (по полу и возрасту) экспериментальных выборок аналитико-юридической направленности профессиональной деятельности в регионах по показателю интеллекта (t-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)*

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	КрФО	ФО РФ
0,25	0,37	0,29	0,24	0,03	0,00	0,18	ПФО
1	0,00	0,01	0,85	0,70	0,05	0,03	СФО
	1	0,01	0,00	0,02	0,00	0,10	ДВФО
		1	0,00	0,16	0,00	0,52	УФО
			1	0,75	0,05	0,01	СЗФО
				1	0,37	0,12	СКФО
					1	0,00	ЮФО
							КрФО

Таблица 15

*Характеристика смешанной экспериментальной выборки сотрудников коммуникативно-информационных и инспекторско-коммуникативных подразделений государственных организаций по ФО РФ*

В качестве промежуточного вывода следует отметить, что, учитывая специфику профессиональной деятельности, в частности специальностей аналитической, экспертной и управленческой деятельности (то есть принадлежность испытуемых к профессиям теоретико-абстрактного трансрегионального плана), статистически значимое различие по когнитивным переменным наблюдается у минимального количества федеральных округов, остальные однородны. Суть этого наблюдения выражается в том, что люди, профессии которых не связаны напрямую с жизнедеятельностным контекстом регионов, не зависят от местной социально-психологической специфики.

Третью смешанную выборку 2016 г. составляют госслужащие, занимающиеся коммуникативно-информационной и инспекторско-коммуникативной деятельностью (587 человек). Характеристика смешанной выборки представлена в Таблице 15.

Федеральные округа РФ	Объем выборки (чел.)	Возраст (лет) (M <sub>x</sub> )	Пол (%)	
			Мужчины	Женщины
ПФО	106	28,44	88	12
СФО	62	29,88	89	11
ДВФО	55	28,65	86	14
УФО	69	27,96	87	13
СЗФО	87	28,66	83	17
СКФО	70	28,76	91	9
ЮФО	57	28,33	92	8
КрФО	33	28,41	94	6
ЦФО	48	28,44	87	13

Большая часть данных отражает неоднородность выборок испытуемых, занимающихся деятельностью, напрямую связанной с коммуникацией, жизнедеятельностью местного населения, его проблемами и заботами (Табл. 16).

Таблица 16

*Соотношение смешанных (по полу и возрасту) экспериментальных выборок коммуникативной направленности профессиональной деятельности по показателям интеллекта (t-тест Стьюдента в Microsoft Office Excel)*

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	КрФО	ЦФО	ФО РФ
0,00	0,06	0,04	0,00	0,00	0,55	0,55	0,00	ПФО
1	0,15	0,69	0,00	0,00	0,00	0,04	0,03	СФО
	1	0,56	0,00	0,00	0,00	0,31	0,01	ДВФО
		1	0,01	0,00	0,00	0,18	0,11	УФО

СФО	ДВФО	УФО	СЗФО	СКФО	ЮФО	КрФО	ЦФО	ФОРФ
			1	0,05	0,04	0,00	0,16	СЗФО
				1	0,86	0,00	0,01	СКФО
					1	0,00	0,00	ЮФО
						1	0,00	КрФО

Учитывая специфику профессиональной деятельности, в частности по специальностям коммуникативно-информационного и инспекторско-коммуникативного профилей, которые непосредственно связаны с региональной коммуникацией, выявлено статистически значимое различие по когнитивным переменным у 67 % федеральных округов, остальные (12 %) не различаются.

### Заключение

Во-первых, в результате анализа соотношений этнических выборок следует отметить, что показатели академического интеллекта не различаются. Это является подтверждением доминирующего воздействия культурной среды на формирование мыслительных функций у населения. Функции же ментального конструирования и кобинаторики, вербально-смысловых аспектов мышления, а также концентрации и устойчивости внимания у исследуемых этносов различаются.

Во-вторых, наблюдается спецификация интеллектуальных характеристик по продуктивности и скорости мышления. Точность же мыслительных операций у региональных выборок статистически значимо не различается.

В-третьих, специалисты профессий, не связанных напрямую с жизнедеятельностным контекстом населения регионов, ментально не зависят от местной специфики. Представители сфер труда, которые непосредственно включены в жизненную коммуникацию, бытовой и этнокультурный контекст региона, активно отражают его когнитивную специфику, их мыслительные функции имеют региональные отличия.

### Библиографический список

1. Айзенк Г. Классические IQ тесты. Москва : ЭКСМО-Пресс, 2002. 192 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 688 с.
3. Аппаратно-программный психодиагностический комплекс «Мультитсихометр»: методическое руководство : в 2-х частях. Москва : ЗАО НПЦ «ДИП», 2013.
4. Бендюков М. А. Ступени карьеры: азбука профориентации / М. А. Бендюков, И. Л. Соломин. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 240 с.
5. Бородина Т. И. Структурно-уровневая категория: «Личностно-профессиональная спецификация» //

Прикладная психология: современное состояние, эффективность исследований, перспективы развития : сборник материалов XII Международной научно-практической конференции «Левитовские чтения». Москва : ИИУ МГОУ, 2017. С. 41-43.

6. Бородина Т. И. Личностно-профессиональная спецификация как основа профориентации личности // Актуальные проблемы психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований : сборник статей XIII Международной научно-практической конференции «Левитовские чтения». Москва : ИИУ МГОУ, 2018. С. 331-333.

7. Бородина Т. И. Личностно-профессиональная спецификация государственных служащих : монография / Т. И. Бородина, И. Н. Носс ; под общ. ред. А. В. Булгакова. Москва : ИИУ МГОУ, 2018. 288 с.

8. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. 3-е изд. Москва ; Санкт-Петербург : Питер, 2007. 688 с.

9. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера земли. Санкт-Петербург : Кристалл, 2001. 639 с.

10. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 450 с.

11. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социально-психологических и прикладных исследованиях. Санкт-Петербург : Социально-психологический центр, 2006. 390 с.

12. Марищук В. Л. Психодиагностика в спорте / В. Л. Марищук, Ю. М. Блудов, Л. К. Серова. Москва : Просвещение, 2005. 348 с.

13. Носс И. Н. Психодиагностика : учебник для вузов. 2-е изд. Москва : Юрайт, 2023. 503 с.

14. Носс И. Н. Индивидуально-типологические особенности руководителей региональных медицинских учреждений санаторно-курортного профиля / И. Н. Носс, Т. Н. Кабанова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2021. Т. 21. Вып. 2. С. 195-200.

15. Равен Дж. Руководство к Прогрессивным Матрицам Равена и Словарным Шкалам. Раздел 3. Стандартные Прогрессивные Матрицы (включая Параллельные и Плюс версии) / Дж. Равен, Дж. К. Равен, Дж. Х. Корт. Москва : Когито-Центр, 2012. 80 с.

16. Собчик Л. Н. Культурно-свободный тест интеллекта по Кеттеллу : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 24 с.

17. Чикер В. А. Психологическая диагностика организации и персонала. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 176 с.

18. Advanced progressive matrices. Revision. Prepared by J. C. Raven, M. Sc. London : by Silver End Press, 1962. 36 p.



19. Amthauer R. *Intelligenz und Beruf* // Zeitschrift für experimentale und angewandte Psychologie. 1953. Bd. 1.

20. Cattell R. B. Classical and standard score IQ standardization of the I. P. A. T. Culture-Free Intelligence Scale 2 // J. consult. Psychol. 1951. Vol. 15. P. 154-159.

21. Jensen A. R. How much can we boost IQ and scholastic achievement? // Harvard Educational Review. 1969. Vol. 39. P. 1-123.

22. Kaszycka K. A., Strzalko J. Anthropologist's attitudes towards the concept of race: the Polish sample // Current Anthropology. 2002. Vol. 43. P. 329-335.

23. Kaszycka K. A., Strzalko J. Race — still an issue for physical anthropology? Results of Polish studies seen in the light of the U. S. findings // American Anthropologist. 2003. Vol. 105. P. 114-122.

24. Hamel R., Schmittmann V. D. The 20-Minute Version as a Predictor of the Raven Advanced Progressive Matrices Test // Educational and Psychological Measurement. 2006. Vol. 66, № 6. P. 1039-1046.

25. Raven J. The Raven's progressive matrices: change and stability over culture and time // Cognitive Psychology. 2000. Vol. 41, № 1. P. 1-48.

26. Wonderlic E. F., Hovland C. I. The Personnel Test: a restandardized abridgment of the Otis S-A test for business and industrial use // Journal of Applied Psychology. 1939. Vol. 23 (6). P. 685-702.

#### Reference list

1. Ajzenk G. Klassicheskie IQ testy = Classic IQ tests. Moskva : JeKSMO-Press, 2002. 192 s.

2. Anastazi A. Psihologicheskoe testirovanie = Psychological testing / A. Anastazi, S. Urbina. Sankt-Peterburg : Piter, 2001. 688 s.

3. Apparatno-programmnyj psihodiagnosticheskij kompleks «Multipsihometr» = Hardware and software psychodiagnostic complex «Multipsychometer» : metodicheskoe rukovodstvo : v 2-h chastjah. Moskva : ZAO NPC «DIP», 2013.

4. Bendjukov M. A. Stupeni kar'ery: azbuka proforientacii = Career steps: the ABC of career guidance / M. A. Bendjukov, I. L. Solomin. Sankt-Peterburg : Rech', 2006. 240 s.

5. Borodina T. I. Strukturno-urovnevaja kategorija: «Lichnostno-professional'naja specifikacija» = Structural-level category: «Personality-professional specification» // Prikladnaja psihologija: sovremennoe sostojanie, jeffektivnost' issledovanij, perspektivy razvitija : sbornik materialov XII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Levitovskie chtenija». Moskva : IJU MGOU. 2017. S. 41-43.

6. Borodina T. I. Lichnostno-professional'naja specifikacija kak osnova proforientacii lichnosti = Personality-professional specification as the basis for career guidance of personality // Aktual'nye problemy psihologicheskikh, psihologo-pedagogicheskikh i pedagogicheskikh issledovanij : sbornik statej XIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Levitovskie chtenija». Moskva : IJU MGOU, 2018. S. 331-333.

7. Borodina T. I. Lichnostno-professional'naja specifikacija gosudarstvennyh sluzhashchih = Personal and professional specification of civil servants : monografija / T. I. Borodina, I. N. Noss ; pod obshh. red. A. V. Bulgakova. Moskva : IJU MGOU, 2018. 288 s.

8. Burlachuk L. F. Slovar'-spravochnik po psihodiagnostike = Dictionary-reference on psychodiagnostics 3-e izd. Moskva ; Sankt-Peterburg : Piter. 2007. 688 s.

9. Gumilev L. N. Jetnogenez i biosfera zemli = Ethnogenesis and earth biosphere. Sankt-Peterburg : Kristall, 2001. 639 s.

10. Eliseev O. P. Praktikum po psihologii lichnosti = Workshop on personality psychology. 2-e izd. Sankt-Peterburg : Piter, 2006. 450 s.

11. Kjempebell D. Modeli jeksperimentov v social'no-psihologicheskikh i prikladnyh issledovanijah = Models of experiments in socio-psychological and applied research. Sankt-Peterburg : Social'no-psihologicheskij centr, 2006. 390 s.

12. Marishhuk V. L. Psihodiagnostika v sporte = Psychodiagnostics in sports / V. L. Marishhuk, Ju. M. Bludov, L. K. Serova. Moskva : Prosveshhenie, 2005. 348 s.

13. Noss I. N. Psihodiagnostika = Psychodiagnostics: uchebnik dlja vuzov. 2-e izd. Moskva : Jurajt, 2023. 503 s.

14. Noss I. N. Individual'no-tipologicheskie osobennosti rukovoditelej regional'nyh medicinskih uchrezhdenij sanatorno-kurortnogo profilja = Individual and typological features of the heads of regional medical institutions of the sanatorium-resort profile / I. N. Noss, T. N. Kabanova // Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Filosofija. Psihologija. Pedagogika. 2021. T. 21. Vyp. 2. S. 195-200.

15. Raven Dzh. Rukovodstvo k Progressivnym Matricam Ravena i Slovarnym Shkalam. Razdel 3. Standartnye Progreccivnye Matricy (vkljuchaja Parallelnye i Pljus versii) = Guide to Raven's Progressive Matrices and Dictionary Scales. Section 3. Standard Progressive Matrices (including Parallel and Plus versions) / Dzh. Raven, Dzh. K. Raven, Dzh. H. Kort. Moskva : Kogito-Centr, 2012. 80 s.

16. Sobchik L. N. Kul'turno-svobodnyj test intellekta po Kettellu = Cultural-free Kettell intelligence test : uchebno-metodicheskoe posobie. Sankt-Peterburg : Rech', 2002. 24 s.

17. Chiker V. A. Psihologicheskaja diagnostika organizacii i personala = Psychological diagnostics of the organization and personnel. Sankt-Peterburg : Rech', 2004. 176 s.

18. Advanced progressive matrices. Revision. Prepared by J. C. Raven, M. Sc. London : by Silver End Press, 1962. 36 r.

19. Amthauer R. *Intelligenz und Beruf* // Zeitschrift für experimentale und angewandte Psychologie. 1953. Bd. 1.

20. Cattell R. B. Classical and standard score IQ standardization of the I. P. A. T. Culture-Free Intelligence

Scale 2 // *J. consult. Psychol.* 1951. Vol. 15. R. 154-159.

21. Jensen A. R. How much can we boost IQ and scholastic achievement? // *Harvard Educational Review*. 1969. Vol. 39. R. 1-123.

22. Kaszycka K. A., Strzalko J. Anthropologist's attitudes towards the concept of race: the Polish sample // *Current Anthropology*. 2002. Vol. 43. R. 329-335.

23. Kaszycka K. A., Strzalko J. Race — still an issue for physical anthropology? Results of Polish studies seen in the light of the U. S. findings // *American Anthropologist*. 2003. Vol. 105. R. 114-122.

24. Hamel R., Schmittmann V. D. The 20-Minute Version as a Predictor of the Raven Advanced Progressive Matrices Test // *Educational and Psychological Measurement*. 2006. Vol. 66, № 6. R. 1039-1046.

25. Raven J. The Raven's progressive matrices: change and stability over culture and time // *Cognitive Psychology*. 2000. Vol. 41, № 1. R. 1-48.

26. Wonderlic E. F., Hovland C. I. The Personnel Test: a restandardized abridgment of the Otis S-A test for business and industrial use // *Journal of Applied Psychology*. 1939. Vol. 23 (6). R. 685-702.

Статья поступила в редакцию 25.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 25.04.2023; approved after reviewing 26.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 159.923  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_163  
EDN: UQGJVS

### Специфика понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами

Ольга Борисовна Полякова<sup>1</sup>, Татьяна Ивановна Бонкало<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики факультета политических и социальных наук, Российский государственный социальный университет. 129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4, стр. 1

<sup>2</sup>Доктор психологических наук, доцент, начальник отдела, Научно-исследовательский институт организации здравоохранения и медицинского менеджмента Департамента здравоохранения города Москвы. 115088, г. Москва, ул. Шарикоподшипниковская, д. 9

<sup>1</sup>pob-70@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-2581-5516>

<sup>2</sup>bonkalotatyanaivanovna@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0887-4995>

**Аннотация.** Верное понимание детерминант успеха с весомой долей внутренней составляющей, то есть интериоризации успеха при наличии адекватной учебно-профессиональной самооценки, повышенной учебно-профессиональной мотивации и ответственности за процесс и результаты обучения, рассматривается как один из основных показателей эффективности профессиональной подготовки студентов в ходе профессионализации. С помощью опросников диагностики степени мотивации личности к успеху О. П. Ининой и изучения мотивации успеха студента Я. К. Шестернина на выборке 1 218 студентов-психологов 1-5 курсов бакалавриата, специалитета и магистратуры разных направлений подготовки московских вузов выявлена специфика понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами: средняя степень мотивации успеха студентов, мотивации личности к успеху, понимания успеха как преодоления препятствий, успеха как психического состояния, успеха как материального уровня жизни и успеха как признания; выше среднего уровень интериоризации успеха, понимания успеха как результата собственной деятельности, личного успеха, успеха как призвания; ниже средней выраженность экстериоризации успеха, понимания успеха как удачи и успеха как власти. Акцентируется внимание практических психологов на необходимости в ходе проведения психодиагностической, психопрофилактической и психокоррекционной работы повышения уровня интериоризации успеха будущих и работающих специалистов, в частности психологов и других представителей социомических профессий, через понимание личного успеха как преодоления препятствий, призвания и результата собственной деятельности.

**Ключевые слова:** успех; детерминанты успеха; профессиональная подготовка; успех профессиональной подготовки; студенты; психологи; будущие психологи

**Для цитирования:** Полякова О. Б., Бонкало Т. И. Специфика понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 163-169. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_163](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_163). <https://elibrary.ru/UQGJVS>

Original article

### The specifics of understanding success determinants in professional training by future psychologist-students

Olga B. Polyakova<sup>1</sup>, Tatiyana I. Bonkalo<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Candidate of psychological sciences, associate professor, department of psychology, conflictology and behavioral studies, faculty of political and social sciences, Russian state social university. 129226, Moscow, Wilhelm Pieck, 4, building 1

<sup>2</sup>Doctor of psychological sciences, associate professor, head of department, research institute for health care organization and medical management, Moscow department of health. 115088, Moscow, Sharikopodshipnikovskaya st., 9

<sup>1</sup>pob-70@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-2581-5516>

<sup>2</sup>bonkalotatyanaivanovna@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0887-4995>

© Полякова О. Б., Бонкало Т. И., 2023

**Abstract.** A correct understanding of success determinants with a significant share of the internal component, i.e. internalization of success in the presence of adequate educational and professional self-esteem, increased educational and professional motivation and responsibility for the process and results of learning, is considered as one of the main indicators of the effectiveness of students' professional training in the course of professionalization. With the help of questionnaires for diagnosing the degree of personal motivation for success, O. P. Inina and the study of student success motivation by Ya. K. Shesternina on a sample of 1218 psychology students of 1-5 years of undergraduate, specialist and master's programs in various areas of training in Moscow universities revealed the specifics of understanding the determinants of success in professional training by future psychologist-students: the average degree of student success motivation, personality motivation for success, understanding of success as overcoming obstacles, success as a mental state, success as a material standard of living and success as recognition; above average level of internalization of success, understanding of success as a result of one's own activity, personal success, success as a vocation; below average expressiveness of exteriorization of success, understanding of success as luck and success as power. The attention of practical psychologists is focused on the need to increase the level of internalization of the success of future and working specialists, in particular psychologists and other representatives of socio-economic professions, through understanding personal success as overcoming obstacles, vocation and the result of one's own activity.

**Keywords:** success; determinants of success; professional training; the success of training; students; psychologists; future psychologists

**For citation:** Polyakova O. B., Bonkalo T. I. The specifics of understanding success determinants in professional training by future psychologist-students. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 163-169. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_163](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_163). <https://elibrary.ru/UQGJVS>

### Введение

К основным показателям эффективности профессиональной подготовки студентов как одного из этапов профессионализации относится верное понимание детерминант успеха с весомой долей внутренней составляющей, то есть интериоризации успеха при наличии адекватной учебно-профессиональной самооценки, повышенной учебно-профессиональной мотивации и ответственности за процесс и результаты обучения. Актуальными направлениями исследований при систематическом формировании внутренней составляющей успеха (профессионально важных качеств) выступают выявление когнитивно-эмоциональных факторов академического успеха в онлайн-занятиях [Klimenskikh, 2020], классификация успехов обучающихся [Ziyi, 2022], осуществление комплексного анализа данных в прогнозировании успехов студентов в процессе внутренней профессиональной подготовки [Dobrenko, 2021], оценка результатов обучения в системе управления качеством вуза [Nazina, 2020], повышение академического успеха студентов [Wilton, 2022], разработка интегрированной программа как цель достижения успеха в подготовке студентов [Dolzhikova, 2020], совершенствование проверки учебно-профессиональных знаний обучающихся [Kim, 2022].

Цель исследования — определить специфику понимания детерминант успеха профессиональ-

ной подготовки студентами — будущими психологами.

### Методы исследования

Определение специфики понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами осуществлялось с помощью следующих процедур:

– диагностики степени мотивации личности к успеху (СМЛКУ) О. П. Ининой для установления общего показателя степени мотивации на успех ( $\Sigma$  СМЛКУ) [Инина, 2023], автор модификации интерпретации результатов — О. Б. Полякова (Табл. 1);

– изучения мотивации успеха студента (ИМУС) Я. К. Шестернина для выявления особенностей мотивации успеха: успеха как материального уровня жизни (УкМУЖ), успеха как удачи (УкУ), успеха как признания (УкПн), успеха как власти (УкВ), показателя экстериоризации успеха ( $\Sigma$  ПЭУ), успеха как результата собственной деятельности (УкРСД), личного успеха (ЛУ), успеха как психического состояния (УкПС), успеха как преодоления препятствий (УкПП), успеха как призвания (УкПв), показателя интериоризации успеха ( $\Sigma$  ПИУ) и общего показателя мотивации успеха студента ( $\Sigma$  ИМУС) [Шестернин, 2023], автор модификации интерпретации результатов — О. Б. Полякова (Табл. 1).

Таблица 1

*Шкалирование уровней детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами*

Аббревиатуры диагностических процедур и детерминант успеха		Уровни детерминант успеха профессиональной подготовки студентов — будущих психологов				
		низкий	ниже среднего	средний	выше среднего	высокий
СМЛкУ	∑ СМЛкУ	0-6	7-12	13-19	20-25	26-32
ИМУС	УкМУЖ, УкУ, УкПн, УкВ	4-6	7-10	11-13	14-17	18-20
	∑ ПЭУ	16-28	29-41	42-54	55-67	68-80
	УкРСД, ЛУ, УкПС, УкПП, УкПв	4-6	7-10	11-13	14-17	18-20
	∑ ПИУ	20-35	36-51	52-68	69-84	85-100
	∑ ИМУС	36-65	66-94	95-122	123-151	152-180

Примечание: СМЛкУ — степень мотивации личности к успеху, ∑ СМЛкУ — общий показатель степени мотивации на успех; ИМУС — изучение мотивации успеха студента, УкМУЖ — успех как материальный уровень жизни, УкУ — успех как удача, УкПн — успех как признание, УкВ — успех как власть, ∑ ПЭУ — показатель экстерноризации успеха, УкРСД — успех как результат собственной деятельности, ЛУ — личный успех, УкПС — успех как психическое состояние, УкПП — успех как преодоление препятствий, УкПв — успех как призвание, ∑ ПИУ — показатель интериоризации успеха, ∑ ИМУС — общий показатель мотивации успеха студента

**Результаты исследования**

В определении специфики понимания детерминант успеха профессиональной подготовки приняли участие 1 218 студентов-психологов 1-5 курсов бакалавриата, специалитета и магистратуры разных направлений подготовки (средний возраст — 20,4 года) Московского психологического университета, Открытого университета экономики, управления и права и Российского государственного социального университета.

Результаты определения специфики понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами показали:

1) среднюю степень мотивации личности к успеху (455 чел., 37,4 %, 18,6 САЗ), вдохновения, внимания к собственным достижениям, деловитости, доброжелательности, зависимости от окружающих, коллективизма, легкости общения с трудолюбивыми, необходимости в отдыхе при выполнении работы, осуждения себя за отказ от трудного задания, ответственности, отдачи при выполнении заданий, радости включения в трудовой процесс, раздражительности при возникновении трудностей, разносторонности интересов, расположенности к выполнению дел, расчета на собственные силы, решительности при выборе, сосредоточенности на задании, стимулирования при порицании, строгости к себе, твердости решений, терпения в трудных ситуациях, уверенности в правильном пути, уравновешенности при отсутствии дел, усердия и честолюбия (Табл. 2);

2) средний уровень мотивации успеха студентов (395 чел., 32,4 %, 109,6):

– при явном доминировании интериоризации успеха выше средней степени (483 чел., 39,7 %, 69,2), понимания успеха как результата собственной деятельности, осуществления ожидаемого результата, положительного результата в работе и учебе, мастерства, профессионализма, реализации возможности делать что хочешь (702 чел., 57,6 %, 15,6 САЗ), личного успеха, возможности проявить себя, собственные способности, здоровья, самореализации, уверенности в психологической и физической безопасности, удовлетворенности в любви (610 чел., 50,1 %, 14,3 САЗ) и успеха как призвания, возможности демонстрации собственного призвания, дела по душе, интересной работы, проявления себя в творчестве, служения идее высшего уровня (485 чел., 39,8 %, 14,1 САЗ), средней выраженности понимания успеха как психического состояния, душевного равновесия, настроения, ощущения позитивности подъема в эмоциональном плане, переживания радости и удовлетворенности, хорошего самочувствия, эмоциональной стабильности (493 чел., 40,5 %, 12,5 САЗ) и успеха как преодоления препятствий, источника внутренних сил, независимости, самостоятельности, самоутверждения, свободы действий, устойчивости в конкретных ситуациях (502 чел., 41,2 %, 12,7 САЗ);

– и наличии ниже средней степени экстерноризации успеха (474 чел., 38,9 %, 40,4), понимания успеха как удачи, благоприятного стечения обстоятельств, везения в большинстве случаев,

возможности попадания в необходимое окружение, удачного достижения цели (748 чел., 61,4 %, 8,2 САЗ) и успеха как власти, влияния на других, возможности командовать окружающими и принимать за них решения, признания авторитета другими (675 чел., 55,4 %, 7,7 САЗ), средней выраженности понимания успеха как материального уровня жизни, возможности поездок по миру,

личного благосостояния, материального благополучия, собственного дела в предпринимательстве (625 чел., 51,3 %, 12,4 САЗ) и успеха как признания, высокого социального статуса, значимости для других, общественного признания, одобрения, популярности, умения выделиться среди окружающих (598 чел., 49,1 %, 12,1 САЗ) (Табл. 2).

Таблица 2

*Особенности понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами*

Аббревиатуры диагностических процедур и детерминант успеха		Уровни детерминант успеха профессиональной подготовки студентов — будущих психологов										САЗ	У
		Низкий		Ниже среднего		Средний		Выше среднего		Высокий			
		чел	%	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%		
СМЛкУ	∑ СМЛкУ	68	5,6	231	19,0	455	37,4	288	23,6	176	14,4	18,6	С
ИМУС	УкМУЖ	40	3,2	217	17,7	625	51,3	234	19,1	102	8,7	12,4	С
	УкУ	130	10,7	748	61,4	200	16,4	93	7,6	47	3,9	8,2	НС
	УкПн	73	6,0	255	20,9	598	49,1	212	17,4	80	6,6	12,1	С
	УкВ	104	8,5	675	55,4	136	11,2	185	15,2	118	9,7	7,7	НС
	∑ ПЭУ	86	7,1	474	38,9	390	32,0	181	14,9	87	7,1	40,4	НС
	УкРСД	41	3,3	42	3,5	388	31,9	702	57,6	45	3,7	15,6	ВС
	ЛУ	50	4,1	75	6,2	401	32,9	610	50,1	82	6,7	14,3	ВС
	УкПС	108	8,9	205	16,8	493	40,5	277	22,7	135	11,1	12,5	С
	УкПП	18	1,5	291	23,9	502	41,2	342	28,1	65	5,3	12,7	С
	УкПв	92	7,5	179	14,7	208	17,1	485	39,8	254	20,9	14,1	ВС
	∑ ПИУ	62	5,1	158	13,0	399	32,8	483	39,7	116	9,4	69,2	ВС
	∑ ИМУС	74	6,1	316	25,9	395	32,4	332	27,3	101	8,3	109,6	С

Примечание: аббревиатуры диагностических процедур и детерминант успеха смотри в примечании Таблицы 1, САЗ — среднее арифметическое значение, У — уровень, Н — низкий, НС — ниже среднего, С — средний, ВС — выше среднего, В — высокий.

**Обсуждение**

Результаты определения специфики понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами подтверждаются исследованиями педагогов, психологов, медиков и социологов, направленными на внешний и внутренний контроль профессиональной подготовки [Роров, 2022], выявление факторов успеха проектной деятельности студентов и выпускников российских вузов [Сорокин, 2023], мониторинг мотивации достижения успеха и избегания неудач у студентов [Бахмет, 2021] и учебно-профессиональной мотивации студенчества [Забелина, 2023], нивелирование стрессовой симптоматики [Полякова, 2021], повышение качества преподавания и подготовки в высшей школе [Кагаева, 2020], поддержание жизнестойкости будущих и работающих специалистов [Полякова, 2022б], практику реформирования гуманитарного образования в условиях ориентации на результаты [Yang, 2020], прогнозирование результатов профессиональной подготовки [Li,

2021], совершенствование методов профессиональной подготовки [Garcia-Iguela, 2021] и системы повышения мотивации студентов к успеху [Дроздова, 2021], структурирование профессионального профиля и презентации (самопрезентации) обучающихся [Tadzhigitov, 2020], упреждение предпосылок профессионального кризиса [Полякова, 2022а], установление взаимосвязи мотивации и потребности к успеху с готовностью к риску у студентов-психологов [Романова, 2022], формирование профессиональной направленности личности студентов [Flentje, 2021] и профессиональных компетенций обучающихся [Meskhi, 2021].

**Заключение**

Специфика понимания детерминант успеха профессиональной подготовки студентами — будущими психологами заключается в средней степени мотивации личности к успеху (18,6), мотивации успеха студентов (109,6), понимания успеха как психического состояния (12,5), успеха как преодоления препятствий (12,7), успеха как

материального уровня жизни (12,4) и успеха как признания (12,1); в уровне выше среднего интериоризации успеха (69,2), понимания успеха как результата собственной деятельности (15,6), личного успеха (14,3), успеха как призвания (14,1); в ниже средней выраженности экстериоризации успеха (40,4), понимания успеха как удачи (8,2) и успеха как власти (7,7).

В ходе проведения психодиагностической, психопрофилактической и психокоррекционной работы акцентировано внимание практических психологов на необходимости повышения уровня интериоризации успеха будущих и работающих специалистов, в частности психологов и других представителей социномических профессий, через понимание личного успеха как преодоления препятствий, призвания и результата собственной деятельности.

#### Библиографический список

- Бахмет Д. А. Мотивация достижения успеха и избегания неудач у студентов // Территория науки. 2021. № 3. С. 47-51.
- Дроздова А. А. Повышение мотивации студентов к успеху в рамках чемпионата «Молодые профессионалы» Worldskills Russia / А. А. Дроздова, Ю. В. Петрунина // E-Scio. 2021. № 12 (63). С. 386-394.
- Забелина Л. Г. Мотивация достижения успеха у студентов 1-4 курса технического вуза // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 2 (216). С. 545-548.
- Инина О. П. Степень мотивации личности к успеху. URL: [http://www.aup.ru/books/m17/3\\_2.htm](http://www.aup.ru/books/m17/3_2.htm) (дата обращения: 29.06.2023).
- Полякова О. Б. Особенности профиля профессионального кризиса медицинских работников с профессиональными деформациями в условиях пандемии COVID-19 / О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало // Здоровоохранение Российской Федерации. 2022а. Т. 66. № 6. С. 521-528.
- Полякова О. Б. Специфика жизнестойкости работников здравоохранения с профессиональными деформациями / О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало // Здоровоохранение Российской Федерации. 2022б. Т. 66. № 1. С. 67-75.
- Полякова О. Б. Специфика физиологического стресса населения, находящегося в самоизоляции из-за пандемии COVID-19 / О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало // Здоровоохранение Российской Федерации. 2021. Т. 65. № 5. С. 432-439.
- Романова А. В. Взаимосвязь мотивации и потребности к успеху с готовностью к риску у студентов-психологов / А. В. Романова, В. И. Шарагин, О. А. Разживин, Е. Г. Коноплева // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 5 (207). С. 571-576.
- Сорокин П. С. Факторы успеха предпринимательских проектов студентов и выпускников российских вузов / П. С. Сорокин, Ю. А. Вятская, С. Е. Черненко // Информационный бюллетень. Серия: Мониторинг экономики образования. 2023. № 1 (43). С. 5-8.
- Шестернин Я. К. Изучение мотивации успеха студента. URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/07.html> (дата обращения: 29.06.2023).
- Dobrenko D., Dobrenko N., Suzdaltseva M., Shamakhova A., Gusarova N., Aksenova A. Yu., Gogoberidze A. G. Complex data analysis in predicting student success during in-house vocational training of technical personnel // INTED2021 Proceedings. Virtual Conference. Seville, 2021. P. 6525-6534.
- Dolzhiikova I. I. Integrated curriculum as the goal of achieving success in the training of each student // Actual problems of the professional sphere in the modern world. Materials of the VII international scientific-practical conference of young scientists in foreign languages. Edited by N. N. Sergeeva. 2020. С. 28-34.
- Flentje M., Hagemann V., Breuer G., Bintaro P., Eismann H. Change of collective orientation through an interprofessional training with medical students and student nurses depending on presence and professional group // BMC Medical Education. 2021. № 21 (1). P. 1-9.
- Garcia-Iruela M., Hijón-Neira R., Connolly C. Analysis of three methodological approaches in the use of gamification in vocational training // Information (Switzerland). 2021. № 12 (8). Ordinal number: 300.
- Karaeva K., Tukhtaeva K., Ibragimova Z., Djuraeva M., Saidova S. Main peculiarities of teaching efl in mixed-ability groups // International Journal of Advanced Science and Technology. 2020. № 29 (5). P. 1712-1715.
- Kim J. H., Shim H. J., Yu H. J., Jung J. W. A supervised learning method for improving the generalization of speaker verification systems by learning metrics from a mean teacher // Applied Sciences (Switzerland). 2022. № 12 (1). Ordinal number: 76.
- Klimenskikh M. V., Ayad H., Kaur H., Alsaykal S. The problem of identifying cognitive and emotional factors of academic success in an online course // Proceedings of Science School: 2nd International Neuropsychological Summer School named after A. R. Luria «The World After the Pandemic: Challenges and Prospects for Neuroscience». Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Ural Federal University. 2020. P. 30-34.
- Li Z., Lv J., Chen Y., Yuan J. Person re-identification with part prediction alignment // Computer Vision and Image Understanding. 2021. № 205. P. 103172.
- Meskhi B., Gerasin P., Efremova N. Psychological and pedagogical aspects of the development of engineering competencies of students // E3S Web of Conferences. 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the De-

velopment of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021. Rostov-on-Don, 2021. P. 12008.

20. Nazina L. I., Kleimenova N. L., Nikulcheva O. S., Pegina A. N., Pribytkova O. V., Egorova G. N. Assessment of learning outcomes in the university quality management system // Proceedings of the Russian Conference on Digital Economy and Knowledge Management (RuDEcK 2020). Voronezh, 2020. P. 478-483.

21. Popov A., Satsuk M., Artyshko A., Mironov D., Ivanova K. Automated online learning system with virtual school attendance control // Proceedings II International Scientific Conference on Advances in Science, Engineering and Digital Education (ASEDU-II-2021). Conference Proceedings. Krasnoyarsk, 2022. P. 40079.

22. Tadzhitov A. A., Dutkin M. A. The role and place of multimedia presentations in the structure of the training session // Bulletin of the M. Kozybayev NKU. 2020. № 2 (47). P. 201-205.

23. Wilton A., Pananwala H. Publication in the Australian medical student journal is associated with future academic success: a matched-cohort study // BMC Medical Education. 2022. № 22 (1). P. 1-5.

24. Yang P. Humanities education reform exploration and practice under outcomes-based education (OBE) // Education and Science Journal. 2020. № 22 (2). P. 77-98.

25. Ziyi K. W. Classification for student performance // Young Scholars Journal. 2022. № 3-4. P. 10-14.

#### Reference list

1. Bahmet D. A. Motivacija dostizhenija uspeha i izbeganija neudach u studentov = Motivation to achieve success and avoid failure in students // Territorija nauki. 2021. № 3. S. 47-51.

2. Drozdova A. A. Povyshenie motivacii studentov k uspehu v ramkah chempionata «Molodye professionaly» = Worldskills Russia Increasing student motivation for success in the framework of the «Young Professionals» championship Worldskills Russia / A. A. Drozdova, Ju. V. Petrunina // E-Scio. 2021. № 12 (63). S. 386-394.

3. Zabelina L. G. Motivacija dostizhenija uspeha u studentov 1-4 kursa tehničkog vuza = Motivation for success among students of 1-4 years in technical university // Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta. 2023. № 2 (216). S. 545-548.

4. Inina O. P. Stepen' motivacii lichnosti k uspehu = Degree of personality motivation for success. URL: [http://www.aup.ru/books/m17/3\\_2.htm](http://www.aup.ru/books/m17/3_2.htm) (data obrashhenija: 29.06.2023).

5. Poljakova O. B. Osobennosti profilja professional'nogo krizisa medicinskih rabotnikov s professional'nymi deformacijami v uslovijah pandemii COVID-19 = Features of the profile of the professional crisis of medical workers with professional deformations in the context of the COVID-19 pandemic / O. B. Poljakova, T. I. Bonkalo // Zdravoohranenie Rossijskoj Federacii. 2022a. T. 66. № 6. S. 521-528.

6. Poljakova O. B. Specifika zhiznestojkosti rabotnikov zdravoohranenija s professional'nymi deformacijami = Specific resilience of healthcare workers with occu-

pational deformations / O. B. Poljakova, T. I. Bonkalo // Zdravoohranenie Rossijskoj Federacii. 2022b. T. 66. № 1. S. 67-75.

7. Poljakova O. B. Specifika fiziologičeskogo stressa naselenija, nahodjashhegosja v samoizoljacii iz-za pandemii COVID-19 = Specifics of physiological stress of the population in self-isolation due to the COVID-19 pandemic / O. B. Poljakova, T. I. Bonkalo // Zdravoohranenie Rossijskoj Federacii. 2021. T. 65. № 5. S. 432-439.

8. Romanova A. V. Vzaimosvjaz' motivacii i potrebnosti k uspehu s gotovnost'ju k risku u studentov-psihologov = Correlation of motivation and need for success with risk readiness in psychological students / A. V. Romanova, V. I. Sharagin, O. A. Razzhivin, E. G. Konopleva // Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta. 2022. № 5 (207). S. 571-576.

9. Sorokin P. S. Faktory uspeha predprinimatel'skih proektov studentov i vypusnikov rossijskich vuzov = Success factors for entrepreneurial projects of students and graduates of Russian universities / P. S. Sorokin, Ju. A. Vjatskaja, S. E. Chernenko // Informacionnyj bjulleten'. Serija: Monitoring jekonomiki obrazovanija. 2023. № 1 (43). S. 5-8.

10. Shesternin Ja. K. Izuchenie motivacii uspeha studenta = Learning the motivation behind a student's success. URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/07.html> (data obrashhenija: 29.06.2023).

11. Dobrenko D., Dobrenko N., Suzdaltseva M., Shamakhova A., Gusarova N., Aksenova A. Yu., Gogoberidze A. G. Complex data analysis in predicting student success during in-house vocational training of technical personnel // INTED2021 Proceedings. Virtual Conference. Seville, 2021. P. 6525-6534.

12. Dolzhikova I. I. Integrated curriculum as the goal of achieving success in the training of each student // Actual problems of the professional sphere in the modern world. Materials of the VII international scientific-practical conference of young scientists in foreign languages. Edited by N. N. Sergeeva. 2020. S. 28-34.

13. Flentje M., Hagemann V., Breuer G., Bintaro P., Eismann H. Change of collective orientation through an interprofessional training with medical students and student nurses depending on presence and professional group // BMC Medical Education. 2021. № 21 (1). P. 1-9.

14. Garcia-Iruela M., Hijón-Neira R., Connolly C. Analysis of three methodological approaches in the use of gamification in vocational training // Information (Switzerland). 2021. № 12 (8). Ordinal number: 300.

15. Karaeva K., Tukhtaeva K., Ibragimova Z., Djuraeva M., Saidova S. Main peculiarities of teaching efl in mixed-ability groups // International Journal of Advanced Science and Technology. 2020. № 29 (5). P. 1712-1715.

16. Kim J. H., Shim H. J., Yu H. J., Jung J. W. A supervised learning method for improving the generalization of speaker verification systems by learning metrics from a mean teacher // Applied Sciences (Switzerland). 2022. № 12 (1). Ordinal number: 76.



17. Klimenskikh M. V., Ayad H., Kaur H., Alsaykal S. The problem of identifying cognitive and emotional factors of academic success in an online course // Proceedings of Science School: 2nd International Neuropsychological Summer School named after A. R. Luria «The World After the Pandemic: Challenges and Prospects for Neuroscience». Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Ural Federal University. 2020. P. 30-34.
18. Li Z., Lv J., Chen Y., Yuan J. Person re-identification with part prediction alignment // Computer Vision and Image Understanding. 2021. № 205. P. 103172.
19. Meskhi B., Gerasin P., Efremova N. Psychological and pedagogical aspects of the development of engineering competencies of students // E3S Web of Conferences. 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021. Rostov-on-Don, 2021. P. 12008.
20. Nazina L. I., Kleimenova N. L., Nikulcheva O. S., Pegina A. N., Pribytkova O. V., Egorova G. N. Assessment of learning outcomes in the university quality management system // Proceedings of the Russian Conference on Digital Economy and Knowledge Management (RuDEcK 2020). Voronezh, 2020. P. 478-483.
21. Popov A., Satsuk M., Artyshko A., Mironov D., Ivanova K. Automated online learning system with virtual school attendance control // Proceedings II International Scientific Conference on Advances in Science, Engineering and Digital Education (ASEDU-II-2021). Conference Proceedings. Krasnoyarsk, 2022. P. 40079.
22. Tadzhitov A. A., Dutkin M. A. The role and place of multimedia presentations in the structure of the training session // Vulletin of the M. Kozybayev NKU. 2020. № 2 (47). P. 201-205.
23. Wilton A., Pananwala H. Publication in the australlian medical student journal is associated with future academic success: a matched-cohort study // BMC Medical Education. 2022. № 22 (1). P. 1-5.
24. Yang P. Humanities education reform exploration and practice under outcomes-based education (OBE) // Education and Science Journal. 2020. № 22 (2). P. 77-98.
25. Ziyi K. W. Classification for student performance // Young Scholars Journal. 2022. № 3-4. P. 10-14.

Статья поступила в редакцию 26.04.2023; одобрена после рецензирования 31.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 26.04.2023; approved after reviewing 31.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 159.98  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_170  
EDN: PLRCCE

### Развитие интеллектуальных операций в условиях различной степени свободы в деятельности у взрослых профессионалов

**Татьяна Николаевна Соболева**

Доктор психологических наук, профессор, Дальневосточный государственный университет путей сообщения. 680021, г. Хабаровск, ул. Серышева, д. 47  
t.n.s.25vivat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5644-8769>

**Аннотация.** Статья посвящена малоизученной проблеме развития интеллектуальных операций в условиях различной степени свободы в деятельности. Предлагается понимание свободы в профессиональной деятельности как отношение субъекта к объективной неопределенности условий и требований деятельности. Методологической основой исследования выступает теория деятельности и способностей В. Д. Шадрикова, позволяющая раскрывать внутренние психологические механизмы реализации профессиональной деятельности, в качестве которых могут выступать интеллектуальные операции. Выявлены различные степени свободы в профессиональной деятельности, обусловленные нормативным, скомбинированным и новым способами действия. Интеллектуальные операции обеспечивают реализацию способа действия в условиях различной степени свободы. В результате проведения психологического анализа деятельности машиниста железнодорожного транспорта было установлено, что каждой степени свободы в деятельности, обусловленной способом действия, соответствуют конкретные интеллектуальные операции.

Низкая степень свободы в деятельности выводит на первый план такие интеллектуальные операции, как идентификация и структурирование. Средняя степень свободы — операции понимания и моделирования. Высокая степень свободы — операции аргументирования и доказательства. Основное предположение исследования заключалось в том, что целенаправленное развитие интеллектуальных операций у взрослых профессионалов может оказать непосредственное влияние на результат деятельности в условиях различной степени свободы. Исследование было организовано по плану формирующего эксперимента. Впервые доказано развитие интеллектуальных операций через степень свободы в деятельности. Выявлено, что целенаправленное обучение интеллектуальным операциям способствует повышению степени их проявления у взрослых профессионалов и позволяет осознанно применять их в ситуации устранения технической неисправности на тренажере в условиях низкой, средней и высокой степени свободы в деятельности. Установлено, что профессионалы экспериментальной группы достигают более высокого результата, чем профессионалы контрольной группы, в условиях различной степени свободы. Интеллектуальные операции и степень свободы являются детерминантами различной меры успешности деятельности.

**Ключевые слова:** свобода в деятельности; нормативный способ действия; интеллектуальные операции; результат деятельности; взрослые профессионалы

**Для цитирования:** Соболева Т. Н. Развитие интеллектуальных операций в условиях различной степени свободы в деятельности у взрослых профессионалов // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 170-181. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_170](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_170). <https://elibrary.ru/PLRCCE>

Original article

### Development of intelligent operations in the context of various degrees of freedom in adult professionals' activities

**Tatiana N. Soboleva**

Doctor of psychological sciences, professor, Far Eastern state university of railways. 680021, Khabarovsk, Seryshev st., 47  
t.n.s.25vivat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5644-8769>

**Abstract.** The article is devoted to the little-studied problem of the development of intellectual operations in conditions of varying degrees of freedom in activity. The understanding of freedom in professional activity as the

attitude of the subject to the objective uncertainty of the conditions and requirements of activity is proposed. The methodological basis of the study is the theory of activity and abilities of V. D. Shadrikov, which allows us to reveal the internal psychological mechanisms for implementing professional activity, which can be intellectual operations. A different degree of freedom in professional activity is revealed, due to the normative, combined and new way of acting. Intelligent operations provide implementing the mode of action in conditions of varying degrees of freedom. As a result of a psychological analysis of a railway driver's activities, it was found that each degree of freedom in the activity due to the method of action corresponds to specific intellectual operations. The low degree of freedom in activity brings to the fore such intellectual operations as identification and structuring. The average degree of freedom is operations, comprehension and modeling. A high degree of freedom is operations, argumentation and proof. The main assumption of the study was that the purposeful development of intellectual operations in adult professionals can have a direct impact on the result of activities in conditions of varying degrees of freedom. The study was organized according to the plan of the formative experiment. For the first time, the development of intellectual operations through the degree of freedom in activity is proved. It was found out that purposeful training in intellectual operations helps to increase their measure of manifestation in adult professionals and allows them to consciously apply them in a situation of solving a technical malfunction on a simulator in conditions of low, medium and high degree of freedom in activity. It was established that the professionals of the experimental group achieve a higher result of activity than the professionals of the control group in conditions of varying degrees of freedom. Intellectual operations and the degree of freedom are determinants of various measures of success of activity.

**Keywords:** freedom of activity; normative mode of action; intelligent operations; the result of the activity; adult professionals

**For citation:** Soboleva T. N. Development of intelligent operations in the context of various degrees of freedom in adult professionals' activities. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 170-181. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_170](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_170). <https://elibrary.ru/PLRCCE>

### Постановка проблемы

Новизна настоящего исследования определяется тем, что крайне мало работ, которые показывали бы развитие психических свойств, качеств субъекта в условиях различной степени свободы в деятельности. Однако идея целенаправленного развития интеллектуальных операций не нова. Л. С. Выготским разрабатывалось теоретическое положение о развитии высших психических функций через овладение субъектом культурами способами и средствами [Выготский, 1983]. В. Д. Шадриков развивает положение Л. С. Выготского и с позиции системогенетического подхода раскрывает интеллектуальные операции как осознанные психические действия, развитие которых осуществляется под влиянием цели, требований и условий конкретной деятельности [Выготский, 1983; Шадриков, 2009]. Исследования развития профессионально важных качеств, мнемических способностей [Черемошнина, 1990], способностей восприятия, духовных способностей [Макарова, 2006], профессиональной одаренности и др., выполненные в научной школе В. Д. Шадрикова убедительно доказывают, что овладение субъектом интеллектуальными операциями способствует развитию на качественно новом уровне способностей, интеллекта и одаренности человека и более того, это качественное развитие способствует успешной дея-

тельности [Шадриков, 2022; Шадриков, 2009; Шадриков 1990].

Развитие интеллектуальных операций в условиях различной степени свободы представляется новым направлением в исследовании психологической системы деятельности. Теория деятельности и способностей В. Д. Шадрикова позволяет рассматривать развитие интеллектуальных операций в неразрывной связи с функциональной системой профессиональной деятельности. Цель и требования деятельности определяют меру проявления и конкретный набор интеллектуальных операций [Шадриков, 2022; Шадриков, 2009; Шадриков, 1990]. Н. А. Бернштейн подчеркивал, что усложнение задачи способствует обогащению, разнообразию психических действий, которые приобретают большую дифференцированность и точность под влиянием ее требований, что в свою очередь усложняет смысловую сторону психического действия и поступка человека в целом [Бернштейн, 2004].

Предназначение интеллектуальных операций в психологической системе деятельности состоит в качественной переработки информации и той части опыта субъекта, которая необходима для достижения цели деятельности. Интеллектуальные операции обеспечивают формирование психического образа, регулирующего деятельность субъекта. Д. А. Ошанин, исследуя оперативный образ в предметной деятельности, отмечает, что

психологическая переработка информации посредством умственных действий заключается в противоборстве афферентного типа оперативного образа, отражающего текущее состояние объекта, с эффекторным типом оперативного образа, отражающего настоящий или прошлый опыт человека. Операционный аспект переработки информации проявляется в целесообразном структурировании, перестройке, доработке, подгонке оперативного образа к требованиям деятельности [Ошанин, 1999].

У взрослых профессионалов развитие интеллектуальных операций осуществляется как тонкое, гибкое приспособление к требованиям конкретной деятельности, то есть они приобретают качественную специфику предметного содержания деятельности [Ошанин, 1999; Шадриков, 2022]. В работах Ю. К. Стрелкова, Ю. К. Корнилова отмечается, что существенной чертой интеллектуальных процессов профессионала является одновременное выделение тонких особенностей и типовых аспектов трудовой деятельности, в связи с чем мыслительные операции осуществляются во взаимовлияющих процессах — разворачивания и сворачивания. Развитие обобщенных интеллектуальных умений происходит как расширение спектра отражаемых характеристик объекта, требований и условий трудовой деятельности [Стрелков, 2001; Корнилов, 2000]. Т. В. Кудрявцев обнаружил, что совершенствование технического мышления наступает тогда, когда у испытуемых формируется широкая ориентировочная основа деятельности, которая включает задачи различного содержания, что приводит к формированию обобщенных алгоритмов и на этой основе творческим, рационализаторским способам решения [Кудрявцев, 1975].

В процессах переработки информации профессионал выполняет визуальный, сенсорный и словесно-речевой способы кодирования информации. По результатам исследований В. М. Мунипова, В. П. Зинченко, Т. П. Зинченко сенсорный способ характеризуется тем, что субъект сканирует лишь те признаки информации, которые связаны с целью деятельности. Однако в условиях вариативности характеристик сигнала оператор осуществляет развернутые процессы информационного поиска, идентификации, сличения и опознания, что происходит после сканирования и повторного сканирования. Словесно-речевой способ переработки информации проявляется взрослыми профессионалами в семантических кодах информационно значимых

сведений. Семантическая обработка информации субъектом представляется совокупностью операций, обеспечивающих оценку соответствия наличной поступающей информации и образа результата действия [Зинченко, 2000; Мунипов, Зинченко, 2001].

Исследования Л. М. Веккера, А. В. Карпова, М. А. Холодной, В. Д. Шадрикова свидетельствуют о наличии разноуровневой системы интеллектуальных операций в процессах восприятия, памяти, мышления и в понятиях. Высшим уровнем развития системы интеллектуальных операций учеными признается метасистемный (интегральный) уровень. К метаинтеллектуальным операциям относят целеполагание, принятие решения, контроль, программирование, понимание, аргументирование, доказательство, моделирование, рефлексии и др. Они включены во все уровни иерархической организации системы операций, опосредствуя их проявление и развитие [Веккер, 2000; Карпов, 2021; Холодная, 2002; Шадриков, 2009]. Преимущественно метаинтеллектуальные операции как системные психические образования характеризуют зрелый интеллект субъекта. М. А. Холодная отмечает, что эксперты приобретают целый ряд особых интеллектуальных качеств, таких как мгновенное опознание релевантных деталей проблемной ситуации, выработка индивидуально-своеобразных стратегий принятия решений и т. д. [Холодная, 2020]. Основу интеллектуального развития взрослых составляет оперирование знаковыми системами, значениями, понятиями через призму развития нравственного осознания своих возможностей, потребностей и требований деятельности. Это позволяет вырабатывать оптимальную стратегию профессионального и жизненного пути [Абульханова, 2018; Абульханова, 2019; Деркач, 2004; Деркач, 2016].

В нашем исследовании процесса формирования профессиональной одаренности в условиях различной степени свободы в деятельности теоретически прорабатывался вопрос о свободе в профессиональной деятельности [Соболева, 2021]. Сформулировано следующее определение: свобода в профессиональной деятельности — это отношение субъекта к объективной неопределенности условий и требований деятельности, которое проявляется в его инициативе в аспекте репродуктивной или продуктивной активности, определяется его мотивами, профессионально важными качествами, уровнем квалификации и реализуется в выборе пригодного способа действия. В свою

очередь, выбор способа действия осуществляется субъектом с ориентацией на основные показатели нормативного результата деятельности. Разработаны три степени свободы субъекта деятельности: низкая — обусловлена нормативным способом действия; средняя — скомбинированным способом из имеющихся алгоритмов в инструкциях и опыте субъекта, высокая — новым способом действия [Соболева, 2021]. При таком подходе интеллектуальные операции как осознанные психические действия субъекта могут рассматриваться в качестве внутренних условий, обеспечивающих реализацию способа действия при различной степени свободы.

В результате проведения психологического анализа деятельности машиниста железнодорожного транспорта было установлено, что каждой степени свободы в деятельности, обусловленной способом действия, соответствуют конкретные интеллектуальные операции [Соболева, 2021].

Низкая степень свободы в деятельности характеризуется нормативными параметрами функционирования электропоезда и рабочей среды. Цель деятельности для машиниста состоит в поддержании и сохранении нормативных требований. Субъект реализует репродуктивную активность, и в этом случае его инициативные действия являются нормативными, за них он несет ответственность. Низкая степень свободы выводит на первый план такие интеллектуальные операции, как идентификация и структурирование. Это проявляется в том, что субъект регулярно и последовательно наблюдает за измерительными приборами, зрительно соотносит реальное состояние пути, наличие светофоров, дорожных знаков с корешком предупреждений. Ключевая роль операций идентификации и структурирования определяется нормативным способом действия.

Средняя степень свободы в деятельности характеризуется сочетанием нормативных и ненормативных параметров функционирования электропоезда и рабочей среды. Основная цель деятельности состоит в ликвидации отклонений в работе электропоезда. Машинист реализует продуктивную активность, и в этом случае его инициативные действия включают элементы творчества. В связи с этим мера ответственности повышается, поскольку имеется риск того, что «свой» способ действия может привести к нарушению требований безопасности. Средняя степень свободы выводит на первый план такие операции, как понимание, моделирование, прогнозирование. Это проявляется в решении субъектом ряда задач: выявление смыслового со-

держания конкретной технической неисправности, отличное от других неисправностей; прогнозирование состояния в силовых цепях поезда в зависимости от сложности участка пути; мысленная реконструкция качественной специфики силовых цепей и места неисправности и др. Ключевая роль операций — понимание, моделирование, прогнозирование — определяется скомбинированным способом действия.

Высокая степень свободы в деятельности характеризуется ненормативными параметрами функционирования электропоезда и рабочей среды. В этом случае основная цель деятельности состоит в ликвидации ненормативных отклонений. Машинист реализует продуктивную активность, его инициативные действия являются ненормативными. В этом случае субъект проявляет творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей, а мера ответственности является довольно высокой, поскольку высока цена ошибки. Высокая степень свободы выводит на первый план такие операции, как умозаключение, аргументирование, доказательство. Ключевая роль этих операций определяется ненормативным способом действия, реализация которого обеспечивается глубокой мыслительной разработкой объяснений с аргументами и доказательными фактами пригодности и безопасности нового способа действия для устранения технической неисправности в ситуации разбора происшествия совместно с экспертами.

Система психических действий и система интеллектуальных операций работают во взаимодействии, и только низкая, средняя и высокая степень свободы в деятельности определяет конкретные психические действия, ключевые интеллектуальные операции, обеспечивающие получение и переработку информации.

Важной проблемой выступают вопросы целенаправленного обучения интеллектуальным операциям зрелых профессионалов. В. Д. Шадриков считает, что следует уделять внимание проблеме развития метакогниций не только в общеобразовательной школе, но и в высшем и послевузовском образовании [Шадриков, 2009]. Отметим, что аспект целенаправленного обучения рассматривается в работах крайне редко, когда речь идет о зрелых профессионалах. Взрослые характеризуются высокой вариативностью, индивидуальной изменчивостью в реализации одного и того же способа действия. Более того, как выявлено Д. Н. Завалишиной, в целях совершенствования способов практической деятельности профессионалы часто нарушают алгоритмы выполнения

действий, что свидетельствует об их творческой активности [Завалишина, 2005]. Это определяет сложность диагностики профессионально важных качеств и методик обучения взрослых. Требуется соблюдение приоритетности самостоятельного обучения, то есть самостоятельности с сочетанием совместной деятельности обучающихся. Одним из важных условий обучения взрослых профессионалов выступает использование материала нестандартных задач. Это способствует обновлению профессиональных знаний, умений и навыков, что в итоге может проявляться как рост показателей результата деятельности [Стрелков, 2001].

Полученные результаты психологического анализа деятельности железнодорожного машиниста позволяют осуществить планирование формирующего эксперимента. Основное предположение заключалось в том, что целенаправленное развитие интеллектуальных операций у взрослых профессионалов может оказать непосредственное влияние на результат деятельности в условиях различной степени свободы.

#### Методы исследования

Обучение интеллектуальным операциям реализовалось по плану формирующего эксперимента с предварительной и итоговой оценкой их развития. Цель обучения заключалась в том, чтобы субъект овладел интеллектуальными операциями и смог применить их в решении профессиональной задачи на компьютерном тренажерном комплексе, имитирующем три степени свободы в деятельности железнодорожного машиниста. В нашем исследовании мы повторили принцип обучения — обучение на отдельных действиях до предстоящей деятельности, предложенный в системогенетическом исследовании М. М. Князевым (см. его дис. «Оптимизация системы обучающих воздействий на основе анализа структуры производственной деятельности»).

Программа обучения состоит из трех разделов: 1) обучение операциям идентификации и структурирования в условиях низкой степени свободы базируется на репродуктивной активности участника, когда от него требуется воспроизведение материала в высоких показателях скорости и точности; 2) обучение операциям понимания и моделирования в условиях средней степени свободы базируется на продуктивной активности участника, когда он должен понять и создать модель, используя готовый материал; 3) обучение операциям аргументирования и доказательства в условиях высокой степени свободы базируется на продуктивной активности

участника, когда от него требуется создать новый продукт (результат), при этом аргументировать и доказать его адекватность и безопасность.

Материал для экспериментального обучения подбирался с учетом следующих условий: должен 1) отражать содержание деятельности машиниста; 2) способствовать ясному пониманию и быть стимулом для активизации мыслительной деятельности; 3) сопровождаться вопросами о деятельности машиниста, которые способствуют выражению собственного мнения, самостоятельной точки зрения.

Предварительная и итоговая оценка владения интеллектуальными операциями проводилась с использованием специально разработанных тестов, а также в ситуации решения технической неисправности на тренажерном комплексе под влиянием низкой, средней и высокой степени свободы. Критерием освоения интеллектуальных операций выступала субъективная оценка интеллектуальных операций и их осознанное применение в ситуации решения технической неисправности на тренажерном комплексе.

Для оценки интеллектуальных операций использовались авторский субъективный опросник оценки интеллектуальных операций (понимание, моделирование, программирование, прогнозирование) в решении ситуации технической неисправности на тренажере; в авторской модификации тесты для оценки операций идентификации и структурирования стабิโลграфическим методом (разработчики — С. С. Слива и др., 2001 г.); авторская субъективная оценка совместно с экспертом операций аргументирования и доказательства на материале технической экспертизы; тест «Умозаключение» (разработан Дж. Фланаганом и адаптирован В. А. Чикер, 2003) для оценки интеллектуальной операции умозаключения. Проведена процедура валидности и надежности по авторским опросникам и модифицированным методикам. Вместе с этим отметим, что осуществлялась диагностическая оценка всех девяти интеллектуальных операций в условиях каждой степени свободы: идентификация, структурирование, понимание, моделирование, программирование, прогнозирование, аргументирование, доказательство, умозаключение.

Для оценки результата деятельности железнодорожного машиниста использовался компьютерный тренажерный комплекс «Торвест-Видео» в моделях «ВЛС-80», «Ярмак» (разработаны и изготовлены в ЗАО научно-производственном центре «СПЕКТР» г. Екатеринбург, 2003 г.).

Таблица 1

*Характеристики низкой, средней и высокой степени свободы в деятельности на компьютерном тренажерном комплексе*

<i>Критерии</i>	<i>Низкая степень свободы в деятельности</i>	<i>Средняя степень свободы в деятельности</i>	<i>Высокая степень свободы в деятельности</i>
1. Профиль пути 24 км: спуски и подъемы, кривые	Уклоны от 0,0 до 4 ‰. Нет кривых	Уклоны от 0,0 до 7 ‰. Кривая большого радиуса	Уклоны от 0,0 до 12 ‰. Кривая малого радиуса
2. Условия деятельности	Встречный, порывистый ветер до 12 м/с на участке протяженностью 300 м	Плановые ремонтные работы на конкретном участке пути протяженностью 300 м	Неожиданное постепенное прибывание сточных вод и погружение рельсов под воду на участке протяженностью 300 м
3. Способ деятельности	Нормативный способ действия	Комбинирование нормативных способов действия	Переструктурирование нормативных способов действия
4. Тип ситуации неисправности	При ведении электропоезда загорается сигнальная лампа ЗБ (зарядка батарей), нет зарядки аккумуляторных батарей	При ведении электропоезда прекратилась работа вспомогательных машин	При ведении электропоезда происходит отключение главного выключателя в обеих секциях

*Примечание:* Ситуации неисправности под влиянием высокой степени свободы в деятельности подбирались на основе малой вероятности характерных причин неисправности и редкости их встречаемости в работе машиниста; ‰ — знак, обозначающий промилле, уклон железнодорожного пути. Тип локомотива и подвижного состава задавался одинаковым для трех степеней свободы.

В Таблице 1 представлены критерии и характеристики низкой, средней и высокой степени свободы в деятельности, которые задавались на компьютерном тренажерном комплексе в ситуации экспериментального исследования.

Применялись следующие математико-статистические методы обработки эмпирических данных: показатели описательной статистики; непараметрические критерии Крускала — Уолеса, Манна — Уитни, Вилкоксона. При обработке данных использовался пакет статистических программ SPSS Statistica версия 17.0.

### Результаты исследования

Прежде всего отметим, что в экспериментальных группах установлен факт осознанного использования интеллектуальных операций субъектом в ситуации решения технической неисправности на тренажере в условиях различной степени свободы после экспериментального воздействия. Это проявляется в более высокой результативности интеллектуальных операций и деятельности, чем до воздействия на этапе предварительного тестирования (критерием Вилкоксона, для  $n = 18$ ).

Рассмотрим различия степени проявления интеллектуальных операций между контрольными и экспериментальными группами критерием Манна — Уитни при учете следующих критических значений:  $U_{кр} = 109$  для  $p \leq 0,05$ ;  $U_{кр} = 88$  для  $p \leq 0,01$ ; при  $n = 18$ .

В условиях низкой степени свободы в деятельности статистически значимое превосходство показала экспериментальная группа в сте-

пени проявления операций идентификации ( $U_{эм} = 47$ ;  $p \leq 0,01$ ) и структурирования ( $U_{эм} = 31$ ;  $p \leq 0,01$ ) в сравнении с контрольной. Получены неожиданные статистически значимые различия в степени проявления операции программирования ( $U_{эм} = 106$ ;  $p \leq 0,05$ ) в пользу экспериментальной группы. В условиях средней степени свободы в деятельности статистически значимое превосходство показала вновь экспериментальная группа в мере проявления операций понимания ( $U_{эм} = 98$ ;  $p \leq 0,05$ ) и моделирования ( $U_{эм} = 58,5$ ;  $p \leq 0,01$ ) в сравнении с контрольной. В условиях высокой степени свободы в деятельности статистически значимое превосходство показала вновь экспериментальная группа в степени проявления операций аргументирования ( $U_{эм} = 66$ ;  $p \leq 0,01$ ) и доказательства ( $U_{эм} = 77,5$ ;  $p \leq 0,01$ ), в сравнении с контрольной группой, которая обучения не проходила. Получены неожиданные статистически значимые различия в степени проявления операции умозаключения ( $U_{эм} = 106,5$ ;  $p \leq 0,05$ ) в пользу экспериментальной группы.

Таким образом, целенаправленное обучение интеллектуальным операциям способствует повышению степени их проявления у взрослых профессионалов и позволяет им осознанно использовать операции в ситуации решения технической неисправности на тренажере в условиях низкой, средней и высокой степени свободы в деятельности. Проявление в высокой мере операций программирования и умозаключения вне экспериментального воздействия свидетельствует о функциональной взаимосвязи всей системы

интеллектуальных операций через общие мыслительные операции — анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование. Можно констатировать, что методика обучения интеллектуальным операциям в условиях различной степени свободы в деятельности является валидным и надежным инструментом. Валидность заложена в материале упражнений, профессиональных задач, который отражал элементы пульта управления локомотивом, электротехническое оборудование, отдельные участки профиля пути, технические экспертизы и др. Надежность определяется наличием полученных статистически значимых различий в мере проявления интеллектуальных операций до и после обучения групп машинистов.

Далее рассмотрим статистические различия в мере проявления показателей результата деятельности и субъективной оценки способа действия контрольных и экспериментальных групп, осуществляющих управление поездом на тренажере в условиях различной степени свободы в деятельности. Применялся критерий Манна — Уитни.

В условиях низкой степени свободы получены статистически значимые различия в продолжительности поездки, времени устранения ситуации неисправности, количестве нарушений безопасности движения между контрольной и экспериментальной группами в пользу экспериментальной (Таблица 2).

Таблица 2

*Различия по критерию Манна — Уитни в степени проявления показателей результата деятельности в условиях низкой степени свободы контрольной и экспериментальной групп*

Показатели результата деятельности на компьютерном тренажере в условиях низкой степени свободы		Первая группа КГ, n = 18		Вторая группа ЭГ, n = 18		U <sub>эмп</sub> Манна — Уитни
		X <sub>ср</sub>	σ	X <sub>ср</sub>	σ	
1. Продолжительность поездки, с		2781	541,8	2488,8	372,3	<b>108,000</b>
2. Время устранение ситуации неисправности, с		360,3	155,9	247,9	111,3	<b>94,000</b>
3. Количество нарушений безопасности движения поезда		2,6	1,8	1,4	1,1	<b>100,000</b>
4. Уровень управления автотормозами, баллы		2,5	0,6	2,6	0,48	141,000
Субъективная оценка	нормативного способа действия, баллы	23,5	3,2	23,3	4,05	154,000
	скомбинированного способа действия, баллы	19,6	3,7	19,6	2,4	151,500
	нового способа действия, баллы	15,6	4,2	16,5	3,6	140,500

Субъективная оценка трех способов действия в условиях низкой степени свободы управления поездом на тренажере не имеет значимых различий между группами. Однако следует отметить, что испытуемые контрольной и экспериментальной

групп дают точную субъективную оценку всем трем способам действия, и нормативный способ имеет самую высокую меру выраженности, так как является ведущим в условиях низкой степени свободы (Таблица 2).

Таблица 3

*Различия по критерию Манна — Уитни в мере проявления показателей результата деятельности в условиях средней степени свободы контрольной и экспериментальной групп*

Показатели результата деятельности на компьютерном тренажере в условиях средней степени свободы		Первая группа КГ, n = 18		Вторая группа ЭГ, n = 18		U <sub>эмп</sub> Манна — Уитни
		X <sub>ср</sub>	σ	X <sub>ср</sub>	σ	
1. Продолжительность поездки, с		5386,3	1559	4433,5	1171,2	<b>96,000</b>
2. Время устранение ситуации неисправности, с		570,6	175,6	395	136,9	<b>69,000</b>
3. Количество нарушений безопасности движения поезда		3,05	2,7	2,2	1,8	140,000
4. Уровень управления автотормозами, баллы		2,2	0,7	2,6	0,6	122,000
Субъективная оценка	нормативного способа действия, баллы	18,5	5,09	19,2	3,1	145,000
	скомбинированного способа действия, баллы	20,7	5,4	24,8	3,1	<b>93,000</b>
	нового способа действия, баллы	16,3	7,6	15,7	7	154,000

Из Таблицы 3 следует, что получены статистически значимые различия в мере проявления продолжительности поездки и времени устранения

неисправности под влиянием средней степени свободы между контрольной и экспериментальной группами в пользу экспериментальной.



Также получены значимые различия в мере проявления субъективной оценки скомбинированного способа действия в пользу экспериментальной группы. Однако следует отметить, что испытуемые контрольной и экспериментальной групп

дают точную субъективную оценку всем трем способам действия, и скомбинированный способ имеет самую высокую меру выраженности, так как является ведущим в условиях средней степени свободы.

Таблица 4

*Различия по критерию Манна — Уитни в мере проявления показателей результата деятельности в условиях высокой степени свободы контрольной и экспериментальной групп*

Показатели результата деятельности на компьютерном тренажере в условиях высокой степени свободы		Первая группа КГ, n = 18		Вторая группа ЭГ, n = 18		U <sub>эмт</sub> Манна — Уитни
		X <sub>ср</sub>	σ	X <sub>ср</sub>	σ	
1. Продолжительность поездки, сек		6236,8	1032	6008,7	1389,5	151,500
2. Время устранение ситуации неисправности, с		716,1	185	580,5	139,3	<b>80,500</b>
3. Количество нарушений безопасности движения поезда		4,6	2,6	3,5	3,07	116,000
4. Уровень управления автотормозами, баллы		2,6	0,6	2,9	0,2	116,500
Субъективная оценка	нормативного способа действия, баллы	15,7	3,5	13,5	3,9	<b>101,000</b>
	скомбинированного способа действия, баллы	19,8	3,1	20,8	4,3	131,000
	нового способа действия, баллы	24,6	3,2	26,1	1,8	121,000

Из Таблицы 4 следует, что успешность деятельности отчетливо различается только по одному показателю — времени устранения неисправности под влиянием высокой степени свободы между группами в пользу испытуемых экспериментальной группы. Возможно, условия высокой степени свободы требуют от субъекта реализовать индивидуальные возможности в предельно высокой мере, что способствует сглаживанию различий в достижении результата деятельности. Получены статистически значимые различия в мере проявления субъективной оценки нормативного способа действия в пользу контрольной группы. Однако следует отметить, что испытуемые первой и второй групп дают точную субъективную оценку всем трем способам действия и новый способ имеет самую высокую меру выраженности, так как является ведущим в условиях высокой степени свободы.

Таким образом, целенаправленное обучение интеллектуальным операциям способствует достижению субъектом более высокого результата деятельности в условиях низкой, средней и высокой степени свободы. Железнодорожные машинисты осознанно используют интеллектуальные операции для решения технической неисправности в процессе управления поездом на тренажере в условиях различной степени свободы. Однако различия в успешности деятельности между контрольными и экспериментальными группами снижаются в зависимости от повышения степени свободы в деятельности.

### Обсуждение результатов

Развитие интеллектуальных операций через степень свободы в деятельности представляется новым аспектом в психологии профессиональной деятельности и профессиональном обучении. Результаты нашего исследования показывают, что целенаправленное обучение интеллектуальным операциям на отдельных действиях до предстоящей деятельности в условиях различной степени свободы позволяет испытуемым экспериментальной группы осознано и целенаправленно применять их для решения профессиональных задач. Время решения ситуации технической неисправности на тренажере значимо сократилось после обучения интеллектуальным операциям, причем во всех трех моделируемых условиях свободы в деятельности. На основе вербальных отчетов испытуемых в ходе решения ситуации технической неисправности на тренажере, опроса и наших наблюдений можно отметить, что испытуемые целенаправленно осуществляли идентификацию признаков неисправности в силовых цепях поезда, мысленно структурировали информативные признаки неисправности, мысленно реконструировали электросхему для выявления точки неисправности в силовых цепях электропоезда, понимали основную причину неисправности. Эта осознанная интеллектуальная переработка информации о технической неисправности позволила испытуемым выбрать нормативный способ решения, а в условиях повышенной неопределенности — разработать пригодный алгоритм ее устранения. Кроме того, ис-

пытуемые были способны объяснить с аргументами и доказательными фактами пригодность и адекватность нового способа действия в совместном взаимодействии с экспертами по устранению технической неисправности в условиях высокой степени свободы.

Испытуемые овладели интеллектуальными операциями и осознано их применяли в решении ситуации технической неисправности. Однако каждый профессионал — это субъект с индивидуальным опытом решения различного спектра профессиональных задач, уровнем компетентности, характером фактических результатов в профессиональной деятельности [Деркач, 2004]. Профессионал обладает сложным уровнем психической регуляции деятельности — это уровень мировоззренческих коррекций, когда в процессе рефлексии изменяется система знаний и убеждений, относящихся к профессиональной деятельности [Голиков, 2003]. Поэтому результаты нашего исследования не могут быть интерпретированы однозначно — требуется изучение интеллектуальных операций в зависимости от индивидуальных свойств и качеств профессионала. В связи с этим интерес представляют результаты исследования типологических особенностей формирования гностических действий «чувства времени», выполненных С. И. Асфандияровой в лаборатории под руководством Е. А. Климова [Климов, 2020]. Показано, что обучение, по методике с обеспеченной обратной связью, способствует совершенствованию чувства микроинтервалов времени как у подвижных, так и у инертных испытуемых. Однако эта успешность во многом определяется типологическими различиями между инертными и подвижными испытуемыми, которые проявляются в различной тактике слежения и оптимистичной или пессимистичной оценке сенсорно-перцептивных сведений, необходимых для совершенствования чувства времени [Климов, 2020].

Сопоставление результатов развития интеллектуальных операций показало, что у испытуемых экспериментальных групп операции проявляются в большей мере, чем у испытуемых контрольных групп и эти различия статистически достоверны. Можно отметить, что доказано развитие отдельных интеллектуальных операций через степень свободы в деятельности. Это направление является приоритетным в области профессионального обучения, повышения квалификации и аттестации профессионалов. Однако для взрослых профессионалов, работающих в

сфере транспорта и производства, не разработаны программы обучения, которые включали бы развитие интеллектуальных операций. Для подтверждения того, что интеллектуальные операции выступают приоритетными механизмами реализации профессиональной деятельности, обратимся к исследованию концептуальной модели энергоблока атомной станции оператора, проведенного А. А. Обозновым, Д. Н. Завалишиной, Е. Д. Чернецкой. Учеными показано, что когнитивные представления оператора о взаимовлиянии технических звеньев энергоблока оказались менее структурированными, а наиболее структурированными — коммуникативные представления о взаимодействии операторов дежурной смены энергоблока. Как указывают авторы, технические звенья энергоблока наименее предсказуемы для ведущих инженеров по управлению реактором, поскольку в их представлениях адекватно отражались нелинейные, нестабильные взаимовлияния технических звеньев [Обознов, 2016]. На наш взгляд, когда речь идет о слабой возможности предвидения в условиях высокой нестабильности требований деятельности, на первый план выступает систематическая профессиональная подготовка, основу которой может составлять обучение сознательному применению интеллектуальных операций в решении нерасчетных профессиональных задач [Деркач, 2016; Деркач, 2004].

Высокую результативность деятельности на тренажере в условиях различной степени свободы по отдельным показателям продемонстрировали испытуемые экспериментальных групп, в сравнении с испытуемыми контрольных групп. Предварительное развитие интеллектуальных операций на отдельных действиях до предстоящей деятельности оказало влияние на рост успешности в деятельности экспериментальных групп. Данный факт согласуется с результатами, полученными в системогенетическом исследовании М. М. Князевым, где экспериментально доказано, что развитие профессионально важных качеств осуществляется на отдельных действиях до предстоящей деятельности и проявляется в более ее высоких результатах [Князев, 1973]. В исследовании В. Л. Марищука выявлено положительное воздействие предварительного формирования профессионально значимых качеств на успешность профессиональной подготовки и последующей профессиональной деятельности (см. дис. «Психологические основы формирования профессионально значимых качеств»).

Полученные результаты нашего исследования позволяют рассматривать развитие интеллектуальных операций в качестве внутренних детерминант различной успешности деятельности, реализуемой субъектом в условиях низкой, средней и высокой степени свободы.

Следует отметить, что испытуемые экспериментальной группы проявили продуктивную активность в условиях низкой степени свободы в деятельности, когда требовалось реализовать нормативный способ. Это может свидетельствовать о новом качественном уровне психической регуляции деятельности благодаря развитию интеллектуальных операций. Значимый интерес представляет исследование рефлексивных способностей В. А. Мазилова и Ю. Н. Слепка, в котором установлена выраженная тенденция к преобладанию отрицательной связи между уровнем развития интеллектуальных и рефлексивных способностей. Одним из возможных объяснений этого факта, по мнению ученых, является преобладание репродуктивных форм работы в академическом обучении студентов вуза [Мазилов, 2022]. В нашем исследовании целенаправленное обучение интеллектуальным операциям позволило перевести способность переработки информации взрослых профессионалов на качественно новый уровень. Возможно, это и способствовало проявлению в более высокой мере рефлексивности нормативного способа действия и творческой активности. Между тем испытуемые контрольной группы проявили репродуктивную активность в реализации нормативного способа деятельности.

Установлено, что субъект реализует индивидуальный результат деятельности в зависимости от степени свободы и условий развития интеллектуальных операций. Когда субъект оказывается в условиях повышенной неопределенности требований деятельности, нормативный способ действия сдерживает и сковывает его продуктивную активность. Это начинает проявляться в снижении показателей результата деятельности. На примере деятельности машиниста железнодорожного транспорта установлена высокая успешность в деятельности в условиях низкой степени свободы. Чем выше степень свободы в деятельности, тем ниже результативность продолжительности поездки и времени устранения ситуации неисправности, тем больше случаев нарушения безопасности движения поезда, но выше качественный уровень управления авторемозами. Степень субъективной оценки норма-

тивного способа действия снижается, а степень субъективной оценки скомбинированного способа и нового способа действия повышается с ростом степени свободы субъекта в деятельности.

### Заключение

Предложено понимание свободы в профессиональной деятельности как отношения субъекта к объективной неопределенности условий и требований деятельности. На основе психологического анализа деятельности машиниста железнодорожного транспорта показано, что, несмотря на жесткую стандартизацию (правила технической безопасности), у него имеется возможность проявить свободу выбора способа действия в зависимости от степени неопределенности условий и требований деятельности.

Впервые доказано развитие интеллектуальных операций через степень свободы в деятельности. Целенаправленное обучение интеллектуальным операциям способствует повышению степени их проявления у взрослых профессионалов и позволяет им осознанно использовать интеллектуальные операции в ситуации решения технической неисправности на тренажере в условиях низкой, средней и высокой степени свободы в деятельности.

Субъект достигает более высокого результата деятельности, обусловленного нормативным, скомбинированным и новым способом действия, при условии предварительного развития интеллектуальных операций на отдельных действиях до предстоящей деятельности, чем субъект, у которого результативность деятельности ниже, при условии развития интеллектуальных операций под влиянием требований деятельности в ходе профессионализации.

Условия развития интеллектуальных операций являются детерминантами различной меры успешности деятельности, реализуемой субъектом в условиях низкой, средней и высокой степени свободы.

### Библиографический список

1. Абульханова К. А. Сознание личности как жизненная способность // Мир психологии. 2018. № 2 (94). С. 30-36.
2. Абульханова К. А. Сознание личности как проблема / К. А. Абульханова, А. Н. Славская // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Философские науки. 2019. № 4. С. 8-23.
3. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений : избранные психологические труды. Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. 688 с.
4. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая

теория психических процессов. Москва : Смысл, 2000. 685 с.

5. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.

6. Голиков Ю. Я. Методология психологических проблем проектирования техники. Москва : ПЕР СЭ, 2003. 223 с.

7. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.

8. Деркач А. А. Об актуальных и перспективных исследованиях в сфере личностно-профессионального развития человека // Развитие профессионализма. 2016. № 1 (1). С. 19-20.

9. Завалишина Д. Н. Практическое мышление: специфика и проблемы развития. Москва : Институт психологии РАН, 2005. 241 с.

10. Зинченко Т. П. Когнитивная и прикладная психология. Москва : МПСИ ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. 608 с.

11. Карпов А. В. Методологические основы психологического анализа информационной деятельности : монография. Ярославль : Филигрань, 2021. 616 с.

12. Корнилов Ю. К. Психология практического мышления : монография. Ярославль : ДИА-пресс, 2000. 205 с.

13. Климов Е. А. Избранные психологические труды : в 3 т. Т. 1. Индивидуальный стиль деятельности / ред.-сост. А. Б. Леонова, О. Г. Носкова. Москва : Издательство Московского университета, 2020. 359 с.

14. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления (Процесс и способы решения технических задач). Москва : Педагогика, 1975. 304 с.

15. Мазилев В. А. Развитие рефлексивных способностей студентов — будущих учителей начальных классов / В. А. Мазилев, Ю. Н. Слепко, А. А. Костригин // Перспективы науки и образования. 2022. № 3 (57). С. 470-485.

16. Мунипов В. М. Эргономика: человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды : учебник / В. М. Мунипов, В. П. Зинченко. Москва : Логос, 2001. 95 с.

17. Обознов А. А. Концептуальные модели у операторов человеко-машинных комплексов / А. А. Обознов, Д. Н. Завалишина, Е. Д. Чернецкая // Организационная психология и психология труда. 2016. Т. 1. № 1. С. 186-199.

18. Ошанин Д. А. Предметное действие и оперативный образ. Москва : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1999. 512 с.

19. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1973. 400 с.

20. Стрелков Ю. К. Инженерная и профессиональная психология : учебное пособие для студентов

высших учеб. заведений. Москва : Академия; Высшая школа, 2001. 360 с.

21. Холодная М. А. Многомерная природа показателей интеллекта и креативности: методические и теоретические следствия // Психологический журнал. 2020. Т. 43. № 3. С. 18-31.

22. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.

23. Шадриков В. Д. Системогенез ментальных качеств человека. Москва : Институт психологии РАН, 2022. 287 с.

24. Шадриков В. Д. От индивида к индивидуальности: введение в психологию. Москва : Институт психологии РАН, 2009. 656 с.

25. Шадриков В. Д. Мнемические способности: развитие и диагностика / В. Д. Шадриков, Л. В. Черемошкина. Москва : Педагогика, 1990. 176 с.

#### Reference list

1. Abul'hanova K. A. Soznanie lichnosti kak zhiznen-naja sposobnost' = Consciousness of personality as a vital ability // Mir psihologii. 2018. № 2 (94). S. 30-36.

2. Abul'hanova K. A. Soznanie lichnosti kak problema = Personality consciousness as a problem / K. A. Abul'hanova, A. N. Slavskaja // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Serija : Filosofskie nauki. 2019. № 4. S. 8-23.

3. Bernshtejn N. A. Biomehanika i fiziologija dvizhenij: izbrannye psihologicheskie trudy = Biomechanics and movement physiology: selected psychological works. Moskva : Moskovskij psihologo-social'nyj institut ; Voronezh : NPO «MODJeK», 2004. 688 s.

4. Vekker L. M. Psihika i real'nost': edinaja teorija psihicheskikh processov = Psyche and reality: a unified theory of mental processes. Moskva : Smysl, 2000. 685 s.

5. Vygotskij L. S. Sobranie sochinenij : v 6 t. T. 3. Problemy razvitija psihiki = Collected works: in 6 vols. V. 3. Mental development problems / pod red. A. M. Matjushkina. Moskva : Pedagogika, 1983. 368 s.

6. Golikov Ju. Ja. Metodologija psihologicheskikh problem proektirovanija tehniki = Methodology of psychological problems of engineering design. Moskva : PER SJe, 2003. 223 s.

7. Derkach A. A. Akmeologicheskie osnovy razvitija professionala = Acmeological fundamentals of professional development. Moskva : Moskovskij psihologo-social'nyj in-t ; Voronezh : NPO «MODJeK», 2004. 752 s.

8. Derkach A. A. Ob aktual'nyh i perspektivnyh issledovanijah v sfere lichnostno-professional'nogo razvitija cheloveka = On current and promising research in the field of personal and professional development of a person // Razvitie professionalizma. 2016. № 1 (1). S. 19-20.

9. Zavalishina D. N. Prakticheskoe myshlenie: specifika i problemy razvitija = Practical thinking: specifics and development problems. Moskva : Institut psihologii RAN, 2005. 241 s.

10. Zinchenko T. P. Kognitivnaja i prikladnaja psihologija = Cognitive and applied psychology. Moskva : MPSI ; Voronezh : Izd-vo NPO «MODJeK», 2000. 608 s.
11. Karpov A. V. Metodologicheskie osnovy psihologicheskogo analiza informacionnoj dejatel'nosti = Methodological basis for psychological analysis of information activity : monografija. Jaroslavl' : Filigran', 2021. 616 s.
12. Kornilov Ju. K. Psihologija prakticheskogo myshlenija = The psychology of practical thinking: monografija. Jaroslavl' : DIA-press, 2000. 205 s.
13. Klimov E. A. Izbrannye psihologicheskie trudy = Selected psychological works : v 3 t. T. 1. Individual'nyj stil' dejatel'nosti / red.-sost. A. B. Leonova, O. G. Noskova. Moskva : Izd-vo Moskovskogo universiteta, 2020. 359 s.
14. Kudrjavcev T. V. Psihologija tehničeskogo myshlenija (Process i sposoby reshenija tehničeskix zadach) = Psychology of technical thinking (Process and methods of solving technical problems). Moskva : Pedagogika, 1975. 304 s.
15. Mazilov V. A. Razvitie reflektivnyh sposobnostej studentov — budushhih uchitelej nachal'nyh klassov = Development of reflective abilities of students — future primary school teachers / V. A. Mazilov, Ju. N. Slepko, A. A. Kostrigin // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2022. № 3 (57). S. 470-485.
16. Munipov V. M. Jergonomika: chelovekoorientirovannoe proektirovanie tehniki, programmnyh sredstv i sredy = Ergonomics: human-oriented design of equipment, software and environment : uchebnik / V. M. Munipov, V. P. Zinchenko. Moskva : Logos, 2001. 95 s.
17. Oboznov A. A. Konceptual'nye modeli u operatorov cheloveko-mashinnyh kompleksov = Conceptual models for human-machine complex operators / A. A. Oboznov, D. N. Zavalishina, E. D. Cherneckaja // Organizacionnaja psihologija i psihologija truda. 2016. T. 1. № 1. S. 186-199.
18. Oshanin D. A. Predmetnoe dejstvie i operativnyj obraz = Subject action and operational image. Moskva : Moskovskij psihologo-social'nyj in-t ; Voronezh : NPO «MODJeK», 1999. 512 s.
19. Rubinshtejn S. L. Chelovek i mir. Problemy obshhej psihologii = Man and the world. Problems of general psychology. Moskva : Pedagogika, 1973. 400 s.
20. Strelkov Ju. K. Inzhenernaja i professional'naja psihologija = Engineering and professional psychology : uchebnoe posobie dlja studentov vysshix ucheb. zavedenij. Moskva : Akademija; Vysshaja shkola, 2001. 360 s.
21. Holodnaja M. A. Mnogomernaja priroda pokazatelej intellekta i kreativnosti: metodicheskie i teoreticheskie sledstvija = Multidimensional nature of intelligence and creativity indicators: methodological and theoretical consequences // Psihologicheskij zhurnal. 2020. T. 43. № 3. S. 18-31.
22. Holodnaja M. A. Psihologija intellekta. Paradoxy issledovanija = Psychology of intelligence. Research paradoxes. Sankt-Peterburg : Piter, 2002. 272 s.
23. Shadrikov V. D. Sistemogenez mental'nyh kachestv cheloveka = Systemogenesis of human mental qualities. Moskva : Institut psihologii RAN, 2022. 287 s.
24. Shadrikov V. D. Ot individa k individual'nosti: vvedenie v psihologiju = From individual to personality: an introduction to psychology. Moskva : Institut psihologii RAN, 2009. 656 s.
25. Shadrikov V. D. Mnemicheskie sposobnosti: razvitie i diagnostika = Mnemonic Abilities: Development and Diagnosis / V. D. Shadrikov, L. V. Cheremoshkina. Moskva : Pedagogika, 1990. 176 s.

Статья поступила в редакцию 19.04.2023; одобрена после рецензирования 29.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 19.04.2023; approved after reviewing 29.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ,  
ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Научная статья

УДК 159.9

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_182

EDN: PVYTQP

Ресурсные возможности деструктивной стороны  
эмпатического понимания. Эффект киральности

Александр Александрович Смирнов<sup>1</sup>, Елизавета Валерьевна Соловьева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова. 150003, г. Ярославль, ул. Советская, д. 14

<sup>2</sup>Стажер-исследователь научно-образовательного центра (НОЦ); ассистент кафедры педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова. 150003, г. Ярославль, ул. Советская, д. 14

<sup>1</sup>asmirnov1970@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0512-411X>

<sup>2</sup>solovyeva.ev205@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4393-7381>

**Аннотация.** Эмпатия имеет структурно-уровневую организацию, что определяет неоднозначную природу ее проявления. В статье представлены механизмы деструктивного воздействия эмпатии как метода понимания. В настоящее время обнаружены негативные последствия развития определенных эмпатических способностей в условиях адаптации студентов к вузу. С помощью формирующего эксперимента удалось установить изменения структуры эмпатических способностей и вузовской адаптации студентов. Цель — выявить ресурсные возможности деструктивной стороны эмпатического понимания. Задачи формирующих занятий включали обучение навыкам публичного выступления, развитие лидерских качеств у студентов, создание позитивного имиджа студента в научной деятельности. Дизайн научного исследования состоит в первичном и повторном замере с помощью следующих методик: теста В. В. Бойко «Диагностика уровня эмпатических способностей», методики М. С. Юркиной «Адаптация студентов к вузу», теста копинг-стратегий Р. Лазаруса и С. Фолкман, адаптированного Т. Л. Крюковой. Ход исследования заключался в построении 8 занятий в течение двух месяцев в рамках программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. В результате обобщения полученных данных установлено, что низкоуровневая организация эмпатии ведет к применению деструктивных и неадаптивных стратегий в вузе. Причиной проявления деструктивной, «темной», стороны подобного воздействия может быть «эффект киральности» в эмпатии. Впервые демонстрируется эффект киральности или обратной, асимметричной, зеркальности как объяснительный механизм разрушающего, дезинтегрирующего действия структуры вузовской адаптации студентов. Эффект является продуктом функциональной системы при ее искажениях во время обратной афферентации. Самоорганизация параметров эмпатии требует развития метакогнитивных способностей и выхода на более высокий уровень системы качеств.

**Ключевые слова:** вузовская адаптация; «темная» эмпатия; метакогнитивные способности; ресурсный подход

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-00602, <https://rscf.ru/project/22-28-00602/>

**Для цитирования:** Смирнов А. А., Соловьева Е. В. Ресурсные возможности деструктивной стороны эмпатического понимания. Эффект киральности // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 182-189. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_182](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_182). <https://elibrary.ru/PVYTQP>

**PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY, PSYCHODIAGNOSTICS  
OF DIGITAL EDUCATION ENVIRONMENTS**

Original article

**Resource possibilities of the destructive side  
of empathic understanding. The chirality effect**

**Aleksandr A. Smirnov<sup>1</sup>, Elizaveta V. Solovyova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Candidate of psychological sciences, associate professor of department of pedagogy and pedagogical psychology, Yaroslavl state university named after P. G. Demidov. 150003, Yaroslavl, Sovetskaya st., 14

<sup>2</sup>Trainee researcher at scientific and educational center (REC); assistant of department of pedagogy and pedagogical psychology, Yaroslavl state university named after P. G. Demidov. 150003, Yaroslavl, Sovetskaya st., 14

<sup>1</sup>asmirnov1970@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0512-411X>

<sup>2</sup>solovyeva.ev205@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4393-7381>

**Abstract.** Empathy has a structural-level organization, which leads to the ambiguous nature of its manifestation. The article presents the mechanisms of the destructive impact of empathy as a method of understanding. Currently, negative consequences of the development of certain empathic abilities in the conditions of students' adaptation to the university were found out. With the help of a formative experiment, it was possible to establish changes in the structure of empathic abilities and university adaptation of students. The goal was to identify the resource possibilities of the destructive side of empathic understanding. The tasks of the formative classes were to teach public speaking skills, to develop students' leadership qualities, and to create a positive image of a student in scientific activity. The design of the scientific study consists in primary and repeated measurement using the following methods: the V. V. Boyko test for diagnosing the level of empathic abilities, the M. S. Yurkina method «Adaptation of students to university», the R. Lazarus and S. Folkman coping strategies test adapted by T. L. Kryukova. The course of the study consisted in the construction of 8 classes over two months within the framework of the strategic academic leadership program «Priority-2030» in P. G. Demidov Yaroslavl State University. As a result of the generalization of the data obtained, it was found out that the low-level organization of empathy leads to the use of destructive and maladaptive strategies in higher education. The reason for the destructive, «dark side» of such an impact may be the «chirality effect» in empathy. For the first time, the effect of chirality or inverse, asymmetric mirroring is demonstrated as an explanatory mechanism of the destructive, disintegrating action of the structure of university adaptation of students. The effect is a product of a functional system with its distortions during reverse afferentation. Self-organization of empathy parameters requires the development of metacognitive abilities and reaching a higher level of the system of qualities.

**Keywords:** university adaptedness; «dark» empathy; metacognitive abilities; resource approach

The study was supported by the Russian Science Foundation grant № 22-28-00602, <https://rscf.ru/project/22-28-00602/>

**For citation:** Smirnov A. A., Solovyova E. V. Resource possibilities of the destructive side of empathic understanding. The chirality effect. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 182-189. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_182](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_182). <https://elibrary.ru/PVYTQP>

**Введение**

*Я — часть той силы, что вечно хочет  
зла и вечно совершает благо.*

*И. В. Гете*

В психологии одной из фундаментальных является традиционная проблема: насколько точен метод понимания? В. Дильтей создает направление дискриптивной, описательной психологии, К. Ясперс продолжает развитие понимающей психологии. В русле метода понимания создаются концепции о возможности познать реальность с помощью переживания и «вчувствования», а не только методом объяснения и рационального, логического мышления. Одним из инструментов

субъективного познания и понимания «индивидуальной» логики другого человека является эмпатия. Эмпатия традиционно подразделяется на три вида согласно триаде сознания: когнитивный, аффективный и поведенческий [Turner, 2019]. Именно поэтому чаще говорят про сопереживание как эмоциональный компонент эмпатии, но эмпатия может быть и когнитивной, и даже действенной. Т. Липпс упоминает о том, что понимание и эмпатия — это «внутреннее содействие» [Залевский, 2005].

В наших исследованиях мы придерживаемся рабочего определения эмпатии как структурно-уровневого феномена, который организован по

типу функциональной, самоорганизующейся системы с целью познания и прогноза. Наше исследование интегрирует определения эмпатии В. В. Бойко, И. М. Юсупова, Т. Л. Карягиной, Д. В. Люсина, К. Роджерса, Ф. Е. Василюка, Д. В. Ушакова, И. В. Федорова, J. Eklund, M. Meranius, V. Goikovich, J. Dostanich, V. Durich, E. Weiss, M. Chikara, N. Heim, F. Kibowski, K. Vloхom, и другие [Неум, 2021; Eklund, 2021].

Ключевым в исследовании является применение ресурсного подхода [Кашапов, 2020]. Ресурсность мышления позволяет найти оптимальный выход из трудной жизненной ситуации. Установлено, что эмпатия может являться ресурсом, который не только способствует вузовской адаптации, но и снижает деструктивные воздействия. Существует «обратный эффект», где эмпатические каналы снижают вузовскую адаптацию студентов и определяют подверженность личности к негативным воздействиям [Кашапов, 2022]. Эмпатия может выступать ресурсом, то есть снижать дезадаптивное поведение и повышать продуктивные формы адаптивного поведения.

Анализ эмоциональных состояний другого чаще становится аналитическим методом по причине изучения базовых эмоций. Мы придерживаемся структурно-уровневого подхода, который подробно описан в работах отечественного ученого М. С. Роговина. Рассматривать личность нельзя лишь в отдельных ее проявлениях, в элементах, не видя целого. Кроме синергетических эффектов, которые рожают новые свойства при соединении элементов, новая специфика может возникать и на фоне построения определенной иерархии уровней [Карпов, 2021]. Именно структура уровней порождает сложную многомерную природу психики, а следовательно, и эмпатии [Jonason, 2015]. Нелинейная, многомерная природа эмпатии позволяет зафиксировать на более нижних, простых уровнях ее «расщепления», то есть разнонаправленные изменения продуктивности [Холодная, 2020; Холодная 2022; Холодная, 2023]. Нами были обнаружены «темные стороны» эмпатических способностей. В зарубежных исследованиях эффект «темной эмпатии» наблюдается в новейших работах [Gojkovic, 2022; Goodhew, 2021]. Эмпатия неоднозначно интегрируется в структуру темной триады личности, установлены и содействия эмпатии при формировании «темной личности» [Burgmer, 2021]. Некоторые исследователи называют деструктивность в эмпатии «эмпатией дьявола» [Wertag, 2021]. Обнаружены отрицательные вза-

имосвязи с эмпатией и позитивными качествами личности, например, жизнестойкостью [Afroogh, 2021]. В наших исследованиях использована методика В. В. Бойко, где выделяются каналы эмпатии как воспринимающие параметры эмпатического взаимодействия: эмоциональный, рациональный, интуитивный. Именно эти параметры отрицательно взаимосвязаны с адаптацией студентов в вузе. Эмпатия — деструктивный, разрушающий феномен [Merle-Marie, 2021]. В предыдущих работах эмпирически подтверждается отрицательная взаимосвязь интуитивного, рационального и эмоционального каналов эмпатии с компонентами вузовской адаптации студентов [Кашапов, 2022].

Цель исследования — выявить ресурсные возможности деструктивной стороны эмпатического понимания.

Теоретические задачи исследования включают установление механизма деструктивной стороны эмпатического понимания с помощью анализа полученных данных. Ставится вопрос: может ли в «темной эмпатии» заключаться необходимый смысл ее существования? Практические задачи направлены на создание формирующих занятий, с помощью которых можно нивелировать деструктивные стороны эмпатического понимания и усилить ее конструктивные воздействия.

#### Методы исследования

С опорой на ресурсный и структурно-уровневый подходы в работе представлен формирующий эксперимент в виде тренинговой работы. Нами разработан цикл занятий, направленный на формирование компетенций у студентов, связанных с эмоциональным воздействием — школа «Flame» (прим. авторов: в переводе означает «Пламя», чтобы «зажечь» интерес аудитории) в рамках реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030».

В течение 8 занятий студентов обучали техникам публичных выступлений. Цель занятий — обучить студентов эмоционально воздействовать на аудиторию в процессе публичного выступления для вовлечения в научную деятельность. Занятия предполагали теоретический и практический блоки. Теоретический блок был отведен экспертам в области воздействия: преподавателям Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова и оформлен в виде часовых лекционных занятий. Практический блок представлен в виде групповой работы в командах из 5-ти человек в течение полуторачасовых занятий



с целью отработки навыков создания продукта, способного воздействовать на аудиторию и привлекать ее.

В основе методологии лежит теория о социально-психологических методах воздействия: внушения, убеждения, заражения и подражания [Андреева, 1999]. Через способы воздействия можно вовлекать аудиторию и изменять ее установки. Основным методом, который был ключевым в нашей программе, — метод эмоционального включения (заражения). Необходимо было «зажечь» аудиторию с помощью эмоционально насыщенного материала и привлечь внимание к сложному научному содержанию.

Занятия проводились в 2022 г.: 12 октября состоялось вводное занятие, 19, 26 октября и 2, 9, 16, 23 ноября и 30 ноября прошли остальные занятия. Занятия завершились защитой проектов — продуктов групповой деятельности. Выборку составили студенты из разных городов России, в большей степени из Ярославской области, в количестве 75 человек.

Дизайн психодиагностического исследования представляет собой два замера:

1. Изначальный замер качеств до прохождения цикла занятий (75 человек).

2. Повторный замер качеств после прохождения 8 занятий (повторно прошли 48 человек).

Были использованы следующие методики: 1. Для определения выраженности параметров эмпатии был выбран тест В. В. Бойко диагностики уровня эмпатических способностей. 2. Методика М. С. Юркиной «Адаптация студентов к вузу». Включает три вида адаптации: профессиональный, дидактический и социальный компоненты. 3. Для определения копинг-стратегий, способов преодоления трудностей использована методика, разработанная Р. Лазарусом и С. Фолкман, адаптированная Т. Л. Крюковой.

### Результаты и дискуссия

Результаты взаимосвязей параметров эмпатии, компонентов вузовской адаптации и совладающего поведения студентов не показали различий между первичным и повторным замерами. Наблюдаются структурные изменения. Цель занятий заключалась в том, чтобы сформировать у студентов активную эмпатию, поведенческую, конативную. Именно она эмоционально воздействует на партнера по общению.

Вновь подтверждена закономерность снижения вузовской адаптации при воздействии фактора перцептивной «темной» эмпатии, то есть ее каналов. Каналы эмпатии отрицательно взаимо-

связаны с компонентами адаптации студентов к вузу ( $r = -0,24$ ,  $p \leq 0,05$ ), а также положительно взаимосвязаны с негативными стратегиями совладания при адаптации: Бегство-избегание ( $r = 0,27$ ,  $p \leq 0,01$ ), Конфронтационный копинг ( $r = 0,23$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Повторно наблюдается и закономерность роста вузовской адаптации поведенческой эмпатии — проникающей способности (далее ПС). Именно этот параметр эмпатии положительно взаимосвязан с компонентами вузовской адаптации студентов ( $r = 0,23$ ,  $p \leq 0,05$ ) и отрицательно — с деструктивными стратегиями совладания со стрессом, например, с бегством-избеганием ( $r = -0,37$ ,  $p \leq 0,001$ ). При выделении уровней ПС чем выше уровень ПС, тем слабее проявление стратегии (р-значение для U-критерия = 0,000908).

Удалось видоизменить структуру «темной стороны» эмпатии. При первом замере она имеет следующие показатели организованности: индекс организованности = 92, индекс когерентности = 132, индекс дивергентности = 40. При повторном замере индекс организованности = 86, индекс когерентности = 122, индекс дивергентности = 36. Уменьшилось количество отрицательных взаимосвязей с параметрами эмпатии: они стали иметь другую направленность. Сформирована направленность на социальную поддержку (при первом замере  $r = 0,28$ ,  $p \leq 0,05$ ), при повторном замере наблюдается изменение взаимосвязей каналов эмпатии: увеличивается сила положительной взаимосвязи со стратегией «Поиск социальной поддержки» ( $r = 0,42$ ,  $p \leq 0,01$ ). Появляются новые связи с конструктивными стратегиями — «Планированием» ( $r = 0,25$ ,  $p \leq 0,05$ ) и «Положительной переоценкой» ( $r = 0,27$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Психологическая диагностика вновь подтверждает отрицательное воздействие «перцептивной» эмпатии в условиях адаптации студентов в вузе. Каналы эмпатии чаще всего взаимосвязаны с теми стратегиями совладания, которые негативно воздействуют на вузовскую адаптацию студентов. В наших предыдущих работах установлено, что каналы эмпатии можно условно назвать «перцептивной», низкоуровневой эмпатией [Кашапов, 2022]. Это тот вид эмпатических параметров, где происходят прием и переработка поступающей информации, но не ее активное применение. Конструктивным видом эмпатии является высокоуровневая поведенческая эмпатия — в большей степени Проникающая способность в эмпатии. Мы предполагаем, что интер-

претационным механизмом ошибки апперцепции для каналов эмпатии является «эффект киральности». Эффект киральности в эмпатии, на наш взгляд, подразумевает существование «обратной», зеркальной связи. Личность воспринимает эмоцию партнера, но в процессе перцептивной обработки происходит ее искажение, тем самым снижается адаптационный потенциал. Почему не всегда высокий уровень эмпатии — благо?

«Темная сторона» эмпатического понимания эмоций связана с эффектом киральности или зеркальной асимметричности, которая проявляется в связи с наличием зеркальных нейронов [Rizzolatti, 2004]. Восприятие эмоционального состояния другого и понимание его может быть нарушено, что зафиксировано в исследованиях В. В. Волова и Г. В. Залевского [Волов, 2020]. Ученые обнаружили, что не всегда эмоции фиксируются и переживаются симметрично предъявляемому стимулу. Данные эффекты были объяснены в рамках теории П. К. Анохина: «искаженной афферентации», «негативной обратной связи» [Анохин, 1948]. Функциональная система распознавания эмоций используется с целью предвосхищения. Целью эмпатического понимания является прогноз поведения другого человека, а также выяснение причин, смыслов поступков партнера по общению. В современном исследовании было обнаружено, что ошибки в прогнозе и построении устойчивого эмоционального состояния возможны по причине «киральности» в функциональной системе, ибо система приема и передачи информации может выдавать ошибки.

Процесс эмпатического взаимодействия возможно представить в виде схемы, похожей не только на функциональную систему (П. К. Анохина), но и на систему деятельности (В. Д. Шадрикова) [Анохин, 1948]. Достаточно нарушения в одном из компонентов системы деятельности, и результат не будет достигнут [Шадриков, 2022]. Исходя из схемы психологического анализа деятельности, мы предполагаем объяснительный принцип нарушения эмпатии и проявления ее «темной стороны». Целью эмпатического взаимодействия, подчеркнем, является прогнозирование поведения. Для этого необходимо отразить условия общения, собрать достаточную информационную основу, спланировать взаимодействие и диалог, принять решение, проверить обратную связь и, скорректировав свое поведение, продолжать общение. С помощью конативной эмпатии субъект может войти в доверие к собеседнику, расположить к общению, «найти

общий язык», создать благоприятную атмосферу, получить общий результат. Продуктивная эмпатия развивается при возможности контроля и коррекции поведения на этапах адекватной обратной связи. В каналах эмпатии затруднена возможность экспликации и «развертывания» процесса поэтапно. Именно поэтому интуиция в эмпатии как имплицитный, «сжатый» процесс быстрого познания затрудняет адаптацию.

Многомерная природа психологических феноменов подразумевает «расщепление» показателей на продуктивную и непродуктивную составляющие [Холодная, 2020; Холодная 2022; Холодная, 2023]. Ошибки в восприятии (эффект киральности) и их непродуктивность составляют биологический механизм защиты, компенсации для того, позволяющий защитить эмпата от «перегрузки» и проявления излишней эмпатии в процессе общения. Оптимум проявления необходим для диссипативной самоорганизующейся системы с целью сохранения ресурсов. Подобный эффект зафиксирован при эмоциональном выгорании, когда субъект регрессирует на более ранние стадии для сохранения своей деятельности [Карпов, 2019]. Ошибки в эмпатии проявляют «темную сторону», но, на наш взгляд, это адаптационно важный механизм. «Киральность» создает новое свойство системы адаптанта — дезорганизацию адаптационно важных качеств. «Регрессия сохранения» становится необходимой для поддержания баланса в равновесной системе. Лишь при высокой самоорганизации личности эмпатия как метод познания приносит продуктивный эффект — возможность объяснения и прогнозирования поведения.

Новым в научном отношении является механизм объяснения деструктивной стороны эмпатии. Имеет место феномен «продолженной социальной эмпатии» в виде «воронки интерпретации». Он заключается в том, что эмпатические способности индивида направлены на понимание причин поведения другого: почему человек поступает именно так. Если человек не обладает достаточно развитой, высокоуровневой эмпатией, не имеет метакогнитивных способностей в эмпатии, то в процессе общения возможны ошибки при объяснении причин поведения. Это рождает «замкнутый круг» — цикл ошибок и неадекватной обратной связи и реагирования: каналы эмпатии искажают воспринимаемые эмоции, личность неверно интерпретирует поведение партнера по общению, совершает неадекватные реальности действия и ухудшает ситуацию взаимо-

действия с партнером, а затем вновь считывает искаженную информацию. Человек по общению может отдаляться, избегать общения, что затягивает «воронку» и сужает возможные интерпретации поведения. Подобные акты могут происходить циклично — по типу сужающейся спирали. Изначальная низкая организация эмпатии ведет к дальнейшей дезорганизации.

### Заключение

Согласно цели исследования выявлены ресурсные возможности деструктивной стороны эмпатического понимания. Мы отвечаем на вопрос: может ли в «темной эмпатии» заключаться необходимый смысл ее существования? Цитируя И. В. Гете, мы раскрываем суть найденного противоречия: «Я — часть той силы, что вечно хочет зла и вечно совершает благо». На наш взгляд, «эффект киральности» необходим для поддержания равновесной системы и «регрессии сохранения» ресурсов личности.

Теоретическая ценность работы заключается в следующем: установлен новый механизм, который позволяет объяснить причины деструктивной роли эмпатии при вузовской адаптации студентов — это «эффект киральности». Выявлено, что механизм «киральности» проявляется на низких уровнях организации эмпатии как системы. В результате эмпатия впервые рассматривается при анализе деятельности субъекта по прогнозированию поведения партнера. Ошибки в эмпатии предполагают искаженное отражение поведения партнера и его воспринимаемых эмоций. Нарушение деятельности происходит по причине «негативной обратной связи» или искажения воспринимаемой информации. При недостаточно развитых метакогнитивных способностях, низкой организации деятельности индивид может неверно интерпретировать поведение собеседника, что приводит не только к ошибочному прогнозированию его будущих действий, но и нарушает общение. В дальнейшем это вызывает трудности в социальной адаптации при приспособлении студента в вузе. Проведенный анализ полученных результатов в ходе формирующей программы позволил установить: низкоуровневые каналы эмпатии снижают адаптационный потенциал студентов. Практическая значимость исследования заключается в том, что можно выделить обобщающие характеристики способа решения проблемы: формирование эмпатии на более осознанном уровне управления эмпатическими способностями позволяет в большей сте-

пени нивелировать негативное воздействие перцептивной эмпатии (ее каналов).

Практические задачи решены через создание формирующих занятий, с помощью которых можно нивелировать деструктивные стороны эмпатического понимания и усилить его конструктивное воздействие. Реализованная нами коррекционная программа, направленная на развитие поведенческой, конативной эмпатии, развивает у студентов возможность продуктивного воздействия в общении и повышает успешность вузовской адаптации. Эффект киральности, предположительно, имеет компенсаторное значение для сохранения ресурсов личности.

Перспективы дальнейших исследований раскрывают возможность изучения новых технологий реализации конструктивного эмпатийного потенциала в условиях вузовской адаптации студентов.

### Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для вузов. Москва : Аспект Пресс, 1999. 375 с.
2. Анохин П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса // Бюллетень экспериментальной биологии и медицины. 1948. Т. 26. № 8. С. 81-99.
3. Волов В. В. Аналитический метод оценки психоэмоционального состояния / В. В. Волов, Г. В. Залевский // Экспериментальная психология. 2020. Том 13. № 3. С. 105-117.
4. Залевский Г. В. Объяснение и понимание как методы наук о психике. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obyasnenie-i-ponimanie-kak-metody-nauk-o-psihike> (дата обращения: 20.02.2023).
5. Карпов А. В. Метакогнитивные детерминанты психического выгорания в профессиональной деятельности // Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). С. 322-337.
6. Карпов А. А. Структурно-уровневый подход к проблеме филогенетической эволюции психики (статья первая) // Ярославский психологический вестник. 2021. № 2 (50). С. 32-41.
7. Кашапов М. М. Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2020. № 11. С. 116-130.
8. Кашапов М. М. Эмпатия как ресурс жизнестойкости студентов при адаптации к вузу / М. М. Кашапов, А. А. Смирнов, Е. В. Соловьева, И. В. Серафимович // Сибирский психологический журнал. 2022. № 86. С. 119-139.
9. Кашапов М. М. Эмпатия как интересующий ресурс вузовской адаптации студентов в условиях цифровизации образовательной среды / М. М. Кашапов, А. А. Смирнов, Е. В. Соловьева //

Перспективы науки и образования. 2022. № 2 (56). С. 153-167.

10. Холодная М. А. Многомерная природа показателей интеллекта и креативности: теоретические и методические следствия // Психологический журнал, 2020. Т. 41. № 3. С. 18-31.

11. Холодная М. А. Понятийные способности : теория, диагностика, эмпирика / М. А. Холодная, Я. И. Сиповская. Москва : Институт психологии РАН, 2023. 172 с.

12. Холодная М. А. Светлые и темные стороны рефлексии и арефлексии: эффект расщепления // Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 4. С. 15-26.

13. Шадриков В. Д. Системогенез ментальных качеств человека. Москва : Институт психологии РАН, 2022. 287 с.

14. Rizzolatti G. and Craighero L. The Mirror-Neuron System. Annual Review of Neuroscience, 2004. P. 169-192.

15. Heym N., Kibowski F., Bloxson C., Blanchard A., Harper A., Wallace L., Firth J., Sumich A. The Dark Empath: Characterising dark traits in the presence of empathy // Personality and Individual Differences, 2020. 169 p.

16. Eklund J., Meranius M. Toward a consensus on the nature of empathy: A review of reviews // Patient Education and Counseling, 2021. Vol. 104. № 2. P. 300-307.

17. Gojkovic V., Dostanic J., Duric V. Structure of Darkness: The Dark Triad, the «Dark» Empathy and the «Dark» Narcissism // Primenjena Psihologija. 2022. Т. 15. № 2. P. 237-268.

18. Goodhew S. C., Edwards M. Attentional control both helps and harms empathy // Cognition. 2021. № 206. Article 104505.

19. Afroogh S., Esmalian A., Donaldson J. P., Mostafavi A. Empathic Design in Engineering Education and Practice // An Approach for Achieving Inclusive and Effective Community Resilience. Sustainability. 2021. № 13. 4060.

20. Weisz E., Cikara M. Strategic Regulation of Empathy. Trends in Cognitive Sciences, 2021. Vol. 25, № 3. P. 213-227.

21. Merle-Marie P., Marije R., Lea Jasmin S. F., Annelieke M. R. Social Anxiety and Empathy : A Systematic Review and Meta-analysis, Journal of Anxiety Disorders, 2021. Vol. 78.

22. Jonason P. K., Kroll C. H. A multidimensional view of the relationship between empathy and the dark triad. Journal of Individual Differences, 2015. Vol. 36, № 3. P. 150-156.

23. Wertag A., Ribar M., Sucic I. Empathy of the devil : Sex differences in the Dark Tetrad and empathy // Videnovic M., Filipovic Durdevic D., Zivanovic M., Simic N., Stepanovic Ilic I., Damnjanovic K., Rajic M. Proceedings of the XXVII scientific conference Empirical studies in psychology. 2021. P. 42-45.

24. Turner I. N., Foster J. D., Webster G. D. The Dark Triad's inverse relations with cognitive and emotional

empathy // High-powered tests with multiple measures. Personality and Individual Differences. 2019. 139. P. 1-6.

25. Burgmer P., Weiss A., Ohmann K. I don't feel ya // How narcissism shapes empathy. Self and Identity. 2021. Vol. 20. № 2. P. 199-215.

### Reference list

1. Andreeva G. M. Social'naja psihologija = Social psychology : uchebnik dlja vuzov. Moskva : Aspekt Press, 1999. 375 s.

2. Anohin P. K. Sistemogenez kak obshhaja zakonomernost' jevoljucionnogo processa = Systemogenesis as a general pattern of the evolutionary process // Bjull-juten' jeksperimental'noj biologii i mediciny. 1948. Т. 26. № 8. S. 81-99.

3. Volov V. V. Analiticheskij metod ocenki psihohojemocional'nogo sostojanija = Analytical method for assessing psycho-emotional state / V. V. Volov, G. V. Zalevskij // Jeksperimental'naja psihologija. 2020. Tom 13. № 3. С. 105-117.

4. Zalevskij G. V. Ob#jasnenie i ponimanie kak metody nauk o psihike = Explanation and understanding as methods of mental sciences. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obyasnenie-i-ponimanie-kak-metody-nauk-o-psihike> (data obrashhenija: 20.02.2023).

5. Karpov A. V. Metakognitivnye determinanty psihicheskogo vygoranija v professional'noj dejatel'nosti = Metacognitive determinants of mental burnout in professional activities // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2019. № 6 (42). S. 322-337.

6. Karpov A. A. Strukturno-urovnevij podhod k probleme filogeneticheskoj jevoljucii psihiki (stat'ja pervaja) = Structural-level approach to the problem of phylogenetic evolution of the psyche (article one) // Jaroslavskij psihologicheskij vestnik. 2021. № 2 (50). S. 32-41.

7. Kashapov M. M. Ponimanie resursnosti v kontekste professionalizacii myshlenija sub#ekta = Understanding resourcefulness in the context of the professionalization of subject thinking // Metodologija sovremennoj psihologii. 2020. № 11. S. 116-130.

8. Kashapov M. M. Jempatija kak resurs zhiznestojkosti studentov pri adaptacii k vuzu = Empathy as a resource of student resilience when adapting to a university / M. M. Kashapov, A. A. Smirnov, E. V. Solov'eva, I. V. Serafimovich // Sibirskij psihologicheskij zhurnal. 2022. № 86. S. 119-139.

9. Kashapov M. M. Jempatija kak intersub#ektnyj resurs vuzovskoj adaptacii studentov v uslovijah cifrovizacii obrazovatel'noj sredy = Empathy as an inter-subject resource of university adaptation of students in the context of the educational environment digitalization / M. M. Kashapov, A. A. Smirnov, E. V. Solov'eva // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2022. № 2 (56). S. 153-167.

10. Holodnaja M. A. Mnogomernaja priroda pokazatelej intellekta i kreativnosti: teoreticheskie i metodicheskie sledstvija = Multidimensional nature of intelligence and creativity indicators: theoretical and

methodological consequences // *Psihologicheskij zhurnal*, 2020. T. 41. № 3. S. 18-31.

11. Holodnaja M. A. Ponjatijnye sposobnosti : teoriya, diagnostika, jempirika = Conceptual abilities: theory, diagnosis, empirics / M. A. Holodnaja, Ja. I. Sipovskaja. Moskva : Institut psihologii RAN, 2023. 172 s.

12. Holodnaja M. A. Svetlye i temnye storony refleksii i arefleksii: jeffekt rasshheplenija = Light and dark sides of reflection and areflexion: cleavage effect // *Psihologicheskij zhurnal*. 2022. T. 43. № 4. S. 15-26.

13. Shadrikov V. D. Sistemogenez mental'nyh kachestv cheloveka = Systemogenesis of human mental qualities. Moskva : Institut psihologii RAN, 2022. 287 s.

14. Rizzolatti G. and Craighero L. The Mirror-Neuron System. *Annual Review of Neuroscience*, 2004. P. 169-192.

15. Heym N., Kibowski F., Bloxson C., Blanchard A., Harper A., Wallace L., Firth J., Sumich A. The Dark Empath: Characterising dark traits in the presence of empathy // *Personality and Individual Differences*, 2020. 169 p.

16. Eklund J., Meranius M. Toward a consensus on the nature of empathy: A review of reviews // *Patient Education and Counseling*, 2021. Vol. 104. № 2. P. 300-307.

17. Gojkovic V., Dostanis J., Duris V. Structure of Darkness: The Dark Triad, the «Dark» Empathy and the «Dark» Narcissism // *Primenjena Psihologija*. 2022. T. 15. № 2. P. 237-268.

18. Goodhew S. C., Edwards M. Attentional control both helps and harms empathy // *Cognition*. 2021. № 206. Article 104505.

19. Afroogh S., Esmalian A., Donaldson J. P., Mostafavi A. Empathic Design in Engineering Education and Practice // *An Approach for Achieving Inclusive and Effective Community Resilience. Sustainability*. 2021. № 13. 4060.

20. Weisz E., Cikara M. Strategic Regulation of Empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 2021. Vol. 25, № 3. P. 213-227.

21. Merle-Marie P., Marije R., Lea Jasmin S. F., Annelieke M. R. Social Anxiety and Empathy : A Systematic Review and Meta-analysis, *Journal of Anxiety Disorders*, 2021. Vol. 78.

22. Jonason P. K., Kroll C. H. A multidimensional view of the relationship between empathy and the dark triad. *Journal of Individual Differences*, 2015. Vol. 36, № 3. P. 150-156.

23. Wertag A., Ribar M., Sucic I. Empathy of the devil : Sex differences in the Dark Tetrad and empathy // *Videnovic M., Filipovic Durdevic D., Zivanovic M., Simic N., Stepanovic Ilic I., Damnjanovic K., Rajic M. Proceedings of the XXVII scientific conference Empirical studies in psychology*. 2021. P. 42-45.

24. Turner I. N., Foster J. D., Webster G. D. The Dark Triad's inverse relations with cognitive and emotional empathy // *High-powered tests with multiple measures. Personality and Individual Differences*. 2019. 139. P. 1-6.

25. Burgmer P., Weiss A., Ohmann K. I don't feel ya // *How narcissism shapes empathy. Self and Identity*. 2021. Vol. 20. № 2. P. 199-215.

Статья поступила в редакцию 27.04.2023; одобрена после рецензирования 23.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 27.04.2023; approved after reviewing 23.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

## ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА

---

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

Научная статья

УДК 001; 378

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_190

EDN: QDXAUУ

#### Современный университет — генератор образа будущего или монетизации настоящего?

**Григорий Львович Тульчинский**

Доктор философских наук, профессор, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». 190008, г. Санкт-Петербург, ул. Союза Печатников, д. 16; научный сотрудник, Балтийский федеральный университет им. И. Канта. 236041, г. Калининград, ул. Александра Невского, д. 14  
gtul@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5820-7333>

**Аннотация.** В работе рассматриваются две взаимосвязанные темы. Во-первых, раскрывается роль университета как социального института, не только закладывающего основы будущего, но и формирующего образ этого будущего. В научных исследованиях, проводимых преподавателями, научными сотрудниками с привлечением студентов, выявляются новые причинно-следственные связи, тенденции социального развития, экспертиза сложившегося опыта. В предлагаемых проектных разработках содержатся идеи, технологии реализации новых знаний, рекомендации инстанциям, принимающим решения. Транслируемые знания и умения обобщаются в успешных производственных и социально-культурных практиках, применение которых не только повышает эффективность этих практик, но иногда и носит инновационный характер. Тем самым университет выступает также важнейшей предпосылкой, фактором реализации образа будущего, формируя когорту наиболее интеллектуально и профессионально подготовленной молодежи, выходящей на фронт этого развития. Во-вторых, в работе предлагается краткий обзор основных вызовов, с которыми сталкивается современный университет и которые размывают упомянутое содержание его роли в обществе. Речь идет, прежде всего, о маргиналистской трансформации университета как комплекса услуг, приносящих доход; о цифровизации и расширении образования в онлайн-формате, стандартизирующих набор «образовательных услуг», но при этом тормозящих инновационный поиск при подготовке и во время занятий. Эти вызовы ориентируют университет на столько на подготовку и производство будущего, сколько на закрепление сложившегося настоящего. Кроме того, они также проявляются в изменении отношений участников университетской жизни: отношений между преподавателями, между преподавателями и студентами, между студентами, а также отношений преподавателей и студентов с университетской администрацией — вплоть до этики и этикета этих отношений.

**Ключевые слова:** наукометрия; образ будущего; онлайн-образование; социализация; университет; цифровизация

Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ № 22-18-00591 «Прагмасемантика как интерфейс и операциональная система смыслообразования» в Балтийском федеральном университете им. И. Канта

**Для цитирования:** Тульчинский Г. Л. Современный университет — генератор образа будущего или монетизации настоящего? // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 190-194.

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_190](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_190). <https://elibrary.ru/QDXAUУ>

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

***THEORETICAL ASPECTS IN STUDYING CULTURAL PROCESSES***

Original article

**A modern university — a generator of the future image or of the present monetization?**

**Grigory L. Tulchinsky**

Doctor of philosophical sciences, professor, National research university «Higher school of economics». 190008, St. Petersburg, Soyuz pechatnikov, 16; research fellow, Kant baltic federal university. 236041, Kaliningrad, Aleksandr Nevsky st., 14

gtul@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5820-7333>

**Abstract.** The paper deals with two interrelated topics. Firstly, this is the role of the university as a social institution, not only laying the foundations for the future, but also shaping the image of this future. Scientific researches conducted by teachers, scientists with students, new causal relationships, trends in social development, and expertise of existing experience are revealed. The proposed project developments contain ideas, technologies for implementing new knowledge, recommendations for decision-makers. The transmitted knowledge and skills summarize successful production and socio-cultural practices, the use of which not only increases the effectiveness of these practices — at least, but sometimes is innovative. Thus, the university also acts as the most important prerequisite, a factor in the realization of the image of the future, preparing a cohort of the most intellectually and professionally trained young people entering the frontier of this development. Secondly, the paper offers a brief overview of the main challenges that the modern university faces and which blur the mentioned content of its role in society. We are talking, first of all, about the marginalist transformation of the university as a set of income-generating services, about digitalization and the expansion of education in an online format, standardizing a set of «educational services», hindering innovative search in preparation and during classes. These challenges orient the university so much towards the preparation and production of the future as towards the consolidation of the existing present. In addition, they also manifest themselves in changes in the relations of participants in university life: relations between teachers, teachers and students, between students, as well as teachers and students with the university administration — up to the ethics and etiquette of these relations.

**Keywords:** scientometrics; the future image; online education; socialization; university; digitalization

The study was carried out with the support of a grant from the Russian Science Foundation No. 22-18-00591 «Pragmasemantics as an interface and an operational system of meaning formation» at the Immanuel Kant Baltic Federal University

**For citation:** Tulchinsky G. L. A modern university — a generator of the future image or of the present monetization?. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 190-194. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_190](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_190). <https://elibrary.ru/QDXAUU>

**Введение**

Роль университетов с момента их возникновения и в наши дни не сводится к трансляции новым поколениям знаний и умений, накопленных обществом, воспроизводству наиболее его образованной части. Это также и научно-проектная деятельность по успешному применению полученных знаний, полноценная социализация будущих специалистов, их включение в профессиональную среду, включая академическую и экспертную деятельность. Важны также гражданская подготовка, участие в общественной жизни, выстраивание межличностной коммуникации.

Однако даже на таком многофункциональном и многовекторном фоне исследовательский университет (research university) играет особую роль [Тулчинский, 2022]. Дело не просто в том, что в

среде такого университета реализуется исследовательский потенциал преподавателей и научных работников, вовлекаемых за время учебы в деятельность по получению и апробации нового знания, проходящих в этой деятельности наиболее талантливых и заинтересованных через магистратуру и аспирантуру, подготовку и защиту диссертаций. Аккумулируя высококвалифицированных специалистов, исследовательский университет предстает центром разработки и экспертизы проектов и программ, своеобразной «фабрикой мысли» (think tank) [Балаян, 2022; Amaquen, 2023], важнейшей предпосылкой и фактором формирования будущего развития социума.

### Университет — генератор образа будущего

Более того, подготавливая и выпуская очередную когорту наиболее интеллектуально и профессионально продвинутой молодежи, выходящей на фронт этого развития, исследовательский университет выступает буквально генератором образа будущего.

Эта его роль проявляется практически по всем упомянутым ранее функциональным направлениям реализации университетом его институциональных функций, но в новом качестве. Так, речь идет не просто об обобщении и трансляции успешного социально-культурного производственного опыта, но и о его инновационном характере. А источником этой инновационности являются именно научно-исследовательская деятельность, работающая на опережение, выявляющая перспективные тенденции социального развития, возможные проблемы, сценарии и технологии их решения, рекомендации по их реализации. Как показывают итоги масштабного международного исследования, проведенного в 2019 г., лишь 13 % академических исследователей не предполагают, что их исследования окажут влияние за рамками академической науки, но 70 % ориентируются в своих разработках на их будущее практическое применение и 68 % — на их неосредственное практическое применение. [Penny, 2020].

Более того, сама социально-личностная специфика преподавательской работы ориентирована на аналитико-критическое отношение к настоящему и выработку представлений о возможных изменениях к лучшему. И тем более такая ориентация характерна для сочетания преподавания с исследовательской работой. В этом плане отношения научно-преподавательского состава и студентов напоминает сюжет о «мокрецах» из «Гадких лебедей» А. Н. и Б. Н. Стругацких.

При этом речь идет не об особой романтической прогрессивности профессуры в духе сюжетики других произведений братьев Стругацких о так называемых «прогрессорах». Очень часто научно-педагогические работники — это просто высококвалифицированные специалисты, увлеченные своим делом. Иногда это люди, имеющие немалый опыт практической ответственной работы, но в связи с какими-то обстоятельствами отошедшие от дел. Не является секретом и то, что встречаются преподаватели, избегающие непосредственной практической деятельности или в ней не состоявшие. Однако так или иначе, но уже — в силу ли профессионализма или

даже рессентимента — университетские преподаватели настроены критически к существующему социальному опыту, имеющейся в нем несправедливости. Наверное, и это обстоятельство также сказывается на том, что университетская среда была и остается во всем мире носителем и питомником идей справедливого мироустройства — от традиционных университетских свобод и социалистических идей до контроля над влиянием на климат и «новой этики» [DORA, 2012; Fish, 2014]. Показательный материал в этом плане дает анализ жанра «кампусного романа» [Bevolo, 2021; Jacobsen, 2016] о жизни и отношениях учеников, учителей и организаторов обучения, имеющий традицию от средневековых фантасий, «Очерков Бурсы» и «Кондуита и Швамбрании» до современных фэнтези Д. Роулинг о Хогвартсе и «Покорности» М. Уэльбека.

### Современные вызовы университету

Однако в наши дни эта роль исследовательского университета испытывает серьезные вызовы, острота которых нарастает и нарастает [Scolozzi, 2015; Giroux, 2020]. Связано это, прежде всего, с моделью рассмотрения образования как рынка по оказанию образовательных услуг, превращающей университет в бизнес-проект, целью которого является извлечение прибыли — не в будущем, а здесь и сейчас. С макроэкономической точки зрения это чревато опасностью превращения университетов и образования в целом в один из факторов формирования финансовых пузырей, как это происходило и происходит с кредитом, ипотекой [Alexander, 2020, p. 182-188; Coulombe, 2006; Future, 2023]. Ситуация усугубляется также платным доступом к базам научных данных.

Такой подход сказывается и на оценке труда преподавателей. Так, оценка научной деятельности сводится к количественным показателям публикаций в высокорейтинговой научной периодике, что уже редуцировало научную деятельность до погони за публикациями, превратило научную периодику в бизнес-проекты, иногда с сомнительным антуражем. Это привело публикации к набору реквизитов оформления «правильного научного письма», а саму научную периодику — к «кладбищу братских могил» мало или вовсе не читаемых текстов. Согласно результатам еще одного глобального исследования, 90 % опрошенных ученых заинтересованы в иных, более содержательных, критериях оценки качества результатов их исследований, а 68 % выразили прямой протест против сведения оценки их



труда исключительно к наукометрическим показателям, когда ситуация оказывается не наукометрией для науки, а наукой для наукометрии [Emerald, 2019]. В сочетании с переводом научно-преподавательского состава на краткосрочные (иногда до года) контракты эта погоня за сиюминутной монетизацией превращает академическую работу в прекарный труд с неоднозначной востребованностью. Не случайно студенты, видя наглядный и убедительный пример своих учителей, все меньше и меньше связывают свое будущее с научной и преподавательской деятельностью, особенно на Родине.

Все эти тенденции были резко усилены освоением цифровых технологий и эпидемией Covid-19 [Alvarez, 2020, p. 144-153], поднявших волну масштабной трансформации образования в онлайн-форматы [Ардашкин, 2020; Чмыхало, 2021; Hwang, 2014; Klichowski, 2015], что ставит под сомнение перспективы развития университетов как публичного социального пространства [Curvelo, 2019]. Все более отчетливая перспектива полного встраивания университетов в алгоритмы цифровой экономики ставит под вопрос роль университетов как генераторов образа будущего, делая их машиной по закреплению настоящего.

### Заключение

Осмысление видения, миссии и цели университетов, их позиционирования в активно трансформирующемся современном обществе становится все более актуальным — хотя бы в силу выбора предпочтительного будущего.

### Библиографический список

1. Ардашкин И. Б. Смарт-образование как новая парадигма образования: pro et contra / И. Б. Ардашкин, В. А. Суровцев // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2020. № 54. С. 51-61.
2. Балаян А. А. Фабрики мысли и экспертные сообщества / А. А. Балаян, А. Ю. Сунгуров. Санкт-Петербург : Алетейя, 2022. 318 с.
3. Тульчинский Г. Л. Университет как генератор образа будущего и его неоднозначные перспективы // Ведомости прикладной этики. Вып. 59 «Востребованность имени — Университет: непреложный потенциал институционального успеха». Тюмень : ИИИ ПЭ ТИУ, 2022. С. 60-63.
4. Чмыхало А. Ю. Барьеры в развитии умного образования (smart education): специфика социокультурной среды России / А. Ю. Чмыхало, Л. А. Коробейникова // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2021. № 42. С. 158-173.

5. AMAQUEN: The Think Tank of Quality Education. URL: <https://amaquen.org/home1/> (Accessed on: 01.06.2023).

6. Alexander B. Academia Next: The Futures of Higher Education. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2020. 352 p.

7. Alvarez A. V. The phenomenon of learning at a distance through emergency remote teaching amidst the pandemic crisis // Asian Journal of Distance Education. 2020. Vol. 15. Issue 1. P. 144-153.

8. Bevolo M. The Campus (Novel) as a metaphor for rethinking tomorrow's academia. Academia Letters, Article 3741.

9. Coulombe S., Tremblay J.-F. Literacy and growth // Topics in Macroeconomics. 2006. Vol. 6. № 2. Article 4. Pp. 1-33.

10. Curvelo Magdaniel F., den Heijer A., Arkesteijn M. The European Campus: Management and Information. TU Delft Open, 2019. 212 p.

11. DORA-2012 «San Francisco Declaration on Research Assessment». URL: <https://sfdora.org/read/> (Accessed on: 28.02.2023).

12. Emerald Change Ready Report 2019. Global Attitudes to Research Impact // Emerald Publishing.

13. Fish S. Versions of Academic Freedom: From Professionalism to Revolution. Chicago University of Chicago Press, 2014. 163 p.

14. Future, 2023 — The Future of Jobs Report. 30 April 2023. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023/digest/> (Accessed on: 13.06.2023).

15. Giroux H. A. On Critical Pedagogy. 2nd Edition, London: Bloomsbury Academic Publishing, 2020. 265 p.

16. Hwang G. J. Definition, framework and research issues of smart learning environments — a context-aware ubiquitous learning perspective // Smart Learning Environments. 2014. № 1. Article 4. Pp. 1-14.

17. Jacobsen M. H. et al. (ed. s) (2014) Imaginative Methodologies in the Social Sciences: Creativity, Poetics and Rhetoric in Social Research (Classical and Contemporary Social Theory). London : Routledge, 2016. 288 p.

18. Klichowski M. et al. CyberParks as a new context for smart education: theoretical background, assumptions, and pre-service teachers' rating // American Journal of Educational Research. 2015. Vol. 3. № 12A. Pp. 1-10.

19. Penny D., Lucraft M. «Exploring Societal Impact», SpringerNature. URL: <https://www.springernature.com/gp/researchers/sdg-impact> (Accessed on: 29.03.2023)

20. Scolozzi R., Poli R. System dynamics education: becoming part of anticipatory systems // On the Horizon. 2015. Vol. 23. № 2. P. 107-118.

### Reference list

1. Ardashkin I. B. Smart-obrazovanie kak novaja paradigma obrazovanija: pro et contra Smart education as a new education paradigm: pro et contra / I. B. Ardashkin, V. A. Surovcev // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo

universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija. 2020. № 54. S. 51-61.

2. Balajan A. A. Fabriki mysli i jekspertnye soobshhestva = Thought factories and expert communities / A. A. Balajan, A. Ju. Sungurov. Sankt-Peterburg : Aletejja, 2022. 318 s.

3. Tul'chinskij G. L. Universitet kak generator obraza budushhego i ego neodnoznachnye perspektivy = University as a generator of the image of the future and its controversial prospects // Vedomosti prikladnoj jetiki. Vyp. 59 «Vostrebovanost' imeni — Universitet: neprelozhnyj potencial institucional'nogo uspeha». Tjumen': III PJe TIU, 2022. S. 60-63.

4. Chmyhalo A. Ju. Bar'ery v razvitii umnogo obrazovanija (smart education): specifika sociokul'turnoj sredy Rossii = Barriers to the development of smart education: specifics of the socio-cultural environment in Russia / A. Ju. Chmyhalo, L. A. Korobejnikova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologija i iskusstvovedenie. 2021. № 42. S. 158-173.

5. AMAQUEN: The Think Tank of Quality Education. URL: <https://amaquen.org/home1/> (Accessed on: 01.06.2023).

6. Alexander B. Academia Next: The Futures of Higher Education. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2020. 352 r.

7. Alvarez A. V. The phenomenon of learning at a distance through emergency remote teaching amidst the pandemic crisis // Asian Journal of Distance Education. 2020. Vol. 15. Issue 1. R. 144-153.

8. Bevolo M. The Campus (Novel) as a metaphor for rethinking tomorrow's academia. Academia Letters, Article 3741.

9. Coulombe S., Tremblay J.-F. Literacy and growth // Topics in Macroeconomics. 2006. Vol. 6. № 2. Article 4. Pp. 1-33.

10. Curvelo Magdaniel F., den Heijer A., Arkesteijn M. The European Campus: Management and Information. TU Delft Open, 2019. 212 r.

11. DORA-2012 «San Francisco Declaration on Research Assessment». URL: <https://sfedora.org/read/> (Accessed on: 28.02.2023).

12. Emerald Change Ready Report 2019. Global Attitudes to Research Impact // Emerald Publishing.

13. Fish S. Versions of Academic Freedom: From Professionalism to Revolution. Chicago University of Chicago Press, 2014. 163 r.

14. Future, 2023 — The Future of Jobs Report. 30 April 2023. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023/digest/> (Accessed on: 13.06.2023).

15. Giroux H. A. On Critical Pedagogy. 2nd Edition, London: Bloomsbury Academic Publishing, 2020. 265 r.

16. Hwang G. J. Definition, framework and research issues of smart learning environments — a context-aware ubiquitous learning perspective // Smart Learning Environments. 2014. № 1. Article 4. Pp. 1-14.

17. Jacobsen M. H. et al. (ed. s) (2014) Imaginative Methodologies in the Social Sciences: Creativity, Poetics and Rhetoric in Social Research (Classical and Contemporary Social Theory). London : Routledge, 2016. 288 p.

18. Klichowski M. et al. CyberParks as a new context for smart education: theoretical background, assumptions, and pre-service teachers' rating // American Journal of Educational Research. 2015. Vol. 3. № 12A. Pp. 1-10.

19. Penny D., Lucraft M. «Exploring Societal Impact», SpringerNature. URL: <https://www.springernature.com/gp/researchers/sdg-impact> (Accessed on: 29.03.2023)

20. Scolozzi R., Poli R. System dynamics education: becoming part of anticipatory systems // On the Horizon. 2015. Vol. 23. № 2. R. 107-118.

Статья поступила в редакцию 28.04.2023; одобрена после рецензирования 15.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 28.04.2023; approved after reviewing 15.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 008 (1-6)  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_195  
EDN: QJAZWE

### Эстетика визуального в современной культуре: феномен тихой книги

**Татьяна Иосифовна Ерохина**

Доктор культурологии, профессор, проректор по учебной и воспитательной работе, Ярославский государственный театральный институт имени Фирса Шишигина. 150000, г. Ярославль, ул. Первомайская, д. 43  
tatyanaer@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8328-2546>

**Аннотация.** Современная культура отличается не только новыми средствами построения картины мира, но и разработкой новых способов его восприятия, среди которых обращение к визуальной составляющей становится доминирующим. В статье рассматриваются теоретико-методологические основания «визуального поворота», характерного для культуры конца XX в., а также репрезентация «визуального поворота» в книгоиздательских практиках начала XXI в. Автор анализирует феномен «тихой книги» как издательского проекта, целью которого становится создание нового читательского восприятия. Обращаясь к истокам феномена «тихой книги», автор отмечает ее отличительные черты, акцентируя внимание на универсальности и общедоступности, стремлении издателей ориентироваться на разновозрастную аудиторию с преобладанием аудитории дошкольного и младшего школьного возраста. Особое внимание уделяется сотворчеству как главному принципу восприятия «тихой книги», наличию многозначности и подтекста. Автор анализирует визуальную эстетику «тихих книг» Т. Уховой, К. Денисевич, Д. Дзобולי и М. Ди Джорджо и выделяет общие принципы построения визуальной эстетики, связанные с повествовательным характером сюжета, наличием разных планов и ракурсов, наличием и отсутствием текста, а также авторскими установками на работу с образами. Особое внимание уделено цветовой символике и ассоциативному ряду, вызванному эстетикой визуального «тихой книги». Феномен «тихой книги» заключается не в стремлении упростить и нарушить вербальную составляющую культуры, а в попытке выработать новый язык чтения, способствующий интертекстуальному восприятию книги.

**Ключевые слова:** визуальная эстетика; «тихая книга»; визуальный поворот; интертекстуальность; сотворчество; Т. Ухова; К. Денисевич; Д. Дзобולי; М. Ди Джорджо

**Для цитирования:** Ерохина Т. И. Эстетика визуального в современной культуре: феномен тихой книги // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 195-203.  
[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_195](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_195). <https://elibrary.ru/QJAZWE>

Original article

### Aesthetics of visual in modern culture: the phenomenon of a quiet book

**Tatiana I. Erokhina**

Doctor of culturology, professor, vice-rector for education, Yaroslavl state theater institute named after Firs Shishigin. 150000, Yaroslavl, Pervomaiskaya st., 43  
tatyanaer@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8328-2546>

**Abstract.** Modern culture is distinguished not only by new means of building a picture of the world, but also by the development of new ways of its perception, among which the appeal to the visual component becomes dominant. The article examines the theoretical and methodological grounds for the «visual turn» characteristic of the culture of the late XX century, as well as the representation of the «visual turn» in book publishing practices of the early XXI century. The author analyzes the phenomenon of «quiet book» as a publishing project, the purpose of which is to create a new reader's perception. Appealing the origins of the phenomenon of a «quiet book,» the author notes its distinctive features, focusing on the universality and general accessibility of a «quiet book,» the desire of publishers to focus on a different age audience with predominance of preschool and primary school audiences. Special attention is paid to co-creation as the main principle of perception of the «quiet book,» the presence of ambiguity and subtext. The author analyzes the visual aesthetics of «quiet books» by T. Ukhova, K. Denisevich, D. Dzoboli and M. Di Giorgio, distinguishes the general principles of building visual aesthetics related to the narrative nature of the plot, the presence of different plans and angles, the presence and absence of text, as well as author's settings for working with images. Particular attention is

paid to the color symbolism and associative series caused by the aesthetics of the visual «quiet book». The phenomenon of the «quiet book» is not the desire to simplify and disrupt the verbal component of culture, but to try to develop a new language of reading that promotes intertextual perception of the book.

**Keywords:** visual aesthetics; a «quiet book»; visual turn; intertextuality; co-creation; T. Ukhova; K. Denisevich; D. Dzoboli; M. Di Giorgio

**For citation:** Erokhina T. I. Aesthetics of visual in modern culture: the phenomenon of a quiet book. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 195-203. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_195](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_195). <https://elibrary.ru/QJAZWE>

## Введение

Осмысление визуального в культуре имеет сформировавшиеся традиции и подходы: выделяются визуальные виды искусства [Демшина, 2010], визуальная культура [Габова, 2017; Мягкова, 2008], феномен визуальности в искусстве [Сальникова, 2013], визуализация как форма коммуникации [Яо, 2011] и др. Анализируя эстетику визуального в истории культуры, исследователи отмечают появление в XX в. «визуального поворота» [Беззубова, 2014], который характеризует специфику культуры современности и представлен в философском, культурологическом и искусствоведческом дискурсах [Ищенко, 2016]. Визуальный поворот имеет теоретико-методологическое обоснование, широко представлен в художественных и повседневных практиках культуры. В контексте нашего исследования предметом внимания стал феномен «тихой книги», широкое признание которой приходится на начало XXI в., при этом анализ этого явления все еще находится на стадии становления. Осмысление «тихой книги» в аспекте визуальной эстетики, выявление специфики «тихой книги» и основных векторов ее развития определили цель и задачи исследования.

## «Визуальный поворот»

Эстетика визуального в современной культуре неразрывно связана с феноменом визуального поворота, который исследователи определяют как «обнаруживающееся нарушение устоявшихся отношений визуального и вербального в общественной жизни в пользу визуального» [Маслов, 2019, с. 40]. Истоки эстетики визуального можно обнаружить в античной культуре, обратившись к трудам Аристотеля, для которого зрительное восприятие имело доминирующее значение. По мнению Аристотеля, это связано с тем, что «зрение больше всех других чувств содействует нашему познанию и обнаруживает много различий в вещах» [Аристотель, 1976, с. 65].

В XX в. исследователи обращают внимание на парадигмальные изменения восприятия картины

мира в культуре. Эти коренные изменения стали обозначать маркером «поворот», введение которого в научный оборот связывают с работами Р. Рорти, предложившего этот термин для определения состояния философских и гуманитарных исследований, которое в 60-е гг. XX в. было обозначено как «лингвистический поворот». Вслед за лингвистическим появилось обозначение «коммуникативного», «антропологического», а затем — «визуального поворота» [Ищенко, 2016]: «В современной философии мы без труда обнаружим различные повороты: онтологический, лингвистический, иконический, теологический, перформативный, медиальный, антропологический, риторический, нарративный, пространственный. Их число растет» [Савчук, 2013, с. 93].

Не останавливаясь на содержательных аспектах феномена «поворота» в культуре XX в., отметим, что термин «визуальный поворот» в контексте нашего исследования имеет принципиальное значение, поскольку характеризует онтологически значимые изменения в восприятии картины мира современным человеком. Е. Н. Ищенко отмечает, что на рубеже XX–XXI вв. проблема визуального в современной культуре выходит на новый уровень — на смену «книжной культуре» приходит «экранная культура»: «цифровая фотография, кино, реклама, телеизображение и смайл становятся главными средствами коммуникации, решительно отдавая на второй план слово, поскольку визуальное куда как непосредственнее сообщает человека с информацией, событием и катастрофой. Современная цивилизация ведет к упрощению языка общения, к редукции глубины символического, к плоскому знаку, к иконке, “смайлу”, “образу» [Савчук, 2013, с. 96-97]. Этот переход приводит к новому способу взаимодействия визуального и вербального, означающему смену преобладающих культурных кодов [Ищенко, 2016, с. 22-23].

Как следствие, эстетика визуального на рубеже XX–XXI вв. становится предметом междис-

циплинарных комплексных исследований, в рамках которых особое внимание уделяется соотношению визуального и вербального в художественном тексте [Böhm, 2007; Cohn, 2019]. Данный аспект имеет особое значение в контексте литературоцентричности, присущей русской культуре XIX-XX вв. Литературе как виду искусства визуальность в той или иной степени присутствует априори: визуальные образы, создаваемые в литературном тексте, неоднократно были предметом специального осмысления (литературные портреты, описание пейзажей и интерьеров, цветовая символика и т. д.). Более того, как справедливо отмечают исследователи, истоки визуального поворота мы можем обнаружить в литературе конца XIX — начала XX в., когда формируются новые способы восприятия текста, представленные в символизме и футуризме.

Вербальный и визуальный тексты в истории культуры всегда находились в своеобразном диалоге/дискуссии. С. Соколов отмечает, что пространство культуры изначально включает в себя два типа артефактов: нарративы (повествовательные формы) и монстративы (визуальные формы) [Соколов, 2020, с. 7]. Эти артефакты противопоставлены друг другу, поскольку включают в себя разные способы создания и восприятия художественного образа. Не случайно Н. А. Хренов отмечает, что «понятие “зрелищность” не только не тождественно понятию “литературность”, но и противоположно ему» [Хренов, 2006, с. 112]. И хотя исследователь указывает на определенную односторонность подобного противопоставления, справедливо обозначая, что в истории культуры эти понятия взаимодействуют и влияют друг на друга, тем не менее в пространстве литературы визуальные образы играли вторичную роль.

Одновременно в художественной культуре представлена и иная тенденция: включение вербального текста в пространство живописи и декоративно-прикладного искусства, архитектуры и скульптуры. Эстетика визуального представлена в иллюстрации и живописных произведениях на литературные сюжеты, экфрасисе и комиксе.

Безусловно, книга всегда была включена в визуальное пространство. Достаточно подробно перечислены формы и способы этого включения в статье С. Соколова, отмечающего в качестве визуализации литературного текста «локусные коммеморативы (литературные дома-музеи, адреса героев книг); театрализованные формы культуры (например, перформансы, игровые про-

граммы, литературные композиции и др.) по книжным мотивам; компьютерные игры, использующие литературную сюжетистику <...> буктрейлер — короткий видеоклип, презентующий содержание литературного произведения, и косплей — костюмирование в соответствии с образом избранного книжного персонажа и демонстрация этого образа в публичном пространстве» [Соколов, 2020, с. 8]. Дискуссии о том, насколько опасна визуализация для вербального текста, который начинает восприниматься поверхностно и информативно, теряя образность, символические аспекты содержания и т. д., остаются в современном гуманитарном знании актуальной и нерешенной [Кондаков, 2016, с. 519-520].

М. Ямпольский отмечает, что следствием визуального поворота становится современный «кризис субъективности», который приводит к тому, что «субъект все в меньшей степени понимается как «человек мыслящий» и в большей степени как «человек наблюдающий». Это превращение субъекта в наблюдателя становится особенно очевидным в XX в., требующем от наблюдателя безостановочного синтеза рваного потока визуальных образов» [Ямпольский, 2000, с. 8].

#### **Феномен «тихой книги»**

В контексте «визуального поворота» особый интерес представляет феномен «тихой книги», которая начинает завоевывать издательское пространство.

«Тихая книга» — термин, который закрепился в издательской сфере и стал узнаваемым в читательской среде. При этом понятие «тихая книга» только становится предметом специального научного изучения и активно обсуждается отечественными и зарубежными издателями, которые говорят об уникальности и перспективности развития «тихой книги» в современной культуре.

Эстетика визуального «тихой книги» также не была предметом специального осмысления. Мы обратились к следующим изданиям, позиционирующим себя как «тихая книга»: «Кузнечик» (Татьяна Ухова, 2019 г.), «Соседи» (Кася Денисевич, 2020 г.), «Я работаю крокодилом» (Джованна Дзоболли, Марикьяра Ди Джорджо, 2021 г.). Выбор эмпирического материала обусловлен попыткой обнаружить общие и отличительные черты визуальной эстетики «тихой книги», которые представлены как отечественными, так и зарубежными авторами.

Прежде всего отметим, что под «тихой книгой» (сайлентбук/silent book) в современной культуре понимается книга без текста, то есть издание, в котором присутствуют только иллюстрации. Опираясь на интервью издателей и авторов, которые обращаются к «тихой книге», можно выделить несколько принципиально значимых характеристик этого феномена, отличающих сайлентбук от традиционного книгоиздания.

Издатели настаивают на том, что сайлентбук — это *самостоятельный феномен*, который отличается от комиксов, графических новелл, иллюстрированных каталогов и т. д., «поскольку это история, рассказанную автором-иллюстратором при помощи изображений. Это «путешествие через образы, без единого слова» [Визель, 2019]. Но это именно книга, следовательно, в ней должна быть рассказана определенная история, она должна быть «прочитана» читателем. При этом, несмотря на то, что «тихая книга» — это, как утверждают издатели, «молодая культура», которую необходимо поддерживать и внедрять, ее истоки можно обнаружить в истории культуры, на что издатели также ссылаются: «Тихие книги существуют издавна. Вспомните средневековые европейские миниатюры, как церковные, так и светские, в которых тоже рассказывалась некая история через картинки, буквы и колонтитулы» [Визель, 2019]. В свою очередь, мы можем вспомнить знаменитый в советский период журнал «Веселые картинки», который также генетически связан с «тихой книгой», комиксами и другими подобными изданиями.

Как самостоятельный феномен «тихая книга» имеет ряд отличительных черт. Во-первых, она *универсальна*, поскольку не привязана к конкретному языку и не требует перевода. «Тихая книга» направлена на развитие эмоции, воображения, интеллекта.

Во-вторых, «тихая книга» *многозначна*, поскольку именно отсутствие текста, который направлен на передачу информации, логическую последовательность изложения событий и их трактовки, априори предполагает *рождение подтекста*. Безусловно, вербальный текст также претендует на многозначность, но подтекст в «тихой книге» — обязательное условие ее существования. Возможно, это связано с читательской аудиторией, на которую ориентирована «тихая книга». И хотя сайлентбук имеет опыт изданий для подростков и взрослых (например, «Молитва морю», автор Халед Хоссейни, иллюстратор Дэн

Уильямс, 2018 г., посвященная сирийским беженцам, утонувшим в Средиземном море в сентябре 2015 г.), и издатели утверждают, что «такие проекты восстанавливают связь взрослого человека с книгой, дают шанс вновь пробудить воображение» [Роганов, 2019], «тихая книга» ориентирована, прежде всего, на дошкольный и младший школьный возраст.

В-третьих, «тихая книга» предполагает *сотворчество*, которое реализовано на разных уровнях: это и сотворчество автора и иллюстратора (в том случае, если перед нами книга не одного автора), сотворчество автора и читателя (читателей), сотворчество читателей (детей и родителей, учеников и учителей), а также, конечно, сотворчество автора и издателя. Вербальный текст также требует сотворчества автора и читателя, но в данном случае речь снова идет о принципиальной установке, зачастую обозначенной в библиографическом описании, как, например, в книге Каси Денисевич «Соседи» — «Литературно художественное издание. Для чтения взрослыми детям». Издатели настаивают на том, что «тихая книга» — это «молчаливые книги, которые требуют правильных слов» [Роганов, 2019]. Именно такие книги необходимы для развития «эмоционального интеллекта, для того, чтобы ребенок научился чувствовать мир через образы» [Роганов, 2019], и именно поэтому такие книги направлены на совместное творчество родителей и детей: «Тихая книга» нужна в том числе для коммуникации родителя и ребенка. Тот самый контекст, который остается невыясненным без слов и предложений, побуждает к общению и взаимопониманию» [Роганов, 2019]. Вероятно, возможно и чтение «тихой книги» ребенком без взрослого, но научить «читать» тихую книгу, используя все ее возможности, необходимо, чтобы ребенок не воспринял сайлентбук только на визуальном уровне.

Наконец, в-четвертых, отметим, что «тихая книга» имеет особую *визуальную эстетику*, своего рода визуальный код, восприятие которого становится условием понимания смысла книги. Именно стиль рисунка, цветовая гамма, принципы размещения иллюстраций в пространстве книги подчеркивают художественную ценность сайлентбука. Благодаря уникальной визуальной эстетике возможно наличие всех вышеперечисленных характеристик «тихой книги». Издатели отмечают, что стиль рисунка книги без слов «может быть карикатурным или реалистическим, драматическим или смешным. Например, худож-

ник изображает детские страхи: спящие малыши нарисованы в одном стиле, а их сны — в другом. Так возникает подтекст. Мы живем в эпоху изображений, и современному человеку нужно уметь считывать их значения» [Роганов, 2019].

Таким образом, отметив отличительные черты «тихой книги», мы обнаруживаем, что именно визуальная эстетика — это то, что, с одной стороны, отличает «тихую книгу» от традиционной, а с другой стороны, то, что отличает авторский стиль каждой книги и делает ее художественным произведением.

### Эстетика визуального «тихой книги»

Обратимся к анализу специфики визуальной эстетики названных нами «тихих книг». Одним из первых таких изданий в отечественном книгоиздательстве считается книга Тани Уховой «Кузнечик», опубликованная в издательстве «Самокат» в 2019 г. Эта книга может быть отнесена к уже ставшему классическим типу сайлентбука: в ней отсутствует текст, за исключением текста, размещенного на оборотной стороне обложки, который дает определенную установку на восприятие образов, хотя бы потому что дает имя главной героини: «Лето. Дача. Маленькой Тане скучно. Позагорать что ли? Муравьи проложили дорожку прямо через Танину подстилку. Ничего себе, на нос залезли. Оказывается, у них тут муравейник. На грядке поспел горох. Ой! Гусеница. Жук летит. Блестящий! Фу, что это осталось на пальце? А кто там стрекочет в траве?» [Ухова, 2019].

Данный текст, по сути, и является своего рода предложенным автором вариантом прочтения книги. Короткие предложения, передача эмоций, внимание к деталям, — все это характеризует текст, созданный для детей. А далее следует авторская установка, которая предлагает читателю раскрыть специфику «тихой книги»: «В книге совсем нет слов. Но иногда они и не нужны: достаточно раскрыть глаза и прислушаться, чтобы понять, как хрупок этот мир» [Ухова, 2019].

Обратимся к визуальной эстетике «Кузнечика». В «Кузнечике» использованы различные приемы, характерные для визуального повествования: деление разворотов на панели (прием комикса), смена крупных планов (лицо) и деталей (рука, глаз) общими планами (кот на лавочке, Таня с игрушкой на покрывале), смена цветных (в основном) иллюстраций и контурных (которые могут быть раскрашены или докрашены, как в детских раскрасках), изображение звуков с помощью тонких белых спиралек (жужжание жука,

стрекотание кузнечика, звуки в траве). На наш взгляд, подобное разнообразие имеет особый смысл: историю Тани можно прочитать несколько раз, сделав главным героем как саму Таню, так и кузнечика (не случайно одна из иллюстраций напрямую дает нам такую возможность — переданное фасеточное зрение насекомого, которое видит кота), а при желании — и кота.

Есть и еще одна важная особенность визуальной эстетики данной книги, которая была отмечена читателями и кажется нам очень значимой: цветовая гамма рисунка, с преобладанием зеленых и рыжих тонов, фасеточное зрение насекомого, обилие травы и населяющей ее живности у взрослого читателя вызывает ассоциации с советским мультфильмом Владимира Тарасова «Контакт» («Союзмультфильм», 1978 г.) [Воображение и эмпатия, 2021]. Не известно, насколько этот ассоциативный ряд является сознательной авторской установкой, но именно визуальная эстетика «Кузнечика» придает определенную интертекстуальность книге, сюжет которой тоже начинает восприниматься в соотношении с мультфильмом. В «Кузнечике» девочка летом пытается отдохнуть на лугу, но ей мешают муравьи, она начинает знакомиться с миром насекомых, которые первоначально вызывают у нее негативные эмоции (брезгливость, страх, связанные с тем, как насекомые воюют и уничтожают друг друга), а затем — сочувствие и преодоление собственной жестокости (освобождение кузнечика из плена — банки). Мультфильм «Контакт» также описывает ситуацию изучения разных миров (инопланетянин пытается принять и почувствовать новый для него земной мир), встречу этих миров (художник, который выбрался на природу и засыпает под стрекотание кузнечиков и полет бабочек) и переход от отторжения (страх художника перед инопланетянином) к дружбе художника и инопланетянина, нашедших общий язык. В мультфильме также отсутствует текст, хотя значимую роль имеет музыкальное оформление. Этот ассоциативный ряд, представленный в визуальных образах, создает подтекст восприятия «Кузнечика» не только дошкольниками, но и взрослыми.

Иной вариант визуальной эстетики представлен в издании Каси Денисевич «Соседи» (Карьера Пресс, 2021). Отметим, что эта книга не является классическим сайлентбуком, поскольку в ней есть текст. Тем не менее критики причисляют это издание к «тихим книгам», поскольку объем текста не столь значим, а визуальная эсте-

тика отвечает всем требованиям, предъявляемым к сайлентбукам. Как и «Кузнечик», книга имеет текстовую установку, расположенную в аннотации: «Если подумать, мой потолок — это чей-то пол, а мой пол — чей-то потолок. Если бы сквозь эту стену можно было бы протянуть руку, я бы наверное, коснулась кого-то» [Денисевич, 2021]. Обратим внимание: как и в «Кузнечике», данный текст предлагает нам вариант прочтения книги: повествование от лица героини, с которой, в отличие от Тани из книги Т. Уховой, предложена идентификация (повествование от первого лица). Также содержится текст, поясняющий данную установку: «Так размышляет, разбирая вещи в новой квартире, героиня этой книги. Она задумывается о бесконечном разнообразии жизни, которая протекает рядом с нами день и ночь и о которой мы догадываемся зачастую только по стуку шагов и гулу голосов. Кто они наши соседи? Что они сейчас делают? Похожи ли они на нас? Сможем ли мы стать друзьями или навсегда станем в параллельных реальностях, разделенных тонкими стенками?» [Денисевич, 2021].

Иллюстративный ряд повествует о жизни дома, показывает городские пейзажи, лестничные клетки, интерьер квартир и комнат. При этом, в отличие от «Кузнечика», визуальная эстетика «Соседей» минималистична, особенно в цветовом решении: преобладают черно-белая палитра, игра света и тени, детализированные изображения (интерьеры комнат с люстрами, кроватями, книжными полками и телевизором, цветами в горшках и утюгами и стиральными машинами) сменяются условными изображениями лестничных клеток с обозначенными на белом листе дверьми подъезда и квартир, лестничными пролетами и маленькими фигурками людей. Рисунки выполнены тушью, что придает им графичность и особую выразительность. При этом в черно-белую палитру вплетаются и разноцветные пятна: красный цвет текста, который подчеркивает значимость отдельных слов (например, в предложении «И наконец, у меня есть комната — только моя!», красным цветом выделено местоимение — «моя», а в предложении «На самом деле соседи со всех сторон» красным шрифтом выделено словосочетание «со всех сторон»). Но еще более важно, что красным цветом выделены одежда героини и дорогие ей предметы (красная кофточка и шапочка, красная мягкая игрушка у героини в руках, краснеющий закат), а в конце книги появляется еще один яркий цвет — желтый — желтая одежда соседки героини, с кото-

рой она подружилась и идет в школу, желтые листья на осенних деревьях. Количество цветов увеличивается на последней странице истории: желтые, синие, зеленые, красные одежды детей, которые наполняют собой город, раскрашивают мир героини разноцветными красками, выводя ее за пределы лаконичного и аскетичного мира в мир эмоций и ярких впечатлений.

Таким образом, визуальная эстетика «Соседей» становится не просто средством создания настроения, а приобретает сюжетобразующее значение.

Есть и еще один важный, на наш взгляд, элемент визуальной эстетики, характерной для книги «Соседи». Как и в случае с «Кузнечиком», возникает определенный ассоциативный ряд визуальных образов, который подчеркивает интертекстуальную составляющую книги. Развороты книги «Соседи», содержащие изображение дома «без стены»: с изображением лифта, лестничных клеток, комнат, в которых живет героиня, и комнат ее соседей, занятых своими делами (принятием душа, украшением комнаты, игрой на музыкальных инструментах, живописью и т. д.) напоминает картину Татьяны Глебовой и Алисы Порет «Дом в разрезе» (1931 г., Ярославский художественный музей). Картина двух художниц, учениц П. Филонова, представляет собой уникальное авангардистское произведение, в котором также представлен дом «без стены», демонстрирующий лестничные проемы, комнаты, в которых персонажи музицируют, рисуют, отдыхают. И хотя стилистика изображений имеет принципиальные отличия, их символическая составляющая создает диалог, который в связи с указанными выше экспериментами художников-авангардистов начала XX в., способствующих появлению визуального поворота, приобретает особое значение.

Еще одним примером интертекстуального прочтения тихой книги посредством создания автором визуальной эстетики стала книга Джованни Дзоболли и Мариакьяры Ди Джорджо «Я работаю крокодилом» (ИД «Городец», 2021 г.). Выбор в качестве предмета анализа данной «тихой книги» обусловлен тем, что она представляет собой то самое универсальное издание, которое понятно читателю без слов, несмотря на то что иллюстрации городского пейзажа содержат надписи на итальянском языке (название магазинов, тексты рекламных плакатов). Впрочем, небольшие звуковые текстовые изображения («Дзиииннь», «БАМ») даны на русском языке.



Кроме этого, особый смысл эта книга приобретает в контексте отечественной культуры, поскольку ассоциативный ряд, вызванный визуальными образами, создающими сюжетную основу книги, представлен как в повествовании, так и в визуальной эстетике. Текстовая аннотация к книге лаконична: «Крокодил — обычный гражданин. Он мечтает об отпуске, читает за завтраком газету, дарит букет соседке, ругается на обрызгавшую его машину по дороге на работу. А работает он в зоопарке. Крокодилом» [Дзоболы, 2021]. При этом, если мы вспомним строки из сказки Э. Успенского «Крокодил Гена и его друзья»: «Каждое утро он просыпался в своей маленькой квартире, умывался, завтракал и отправлялся на работу в зоопарк. А работал он в зоопарке... крокодилом. Придя на место, он раздевался, вешал на гвоздик костюм, шляпу и тросточку и ложился на солнышке у бассейна», — мы фактически обнаружим краткий пересказ содержания сюжета книги «Я работаю крокодилом». Визуальная эстетика итальянских авторов не отсылает нас специально к знаменитому советскому мультфильму «Крокодил Гена», более того — имя крокодила в книге отсутствует, но внимательный читатель может обнаружить в визуальном ряде «тихой книги» и образ Чебурашки.

Безусловно, история «Я работаю крокодилом» не является иллюстрацией сказки Э. Успенского, она представляет собой современную историю, наполненную современными персонажами, ситуациями, деталями, юмором и грустной иронией. Визуальная эстетика книги итальянских авторов отличается многообразием неожиданных ракурсов и точек зрения: мы видим историю крокодила со стороны зрителя и глазами самого героя, нам предлагаются панорамы с высоты птичьего полета или взгляд снизу, мы обнаруживаем типичность происходящего, поскольку вместе с крокодилом в метро ездят жирафы, обезьяны, тигры. И книга, ориентированная на дошкольный возраст, обретает новое звучание при прочтении взрослым, который также может ассоциировать себя с крокодилом, находящемся в ежедневной будничной суете.

### Заключение

Таким образом, визуальная эстетика «тихой книги» имеет ряд особенностей, обусловленных жанровой спецификой сайлентбука, и ориентирована, прежде всего, на универсальность «тихой книги», которая должна быть понятна и воспринимается без слов. Визуальные образы учитывают возможность самостоятельного «прочтения»

книги ребенком, а также возможность (необходимость) совместного чтения книги взрослыми с детьми, поэтому они должны быть детализированными и предметными, но вместе с тем давать возможность развитию воображения и творчества. Визуальная эстетика «тихой книги» предполагает многозначность и подтекст, который, как правило, создаются визуальные средства: цветовая символика, различные способы расположения наглядного ряда, выбор ракурса и плана изображения, внимание к деталям, ассоциативный зрительный ряд. В таком случае возможно появление интертекстуальных связей, которые не только расширяют читательскую аудиторию, но и способствуют более глубокому и объемному восприятию «тихой книги». Визуальная эстетика «тихой книги» в рассмотренных нами примерах включена в традиции книжной (литературоцентричной) и визуальной культуры, что позволяет авторам книги создать особый визуальный код, постижение которого способствует разработке и освоению нового языка — языка «тихой книги».

Таким образом, анализ эстетики визуального в «тихой книге» в соотношении с «визуальным поворотом» в культуре позволяет говорить о формировании нового типа визуальной культуры, которая, как ни парадоксально, пытается вернуть субъекта культуры от «зрителя» к «читателю».

### Библиографический список

1. Аристотель. Метафизика : соч. : в 4-х т. Т. 1. Москва : Мысль, 1976. 550 с.
2. Барковская Н. В. «Книжки с картинками»: дискурсивный конфликт вербального и визуального текстов // Детские чтения. 2014. № 2 (Выпуск 6). С. 197-208.
3. Беззубова О. В. Визуальная культура и визуальный поворот в культурных исследованиях второй половины XX века // Аналитика культурологии. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnaya-kultura-i-vizualnyy-povorot-v-kulturalnyh-issledovaniyah-vtoroy-pолоviny-hh-veka-1?ysclid=lf6t8b75zj242609159> (дата обращения: 13.04.2023).
4. Визель М. Миланская издательница рассказала о культуре «тихих книг» // Российская газета. 03.09.2019. № 196. URL: <https://rg.ru/2019/09/03/milanskaia-izdatelnica-rasskazala-o-kulture-tihih-knig.html> (дата обращения: 13.04.2023).
5. Воображение и эмпатия: «тихие» книги современных российских иллюстраторов // Библиогид. Каталог. РГДБ, 2021. URL: <https://bibliogid.ru/knigi/tematicheskie-obzory/15768-voobrazhenie-i-empatiya-tikhie-knigi-sovremennykh-rossijskikh-illyustratorov> (дата обращения: 13.04.2023).

6. Габова М. В. Визуальная культура современного общества (опыт типологии) // Человек. Культура. Образование. 2017. № 2 (24). С. 30-40.

7. Демшина А. Ю. Визуальные искусства в ситуации глобализации культуры: институциональный аспект. Санкт-Петербург : Астерион, 2010. 190 с.

8. Денисевич К. Соседи. Москва : Карьера Пресс, 2021. 40 с.

9. Дзоболы Д. Я работаю крокодиллом / Д. Дзоболы, М. Ди Джорджо. Москва : ИД «Городец», 2021. 32 с.

10. Ищенко Е. Н. «Визуальный поворот» в современной культуре: опыты философской рефлексии // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2016. № 2. С. 16-27.

11. Кондаков И. В. «Зритель»: новый субъект современной культуры // Обсерватория культуры. 2016. Т. 13. № 5. С. 516-525.

12. Маслов В. М. Философия визуального поворота: от теории к практике // Философская мысль. № 12. 2019. С. 39–56.

13. Мягкова М. Визуальная культура как социокультурный феномен // Аналитика культурологии. 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnaya-kultura-kak-sotsiokulturnyy-fenomen/viewer> (дата обращения: 13.04.2023).

14. Роганов А. Читай, даже если не знаешь букв // ММКЯ : Международная конференция о силе «тихой книги». 09.09.2019. URL: <https://want2read.ru/vokrug-da-okolo/mmkya-mezhdunarodnaya-konferenciya-o-sile-tihoy-knigi/> (дата обращения: 13.04.2023).

15. Савчук В. В. Медиафилософия. Приступ реальности. Санкт-Петербург : Изд-во РХГА, 2012. 350 с.

16. Сальникова Е. В. Феномен визуального. От древних истоков к началу XXI века. Москва : Прогресс-Традиция, 2013. 576 с.

17. Сокоиков С. С. Показ и рассказ: о взаимодействии визуально-зрелищных образов и литературного текста // Культурология. 2020. № 2. С. 7-16.

18. Ухова Т. Кузнечик. Москва : Самокат, 2019. 48 с.

19. Хренов Н. А. Кино. Реабилитация архетипической реальности. Москва : Аграф, 2006. 701 с.

20. Ямпольский М. Наблюдатель. Очерки истории видения. Москва : Ad Marginen, 2000. 288 с.

21. Яо М. К. Визуализация как тенденция форм культуры, искусства, коммуникации / М. К. Яо, С. Д. Бородина, Ю. Г. Еманова // Вестник ТГГПУ. 2011. № 4 (26). С. 296-302.

22. Böhm G. Wie Bilder Sinn erzeugen. Die Macht des Zeigens. Berlin : Berlin University Press, 2007. 282 с.

23. Cohn N. Visual narratives and the mind: Comprehension, cognition, and learning. Psychology of Learning and Motivation: Knowledge and Vision. 2019. Vol. 70. URL: [https://www.academia.edu/40812069/Visual\\_narratives\\_and\\_the\\_mind\\_Comprehension\\_cognition\\_and\\_learning](https://www.academia.edu/40812069/Visual_narratives_and_the_mind_Comprehension_cognition_and_learning)

(дата обращения: 13.04.2023).

## Reference list

1. Aristotel'. Metafizika = Metaphysics : soch. : v 4-h t. T. 1. Moskva : Mysl', 1976. 550 s.

2. Barkovskaja N. V. «Knizhki s kartinkami»: diskursivnyj konflikt verbal'nogo i vizual'nogo tekstov // «Picture books»: discursive conflict between verbal and visual texts // Detskie chtenija. 2014. № 2 (Vypusk 6). S. 197-208.

3. Bezzubova O. V. Vizual'naja kul'tura i vizual'nyj povorot v kul'turnyh issledovanijah vtoroj poloviny XX veka // Visual culture and visual turn in cultural studies of the second half of the XX century // Analitika kul'turologii. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnaya-kultura-i-vizualnyy-povorot-v-kulturalnyh-issledovanijah-vtoroy-poloviny-hh-veka-1?ysclid=lf6t8b75zj242609159> (data obrashhenija: 13.04.2023).

4. Vizeľ M. Milanskaja izdatel'nica rasskazala o kul'ture «tihih knig» = Milan publisher spoke about the culture of «quiet books» // Rossijskaja gazeta. 03.09.2019. № 196. URL: <https://rg.ru/2019/09/03/milanskaia-izdatelnica-rasskazala-o-kulture-tihih-knig.html> (data obrashhenija: 13.04. 2023).

5. Voobrazhenie i jempatija: «tihie» knigi sovremennyh rossijskikh illjustratorov = Imagination and empathy: «quiet» books by modern Russian illustrators // Bibliogid. Katalog. RGDB, 2021. URL: <https://bibliogid.ru/knigi/tematicheskie-obzory/15768-voobrazhenie-i-empatiya-tikhie-knigi-sovremennykh-rossijskikh-illyustratorov> (data obrashhenija: 13.04.2023).

6. Gabova M. V. Vizual'naja kul'tura sovremennogo obshhestva (opyt tipologii) = Visual culture of modern society (experience of typology) // Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie. 2017. № 2 (24). S. 30-40.

7. Demshina A. Ju. Vizual'nye iskusstva v situacii globalizacii kul'tury: institucional'nyj aspekt = Visual arts in a situation of cultural globalization: an institutional aspect. Sankt-Peterburg : Asterion, 2010. 190 s.

8. Denisevich K. Sosedj = Neighbors. Moskva : Kar'era Press, 2021. 40 s.

9. Dzoboli D. Ja rabotaju krokodilom = I work as a crocodile / D. Dzoboli, M. Di Dzhordzho. Moskva : ID «Gorodec», 2021. 32 s.

10. Ishhenko E. N. «Vizual'nyj povorot» v sovremennoj kul'ture: opyty filosofskoj refleksii = «Visual Twist» in modern culture: experiences of philosophical reflection // Vestnik VGU. Serija: Filosofija. 2016. № 2. S. 16-27.

11. Kondakov I. V. «Zrichitel'»: novyj sub#ekt sovremennoj kul'tury = «Viewer-reader»: a new subject of modern culture // Observatorija kul'tury. 2016. T. 13. № 5. S. 516-525.

12. Maslov V. M. Filosofija vizual'nogo povorota: ot teorij k praktike = Philosophy of visual rotation: From theory to practice // Filosofskaja mysl'. № 12. 2019. S. 39-56.

13. Mjagkova M. Vizual'naja kul'tura kak soci-okul'turnyj fenomen = Visual culture as a sociocultural phenomenon // Analitika kul'turologii. 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnaya-kultura-kak-sotsiokulturnyy-fenomen/viewer> (data obrashhenija: 13.04.2023).
14. Roganov A. Chitaj, dazhe esli ne znaesh' bukvy = Read even if you don't know the letters // MMKJa : Mezhdunarodnaja konferencija o sile «tihoy knigi». 09.09.2019. URL: <https://want2read.ru/vokrug-dakolo/mmky-a-mezhdunarodnaya-konferenciya-o-sile-tihoy-knigi/> (data obrashhenija: 13.04.2023).
15. Savchuk V. V. Mediafilosofija. Pristup real'nosti = Mediaphilosophy. An attack of reality. Sankt-Peterburg : Izd-vo RHGA, 2012. 350 s.
16. Sal'nikova E. V. Fenomen vizual'nogo. Ot drevnih istokov k nachalu XXI veka = Visual phenomenon. From ancient origins to the beginning of the XXI century. Moskva : Progress-Tradicija, 2013. 576 s.
17. Sokovikov S. S. Pokaz i rasskaz: o vzaimodejstvii vizual'no-zrelisshnyh obrazov i literaturnogo teksta = Show and story: about the interaction of visual-spectacular images and literary text // Kul'turologija. 2020. № 2. S. 7-16.
18. Uhova T. Kuznechik = Grasshopper. Moskva : Samokat, 2019. 48 s.
19. Hrenov N. A. Kino. Reabilitacija arhetipicheskoj real'nosti = Cinema. Rehabilitation of archetypal reality. Moskva : Agraf, 2006. 701 s.
20. Jampol'skij M. Nabljudatel'. Ocherki istorii videnija = Observer. Essays on the history of vision. Moskva : Ad Marginen, 2000. 288 s.
21. Jao M. K. Vizualizacija kak tendencija form kul'tury, iskusstva, kommunikacii = Visualization as a trend of forms of culture, art, communication / M. K. Jao, S. D. Borodina, Ju. G. Emanova // Vestnik TGGPU. 2011. № 4 (26). S. 296-302.
22. Böhm G. Wie Bilder Sinn erzeugen. Die Macht des Zeigens. Berlin : Berlin University Press, 2007. 282 s.
23. Cohn N. Visual narratives and the mind: Comprehension, cognition, and learning. Psychology of Learning and Motivation: Knowledge and Vision. 2019. Vol. 70. URL: [https://www.academia.edu/40812069/Visual\\_narratives\\_and\\_the\\_mind\\_Comprehension\\_cognition\\_and\\_learning](https://www.academia.edu/40812069/Visual_narratives_and_the_mind_Comprehension_cognition_and_learning) (data obrashhenija: 13.04.2023).

Статья поступила в редакцию 27.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 27.04.2023; approved after reviewing 26.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

## **ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ**

Научная статья

УДК 008

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_204

EDN: OVHMIT

### **Культурная память в контексте сохранения наследия (зарубежные научные тенденции)**

**Юлия Евгеньевна Капустина**

Аспирантка, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, Республиканская ул., д. 108/1  
ukapa@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-1957-8279>

**Аннотация.** Для изучения музейных практик, контента музейной среды и деятельности сотрудников музеев полагаем значимым и фундаментально содержательным обсуждение вопроса о культурной памяти (не просто об артефактах, не только о жизни людей и сообществ) как парадигме сохранения культурного наследия. Статья посвящена этой методологически сложной, решаемой в междисциплинарном научном дискурсе проблеме и содержит краткий обзор развития представлений о дефиниции «культурная память».

В статье представлены наиболее значимые, по мнению автора, представления о «культурной памяти» в исследованиях зарубежных ученых. Суждения немецкого историка Яна Ассмана (основоположника изучения культурной памяти как проблемы), в которых культурная память представляется как сплетение исторического сознания, традиции и самоопределения в условиях подверженности историческим изменениям, в том числе технической эволюции средств коммуникации. В меняющемся мире именно память формирует общность людей, что является всеобщим феноменом.

Автор считает важным понятие «места памяти», предложенное французским историком Пьером Нора (материальные и нематериальные артефакты как своеобразное бытование культурной памяти, убежище для сохранения прошлого и его кристаллизации). Эти места — внешняя поддержка внутренних процессов памяти.

Для автора в исследовании проблематики памяти важен моральный аспект, выявленный французским философом Пьером Рикером. Рассматривая идею справедливой памяти, историк считал, что категория прощения должна стать основополагающим направлением политической власти, позволяющим, с одной стороны, не забывать трагические события в истории, а с другой — не стать заложником собственной памяти.

**Ключевые слова:** память; культурная память; культурная самоидентификация; места памяти; «memory studies»

**Для цитирования:** Капустина Ю. Е. Культурная память в контексте сохранения наследия (зарубежные научные тенденции) // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 204-210.  
[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_204](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_204). <https://elibrary.ru/OVHMIT>

## **HISTORICAL ASPECTS OF THE STUDY OF CULTURAL PROCESSES**

Original article

### **Cultural memory in the context of cultural heritage preservation (foreign scientific trends)**

**Yuliya E. Kapustina**

Post-graduate student, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1  
ukapa@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-1957-8279>

**Abstract.** For the study of museum practices, the content of the museum environment and the activities of museum staff, we consider it significant and fundamentally important to discuss the question of cultural memory (not just about artifacts, not only about the lives of people and communities) as a paradigm of cultural heritage preservation. The article is devoted to this methodologically complex problem, which is solved in the interdisciplinary scientific discourse, and presents a brief overview of the development of ideas about the definition of «cultural memory».

The article presents the most significant, in the author's opinion, notions of «cultural memory» in the studies of foreign scientists. Judgments of German historian Jan Assmann as the founder of the study of cultural memory as a problem, in which cultural memory is represented as interweaving of historical consciousness, tradition and self-determination in the conditions of exposure to historical changes, including technical evolution of communication means. In the changing world, it is memory that shapes the community of people, which is a universal phenomenon.

The author considers to be important the notion of «memory places» proposed by French historian Pierre Nora as material and immaterial artifacts, as a peculiar occurrence of cultural memory, a refuge for preserving the past and its crystallization. These places are external support for internal processes of memory.

The author, in the study of the problems of memory, considers the moral aspect identified by French philosopher Pierre Ricoeur important. Considering the idea of just memory, the historian believed that the category of forgiveness should become the fundamental direction of political power: on the one hand, not to forget tragic events in history, and, on the other hand, not to become a hostage of one's own memory.

**Keywords:** memory; cultural memory; cultural identity; places of memory; «memory studies»

**For citation:** Kapustina Yu. E. Cultural memory in the context of cultural heritage preservation (foreign scientific trends). *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 204-210. (In Russ.).

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_204](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_204). <https://elibrary.ru/OVHMIT>

## Введение

«Запоминается то, что нужно; путем памяти накапливается добрый опыт, образуется традиция, создаются бытовые навыки, семейные навыки, общественные институты...» [Лихачев, 2023, с. 151]. Память противостоит времени, преодолевает его и связывает: «прошедшее входит в настоящее, а будущее как бы предугадывается настоящим, соединенным с прошедшим». Так писал о памяти академик Дмитрий Сергеевич Лихачев.

Развитие истории и человеческого общества, по мнению Юрия Михайловича Лотмана, происходит по законам памяти. Прошлое не исчезает, не растворяется в небытии, а подвергается кодированию, сложнейшему анализу и переходит на этап сохранения до тех пор, когда в определенный период истории вновь не станет актуальным и востребованным.

Память в ее психофизиологическом и культурно-историческом смыслах всегда имела большое значение в жизни как отдельного человека, так и общества в целом. Обнаруживая связь и преемственность прошлого, настоящего и будущего, она является важным средством формирования и поддержания индивидуальной и персональной идентичности человека и общества. Память человека и память народа (индивидуальная и коллективная память) выступает как хранитель материально-духовных ценностей культуры.

Память — неотъемлемое свойство человека, которое связывает его настоящее с прошлым. А. И. Пигалев, советский и российский философ, в энциклопедии «Культурология» дается следующее определение: «Память — специфическая человеческая способность, обеспечивающая за-

крепление, сохранение, устойчивое многократное повторение, а также забывание прошлого опыта» [Культурология, 2007, с. 141]. На протяжении долгих лет память изучалась преимущественно в рамках философии, психологии, педагогики и физиологии высшей нервной деятельности. В рамках каждой из этих дисциплин память чаще всего исследовалась как индивидуальная способность/свойство подсознания человека. Более широкий взгляд — социокультурный — появился, когда память стала предметом изучения культурологии, что было вызвано возникновением разрывов в традиции. Появление таких понятий, как социальная память и культурная память, свидетельствует о возрастании интереса к социокультурным изменениям памяти и смещении проблемы в сторону культурологических аспектов.

С культурологической точки зрения «память — это надиндивидуальная система вещных и функциональных средств, которая формируется в недрах социокультурной целостности для хранения, пополнения, свободного выбора из имеющегося запаса и воспроизведения различных форм человеческой жизнедеятельности, преобразованных в символические структуры и сохраняемых в таком виде с помощью каких-либо материальных носителей» [Культурология, 2007, с. 141]. При таком понимании памяти ясно, что необходимо не только выделять индивидуальную и надиндивидуальную виды памяти, но и рассматривать их взаимосвязь.

Для нашего исследования были изучены отдельные работы зарубежных авторов XX-XXI вв. — Э. Гуссерля, Ж.-П. Сартра, К. Ясперса, М. Хайдеггера, П. Рикера, М. Хальбвакса,

П. Нора, Я. Ассмана — и выявлены основные тенденции понимания феномена культурной памяти, которые, на наш взгляд, наиболее значимы для изучения музейных практик.

### Методология исследования

Для проведения исследования использовался общепедагогический принцип развития в изучении изменения понимания темы памяти в исследованиях ученых разных гуманитарных дисциплин; сравнительно-исторический принцип, обеспечивающий сравнение точек зрения на проблему исследования. Наиболее важным для нас стал аксиологический метод, позволивший выявить ценностное значение сохранения материального, а более того нематериального наследия, влияние хранения в памяти прошлого для последующих поколений.

### Результаты исследования

#### *Формирование представлений о памяти в размышлениях Я. Ассмана*

В 70-80-е гг. прошлого века проблематика памяти занимала прочное место в исследованиях и дискуссиях представителей самых разных социально-гуманитарных дисциплин. Появилось даже понятие «мемориальный бум». Память стала одним из ключевых слов нашей эпохи, которую французский историк Пьер Нора назвал «эрой коммеморации».

Для «музейных исследований» важно отметить, что тема целенаправленного и осознанного увековечения, мемориализации культуры стала важным компонентом культуры памяти в целом и целенаправленно изучается мировой наукой. Это понимание в изучении памяти в социокультурном аспекте обозначается англоязычным термином «memory studies». Проблема коллективной памяти (понятие «коллективная память» предложено французским социологом первой половины XX в. Морисом Хальбваксом) уже несколько десятилетий волнует ученых и политиков, в частности в связи с необходимостью выработки политики памяти как инструмента социального управления. Это свидетельствует о том, что вокруг понятия воспоминания складывается новая парадигма наук о культуре, благодаря которой разнообразнейшие феномены и области культуры — искусство и литература, политика и общество, религия и право — предстают в новом контексте.

Сделаем краткий обзор развития представлений о дефиниции «культурная память», поскольку

ку суждений и примеров обращения к этой дефиниции накопилось уже немало.

Особо остановимся на суждениях немецкого историка Яна Ассмана — своего рода основоположника изучения культурной памяти как проблемы. Ранее в зарубежной гуманитаристике использовались термины «коллективная память», «социальная память», «историческая память». Ян Ассман ввел в научный оборот и впервые использовал термин «культурная память».

По мнению исследователя, индивидуумов в обществе связывает «коннективная структура» общего знания и представления о себе, «которое опирается, во-первых, на подчинение общим правилам и ценностям, и, во-вторых, на сообщаемое прошлое» [Ассман, 2004, с. 16]. Основным принципом коннективной структуры Ассман считает повторение: подчинение узнаваемым образцам и подчинение элементам общей культуры.

Особую роль он отдает коммуникативной системе, в которой культурные смыслы могли бы выноситься на хранение и вызываться обратно. «Культурная память питает традицию и коммуникацию, но не исчерпывается ими. Только так можно объяснить разрывы, конфликты, нововведения, реставрации, революции. Это вторжение того, что находится по ту сторону актуализированного на данный момент смысла, возвращения к забытому, возрождения традиции, возвращения вытесненного» [Ассман, 2004, с. 22-23]. Культурная память, по Ассману, — это сплетение исторического сознания, традиции, «мифомоторики» и самоопределения в условиях подверженности историческим изменениям, в том числе технической эволюции средств коммуникации.

Ассман выделяет термин «помнящая культура», которую можно назвать социальным обязательством, обращенным к группе, решающей вопрос: «Что нельзя забыть?» И если этот вопрос стоит в центре внимания общества, то речь идет о его идентичности и самопонимании. Таким образом, память формирует общность людей, что является всеобщим феноменом. Помнящая культура строится на формах обращенности к прошлому, которое возникает в силу того, что к нему обращаются.

Культурная память, согласно Ассману, направлена на фиксирование определенных, пережитых человеком, моментов в прошлом. «В ней прошлое также не может сохраняться как таковое. Прошлое скорее сворачивается здесь в символические фигуры, к которым прикрепляется воспоминание... в культурной памяти факти-

ческая история преобразуется в воссозданную воспоминанием, то есть в миф» [Ассман, 2004, с. 43]. Культурные воспоминания отличаются сакральностью, имеют религиозный смысл, обращение к ним часто происходит в форме праздника, носит торжественный характер. Они закрепляются в текстах, танцах, образах, обрядах.

Рассматривая общие представления о культурной памяти в XX в., отметим, что философские и другие (психология, социология, история, культурология) гуманитарные исследования позволяют утверждать: культура памяти связана с проблемой культурной идентификации.

В период крупных социальных сдвигов происходит нарушение порядка в восприятии прошлого, настоящего и будущего, трансформация коллективной памяти, переоценка значимости тех или иных исторических событий и лиц. Причем эти изменения затрагивают не только недавно произошедшие события — они касаются и глубинных пластов истории. Актуальным становится то, что в настоящий момент служит опорой идентичности: «Смена схем организации исторического опыта происходит тогда, когда социум сталкивается с действительностью, не укладывающейся в рамки привычных представлений, и, следовательно, требуется переосмысление прошлого опыта (реорганизация исторической памяти о событиях минувшего, пересоздание целостного образа прошлого)» [Репина, 2016, с. 86].

### *Проблематика памяти в теоретико-культурных рассуждениях П. Нора*

Нам представляется важным обратить внимание на то, как проблематика исторической памяти и идентичности рассматривается французским историком Пьером Нора, у которого, в отличие от Яна Ассмана, мы видим обсуждение не столько проблемного поля, сколько конкретных коллизий и аспектов бытования культурной памяти (далее скажем об одном из важнейших понятий, введенных им в научный обиход и ставших важной научной метафорой). Ощущение разорванности памяти, «обрыв очень древней связи идентичности, конец того, что мы переживали как очевидное — тождество истории и памяти», по мнению Нора, находит свое убежище в местах памяти, где прошлое сохраняется и кристаллизуется [Нора, 1999, с. 19]. «Места памяти — это останки... Это то, что скрывает, облачает, устанавливает, создает, декретирует, поддерживает с помощью искусства и воли сообщество, глубоко вовлеченное в процесс трансформации и обновления, сообщество, которое по природе своей ценит новое

выше старого, ... будущее выше прошлого» [Нора, 1999, с. 26]. Места памяти возникают благодаря желанию помнить и остаются таковыми до тех пор, пока наделяются символической аурой. Эти места оберегаются меньшинствами от истории, которая может их трансформировать и исказить. Нора метафорично описывает этот процесс так: «Уже не вполне жизнь, но еще и не вовсе смерть, как эти ракушки, оставшиеся лежать на берегу после отлива моря живой памяти» [Нора, 1999, с. 27]. Эти места остаются памятными до тех пор, пока вызывают чувства.

К таким местам памяти историк относит как материальные объекты — музеи, архивы, кладбища, библиотеки, коллекции, храмы, монументы, так и нематериальные — праздники, годовщины, памятные даты, ассоциации. Места памяти Нора называет бастионами, моментами истории, оторванными от течения истории, но вновь возвращенными ей [Нора, 1999, с. 26]. Он считает, что «места памяти» — это утрачиваемое нами прошлое, которое еще живо в сознании социальной группы. В скором времени может исчезнуть навсегда, и тогда «место памяти» превратится в историю, которая больше не будет поддерживаться коллективной памятью. Эти места есть внешняя поддержка внутренних процессов памяти. Такую память Нора называет трансформированной, архивной, противопоставляя ей истинную или традиционную память, сохраняющуюся в привычках, жестах, ремеслах, передающихся из рук в руки.

Можно сказать, что желание удержать прошлое привело к умножению архивов, создание которых стало императивом эпохи. Процесс материализации памяти стал распространенным, о чем свидетельствует написание всевозможных мемуаров, повышенный интерес к генеалогическим изысканиям, успех устного повествования. По мнению Нора, результатом ликвидации памяти является общее стремление все регистрировать.

Места памяти являются «местами» в трех смыслах слова: материальном, символическом и функциональном. Эту мысль Нора демонстрирует на разных примерах. Материальный архив может стать местом памяти, только если будет надлен его пользователем символическим смыслом. В качестве места памяти им рассматривается и такое абстрактное понятие, как поколение: материальное по своему демографическому наполнению, функциональное, так как собирает и передает свои воспоминания, и символи-

ческое — «поскольку, благодаря событию или опыту, пережитому небольшим числом лиц, оно характеризует большинство, которое в нем не участвовало» [Нора, 1999, с. 40].

Главное в формировании мест памяти — это желание помнить. Без этой интенции они становятся местами истории. «Фундаментальное право мест памяти на существование состоит в остановке времени, в блокировании работы забывающего, в фиксации настоящего порядка вещей, в обесмерчивании смерти, в материализации нематериального... для того, чтобы заключить максимум смысла в минимум знаков, тогда очевидно, что именно делает их крайне привлекательным понятием — тот факт, что места памяти не существуют вне их метаморфоз, вне бесконечного нагромождения и непредсказуемого переплетения их значений» [Нора, 1999, с. 40].

Таким образом, Нора удается создать теорию «мест памяти», что позволяет сегодня иначе взглянуть на многие факты прошлого, очистить их от идеализации и мифологизации и излишней политизации, глубже понять природу коллективной памяти, роль личности и события в ней и ее демаркацию с историей.

#### ***Проблематика памяти в философских суждениях П. Рикера***

Наряду с суждениями двух названных выше историков — Ассмана и Нора, рассмотрим уже не сугубо исторические, но философские суждения Пьера Рикера.

Рассуждая о культурной памяти, ученые выявили ряд проблем «memory studies»: проблему «исторической вины» и исторической ответственности наций, проблему адекватного и неадекватного отражения исторических событий в образах современной культуры («исторической правды» и «исторической лжи»), проблему культурной ностальгии и проблему «исторического забвения». От их решения, в конечном счете, зависит политическая стабильность внутри государства и стабильность межнациональных отношений. Так, выдающийся французский философ Пьер Рикер в проблематике памяти считал важным моральный аспект. Есть в истории ряд событий, отягощенных памятью насилия и страдания, которые более адекватно и объективно можно проанализировать по прошествии времени. Однако одно и то же событие может быть оценено как правомерное и как преступное. В решении этой проблемы Рикер и призывает руководствоваться нормами морали и справедливости. Одной из основных проблем современности философ

считал ответственность человека перед историей, причем отводил главную роль политике, которая должна говорить на языке морали. Ученый полагал, что политической деятельности надлежит стать духовной и руководствоваться именно идеей справедливой памяти, сделав основной и основополагающей политической категорией прощение: с одной стороны, не забывать трагические события в истории, а с другой — не становиться заложником собственной памяти.

Изучение мемориальной культуры (более привычное словосочетание — «культурной памяти») связано с практиками сохранения, изучения и использования культурного наследия в целом. Сознательное обращение к прошлому в поисках ответа на актуальные вопросы современности, выявление пробелов в освоении культурного наследия способствуют снижению уровня конфликтности в межкультурной коммуникации, нравственному совершенствованию личности и улучшению межличностных отношений.

#### **Резюме**

На основании работы с дефиницией «культурная память» и историческими, социально-психологическими и философскими идеями, упомянутыми выше, можем сделать вывод: память как историко-философский и культурологический феномен, обеспечивая многогранный горизонт деятельности музеев, дает необходимую непрерывность культурному наследию, определяет его понимание и восприятие последующими поколениями. Непрерывность культурного развития порождает единый процесс усвоения обычаев и реализации их в будущей практике непосредственно в течение жизни.

#### **Библиографический список**

1. Ассман Я. Культурная память. Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / пер. с нем. М. М. Сокольской. Москва: Языки славянской культуры, 2004. 368 с. (Studia historica).
2. Бабаджанян А. Н. Человек и история в философии Карла Ясперса // Вестник СПбГУ. Серия 6. 2009. Вып. 4. С. 240-244.
3. Баталова Я. В. Воспоминание в контексте концепции времени Э. Гуссерля // Идеи и идеалы. 2019. Т. 11. № 4. Ч. 1. С. 43-56.
4. Бегунова Е. А. К определению понятия культурной памяти в зарубежной гуманитаристике // ВЕСТНИК КемГУКИ. 2017. № 39. С. 53-60.
5. История и память в эпоху господства идентичностей (Интервью с действительным членом Французской академии историком Пьером Нора) / беседа с



Е. И. Филипповой // Этнографическое обозрение. 2011. № 4. С. 75-84.

6. Кознова И. Е. К проблеме памяти в творчестве М. М. Бахтина // Вестник Сыктывкарского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 2. С. 91-99.

7. Кочеляева Н. А. Взаимодействие механизмов памяти и забвения в исторической перспективе // Культурологический журнал. 2012. № 1 (7). С. 1-12.

8. Культурная память в контексте формирования национальной идентичности России в XXI веке : коллективная монография / Новый ин-т культурологии ; отв. ред. Н. А. Кочеляева. Москва : Совпадение, 2015. 168 с.

9. Культурология : энциклопедия : в 2-х т. Том 2 / Главный редактор и автор проекта С. Я. Левит. Москва : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. 1184 с.

10. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. Москва : АСТ, 2023. 192 с.

11. Лотман Ю. М. Память в культурологическом освещении // Избранные статьи. Т. 1. Таллинн, 1992. С. 200-202.

12. Нора П. Всемирное торжество памяти. URL: <http://magazines.gorky.media/nz...vsemirnoe-torzhestvo...> (дата обращения: 24.01.2023).

13. Нора П. Проблематика мест памяти // Франция-память / П. Нора, М. Озуф, Ж. де Пюимеж, М. Винок. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. С. 17-50.

14. Репина Л. П. Культурная память и проблемы историописания (историографические заметки). Москва : ГУ ВШЭ, 2003. 44 с.

15. Репина Л. П. Память и наследие в «крестовом походе» против истории, или рождение «мемориальной парадигмы» // Уральский исторический вестник. 2021. № 2 (71). С. 6-16.

16. Репина Л. П. События и образы прошлого в исторической и культурной памяти // Новое прошлое. 2016. № 1. С. 82-99.

17. Рикер П. Память, история, забвение / пер. с франц. Москва : Изд-во гуманитарной литературы, 2004 (Французская философия XX века). 728 с.

18. Романовская Е. В. Морис Хальбвакс: культурные контексты памяти // Известия Саратовского университета. 2010. Т. 10. Серия: Философия. Психология. Педагогика. Вып. 3. С. 39-44.

19. Савельев А. Е. Концепция памяти: история развития и современные исследования // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2012. № 2 (16). С. 88-92.

20. Хальбвакс М. Социальные рамки памяти / пер. с фр. и вступительная статья С. Н. Зенкина. Москва : Новое издательство, 2007. 348 с.

21. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память. URL: <http://magazines.gorky.media...kollektivnaya-i...pamyat.html> (дата обращения: 05.02.2023).

22. Хренов Н. А. Культура как цензура: факторы, влияющие на функционирование исторической памяти // Человек. Культура. Образование. Human. Culture. Education. 2019. № 2 (32). С. 83-128.

#### Reference list

1. Assman Ja. Kul'turnaja pamjat'. Pis'mo, pamjat' o proshlom i politicheskaja identichnost' v vysokih kul'turah drevnosti = Cultural memory. Letter, memory of the past and political identity in the high cultures of antiquity / per. s nem. M. M. Sokol'skoj. Moskva : Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2004. 368 s. (Studia historica).

2. Babadzhanjan A. N. Chelovek i istorija v filosofii Karla Jaspersa = Man and history in the philosophy of Karl Jaspers // Vestnik SPbGU. Serija 6. 2009. Vyp. 4. S. 240-244.

3. Batalova Ja. V. Vospominanie v kontekste koncepcii vremeni Je. Gusserlja = Recollection in the context of E. Husserl's concept of time // Idei i idealy. 2019. T. 11. № 4. Ch. 1. S. 43-56.

4. Begunova E. A. K opredeleniju ponjatija kul'turnoj pamjati v zarubezhnoj gumanitaristike = To the definition of the concept of cultural memory in foreign humanitarism // VESTNIK KemGUKI. 2017. № 39. S. 53-60.

5. Istorija i pamjat' v jepohu gosподства identichnostej (Interv'ju s dejstvitel'nym chlenom Francuzskoj akademii istorikom P'erom Nora) = History and memory in the age of identity domination (Interview with full member of the French Academy historian Pierre Nora) / beseda s E. I. Filippovoj // Jetnograficheskoe obozrenie. 2011. № 4. S. 75-84.

6. Koznova I. E. K probleme pamjati v tvorcestve M. M. Bahtina = To the problem of memory in the work of M. M. Bakhtin // Vestnik Syktyvkarskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2013. № 2. S. 91-99.

7. Kocheljaeva N. A. Vzaimodejstvie mehanizmov pamjati i zabvenija v istoricheskoy perspektive = Interaction of memory and oblivion mechanisms in the historical perspective // Kul'turologicheskij zhurnal. 2012. № 1 (7). S. 1-12.

8. Kul'turnaja pamjat' v kontekste formirovanija nacional'noj identichnosti Rossii v XXI veke = Cultural memory in the context of the formation of Russia's national identity in the XXI century : kollektivnaja monografija / Novyj in-t kul'turologii ; отв. red. N. A. Kocheljaeva. Moskva : Sovpadenie, 2015. 168 s.

9. Kul'turologija = Culturology : jenciklopedija : v 2-h t. Tom 2 / Glavnyj redaktor i avtor proekta S. Ja. Levit. Moskva : Rossijskaja politicheskaja jenciklopedija (ROSSPJeN), 2007. 1184 s.

10. Lihachev D. S. Pis'ma o dobrom i prekrasnom = Letters about good and beautiful. Moskva : AST, 2023. 192 s.

11. Lotman Ju. M. Pamjat' v kul'turologicheskom osveshhenii = Memory in cultural lighting // Izbrannye stat'i. T. 1. Tallinn, 1992, S. 200-202.

12. Nora P. Vsemirnoe torzhestvo pamjati = A worldwide celebration of remembrance. URL: <http://>

magazines.gorky.media»nz...vsemirnoe-torzhestvo...(data obrashhenija: 24.01.2023).

13. Nora P. Problematika mest pamjati = Memory issues // Francija-pamjat' / P. Nora, M. Ozuf, Zh. de Pjuimezh, M. Vinok. Sankt-Peterburg : Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 1999, S. 17-50.

14. Repina L. P. Kul'turnaja pamjat' i problemy istoriopisanija (istoriograficheskie zametki) = Cultural memory and problems of historiography (historiographic notes). Moskva : GU VShJe, 2003. 44 s.

15. Repina L. P. Pamjat' i nasledie v «krestovom pohode» protiv istorii, ili rozhdenie «memorial'noj paradigmy» = Memory and legacy in a «crusade» against history, or the birth of a «memorial paradigm» // Ural'skij istoricheskij vestnik. 2021. № 2 (71). S. 6-16.

16. Repina L. P. Sobytiya i obrazy proshlogo v istoricheskoi i kul'turnoi pamjati = Events and images of the past in historical and cultural memory // Novoe proshloe. 2016. № 1. S. 82-99.

17. Riker P. Pamjat', istorija, zabvenie = Memory, history, oblivion / per. s franc. Moskva : Izd-vo gumanitarnoi literatury, 2004 (Francuzskaja filosofija XX veka). 728 s.

18. Romanovskaja E. V. Moris Hal'bvaks: kul'turnye konteksty pamjati = Maurice Halbwax: cultural contexts of memory // Izvestija Saratovskogo universiteta. 2010. T. 10. Serija: Filosofija. Psihologija. Pedagogika. Vyp. 3. S. 39-44.

19. Savel'ev A. E. Konceptija pamjati: istorija razvitija i sovremennye issledovanija = Memory concept: developmental history and modern research // Vestnik Krasnodarskogo universiteta MVD Rossii. 2012. № 2 (16). S. 88-92.

20. Hal'bvaks M. Social'nye ramki pamjati = Social framework of memory / per. s fr. i vstupitel'naja stat'ja S. N. Zenkina. Moskva : Novoe izd-vo, 2007. 348 s.

21. Hal'bvaks M. Kollektivnaja i istoricheskaja pamjat' = Collective and historical memory. URL: <http://magazines.gorky.media...kollektivnaya-i...pamyat.html> (data obrashhenija: 05.02.2023).

22. Hrenov N. A. Kul'tura kak cenzura: faktory, vlijajushhie na funkcionirovanie istoricheskoi pamjati = Culture as censorship: factors affecting the functioning of historical memory // Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie = Human. Culture. Education. 2019. № 2 (32). S. 83-128.

Статья поступила в редакцию 07.04.2023; одобрена после рецензирования 11.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 07.04.2023; approved after reviewing 11.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
УДК 94 (470) «19/20»  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_211  
EDN: DFVIHZ

### Ярославский край глазами англичан (XIX — начало XX в.)

**Петр Геннадьевич Аграфонов**

Кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, Республиканская ул., д. 108/1  
ppeter@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1030-4334>.

**Аннотация.** Статья продолжает изучение проблемы, начатое в цикле работ, посвященных анализу иностранных источников о Ярославском крае. В статье изучены английские источники XIX — начала XX в. Не все авторы рассматриваемых сообщений побывали в России лично, но собранные и изданные ими материалы имеют значение для характеристики Ярославского края. Эти публикации различаются источниками сведений об авторах, характером приводимой ими информации и особенностями жанра. Среди них присутствуют информационно-справочные издания, отличающиеся краткостью, углубленное экономическое исследование, а также комментированный сборник гравюр и путевые заметки британского журналиста. Фрагменты этих материалов содержат разнообразные и в некоторых случаях уникальные сведения о городском и сельском населении Ярославского края, о торговле и промыслах, обычаях и повседневных занятиях жителей. Приводимые в этих публикациях сведения в значительной мере отражают происходящие в России и в Ярославской губернии социально-экономические процессы. Сообщения англичан представляют интерес как с исторической, так и с культурологической точек зрения, поэтому данные этих источников анализируются в статье во взаимосвязи двух указанных ракурсов. Социально-культурный характер информации, присутствующей в представленных материалах, способствует не только более глубокому изучению ситуации в Ярославле и губернии, но и исследованию взаимоотношений двух культур и обществ на достаточно длительном хронологическом этапе. На протяжении более ста лет (XIX — начало XX в.) «английских» материалов о Ярославском крае насчитывается немного. Тем не менее сведения, имеющиеся в этих немногочисленных сообщениях, служат дополнительным источником по истории Ярославля.

**Ключевые слова:** Ярославль; Ярославский край; XIX — начало XX в.; англичане; экономическое развитие; история; Аткинсон; Д. М. Уоллес; А. Хейр; Стивен Грэм; У. Библ

**Для цитирования:** Аграфонов П. Г. Ярославский край глазами англичан (XIX — начало XX в.) // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 211-217. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_211](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_211).  
<https://elibrary.ru/DFVIHZ>

Original article

### Yaroslavl territory through the eyes of the British (XIX — early XX centuries)

**Piotr G. Agrafonov**

Candidate of historical sciences, associate professor of department of russian history, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Republikanskaya st., 108/1  
ppeter@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1030-4334>.

**Abstract.** The article continues the study of the problem started in the cycle of works devoted to the analysis of foreign sources about the Yaroslavl region. The article examines the English sources of the XIX — early XX century. Not all the authors of the reports under consideration visited Russia personally, but the materials collected and published by them are important for the characteristics of the Yaroslavl Region. These publications differ in the sources of the authors' information, the nature of the information they provide and the peculiarities of the genre. Among them there is information and reference publications that differ in brevity, a more in-depth economic study, as well as a commented collection of engravings and travel notes by a British journalist. Fragments of these materials contain diverse and in some cases unique information about the urban and rural population of the Yaroslavl Region, about trade and crafts, customs and daily occupations of residents. The information given in these publications largely reflects the socio-economic processes taking place in Russia and in the province. The messages of the British are of interest both from a historical and cultural point of view. Therefore, the data from these sources are analyzed in the article in the

relationship of these two perspectives. The socio-cultural nature of the information present in the presented materials contributes to a deeper study not only of the situation in Yaroslavl and the province, but also to the study of the relationship between the two cultures and societies at a fairly long chronological stage. For more than a hundred years (XIX century — early XX century) there are few English materials about the Yaroslavl Region. Nevertheless, the information available in these few reports is an additional source on the history of Yaroslavl.

**Keywords:** Yaroslavl; Yaroslavl Territory; XIX-early -XX centuries; British; economic development; history; Atkinson; D. M. Wallace; A. Hare; Stephen Graham; W. Bibl

**For citation:** Agrafov P. G. Yaroslavl territory through the eyes of the British (XIX — early XX centuries). *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 211-217. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_211](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_211). <https://elibrary.ru/DFVIHZ>

## Введение

Ярославский край на протяжении нескольких столетий служил предметом описания в источниках иностранного происхождения. Важное место в этом комплексе материалов занимают работы английских авторов. Среди них наиболее многочисленны тексты, относящиеся к периоду XVI-XVII вв.; изучению этих материалов в отечественной историографии уделено немалое внимание [Аграфонов, 2016а; Аграфонов, 2016б]. Предлагаемый обзор служит попыткой дать представление о немногих и гораздо менее известных сообщениях англичан, писавших о Ярославле в конце XIX — начале XX столетия.

## Методы исследования

Исследование основано на социокультурном подходе, опирающемся на принципы историзма и межкультурного взаимодействия. Это позволяет определить направления их коммуникации, проявлениями которой становится взаимодействие представителей российского и британского обществ. Обзор насчитывает шесть источников. Три публикации — «Исследования о России» Августа Хейра, «Коммерческая Россия» и «Географический справочник и путеводитель по России...» Уильяма Библа — представляют собой общие справочно-информационные издания о стране, в которых приводятся, в том числе данные о Ярославле и других городах губернии. Большой труд экономиста Дональда Уоллеса под названием «Россия» относится к категории научно-публицистических исследований. Публикация Стивена Грэма сочетает в себе признаки мемуаров и журналистского репортажа. Наиболее краткие сведения присутствуют в альбоме комментированных гравюр Джона Аткинсона.

## Результаты исследования

Социально-культурный характер информации, представленной в этих материалах, способствует более глубокому изучению как ситуации в Ярославле и губернии, так и взаимоотношений двух культур на данном хронологическом отрезке. Как следствие, исследование точечного коммуника-

тивного взаимодействия представителей этих культур в указанных рамках позволяет более четко детализировать картину общественной жизни в определенный исторический момент.

Первый по времени публикации — сборник гравюр с комментариями под названием «Живописное изображение нравов, обычаев и увеселений русских» [Атkinson, 2016], изданный в самом начале XIX столетия в Лондоне. Автор гравюр — известный английский художник-акварелист и гравёр Джон Огастес Атkinson. Приехав в Россию еще в детстве, он провел здесь много лет. Пользуясь в качестве художника покровительством вначале Екатерины II, а затем Павла I, Атkinson писал жанровые и исторические картины и другие работы, основанные на его российских впечатлениях и обстоятельствах жизни. Вернувшись в Англию, в 1803 и 1804 гг. он тремя выпусками издал «Живописное изображение...». В ста гравюрах этого альбома Атkinson отразил свои воспоминания о пребывании в России. Эти работы сопровождаются небольшими текстовыми пояснениями, составленными, как следует из примечания к первому изданию, Д. Уокером.

Основной предмет интереса Аткинсона как автора гравюр составляют повседневная жизнь и занятия населения. И хотя представлена в них в основном жизнь в столице империи, в текстовых сообщениях присутствуют некоторые сведения о Ярославле. Так, комментируя соответствующее изображение, автор текста сообщает, что значительную часть извозчиков в обеих столицах составляют крестьяне из дальних мест, «в особенности из Ярославля», прибывающие в город на зимний сезон с лошадьми и санями [Атkinson, 2016]. Следовательно, согласно впечатлениям иностранца, крестьянские извозчицы сани или повозки составляют существенную часть повседневной жизни Санкт-Петербурга, и при этом ярославское происхождение значительной части извозчиков следует, видимо, считать общеизвестным фактом.

Отметим в связи с этим, что, по данным, приводимым Л. Лурье, в 1866 г. из 392 извозничьих дворов Петербурга 61 принадлежал ярославцам, 55 — петербуржцам, 51 — калужанам, 42 — рязанцам, 12 — коломенцам, 19 — верейцам [Лурье, 2011]. Можно утверждать, что достоверность сообщаемого в «Живописном изображении...» факта в данном случае не подлежит сомнению.

Интересно в связи с этим вспомнить слова маркиза де Кюстина, посетившего Россию (и Ярославль) несколькими десятилетиями позже: «Жизнь их очень тяжела. С раннего утра до позднего вечера они стоят под открытым небом у подъезда нанявшего их лица или на местах стоянки, отведенных им полицией... Лошади весь день в запряжке, кучера на облучке, едят тут же, не покидая ни на минуту своего поста...» [Кюстин, 2008, с. 160].

Весьма многочисленны, по мнению Аткинсона, земледельцы, чаще всего из города Ростова Ярославской губернии, отправляющиеся каждый год весной в Санкт-Петербург в надежде арендовать участок для выращивания овощей на продажу на обширном столичном рынке. Даже в предельно кратких комментариях к живописным работам автор альбома считает необходимым отметить опытность ростовских огородников в своем деле [Аткинсон, 2016]. Изданная в начале XIX в. работа Аткинсона фактически отражает данные, характеризующие ситуацию конца предыдущего столетия и рубежа веков. Представленное в ней краткое сообщение служит еще одним подтверждением сложившейся уже к тому времени устойчивой репутации ростовских огородников, в том числе в столицах [Хранилов, 1851].

В статье А. Г. Морозова, посвященной ростовским огородникам, приводится такая цитата: «Скудность доходов от земледелия являлась причиной того, что из жителей губернии ... летом весьма многие, а в зимнее время почти все генерально отходят по паспортам для промыслов» в Москву, Петербург, Ригу, Ревель и Казань, «где содержат или из найма обрабатывают огороды, а многие также нанимаются в сидельцы в лавки и погреба» [Морозов, 2014, с. 93].

«Несомненно, что огородничество в Петербург занесено из Ростовского уезда...», — отмечал Н. И. Кичунов. Агротехнические приемы выращивания овощей в открытом грунте, по его мнению, в столицу принесли ростовские огородники, а там данные приемы были лишь усовершенствованы [Кичунов, 1914]. Е. Зябловский писал: «Ростовцы, как отличные огородники, не только известны в своем месте, но и в столицах и в других отдаленных городах. Они с успехом

разводят даже в холодных местах такую зелень, которая свойственна умеренному климату; знают, как и для каких растений приготовить огород; словом, искусство их в сем промысле достигло возможного совершенства» [Зябловский, 1832, с. 31].

Таким образом, альбом Аткинсона иллюстрирует сложившуюся тенденцию в хозяйственном взаимодействии Ярославской губернии с Санкт-Петербургом — отходничество, с уточнением двух направлений специализации. С одной стороны, это извозничий промысел, пополнявшийся представителями ярославского крестьянства, имевшими возможность содержать лошадь с запряжкой, с другой — огородничество как занятие ростовцев, перенесенное в столицу на правах арендных отношений в земельной сфере.

Кроме того, будучи художником, Аткинсон в своем сборнике продемонстрировал также интерес к русскому народному костюму, описав, в частности, головной убор ярославских девушек: традиционный женский наряд в среднерусских губерниях, по его словам, «отличается исключительной красотой» [Аткинсон, 2016, с. 88].

После Аткинсона в сообщениях иностранцев о Ярославле наступает длительный перерыв, охватывающий первую половину и середину XIX в. Только в 1876 г. появляется следующее упоминание о Ярославле в работе англичанина Дональда Маккензи Уоллеса, опубликовавшего двухтомное сочинение под названием «Россия».

Уоллес приехал в Россию в начале 1870-х годов по частному приглашению и прожил здесь пять лет. В его обширном труде, посвященном в значительной части экономике страны, присутствует и краткая информация о Ярославской губернии. В том числе он приводит и самые актуальные на момент выхода работы сведения о характере и принципах переделов общинной земли. Так, Уоллес сообщает, что на территории Ярославской губернии обрабатываемые площади обычно делятся на две категории — более удобренные вблизи населенных пунктов и мало удобряемые, расположенные дальше от селений. Частым переделам, по его данным, подвергаются земли второй категории, тогда как участки наиболее ценной и более удобной для обработки земли перераспределяются только в случае особой необходимости [Уоллес, 1880]. Это, по мнению Уоллеса, служит подтверждением общего правила, действующего в отношении земельных переделов в России.

Отметив характерное для региона явление отходничества, Уоллес сообщает, что Ярославль с губернией «поставляет половых для трактиров» в

столицах [Уоллес, 1880, с. 121]. Отходничество, по его мнению, возникло как форма неземледельческой деятельности населения. Обозначив характер специализации ярославских отходников, он взглядом со стороны подкрепляет статистические сведения об этой форме хозяйственных занятий.

Такие сведения имеются, например, в работе Лурье, который писал, что «питейные заведения Петербурга конца XIX — начала XX в. в значительной степени контролировались выходцами из двух регионов России: верхневолжского, включающего несколько уездов Ярославской губернии и Грязовецкий уезд Вологодской губернии, и среднеокского, объединяющего соседние Коломенский уезд Московской губернии и Зарайский уезд Рязанской губернии. Между ярославцами и вологодцами с одной стороны и рязанцами и коломенцами с другой существовало разделение труда: первые содержали и обслуживали трактиры, вторые — ренсковые погреба и портерные лавки. В 1869 г. из 6 277 петербургских половых 49,6 % (3 116 человек) — ярославские крестьяне [Лурье, 2011].

Наряду с информацией по социально-экономическому положению края, Уоллес в своей работе приводит также описания виденных им сцен или рассказывает о личных впечатлениях. В Ярославской губернии ему запомнилось купание двух крестьян в проруби, а с другой стороны — наличие не только в городах, но даже в двух деревнях русских переводов «Истории цивилизации в Англии» Бокля [Уоллес, 1880]. Действительно, хотя у официальной исторической науки Англии книга Бокля встретила холодный прием, в России она была весьма популярна, получив обширную аудиторию среди интеллигенции и демократически настроенной молодежи [Гидони, 1973].

Таким образом, автор «России» использует собранные им сведения о Ярославской губернии для иллюстрации наиболее существенных процессов, происходящих в хозяйственной и социальной жизни страны в описываемый им период, уделив внимание также некоторым направлениям общественно-культурной тематики. Следует отметить, что работа Уоллеса сыграла немаловажную роль в его биографии. Получив широкую известность в качестве ее автора, он стал корреспондентом «Таймса» на Берлинском конгрессе 1878 г., а впоследствии служил сотрудником по политическим вопросам императора Николая II.

В 1896 г. в Англии вышло небольшое сочинение под названием «Исследования о России» английского писателя Августа Хейра. Хейр был

известен главным образом историко-географическими описаниями городов и стран. Под эту категорию подпадает и его «Исследование» о России, в котором он кратко касается в том числе и Ярославского края. В основном его сведения представляют собой перечень историко-культурных достопримечательностей края — начиная с архитектурных памятников, связанных с трагедией в Угличе в конце XVI в., и заканчивая художественным наследием Ростова и Ярославля. Упоминается и Демидовский лицей, «патронируемый династией Демидовых» [Hare, 1896, с. 200].

Работа содержит также справочные указания о том, как можно добраться до важнейших городов губернии [Hare, 1896]. По характеру представленной информации, а также по тональности «Исследование» Хейра более всего напоминает путеводитель.

Сведения о городе совершенно иного характера появились в начале XX в. в работах английского журналиста и писателя Стивена Грэма. Он был известен описаниями своих поездок — в том числе и путешествия по предреволюционной России, продолжавшегося несколько лет. За это время Грэм побывал в Москве, Нижнем Новгороде, на Урале, на Кавказе и даже на Алтае, посетив и Ярославскую губернию. В результате Грэм опубликовал цикл репортажей о России в «Таймс», а также несколько посвященных ей работ, вышедших отдельным изданием [Третьякова, 1998].

Так, в 1914 г. в Лондоне был опубликован очерк «Непознанная Россия», в котором несколько страниц уделено Ростову Великому. Древний город англичанин называет сердцем святой Руси и Кентербери русского Севера. На основании увиденного именно здесь Грэм говорит о еще сохранившейся в местах, подобных Ростову, подлинной России. По его словам, «...Россия предстает здесь такой, какая она есть, какова она в сердце своем, — крестьянской страной» [Graham, 1914, с. 319].

В своих воспоминаниях о знакомстве с Ростовом и его населением автор «Непознанной России» увлекается описанием встреч с местными жителями. Не меньше интересует журналиста картина ростовского рынка в большой базарный день, которую он называет «занимательным зрелищем». Именно здесь Грэм увидел то, что затем было описано в его работе — своеобразие древнего города, характер старого крестьянского быта и торговли, а также самобытность народных типов [Graham, 1914]. Отмечает англичанин и сохранившееся величие архитектурного облика го-

рода в целом, и великолепие церквей. Побывав в Успенском соборе, Стивен Грэм замечает, что, при всем желании запечатлеть увиденное, он не посмел оскорбить благочестия верующих видом фотокамеры [Graham, 1914].

Представленная у Грэма информация о Ярославле и Ярославском крае носит, таким образом, ярко выраженный субъективный характер, обусловленный репортажным жанром его заметок. Общая особенность его текстов заключается в «занимательности», обусловленной впечатлительностью автора, склонного к «экзотике» и несколько поверхностного в характеристиках увиденного. Об этих особенностях авторского стиля Грэма говорят и англоязычные исследователи его творчества [Hughes, 2009].

Наконец, уже после революции, в 1919 г., Ярославль упоминается в работе английского экономиста Уильяма Библа «Коммерческая Россия». Хотя представленная здесь информация отличается предельной краткостью, сведения Библа довольно точны. Так, он правильно утверждает, что текстильная отрасль, наряду с производством табачных изделий, во втором десятилетии XX в. оставалась важнейшей в хозяйственной структуре города [Beable, 1919a]. Так, по подсчетам М. Г. Мейеровича, в 1913 г. более 50 % от общей численности рабочих губернии были заняты в текстильной отрасли. На втором месте он называет 15,4 % рабочих, занятых в пищевой отрасли, к которой относится и табачная [Мейерович, 1972].

В том же 1919 г. Библ опубликовал в Лондоне еще одну работу, в которой он говорит о Ярославле. Полное название этого сочинения — «Географический справочник и путеводитель по России, представляющий собой отчет о территориальном делении и описание более 300 населенных пунктов России, Финляндии и Сибири». В нем представлена более развернутая, по сравнению с «Коммерческой Россией», информация о Ярославском крае. Основана она, по-видимому, на статистических данных самого начала столетия [Беседкин, 1895].

Называя Ярославскую губернию типичной для России, Библ называет такую особенность ее экономики, как широкое развитие сельскохозяйственного производства, хотя географически губерния относится к центральному промышленному району. Около сорока процентов ее площади — которая, вскользь замечает Библ, в два раза больше территории Уэльса — занимают леса [Beable, 1919b]. Еще одно отличие хозяйственной жизни — наряду с аграрной отраслью обилие промыслов, в том числе мелких фабричных про-

изводств, которые Библ называет мануфактурами. Среди них он уделяет внимание к текстильной отрасли, разведению и переработке льна и цикория. Среди новейших направлений экономического развития отмечено наличие в Ярославле нефтеперерабатывающих и химических производств, а также спичечных фабрик [Beable, 1919c].

Наряду с губернским центром англичанин кратко характеризует Ростов, известный, по его словам, наряду с великой историей и замечательной архитектурой, а также иконописанием. Основные занятия населения — льноводство, выращивание и переработка — в том числе сушка — овощей [Beable, 1919d]. В Рыбинске Библа более всего интересует масштаб здешних торговых операций, который летом, в период навигации, увеличивает население города втрое — с тридцати до ста тысяч человек. Ежегодный оборот Рыбинска, по сведениям Библа, составляет до трех миллионов тонн пшеницы, ржи и овса. Эти сведения не противоречат данным, приводимым в работах современных исследователей экономического развития Ярославской губернии на рубеже XIX и XX вв. [Велитченко, 1989]. Наряду с важной ролью в хлебной торговле автор «Географического справочника» отмечает также древность и богатое историческое прошлое города [Beable, 1919e].

Углич, сообщает Библ, вошел в историю как место убийства сына Ивана Грозного. В экономике города на начало XX в. англичанин выделяет в качестве наиболее значительных деятельность бумажных фабрик, паровых мельниц, выделку мешковины — прежде всего для упаковки зерновых, а также производство на продажу мясосопродуктов [Beable, 1919f]. В соответствии со своей концепцией справочника, Библ в каждом из городов перечисляет имеющиеся там самые крупные гостиницы.

Подводя итог, следует отметить, что в рассматриваемый период отзывов и сообщений англичан о Ярославском крае насчитывается немного. При всей хронологической разбросанности перечисленных материалов даже содержащиеся в них отрывочные сведения включаются в картину представлений о Ярославле.

Относительно самых ранних сведений Аткинсона можно сказать, что фактически они содержат информацию о ярославских извозчиках в столице и о ростовских огородниках, относящуюся еще к концу XVIII в. Таким образом, эти явления в хозяйственной жизни региона, активно развивающиеся позднее, оказываются хорошо известными много раньше.

Особняком в перечне сообщений англичан стоит работа Уоллеса, представляющая собой наиболее детальное, практически монографическое исследование, материалы для которого автору дает в том числе и изучение Ярославской губернии. Территория, сочетающая в себе активное промышленное развитие и большой сельскохозяйственный сектор, предоставила англичанину материалы для обобщения пореформенных процессов в деревне в семидесятые годы XIX в.

Отдельные дополнения к характеристике экономической ситуации в конце XIX и начале XX в. дают популярные информационные издания Хейра и Библа. Более раннее сочинение Августа Хейра, представляет собой фактически беглый очерк-путеводитель, не выходя за рамки публикаций такого рода. Работа Уильяма Библа, вышедшая двумя десятилетиями позднее, сочетает в себе, как следует уже из названия, признаки справочного экономико-географического издания и путеводителя. Следовательно, с конца XIX в. Ярославль становится одним из объектов внимания авторов литературы такого рода и, следовательно, достоянием туристических категорий населения. Появление темы Ярославля в подобных изданиях приводит к увеличению доступности информации о городе для самых широких кругов читающей публики. Библ не ограничивается общим информационно-просветительским справочником, издав также работу, целиком посвященную коммерческой жизни в России. Относительно Ярославского края он приводит сведения частью общеизвестные, частью — быстро устаревающие на момент публикации, но тем не менее существенные для описания социально-экономического положения в регионе в преддверии Первой мировой войны и Великой русской революции.

На пороге этих потрясений своеобразно, хотя и несколько архаично выглядят заметки профессионального журналиста из Великобритании. Не углубляясь в фактические реалии жизни, увиденной им в Ростове, репортажи Стивена Грэма все же обогащают образ предреволюционного Ярославского края несколькими штрихами, хотя и добавляющими к подлинной картине очень немногое.

### Заключение

Таким образом, немногочисленные отклики англичан о Ярославле хронологически почти точно охватывают XIX столетие. При всей краткости перечня этих имен и беглости заметок, оставленных английскими авторами, имеющаяся в них информация по некоторым аспектам слу-

жит существенным источником данных уточнения ситуации в Ярославле и губернии, а также отражает происходящие в стране социально-экономические изменения.

### Библиографический список

1. Аграфонов П. Г. Ярославль в английских источниках XVI-XVII вв. // Вопросы отечественной и зарубежной истории, политологии, социологии, образования. Ярославль : ЯГПУ, 2016а. С. 69-74.
2. Аграфонов П. Г. Ярославский край глазами англичан XVI-XVII веков // Провинциальная Россия. 2016б. № 1 (2). С. 48-53.
3. Аткинсон Д. О. Живописное изображение нравов, обычаев и увеселений русских. Москва : Кучково поле, 2016. 263 с.
4. Беседкин П. Ф. Обзор Ярославской губернии за 1894 г. / П. Ф. Беседкин, А. Ф. Свищевский. Ярославль : Типография Губернской земской управы, 1895. Т. I. 59 с.
5. Велитченко Н. С. Экономическое развитие городов Верхнего Поволжья в первой половине XIX века. Ярославль : ЯрГУ, 1989. 80 с.
6. Гидони А. Г. Восприятие Бокля в России // Ученые записки Костромского педагогического института. Кострома : КГПИ, 1973. Вып. 37. С. 7-20.
7. Зябловский Е. Российская статистика. Санкт-Петербург : Тип. И. Глазунова и К<sup>о</sup>, 1832. Ч. 2. 369 с.
8. Кичунов Н. И. Огородный промысел и промышленно-ягодные культуры под Петроградом // Огородничество в России. Петроград : Тип. П. П. Сойкина, 1914. Вып. 5. 24 с.
9. Кюстин Астольф де. Николаевская Россия. Москва : Хранитель, 2008. 411 с.
10. Лурье Л. Я. Питерщики. Русский капитализм. Первая попытка. Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2011. 288 с.
11. Мейерович М. Г. Фабрично-заводская промышленность Ярославской губернии в начале XX века // Вестник Ярославского университета. 1972. Вып. 1. С. 62-70.
12. Морозов А. Г. Отход ростовских огородников в конце XVIII — первой половине XIX в.: причины, масштабы, географические рамки // История и культура Ростовской земли — 2013. Ростов : б/и, 2014. С. 91-102.
13. Третьякова С. Н. «Святая Русь» в оценке С. Грэхема и М. Горького // Россия на пороге XXI века: закономерности и проблемы развития : тезисы Международной научно-практической конференции. Архангельск : Международный институт управления, 1998. С. 107-109.
14. Уоллес М. Россия. Т. 1. Санкт-Петербург : О. И. Бакст, 1880. 367 с.
15. Хранилов И. Огородничество в Ростовском уезде // Ярославские губернские ведомости. Часть неофиц. 1851. № 50. С. 485-486.
16. Beable W. H. Commercial Russia: with a map. New York : The Macmillan Company, 1919a. 287 p.



17. Beable W. H. Russian gazetteer and guide: being an account of the territorial divisions and a description of over 300 of the principal towns and cities of Russia, Finland and Siberia. London : Russian outlook, 1919b. 141 p.
18. Graham S. Undiscovered Russia. London : The Macmillan Company, 1914. 337 p.
19. Hare A. Studies on Russia. New York : The Macmillan Company, 1896. 574 p.
20. Hughes M. Searching for the Soul of Russia: British perceptions of Russia during the First World War // Twentieth century british history, 2009. Vol. 20. № 2. P. 198-226.

### Reference list

1. Agrafov P. G. Jaroslavl' v anglijskih istochnikah XVI-XVII vv. = Jaroslavl in English sources of the XVI-XVII centuries // Voprosy otechestvennoj i zarubezhnoj istorii, politologii, sociologii, obrazovanija. Jaroslavl' : JaGPU, 2016a. S. 69-74.
2. Agrafov P. G. Jaroslavskij kraj glazami anglican XVI-XVII vekov = Jaroslavl Territory through the eyes of the British of the XVI-XVII centuries // Provincial'naja Rossija. 2016b. № 1 (2). S. 48-53.
3. Atkinson D. O. Zhivopisnoe izobrazhenie nraov, obycaev i uveselenij russkih = Picturesque image of Russian customs, tradition and amusements. Moskva : Kuchkovo pole, 2016. 263 s.
4. Besedkin P. F. Obzor Jaroslavskoj gubernii za 1894 g. = Review of the Jaroslavl province for 1894 / P. F. Besedkin, A. F. Svirshhevskij. Jaroslavl' : Tipografija Gubernskoj zemskoj upravy, 1895. T. I. 59 s.
5. Velitchenko N. S. Jekonomicheskoe razvitie gorodov Verhnego Povolzh'ja v pervoj polovine XIX veka = Economic development of the cities of the Upper Volga region in the first half of the XIX century. Jaroslavl' : JarGU, 1989. 80 s.
6. Gidoni A. G. Vosprijatie Boklja v Rossii = Perception of Boklja in Russia // Uchenye zapiski Kostromskogo pedagogicheskogo instituta. Kostroma : KGPI, 1973. Vyp. 37. S. 7-20.
7. Zjablovskij E. Rossijskaja statistika = Russian statistics. Sankt-Peterburg : Tip. I. Glazunova i K<sup>o</sup>, 1832. Ch. 2. 369 s.
8. Kichunov N. I. Ogorodnyj promysel i promyshlennojagodnye kul'tury pod Petrogradom = Gardening and industrial and berry crops near Petrograd // Ogorodnichestvo v Rossii. Petrograd : Tip. P. P. Sojkina, 1914. Vyp. 5. 24 s.
9. Kjustin Astol'f de. Nikolaevskaja Rossija = Niskolskaja Russia. Moskva : Hranitel', 2008. 411 s.
10. Lur'e L. Ja. Piterzhiki. Russkij kapitalizm. Pervaja popytka = Petersburgers. Russian capitalism. First attempt. Sankt-Peterburg : BHV-Peterburg, 2011. 288 s.
11. Mejerovich M. G. Fabrichno-zavodskaja promyshlennost' Jaroslavskoj gubernii v nachale XX veka = Factory industry of the Jaroslavl province at the beginning of the XX century // Vestnik Jaroslavskogo universiteta. 1972. Vyp. 1. S. 62-70.
12. Morozov A. G. Othod rostovskih ogorodnikov v konce XVIII — pervoj polovine XIX v.: prichiny, masshtaby, geograficheskie ramki = The departure of Rostov gardeners in the late XVIII — first half of the XIX century: reasons, scale, geographical framework // Istorija i kul'tura Rostovskoj zemli — 2013. Rostov : b/i, 2014. S. 91-102.
13. Tret'jakova S. N. «Svjataja Rus'» v ocenke S. Grjehema i M. Gor'kogo «Holy Russia» in the assessment of S. Graham and M. Gorky // Rossija na poroge XXI veka: zakonmernosti i problemy razvitija : tezisy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Arhangel'sk : Mezhdunarodnyj institut upravlenija, 1998. S. 107-109.
14. Uolles M. Rossija = Russia. T. 1. Sankt-Peterburg : O. I. Bakst, 1880. 367 s.
15. Hranilov I. Ogorodnichestvo v Rostovskom uезде = Gardening in Rostov district // Jaroslavskie gubernskie vedomosti. Chast' neofic. 1851. № 50. S. 485-486.
16. Beable W. H. Commercial Russia: with a map. New York : The Macmillan Company, 1919a. 287 r.
17. Beable W. H. Russian gazetteer and guide: being an account of the territorial divisions and a description of over 300 of the principal towns and cities of Russia, Finland and Siberia. London : Russian outlook, 1919b. 141 r.
18. Graham S. Undiscovered Russia. London : The Macmillan Company, 1914. 337 r.
19. Hare A. Studies on Russia. New York : The Macmillan Company, 1896. 574 r.
20. Hughes M. Searching for the Soul of Russia: British perceptions of Russia during the First World War // Twentieth century british history, 2009. Vol. 20. № 2. P. 198-226.

Статья поступила в редакцию 20.04.2023; одобрена после рецензирования 26.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 20.04.2023; approved after reviewing 26.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

## КУЛЬТУРОСООБРАЗНЫЕ ПРАКТИКИ

Научная статья

УДК 008

DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_218

EDN: ALJLCG

### Культурная символика образа фонаря в русской и китайской поэзии. Часть 1

Елена Михайловна Болдырева<sup>1</sup>, Елена Валерьевна Асафьева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Доктор филологических наук, профессор, Институт иностранных языков Юго-Западного университета. 400715, г. Чунцин, район Бэйбэй, ул. Тяньшэн, д. 2

<sup>2</sup>Преподаватель русского языка и литературы, Ярославский колледж управления и профессиональных технологий. 150042, г. Ярославль, Тутаевское шоссе, д. 31а

<sup>1</sup>e71mih@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2977-7262>

<sup>2</sup>twist\_o@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0933-0068>

**Аннотация.** Статья посвящена анализу символического потенциала образа фонаря в произведениях китайских и русских поэтов разных эпох; рассматривается своеобразие художественной репрезентации образа фонаря в лирических текстах и выявляется широкий спектр его символических значений, позволяющих уяснить индивидуально-авторскую и универсальную общекультурную специфику образа в российской и китайской поэзии; выявляется ряд общих идей и мотивов, свойственных как художественному миру рассматриваемых писателей, так и универсальным общекультурным коннотациям образа фонаря. Образ фонаря рассматривается как многоаспектная сущность, сочетающая в себе различные символические значения: божественный свет, праздник, надежда, мудрость, просвещение, красота, технический прогресс, искусство, память, смерть, экзистенциальное одиночество человека в мироздании и др. В первой части исследования анализируется фонарь как символ праздника, мечты и надежды, в китайской культуре коррелирующий с философской концепцией буддизма, солярными, мифологическими образами, тесно связанный с идеей цикличности и бесконечности времени, природой и возрождением, а в русской культуре символизирующий метафизическое отражение вневременной жизни и восходящий к концепции символического триединства, а также выражающий идею надежды на любовь, земное счастье и духовное единение людей, находящихся на грани смерти. Кроме того, рассматривается воплощенная в образе фонаря символика знания и просвещения, связанная в китайской литературной традиции с буддизмом и теорией Дхармы, где фонарь является элементом, позволяющим обнаружить единство в природе, человеке, его духовной и повседневной жизни, а в русской поэзии олицетворяющая искусство и свет души человека, способной преодолеть обыденность, искушение и нравственное разложение. В процессе анализа обращается внимание на изменение символических коннотаций образа в зависимости от лирической ситуации, сопутствующих ключевому символу социальных, природных и историко-мифологических реалий.

**Ключевые слова:** символ; мифология; образ фонаря; аллегория; буддизм; В. Соловьев; русская лирика; китайская лирика; философия; мировоззрение; лирический герой

Статья подготовлена в рамках деятельности Центра по изучению русскоговорящих стран Юго-Западного университета Китайской Народной Республики при Министерстве образования КНР

**Для цитирования:** Болдырева Е. М., Асафьева Е. В. Культурная символика образа фонаря в русской и китайской поэзии. Часть 1 // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 218-229.

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_218](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_218). <https://elibrary.ru/ALJLCG>

**CULTURE CONFORMABLE PRACTICES**

Original article

**Cultural symbolism of the lantern in Russian and Chinese poetry. Part 1****Elena M. Boldyreva<sup>1</sup>, Elena V. Asafieva<sup>2</sup>**<sup>1</sup>Doctor of philological sciences, professor, Institute of foreign languages, Southwest university. 400715, PRC, Chongqing, Beibei district, Tiansheng st., 2<sup>2</sup>Teacher of russian language and literature, Yaroslavl college of management and professional technologies. 150042, Yaroslavl, Tutaevskoe avn., 31a<sup>1</sup>e71mih@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2977-7262><sup>2</sup>tvist\_o@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0933-0068>

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the symbolic potential of the image of the lantern in the works of Chinese and Russian poets of different eras, examines the originality of the artistic representation of the image of the lantern in lyrical texts and reveals a wide range of its symbolic meanings, allowing to understand the individual author's and universal general cultural specifics of the image in Russian and Chinese poetry, reveals a number of common ideas and motives characteristic of the artistic world of the writers in question, as well as the universal general cultural connotations of the image of the lantern. The image of the lantern is considered as a multidimensional entity combining various symbolic meanings: divine light, celebration, hope, wisdom, enlightenment, beauty, technological progress, art, memory, death, existential loneliness of man in the universe, etc. In the first part of the study, the lantern is analyzed as a symbol of celebration, dreams and hope, in Chinese culture correlating with the philosophical concept of Buddhism, solar, mythological images, closely related to the idea of the cyclicity and infinity of time, nature and rebirth, and in Russian culture symbolizing the metaphysical reflection of extraterrestrial life and going back to the concept of symbolic trinity, as well as expressing the idea of hope for love, earthly happiness and spiritual unity of people who are on the verge of death. In addition, the symbolism of knowledge and enlightenment embodied in the image of a lantern is considered, which is associated in the Chinese literary tradition with Buddhism and the theory of Dharma, where the lantern is an element that allows you to discover unity in nature, man, his spiritual and everyday life, and in Russian poetry embodies the art and light of the human soul, able to overcome the ordinary, temptation and moral corruption. In the process of analysis, attention is drawn to the change in the symbolic connotations of the image depending on the lyrical situation, on the social, natural, historical and mythological realities accompanying the key symbol.

**Keywords:** symbol; mythology; lantern image; allegory; Buddhism; V. Solovyov; Russian lyrics; Chinese lyrics; philosophy; worldview; lyrical hero

The article was prepared within the framework of the activities of the Center for the Study of Russian-speaking Countries of the Southwestern University of the People's Republic of China under the Ministry of Education of the PRC

**For citation:** Boldyreva E. M., Asafieva E. V. Cultural symbolism of the lantern in Russian and Chinese poetry.

*Yaroslavl pedagogical bulletin.* 2023; (4): 218-229. (In Russ.).

[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_218](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_218). <https://elibrary.ru/ALJLCG>

**Введение**

«Сон это или действительность? Копыта наших лошадей гулко стучат по деревянной настилке моста... По обеим сторонам не камни, не река, не скалы с шумящими вверху деревьями, а перила моста и... фонари!...» [Короленко, 1953, с. 461]; «Целые снопы огней льются на улицу, испещренную движущимися фонарями фиакров, а над головой темное, звездное небо, и кругом — теплая, влажная сентябрьская ночь» [Салтыков-Щедрин, 2022, с. 218]; «В городе уже сияли огни; особенно ярко освещаются китайские ряды разноцветными бумажными фонарями» [Гончаров, 1986, с. 326] — литературная галерея фонарей поистине неисчерпаема и включает в себя целый ряд концептуально важных значений данного образа, наиболее существенным и

универсальным из которых становится противостояние тьме в разных ее проявлениях, как реальных, так и метафорических — необразованности, бездуховности, невежеству, жестокости и т. д. Подобная семантика восходит к мифу о Прометее, принесшему в дар людям божественный огонь и наказанному за свою любовь к земным созданиям вечными муками. Не случайно часто огонь фонаря ассоциируется в разных культурах с божественным светом, надеждой, радостью, размышлениями об экзистенциальных вопросах, нравственной опорой и т. д. В буддизме, например, фонарями украшаются храмы Будды, гробницы, а также другие сакральные объекты, поскольку свет есть душа в человеке, высвобождающаяся после смерти и, соответственно, претерпевающая метаморфозу.

Фонарь также означает стремление человека к правде, просвещению, мудрости. Так, электрическая настольная лампа является символом развития человека, не только духовного, но и интеллектуального. Здесь, однако, есть и обратная сторона, где свет знания становится разрушительной силой для уязвимого сознания: «Многие из тех, кто лез в светила, повисли на фонарях» [Лец, 2015, с. 352]. Подобная мысль связывает образ фонаря с предыдущим значением — просвещением духовным, доступным единицам. В качестве доказательства следует вспомнить, что Будда, достигнув просветления, не спешил учить истине других, осознавая, насколько это может быть опасно для людей, не окрепших духовно.

Нередко фонарь является символом красоты. Его эстетический потенциал заключается в возможности сопоставления с солнцем, луной и иными небесными светилами. Так, в китайской поэзии можно нередко встретить образ «красного фонаря» — солнца. В городской пейзажной лирике фонарь создает атмосферу, способствующую философским размышлениям или романтическим настроениям. Уличный фонарь также способен рассеять тьму мироздания, спасти героя от страха, гибели: «Фонари, фонари, наступает ваш час. / Тьма укроет мой город, надеюсь на вас» [Яшина, 2000].

Отдельно следует выделить образ волшебного фонаря как символа технического прогресса и альтернативной реальности. Этот образ встречается в поэзии Марины Цветаевой и является символом искусства, то есть миром, существующим отдельно от эмпирической реальности и требующим особенного творческого восприятия.

Ярким примером «божественной» символической природы фонаря является китайская культура, где в большинстве текстов фонарь символизирует праздник, имеющий сакральный статус:

– Цинмин. В этот день принято не только убирать могилы, оставлять фрукты и овощи на захоронениях, но и украшать место упокоения свечами и фонариками в память о душах почивших родных.

– Юаньсяоцзе. Праздник фонарей, время, когда жители азиатских стран украшают фонарями свои дома, пускают их в небо и загадывают желания, чтобы боги их услышали. Здесь фонари представляют собой связующую нить земного мира и космического.

– Дуанью. С праздником Драконьих лодок связано много легенд, одной из которых в пятый день пятого месяца традиционного китайского

календаря утопился поэт и ученый Цюй Юань. По другой версии следует, что к лету обостряются все болезни — праздник служит днем избавления от них. В разных регионах Китая существуют свои аутентичные традиции празднования Дуанью, но обыкновенно в этот день проходят гонки на лодках, украшенных драконьими головами и фонарями, отпугивающими болезнь и злых духов.

В русской культуре фонарь также имеет множество коннотаций — это и свет души (лампада, уличный фонарь с огнем), и символ технического прогресса (электрический фонарь), и символ одиночества (одиноким городской фонарь), и символ искусства и обучения (лампа, фонарик). В советский период фонарь нередко ассоциировался с социальными потрясениями, изгнанием, эмиграцией, смертью и т. д. В статье «Петербургские огни в поэзии Серебряного века: образный и смысловой репертуар» В. Прокофьева отмечает: «Основным образом становится фонарь, он персонализируется и включается как в традиционные смысловые оппозиции день/ночь, свет/мрак, так и в новые, рожденные техническим прорывом начала XX в.: фонарь/звезда, электрический свет/естественный свет» [Прокофьева, 2019, с. 383]. Концептуально значимую нагрузку фонари получают в творчестве Н. Гоголя, М. Салтыкова-Щедрина, Ф. Достоевского, Л. Толстого, М. Горького, Л. Андреева, А. Блока и т. д. В их текстах фонарь не только является элементом городского антуража, но и выполняет различные функции — сопровождает героев и освещает им путь в экзистенциальной тьме, или, напротив, манит их своим очаровательным блеском: «Но как только сумерки упадут на дома и улицы и будочник, <...> настает то таинственное время, когда лампы дают всему какой-то чудесный, заманчивый свет» [Гоголь, 2018, с. 12] или «Далее, ради бога, далее от фонаря, и скорее, как можно скорее, проходите мимо. Все дышит обманом, и сам демон зажигает лампы только для того, чтобы показать все в ненастоящем виде» [Гоголь, 2018, с. 16]. Однако исследования, посвященные символике фонаря в культуре и литературе, крайне немногочисленны: в отечественном литературоведении они, как правило, имеют статус небольшого фрагмента в работах более широкого плана [см., например: Прокофьева, 2019; Савинова, 2020], а в китайском литературоведении есть несколько незначительных по объему статей, рассматривающих отдельные аспекты «фонарной образности»: «Исследование обра-

за фонаря и свечи в классической поэзии и его культурного значения» Ли Яньциня [李严琴, 2012], «Китайская поэзия под свечей и фонарем» Фу Даобиня [傅道彬, 1995], «Печальные мысли и праздные чувства: две эмоциональные формы образа фонаря в династии Сун» Дин Гоцяна [丁国强, 2004], «Оценка чувств и размышлений поэтов династии Тан через образ фонаря в поэзии» Цяо Гохэна [乔国恒, 2009]. Корпус исследовательских работ, как мы можем видеть, весьма ограничен, в то время как «фонарный текст» в литературе представлен достаточно широко и часто встречается в творчестве как русских, так и китайских поэтов и писателей. Наша задача — восполнить пробелы в исследовании данного вопроса.

В рамках интересующей нас темы были рассмотрены стихотворения китайских (Ян Ванли, Ли Лу, Ши Мяолунь, Цю Цинхэ, Ши Кун, Вэнь Туншэн, Ши Инсу, Ши Шифан, Ван Яньхун, Ши Фаньцун, Ши Чжию, Инь Вэнь, Шу Юэсян, Ши Юаньмяо, Ши Цзяньби и др.) и русских (А. Блок, И. Анненский, А. Ахматова, Н. Гумилев, Д. Мережковский, И. Бродский, В. Шаламов, Ф. Сологуб, О. Берггольц и др.) поэтов. Подобная высокая частотность появления фонарей в поэтическом дискурсе свидетельствует об их архетипическом статусе, включающем в себя концептуально значимые для национального сознания аспекты. Отдавая себе отчет в условном характере любой классификации, мы все же выделили в рамках исследуемого поэтического материала следующие семантические комплексы:

- Фонарь как символ радости, надежды, божественного света.
- Фонарь как символ искусства, просвещения.
- Фонарь как символ памяти.
- Фонарь как символ одиночества.
- Фонарь как символ смерти и экзистенциальной безысходности.

Необходимо отметить, что в русской поэзии семантика фонаря представлена намного шире. Помимо указанных символических значений можно еще выделить «фонарь как символ безумия», «фонарь как символ политических потрясений», «фонарь как символ изгнания», что могло бы стать предметом отдельного исследования. В свою очередь, китайской культуре присуще уникальное значение фонаря как символа праздника, которое в настоящей статье будет рассмотрено в контексте первого комплекса. Мы сделали

попытку воссоздать концептуально-комплексную картину символических значений образа фонаря в русской и китайской поэзии, чтобы осмыслить культурное наследие, отраженное в творчестве русских и китайских мастеров слова и воплощающее различные аспекты национальной культурной символики, обнаружить значимые для культурной картины мира созвучия, что позволит по-новому взглянуть на уже, казалось бы, укоренившиеся в сознании человека культурные коды.

### **«Фонарь, безвестный друг! Ты близок! Ты со мной!»: фонарь как символ праздника и надежды**

В китайской культуре фонарь — концептуально значимый символ. И потому в сознании китайских людей он неразрывно связан с праздником, надеждой на светлое будущее. История китайских фонарей восходит к древней мифологии, согласно которой жители местности Тай Ханг убили любимого гуся Нефритового императора небес, покровителя всего живого. В наказание он намеревался сжечь селение дотла, однако жители обманули его и зажгли тысячи фонарей. Увидев пылающую местность, нефритовый император решил отказаться от мести. В память об этом событии жители современного Китая зажигают фонари каждый год в знак чудесного спасения от божьего гнева. По другой легенде в глубокой древности жители одного из китайских сел испытывали трудности со сбором урожая. Обратившись к высшим силам, они нарядились в большого дракона, жгли благовония и исполняли ритуальный танец. Боги, увидев это, помогли жителям, а те, в свою очередь, каждый год устраивали торжества в благодарность древним богам.

Как бы то ни было, в сознании народов Китая фонари олицетворяют праздник, надежду на лучшее и связь с высшим сознанием, и потому этот образ можно встретить как в древней, так и в современной китайской поэзии. В стихотворении Ван Яньхуна (王彦泓) «Три стихотворения о ветвях бамбука Шаньюань на разные темы» [王彦泓, 2007] поэт описывает чествование Небесного правителя Шеньюаня, с именем которого и связан праздник китайских фонарей. Согласно китайской мифологии «отмечают дни, посвященные <...> трем правителям. 15-го числа 1-го месяца по лунному календарю чествуется Небесный правитель, его еще называют Шаньюань «上元»; 15-го числа 7-го месяца — день Земного правителя, или Чжуньюаня «中元»;

наконец, 15-го числа 10-го месяца по лунному календарю — праздник Водного правителя, или Сяоаня «下元» [Корнильева, 2010, с. 47]. Лирический герой Ван Яньхуана любит украшенным храмом и рассуждает о помыслах Будды и о благе, подаренном людям в честь Нового года: «Перед вышитым Буддой стояла благая цель, а благовония Шаньюаня были торжественными» [王彦泓, 2007] (*здесь и далее перевод наш. — Е. Б., Е. А.*). Фонари — символ связи человека с высшими силами, и благовония. Зажигая их, люди очищаются и достигают духовного просветления. Кроме того, лирический герой акцентирует внимание на праздничных лентах: «подвесной серпантин» [王彦泓, 2007]. Ленты, обыкновенно шелковые «парчовые», служат не только элементами декора, но и проводниками, подобно фонарям. В Шанхае к храму Будды ежегодно приезжают люди со всего мира, чтобы свершить древний обряд: загадать желание на священном дереве. Для этого к апельсинам, символизирующим счастье, удачу и бессмертие, привязывают ленты с цветами, отождествляющими различных богов, произносят молитвы, бросают апельсин на дерево и ждут исполнения желаний.

В сознании людей практически любой праздник ассоциируется с надеждой на светлое будущее. В этом отношении Новый год связывается с новой жизнью, лишенной забот и горестей. Призывы к радости, к забвению всего бренного звучат в стихотворении Ши Мяолуня (释妙伦) «Во семьдесят пять стихов»: «Катите барабан Сюэфэн, играйте на барабанае Хэшань, Выставленные напоказ колонны и фонари танцевали вместе» [释妙伦, 2007]. Лирический герой призывает нарушить привычный ход вещей, чтобы прежняя жизнь не смола вторгнуться в будущее, а всевозможные танцы и украшения помогут святым покровителям разглядеть стремление человека к благу и лучшей жизни.

Призывы к радости и ликованию звучат и в современной китайской поэзии, например, в стихотворении Цю Цинхэ (邱清河) «Повесьте фонарики на китайский Новый год!»: «Пейте хорошее вино и наблюдайте за вечеринкой» [邱清河, 2010]. Лирический герой, напоминая о том, что праздник — это время поэзии, приобретения подарков, беззаботного веселья, напоминает, что земное время изменчиво и текуче, тогда как жизнь небесная неизменна и бесконечна, и потому следует насладиться земными радостями, прежде чем умереть.

Фонарь как символ праздника — уникальный код китайской культуры, прямого аналога которому нет в русской литературе. Однако в русской культуре фонарь приобретает тождественное значение как источник экзистенциального света, надежды, радости и эмоций, тесно связанных с праздником. Так, в стихотворении И. Анненского «Если больше не плачешь...» [Анненский, 1939, с. 224] этот образ служит утешением и духовной опорой:

Зажигаясь, бегут по столбам фонари,  
Стали дымы в огнях веселее  
И следы золотыми в аллее...

[Анненский, 1939, с. 224]

Здесь свет фонаря рассеивает не только городскую мглу, но и туман печали, окутавший героя, а золото дороги символизирует счастливый путь человека, преодолевшего горе. Идея двойственности, заложенная в концепции символизма, отражается в идее жизни как единства добра «света» и зла «тьмы», и чем сильнее страдание, тем радостнее будет мгновение его преодоления. Поскольку земная реальность иллюзорна, и на земле человек пребывает временно в царстве обмана, скорбь чаще властвует над человеческой душой:

Только веток еще безнадежнее сеть,  
Только небу, чернея, над ними висеть... [Анненский, 1939, с. 224]

Рассеять тьму иллюзорного мироздания способен только свет иного мира, недоступного человеческому восприятию:

Если можешь не плакать, то слезы сотри:  
Забелелись далеко во мгле фонари.

[Анненский, 1939, с. 224]

Здесь, на наш взгляд, фонарь меняет свою «земную» природу на космическую и становится далеким посланием из мира «Истины, Добра и Красоты», в который после смерти направится душа, тоскующая по «небу». Рефрен отражает двойственную природу фонаря: земной свет, служащий временным утешением, и свет неземной, далекий, недоступный человеческому пониманию, и оттого еще больше угнетающий душу:

Лишь теней все темнее за ним череда,  
Только сердцу от дум не уйти никуда.

[Анненский, 1939, с. 224]

Слезы на лице героя — отражение внутреннего конфликта между сердцем, олицетворяющим душу, и разумом, неспособным осмыслить подлинные причины тоски.

В другом стихотворении И. Анненского фонарь выступает как едва трепещущее пламя жиз-

ни в царстве тьмы и страдания. Лирический герой томится в ожидании исполнения некоей мечты. По деталям текста мы можем понять, что речь идет о чем-то эфемерном и неуловимом для человеческого восприятия: «Все в тебе так сладко — непонятно», «ты воздушней дыма,/ Ты нежней пушинок у листа», «За тобой в пустынные покои/ Не сойдут алмазные огни» [Анненский, 1939, с. 224]. Исходя из последнего, становится очевидным, что возлюбленная героя сошла с небес. Но поскольку Прекрасная Дама не способна воплотиться на земле, герой не может воссоединиться с ней:

Эту ночь я помню в давней грезе,  
Но не я томился и желал:  
Сквозь фонарь, забытый на березе,  
Талый воск и плакал и пылал.

[Анненский, 1939, с. 224]

Здесь возникает привычный для символистов мотив кажущейся реальности, то есть герой и помнит о том, чего, возможно, и не было, поскольку греза — это мечта, а мечта, в свою очередь, ирреальна. И герой как бы не принадлежит себе, потому что какая-то его часть пребывает в мире космическом, самоотречение — это попытка души вырваться из плена тела. Но поскольку это невозможно вне смерти, герой наблюдает за страданием свечи, заточенной в стекле фонаря. Тающий воск символизирует, с одной стороны, скоротечность времени и конечность материи, с другой, страдание Души Мира по царящему на земле Хаосу, тьме. А пламя свечи — это и жизнь, и сама Душа, и надежда на конец страдания.

Фонарь как символ надежды встречается не только у символистов. В период тяжелых исторических событий человек нуждается в поддержке и духовной опоре. Окруженный смертью и горем, он старается найти спасение в других. В этом контексте фонари встречаются в поэзии военных лет, в частности в стихотворении О. Берггольц «Стихи о друге» [Берггольц, 1979, с. 285]. Лирическая героиня, описывая внешний мир, акцентирует внимание на деструктивной природе, препятствующей движению человека: «Вечер. Воеет, веет ветер», «тебе не светит ни одно окно», «Слева — выюга, справа — выюга./ выюга — в высоте» [Берггольц, 1979, с. 285]. В недружелюбных реалиях «рычащего» военного города не остается места для милосердия, потому что героиня призывает помогать ближнему, следуя христианской заповеди:

Если слышишь — кто-то шарит,  
сбилась вдруг с пути, —

не жалеи, включи фонарик,  
встань и посвети. [Берггольц, 1979, с. 286]

Здесь фонарь имеет не только предметное, но и символическое значение. Он как бы указывает на дорогу жизни, является элементом взаимопомощи и духовного единения людей, необходимо для выживания в военных условиях; «...в любой квартире может лечи снаряд» и победить, выстоять можно только благодаря взаимопомощи.

Как символ надежды фонарь встречается и в китайской поэзии, но представлен в значительно меньшей степени, чем его «праздничный» аналог. В стихотворении Ши Куна (石琨) «Красный фонарь» [石琨, 2010] этот образ воплощает солнце, дающее жизнь всему земному. Традиционно в китайской культуре красный цвет обозначает благополучие, радость удачу и торжество. В данном случае — торжество жизни и красоты. Красное солнце рождает зарю, побеждает ночь, следит за течением времени: «Красное солнце следит за годами» [石琨, 2010]. Заря, в свою очередь, ассоциируется с новыми возможностями, начинаниями, надеждами, мечтами. Изменение положения светила отождествляется с переменчивостью мира, а поскольку солнце вечно относительно человека, идея красного фонаря утверждает бесконечное счастье земного пути, душевное тепло, любовь и единение с природой: «Тысячелетие вновь появляется / Духовное тепло / Наполни сердце» [石琨, 2010]

Фонарь-солнце, символизирующий мечту и надежду, встречается и в творчестве Вэнь Туншэна (温彤胜). Его стихотворение «Большой красный фонарь висит высоко» [温彤胜, 2010] звучит как прямой призыв наслаждаться жизнью. И вдохновляться ей: «Мечтай, надейся, желай» [温彤胜, 2010]. В отличие от предыдущего стихотворения, в котором солнце выступает как страж времени, хоть и сопровождающий людей, все же находящийся в пределах недосыгаемости, здесь «красный фонарь» отражается в глазах смотрящего, наполняет и согревает его сердце. И человек, храня в себе этот божественный огонь, зажигает красные земные фонари, чувствуя их солярного прародителя. Наряду с традиционными земными фонарями, Вэнь Туншен вводит образ Красного Дракона — национальный китайский символ, олицетворяющий энергию Янь. Он считается покровителем Китая и хранителем удачи, поэтому в праздник фонарей он исполняет добрые желания людей и помогает им преодолеть

тоску, на смену которой через надежду приходит мечта: «Мечты отражаются в надежде / В надежде есть страстное желание / В тоске есть надежда» [温彤胜, 2010], и рефрен «Мечтай, надейся, желай» [温彤胜, 2010] утверждает идею неотвратимости счастья при помощи веры в красный фонарь.

Таким образом, фонарь как символ праздника, мечты, надежды имеет широкое распространение как в русской, так и в китайской культуре. В последней фонарь в большей степени отождествляется с философской концепцией буддизма, солярными, мифологическими образами, тесно связан с идеей цикличности и бесконечности времени, природой и возрождением. В русской культуре фонарь символизирует незримое, едва осязаемое метафизическое отражение внеземной жизни и восходит к концепции символического триединства (В. Брюсов, И. Анненский, Ф. Сологуб, Д. Мережковский и т. д.). В лирике более позднего периода фонарь выражает идею надежды на любовь, земное счастье (М. Цветаева, С. Черный, Б. Окуджава и т. д.) и духовное единение людей, находящихся на грани смерти (О. Берггольц).

**«В подвалы слов не раз сойдет искусство, держа в руках свой потайной фонарь»: фонарь как символ искусства и просвещения.**

Учение — свет, и поскольку фонарь — его источник, одним из ключевых значений этого символа является просвещение — через книги, искусство, литературу и т. д. Поскольку человек, лишенный духовного начала, представляет опасность для мира, других людей и себя самого, культура и образование являются залогом его выживания. Находясь в единстве с природой, с божественным, человек становится частью высшего мира, в его сознании происходит философский симбиоз, заключающий в себе гармонию и единство всего сущего: «Основы концепции симбиоза также лежали в буддийской теории взаимосвязи всех элементов во Вселенной. История и будущее, человек и природа, одна культура и другая предстают в буддийской религии в качестве взаимосвязанных элементов» [Бадлуева, 2009, с. 62]. Подобные идеи встречаются и в русской философии: согласно теории всеединства Вл. Соловьева, мир не может существовать без нравственности и гармонии, поэтому наука и философия выступают в его теории в единстве с религией, ибо знание, оторванное от духовности, немногим лучше невежества и мракобесия. Все

это заключено в русской и китайской культуре и поэзии, в частности в символике фонаря.

В стихотворении Ши Цзяньби (释坚璧) «Двадцать один стих» [释坚璧, 2007] описывается ку-хонная библиотека в одном из храмов на берегу реки Хуай «Хуайхэ». Глядя на фонари, озаряющие монашеский зал и библиотеку, герой рассуждает о сути законов природы и мироздания: «Закон не скрыт, и он часто едино раскрывается в древние и современные времена» [释坚璧, 2007]. Поскольку природа живет дольше человека, она как бы выступает относительно его сознания в категории вечности. Пытаясь постичь ее законы, герой приходит к мысли, что все в мире циклично — гармония, разрушение, снова гармония. В доказательство собственной мысли герой приводит образ Хуай — реки, разрушающей природу и уносящей жизни людей: «Тень Хуая превратилась в ясную инь, и ветер призвал скалу к дождю» [释坚璧, 2007]. В один из моментов река подобна энергии Инь — пассивное темное начало. Однако спокойствие реки — иллюзия: в следующий момент, не зависящий от воли человека, его сознания, река разрушит и скалы, и людей, и, возможно, храм: «Есть только одно самое опасное место — грязевая змея, проглатывающая каменного тигра посреди ночи» [释坚璧, 2007]. Здесь важно уточнить, что в начале XII в. грязевые потоки Хуай, спровоцированные водами Хуанхэ, затопили местные селения и уничтожили жилые дома. Река, выходящая из берегов, ассоциируется со змеей, символизирующей яд и смерть, наряду со скорпионом или жабой, тигр же — с силой, скалами, так же уязвимыми перед стихией, как и человек. Рассматривая символическую природу текста, можно понять, что река отождествляется со временем, а скалы — с материей: подобно тому как вода точит камень, время уничтожает форму, освобождая дух. Мудрость же героя заключалась в том, что он, будучи просветленным, осознавал могущество природы, времени и бессилие человека перед мировым законом, что, в свою очередь, позволило ему достичь смирения и беспристрастности. Фонарь в стихотворении, с одной стороны, символизирует само просвещение, познание, с другой — создает атмосферу неповторимого очарования монашеских залов и библиотек, духа завораживающей древности.

Фонарь как символ духовного просвещения широко распространен в китайской поэзии, к одному из наиболее ярких примеров следует отне-



сти стихотворение «Девяносто три стиха» Ши Фаньцуня (释梵琮) [释梵琮, 2007]. Его идея заключается в том, что человек, желающий быть счастливым, должен постичь Дхарму и оставить после себя след в виде рукописей, как это сделал великий Будда. «Используя свои голые руки в качестве наброска, он открыл Зал Доброй Дхармы» [释梵琮, 2007]. Здесь, на наш взгляд, речь идет о Дхармачакре — одном из ключевых жестов Мудры, символизирующем освобождение души из Колеса Сансары и достижение Нирваны. Об этом свидетельствует и идея движения, интеллектуального и духовного роста: «Если ты не пойдешь, ты не сможешь остановиться, золотой замок на входе» [释梵琮, 2007]. Чтобы выйти из круга Сансары, необходимо следовать Восьмеричному пути, определяющему вектор развития души. Он включает в себя воззрения, решимость, речь, поведение, образ жизни, усилие, направление мысли и сосредоточение. Путь постигается благодаря строгому соблюдению доктрин Дхармы — в широком смысле буддийскому учению, основанному не только на духовном, но и на рациональном начале всего сущего и позволяющего преодолеть страдания и достичь Нирваны. Постигая законы Дхармы, человек должен стремиться не только к собственному духовному и интеллектуальному росту, но и помогать восходить другим: «Когда вы уйдете, о вас напишут, и когда вы будете жить, о вас будут писать» [释梵琮, 2007]. Становится очевидным, что истинно просветленный человек должен следовать примеру Будды, учения которого составили основу Трипитаки. Оставляя свой след в науке, философии, искусстве, человек должен проявлять упорство и не ждать, что последователи поймут его в массе, ибо истинное просветление доступно немногим, и улыбающийся фонарь в стихотворении символизирует свет души Будды: «Фонарь улыбнулся, и обнаженная колонна ярко засияла» [释梵琮, 2007]. Это своего рода поддержка, одобрение, доброе знамение, помогающее человеку вступить на путь просветления и творческого познания.

Образ фонаря как символа просвещения трансформируется в современной китайской поэзии: он приобретает легкость и избавляется от нарочитого догматизма, свойственного фундаментальной философии. Примером может послужить стихотворение Инь Вэнь (尹文) «Абрикосовое дерево» [尹文, 2010], лирический герой которого любит природу кампуса и абрико-

сами. Эти плоды напоминают ему фонарик, который на ветру приобрел еще большее сияние. Здесь фонарик — символ вдохновения к постижению новых знаний, символ уюта и университетского очага. Человек, окруженный красотой природы, обдуваемый легким ветром, более способен к учению, ибо сердце его наполнено радостью и красотой. Звуки книг, воспринимаемые героем, развивают его воображение и способствуют интеллектуальному прогрессу.

В русской поэзии образ фонаря как символа просвещения связан прежде всего с искусством, рассеивающим тьму бездуховности, бессилия, опустошения, отчаяния. Стихи как преодоление духовного кризиса можно встретить у М. Цветаевой, И. Анненского, А. Блока, Ф. Сологуба и др. В творческом самовыражении человек находит нравственную опору, позволяющую, подобно религии или философии, сохранить свою природу и моральный облик. Доказательством справедливости этой идеи может послужить творчество В. Шаламова. В многочисленных эссе он не раз отмечал, что поэзия помогла ему пережить заключение на Колыме и не утратить важные человеческие качества. В стихотворении «Воспоминание о ликбезе» [Шаламов, 2020, с. 37], датированном 1970-м годом, Шаламов утверждает идею преодоления зла через искусство, которое нередко сравнивал с фонарем: «Что доношено до срока,/До бессонниц января,/Что рождается в потоке/Слез и слов у фонаря» [Шаламов, 2020, с. 112]. В первой строфе актуализируется биографический контекст: цветовая антитеза, разделившая жизнь на «до» и «после», нежелание пребывать в рабстве и внутреннее, нарочитое отрицание несвободы, граничащей с самоотречением — «рабы — не мы» [Шаламов, 2020, с. 37]. В словаре лирического героя только «железные» слова, обновляющие формы основ, поскольку лексический запас каторжника весьма скуден, а перевернутые основы — это утрата всякой нравственности и человечности в условиях заключения.

Справиться с этим возможно, только постигая «букварь», который представлен в стихотворении в нескольких аспектах. Во-первых, спастись можно, обучаясь: курсы фельдшера, на которых учился поэт в заключении, помогли ему устроиться в больницу, что обеспечило выживание, ибо больничная работа была относительно легкой, в сравнении с золотым забоем. Во-вторых, букварь — это поэзия классиков. В эссе, посвященных поэзии, Шаламов настаивал, что без

знания классической литературы не может существовать не только «поэт», но и всякий образованный человек, а в рассказе «Необращенный» заключает, что стихи Блока помогли ему разбудить силы жизни, отнятые Колымой. Наконец, букварь — это документ души, собственное творчество поэта, выходящее наружу помимо его воли:

Я занимаюсь — сутки прочь!

Не ангел, не святой,

Хочу хоть чем-нибудь помочь

В сраженьи с темнотой [Шаламов, 2020, с. 38].

Задача художника — рассказывать обо всем, что он видел, и в особенности о том, чего другим видеть не следует, чтобы ни одно историческое преступление не оставалось безнаказанным. Не случайно Шаламов вводит в стихотворение мотив утраченной молодости, когда лучшие годы жизни омрачены болью и страданием: «Я сам, мальчишка-педагог,/Сижу среди старух...» [Шаламов, 2020, с. 38], А лучшая месть — это творчество, художественное слово, обладающее сокрушительной силой. Мы полагаем, что рефрен «Мы — не рабы, рабы — не мы» [Шаламов, 2020, с. 38], претерпевший метаморфозу в середине текста, рождает идею рабства как бессловесности — «рабы <немые>», и в этом отношении творчество дарит художнику свободу, даже если фактически он ее лишен. Фонарь же в тексте рождает те же символические значения, что и букварь, что видно из метафоры «Букварь и сам — фонарь» [Шаламов, 2020, с. 37]. То есть фонарь так же выражает значения, свойственные букварю. 1. Свет науки и учения как спасение от физической смерти. 2. Свет искусства, помогающий одержать победу в «сраженьи» с «чрез», и «из», и «без»: пройти «чрез» мрак, выбраться «из» Дантова ада, преодолеть «без»духовность. 3. Свет собственного творчества, обнажающий преступления прошлого, сфокусированный на самых неприглядных и скрытых воспоминаниях. Кроме того, отражение трагического опыта в творчестве — залог выживания уже не физического, а нравственного:

Себе я ставлю «уд». и «плюс»

Хотя бы потому,

Что силой вдохновенья муз

Разрушу эту тьму.

Людей из вековой тюрьмы

Веду лучом к лучу... [Шаламов, 2020, с. 38]

Фонарь как символ искусства, но уже наполненного иными, более светлыми образами и чувствами, представлен в творчестве М. Цветаевой. В своеобразном предисловии к сборнику стихо-

творений «Волшебный фонарь» [Цветаева, 2016, с. 145] лирическая героиня отождествляет поэзию с волшебным светом, преображающим мир, воскрешающим простые первозданные эмоции, спрятанные в глубинах души. Радость, смех, удивление, наивность, непосредственность мало доступны человеку, погрязшему в скуке повседневности. Рассуждая о магической силе искусства, героиня делает акцент на женской природе, говоря о том, что свойственная ей любовь, вера в сказку о принцессах и рыцарях наполняют мир чудесами: «Прочь размышленья! Ведь женская книга — /только волшебный фонарь!» [Цветаева, 2016, с. 145]. Из этого следует, что иррациональная женская сила сродни искусству и свету, способному принести радость в жизнь и преодолеть рутину.

Фонарь как символ искусства, способного преобразовывать повседневность в красоту, можно увидеть и в творчестве И. А. Бунина. Его стихотворение «Миньона» [Бунин, 2014, с. 96] является собой лирический монолог селянки, утомленной пешим путем. Описывая местность и саму селянку, Бунин делает акцент на отсутствии красок в природе и на безнадежную нищету: побелевший снег, посиневший туман, лохмотья, почерневшие сучья, еле тащащегося осла. Впрочем бедность является маркером не только внешнего, но и внутреннего мира героини, от лица которой ведется лирический монолог: преимущественно точные рифмы, лексические повторы, кажущаяся простота текста выдают ее скудное мышление. Все это, на наш взгляд, является метафорой повседневности, которой противостоит богатство искусства, запечатленное в образе дормеза, полного кледи и озаряемого светом фонаря. Противоположные образы осла и кареты рождает ряд иных антитез: обыватель глуп — поэт мудр, повседневность предсказуема и подвержена тлению — искусство уникально, неожиданно и вечно. Оно, врываясь в обыденность, нарушает привычный ход вещей своей внезапностью и заставляет задуматься о вещах непривычных: простая, необразованная женщина, привыкшая к труду, физическому и однообразному, обнаруживает в себе интерес к героям Гете, о которых прежде вряд ли имела представление. Здесь также содержится идея творчества как сна, ибо дормез предназначен для перемещения в горизонтальном положении. То есть поэзия, превращающая посредственность в предмет искусства, сродни иному миру, ирреальному и загадочному, недо-

ступному для простого человеческого понимания:

Вот сплю в лачуге закопченной,  
А он сравнит меня с мадонной,  
С лучом небесного огня [Бунин, 2014, с. 96]

Таким образом, фонарь как символ просвещения находит отражение в единстве различных составляющих бытия — философии, науке, поэзии и т. д. В китайской литературной традиции этот образ-символ связан с буддизмом и теорией Дхармы, предполагающей всестороннее познание мира. Фонарь в этом случае является элементом, позволяющим обнаружить это самое единство в природе, человеке, его духовной и повседневной жизни. В русской поэзии религиозно-мистические составляющие фонаря реализуются в меньшей степени: этот образ чаще олицетворяет непосредственно искусство и свет души человека, способной преодолеть и обыденность, и материальность, и в некоторых случаях моральное и физическое растрепление.

### Заключение

В первой части нашего исследования мы рассмотрели только две составляющие символики фонаря в русской и китайской поэзии. В китайской традиции этот символ отождествляется с праздником, надеждой, радостью и его семантика восходит к философии буддизма, к древним легендам, описывающим становление аутентичной китайской культуры. Подобные мотивы встречаются в основном в древней китайской поэзии, в частности в творчестве Ван Яньхуна, Ши Мяолуня, Цю Цинхэ и др. В русской культуре фонарь также связан с божественным началом и восходит к философии В. Соловьева, что отражено в творчестве И Анненского, А. Блока и др. Также этот образ выражает любовь, надежду и свет души человека.

Важным значением образа фонаря является просвещение, которое обожествляет человека, наделяет его мудростью, сочувствием, волей к жизни и помогает справиться с искушением, нравственным разложением. И если в китайской литературе просвещение связано с философией, природой, наукой, то в русской — с искусством, прежде всего поэтическим. Подобные идеи встречаются в творчестве Ши Цзяньбина, Ши Фаньцуня, В. Шаламова, А. Ахматовой, И. Бунина и др.

В первой части исследования мы рассмотрели лишь некоторые, «светлые» стороны символического потенциала фонаря, однако, поскольку «фонарь освещает не весь путь, но лишь его

часть» [Ямвлих, 2020, с. 217], во второй части нашего исследования мы рассмотрим такие важные составляющие этого символа, как память, смерть и экзистенциальное одиночество человека в мироздании, то есть его «темную» природу, поскольку, подобно многим образам-символам, фонарь представляет собой амбивалентную сущность и, обнажая его светлую сторону, мы не должны забывать, что «тот, кто несет фонарь, спотыкается чаще, чем тот, кто идет следом» [Бройн, 1978, с. 78].

### Библиографический список

1. Анненский И. Ф. Стихотворения. Санкт-Петербург : Советский писатель, 1939. 380 с.
2. Бадлуева В. М. Философия симбиоза Кисе Курокавы // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 329. С. 61-64.
3. Берггольц О. Ф. Стихи и поэмы. Санкт-Петербург : Советский писатель, 1979. 464 с.
4. Бройн Гюнтер де (1926-). Жизнь Жан-Поля Фридриха Рихтера. Москва : Прогресс, 1978. 299 с.
5. Бунин И. А. Стихотворения : в 2 т. / вступ. статья, сост., подг. текста, примеч. Т. Двинятиной. Санкт-Петербург : Пушкинский дом, Вита Нова. Т. 1. 2014. 541 с.
6. Гоголь Н. В. Шинель. Петербургские повести. Москва : АСТ, 2018. 256 с.
7. Гончаров И. А. Фрегат «Паллада». Санкт-Петербург : Наука. Ленинградское отделение, 1986. 880 с.
8. Горький М. Жизнь Клима Самгина. Москва : АСТ, 2022. 1440 с.
9. Корнильева Т. И. Буддийские праздники в Китае // Вестник СПбГУ. 2010. № 2. С. 41-60.
10. Короленко В. Г. Собрание сочинений в десяти томах. Том 1. Повести и рассказы. Москва : Художественная литература, 1953. 496 с.
11. Лец С. Е. Непричесанные мысли. Москва : РИПОП классик, 2015. 432 с.
12. Прокофьева В. Ю. Петербургские огни в поэзии Серебряного века: образный и смысловой репертуар // Горизонты цивилизации. 2019. № 10. С. 383-390.
13. Савинова Т. Б. Традиционные и авторские символы в поэзии Линь Хуэйинь / Т. Б. Савинова, С. К. Данчинова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 8. С. 76-80.
14. Салтыков-Щедрин М. Е. Письма к тетеньке. Санкт-Петербург : ARCHIVE PUBLICA, 2022. 344 с.
15. Толстой Л. Н. Воскресение. Москва : АСТ, 2012. 480 с.
16. Цветаева М. И. Хочу у зеркала, где муть (сборник). Москва : АСТ, 2016. 320 с.
17. Шаламов В. Т. Стихотворения и поэмы : в 2-х т. Т. 1. Санкт-Петербург : Вита Нова, 2020. 591 с.

18. Ямвлих Собрание творений : в 4-х томах. Т. 2. Санкт-Петербург : Quadrivium, 2020. 352 с.
19. Яшина Т. Фонари // Стихи.ру. URL: <https://stihi.ru/2017/10/05/7221> (дата обращения: 1.05.2023).
20. 关于灯笼的诗句 // 必读社. URL: <https://www.bidushe.com/shige/denglong.html> (дата обращения: 01.05.2023).
21. 写灯笼的诗句诗词, 关于灯笼的古诗大全, 描写灯笼的诗全集 // 红楼. URL: <https://www.hongloumings.cn/shigeshici/2/daccf896af7933f5f5e09afe5af817c1.html> (дата обращения: 01.05.2023).
22. 卢晓 . 从“呐喊”到“彷徨”的心灵历险——《呐喊》和《彷徨》差异性研究 [J]. 郑州大学学报 (哲学社会科学版), 2013 (6):113-117
23. 图尔科夫. 勃洛克传 [M]. 郑体武译. 上海: 东方出版中心, 1996.
24. 张冰. 白银时代俄国文学思潮与流派 [M]. 北京: 人民文学出版社, 2006.
25. 李严琴. 古典诗词中的灯烛意象及其文化意蕴探究[D]. 华东交通大学, 2012.
26. 莫云. 论林徽因《莲灯》的美学意义[J]. 武警学院学报, 2013, 29 (01): 57-58.
27. 郝若琦. 勃洛克抒情诗研究[D]. 上海外国语大学, 2012.
28. 阿格诺索夫. 白银时代俄国文学 [M]. 石国雄、王加兴译. 南京: 译林出版社, 2001.
29. 隋清娥 . 鲁迅小说意象主题论 [M]. 济南: 齐鲁书社, 2007:25-153.
30. 傅道彬. 烛光灯影里的中国诗[J]. 文艺研究, 1995 (4): 87-98.
31. 丁国强. 愁思与闲情——宋诗“灯”意象的两种情感形式[J]. 西南民族大学学报 (人文社科版), 2004 (08): 200-202.
32. 乔国恒. 从唐诗中的灯意象品读唐代文人的情深与思深[J]. 现代语文 (文学研究版), 2009 (01): 22-24.
6. Gogol' N. V. Shinel' = The Overcoat (Peterburgskie povesti). Moskva : AST, 2018. 256 s.
7. Goncharov I. A. Fregat «Pallada» = Frigate «Pallas». Sankt-Peterburg : Nauka. Leningradskoe otdelenie, 1986. 880 s.
8. Gor'kij M. Zhizn' Klima Samgina = Life of Klim Samgin. Moskva : AST, 2022. 1440 s.
9. Kornil'eva T. I. Buddijskie prazdniki v Kitae = Buddhist holidays in China // Vestnik SPbGU. 2010. № 2. S. 41-60.
10. Korolenko V. G. Sobraenie sochinenij v desjati tomah = Collected works in ten volumes. Tom 1. Povesti i rasskazy. Moskva : Hudozhestvennaja literatura, 1953. 496 s.
11. Lec S. E. Neprichesannye mysli = Unbranded thoughts. Moskva : RIPOP klassik, 2015. 432 s.
12. Prokof'eva V. Ju. Peterburgskie ogni v poezii Serebrjanogo veka: obraznyj i smyslovoj repertuar = Petersburg lights in poetry of the Silver Age: figurative and semantic repertoire // Gorizonty civilizacii. 2019. № 10. S. 383-390.
13. Savinova T. B. Tradicionnye i avtorskie simvoly v poezii Lin' Huijin' = Traditional and author's symbols in the poetry of Lin Huiyin / T. B. Savinova, S. K. Danchinova // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2020. № 8. S. 76-80.
14. Saltykov-Shhedrin M. E. Pis'ma k teten'ke = Letters to Auntie. Sankt-Peterburg : ARCHIVE PUBLICA, 2022. 344 s.
15. Tolstoj L. N. Voskresenie = Sunday. Moskva : AST, 2012. 480 s.
16. Cvetaeva M. I. Hochu u zerkala, gde mut' (sbornik) = I want it at the mirror, where the dust is (collection). Moskva : AST, 2016. 320 s.
17. Shalamov V. T. Stihotvorenija i pojemy = Verses and poems : v 2-h t. T. 1. Sankt-Peterburg : Vita Nova, 2020. 591 s.
18. Ямвлих Собрание творений = Collection of creations : v 4-h tomah. T. 2. Sankt-Peterburg : Quadrivium, 2020. 352 s.
19. Jashina T. Fonari = Lamps // Stihi.ru. URL: <https://stihi.ru/2017/10/05/7221> (дата обращения: 1.05.2023).
20. 关于灯笼的诗句 // 必读社. URL: <https://www.bidushe.com/shige/denglong.html> (дата обращения: 01.05.2023).
21. 写灯笼的诗句诗词, 关于灯笼的古诗大全, 描写灯笼的诗全集 // 红楼. URL: <https://www.hongloumings.cn/shigeshici/2/daccf896af7933f5f5e09afe5af817c1.html> (дата обращения: 01.05.2023).
22. 卢晓 . 从“呐喊”到“彷徨”的心灵历险——《呐喊》和《彷徨》差异性研究 [J]. 郑州大学学报 (哲学社会科学版), 2013 (6):113-117
23. 图尔科夫. 勃洛克传 [M]. 郑体武译. 上海: 东方出版中心, 1996.

#### Reference list

1. Annenskij I. F. Stihotvorenija = Poems. Sankt-Peterburg : Sovetskij pisatel', 1939. 380 s.
2. Badlueva V. M. Filosofija simbioza Kise Kurokavy = Kise Kurokawa's symbiosis philosophy // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2009. № 329. S. 61-64.
3. Berggol'c O. F. Stihi i pojemy = Verses and poems. Sankt-Peterburg : Sovetskij pisatel', 1979. 464 s.
4. Brojn Gjunter de (1926-). Zhizn' Zhan-Polja Fridriha Rihtera = Life of Jean-Paul Friedrich Richter. Moskva : Progress, 1978. 299 s.
5. Bunin I. A. Stihotvorenija = Poems : v 2 t. / vstup. stat'ja, sost., podg. teksta, primech. T. Dvinjatinoj. Sankt-Peterburg : Pushkinskij dom, Vita Nova. T. 1. 2014. 541 s.

24. 张冰. 白银时代俄国文学思潮与流派 [M]. 北京:人民文学出版社, 2006.
25. 李严琴. 古典诗词中的灯烛意象及其文化意蕴探究[D].华东交通大学, 2012.
26. 莫云.论林徽因《莲灯》的美学意义[J].武警学院学报, 2013, 29 (01): 57-58.
27. 郝若琦. 勃洛克抒情诗研究[D].上海外国语大学, 2012.
28. 阿格诺索夫. 白银时代俄国文学 [M]. 石国雄、王加兴译. 南京:译林出版社, 2001.
29. 隋清娥. 鲁迅小说意象主题论 [M]. 济南:齐鲁书社, 2007:25-153.
30. 傅道彬.烛光灯影里的中国诗[J].文艺研究, 1995 (4): 87-98.
31. 丁国强.愁思与闲情——宋诗“灯”意象的两种情感形式[J].西南民族大学学报(人文社科版), 2004 (08): 200-202.
32. 乔国恒.从唐诗中的灯意象品读唐代文人的情深与思深[J].现代语文(文学研究版), 2009 (01): 22-24.

Статья поступила в редакцию 28.04.2023; одобрена после рецензирования 29.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 28.04.2023; approved after reviewing 29.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

Научная статья  
 УДК 81-119  
 DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_4\_133\_230  
 EDN: AMQKPJ

### Концепт «патриотизм» в русской художественной литературе XXI века

Галина Петровна Сидорова<sup>1</sup>, Арина Александровна Хуторненко<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Доктор культурологии, профессор кафедры истории и культуры, Ульяновский государственный технический университет. 432027, г. Ульяновск, ул. Северный Венец, 32, корп. 6

<sup>2</sup>Соискатель кафедры истории и культуры, Ульяновский государственный технический университет. 432027, г. Ульяновск, ул. Северный Венец, д. 32, корп. 6

<sup>1</sup>gala\_si\_61@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0952-8739>

<sup>2</sup>khutonenkooa@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-1347-268X>

**Аннотация.** Цель статьи — выявить национальную специфику концепта «патриотизм» в русской языковой картине мира. Анализируется патриотический дискурс в популярных русских литературно-художественных текстах (2010-е гг.): «Белый квадрат. Захват судьбы» Олега Роя, «Неизвестность» Алексея Славовского, «На берегу тьмы» Натальи Соловьевой — хиты продаж на сервисе электронных книг «ЛитРес», а также результаты поиска по тегу «патриотизм». Используются методы описания и сравнения, статистический, предметно-языковой интеграции и «сужения частотности», метод интерпретации. Исследование приводит к выводам: в русской художественной литературе 2010-х гг. концепт «патриотизм» репрезентируется главным образом с помощью лексем и фразем из базового слоя семантического поля и ближней периферии, а также из дальней периферии, неявно выражающих нужное значение. Менее всего концепт «патриотизм» репрезентируется лексемами из ядра семантического поля. В русской языковой картине мира изучаемый концепт выражается преимущественно с помощью лексем, связанных с группами ценностей «политические» и «социальные», а также «витальные». Смоделированные и интерпретированные ассоциативные поля концепта «патриотизм» обнаружили связь с известными ментальными особенностями российской культуры, такими как *общинность (коллективизм)*, *широта души, иррациональность (преобладание эмоциональности над рациональностью)*, *военный характер патриотизма, самопожертвование, этатизм*. Популярность изученных художественных текстов позволяет утверждать, что авторские рефлексии окружающего мира и представления о патриотизме близки духовному опыту современных российских читателей.

**Ключевые слова:** концепт; патриотизм; современная русская литература; художественная литература; русский; язык; картина мира

**Для цитирования:** Сидорова Г. П., Хуторненко А. А. Концепт «патриотизм» в русской художественной литературе XXI века // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 230-239. [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_230](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_230). <https://elibrary.ru/AMQKPJ>

Original article

### The concept of «patriotism» in Russian fiction of the XXI century

Galina P. Sidorova<sup>1</sup>, Arina A. Khutornenko<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doctor of culturology, professor, department of history and culture, Ulyanovsk state technical university. 432027, Ulyanovsk, Severny Dvenets st., 32, building 6

<sup>2</sup>Applicant of department of history and culture, Ulyanovsk state technical university. 432027, Ulyanovsk, Severny Dvenets st., 32, building 6

<sup>1</sup>gala\_si\_61@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0952-8739>

<sup>2</sup>khutonenkooa@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-1347-268X>

**Abstract.** The purpose of the article is to reveal the national specifics of the concept of «patriotism» in the Russian language picture of the world. Patriotic discourse is analyzed in popular Russian literary and artistic texts (2010s): Oleg Roy «White Square. Capture of Destiny», Alexey Slapovsky «Unknown», Natalya Solovieva «On the Shore of Darkness», which are bestsellers on the LitRes e-book service and search results for the «patriotism» tag. Methods of description and comparison, statistical, subject-language integration and «narrowing the frequency», the method of interpretation are used. The study leads to the following conclusions: in Russian fiction of the 2010s the concept of «patriot-

ism» is represented mainly with the help of lexemes and phrases from the base layer of the semantic field and the near periphery, as well as from the far periphery, implicitly expressing the desired meaning. Least of all, the concept of «patriotism» is represented by lexemes from the core of the semantic field. In the Russian language picture of the world, the concept under study is expressed mainly with the help of lexemes associated with the groups of values «political» and «social», as well as «vital». The modeled and interpreted associative fields of the concept «patriotism» found a connection with the known mental features of Russian culture: *community (collectivism); the breadth of the soul; irrationality (the predominance of emotionality over rationality); military character of patriotism; self-sacrifice; statism*. The popularity of the studied literary texts suggests that the author's reflections of the surrounding world and ideas about patriotism are close to the spiritual experience of modern Russian readers.

**Keywords:** concept; patriotism; modern Russian literature; fiction; Russian; language; picture of the world

**For citation:** Sidorova G. P., Khutorenko A. A. The concept of «patriotism» in Russian fiction of the XXI century. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (4): 230-239. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_4\\_133\\_230](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_4_133_230). <https://elibrary.ru/AMQKPJ>

## Введение

Концепт «патриотизм» — репрезентативная часть языковой картины мира как «совокупности представлений о мире, заключенных в значении разных слов и выражений данного языка», которая «складывается в некую единую систему взглядов и предписаний» и «навязывается в качестве обязательной всем носителям языка» [Зализняк, 2005, с. 9]. Лингвисты все чаще рассматривают патриотизм многоаспектно, поскольку он выступает одним из базовых концептов политического дискурса. Тема актуальна в условиях развития конфликтного потенциала глобализации. В качестве объекта исследования выбран патриотический дискурс в современной русской художественной литературе (прозе), так как искусство выступает кодом национальной культуры и исторической эпохи, выполняет в обществе аксиологическую функцию, в образах искусства получает целостное отражение менталитет. В патриотическом дискурсе «содержатся значительные языковые составляющие, которые обладают положительной окраской и большей оценочностью для политического дискурса» [Клюев, 2013, с. 216]. Предмет исследования — национальные особенности структуры концепта «патриотизм». Цель: выявить национальную специфику концепта «патриотизм» в русской языковой картине мира. Материалы исследования — три романа: «Белый квадрат. Захват судьбы» Олега Роя [Рой, 2017]; «Неизвестность» Алексея Слаповского [Слаповский, 2020]; «На берегу тьмы» Натальи Соловьевой [Соловьева, 2020]. На сервисе электронных книг ЛитРес это «хиты продаж» и результаты поиска по тегу «патриотизм». Методы исследования: наблюдение, описание и сравнение, статистический метод, методы предметно-языковой интеграции и «сужения частотности», метод интерпретации.

## Результаты исследования

Концепт — субъективная ментальная единица, сложный комплекс смыслов, который структурирует знания о мире и отражает национальные особенности культуры; позволяет рассматривать закономерности и особенности взаимоотношений языка, сознания и культуры (В. Н. Телия и Ю. С. Степанов, Н. Д. Аругюнова и А. Д. Шмелев, Д. С. Лихачев, З. Д. Попова и И. А. Стернин, Р. М. Фрумкина, В. И. Карасик и др.). Важным компонентом концепта является «вербальное оформление реакции психического состояния на ситуацию жизнедеятельности» [Шагбанова, 2023, с. 13]. Язык выступает в роли транслятора конкретной информации, зашифрованной сознанием воспринимающего [Супрунова, 2016, с. 170]. Любая единица языка, которая содержится в концепте, опирается на опыт и результаты фактического использования, а ее смысл формируется благодаря отображению частотного соотношения значений. Основным значением того или иного слова можно считать употребление, зафиксированное в словарях; другие значения появляются в ходе взаимодействия с другими семантическими единицами. Концепт включает в себя и нейтральные синонимы, дополняющие структуру.

С точки зрения лингвистики концепт представляет собой семантическое поле — совокупность языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений. Оно состоит из **ядра, базового слоя, ближней и дальней периферии**. «Ядро составляют значения, зафиксированные в словарях и наиболее простые, очевидные общие значения, а периферийные значения образованы случаями окказионального употребления. Слова,

которые входят в ядро поля, являются наиболее значимыми для носителя языка, а слова из периферийного слоя неявно выражают нужное значение» [Evans, 2006, p. 12]. З. Д. Попова и И. А. Стернин выделяют три базовых компонента данного концепта: образ, информационное содержание и интерпретационное поле. Образная составляющая — результат отражения окружающей действительности при помощи органов чувств. Информационное содержание — признаки, наиболее существенные для самого предмета или его использования, характеризующие его важнейшие дифференциальные черты. Основное содержание концепта — в интерпретационном поле [Попова, 2007].

Патриотизм, по классификации Б. С. Ерасова, входит в основную группу *социальных* ценностей [Ерасов, 2000]; представляет собой «Особую привязанность к своей стране; чувство личной идентификации со страной; особую заботу о благополучии страны; готовность жертвовать ради блага страны» [Nathanson, 1993, с. 34-35]. Вместе с тем он оценивается как «готовность умирать и убивать за то, что в значительной степени является плодом воображения» [Kateb, 2006, с. 464]; базируется на тезаурусном разделении «своего — чужого — чуждого» [Луков, 2008]; обозначает политическое чувство и поведение, идеологический конструкт и общественное отношение [Абрамов, 2014]; определяется как «особое отношение, проявляемое человеком, социальной группой к своей стране, своему народу, желание поддерживать своим участием их процветание» [Райзберг, 2015, с. 360]. Это «особое эмоциональное отношение к Родине, которое выражается через готовность действовать ради нее. Если государство не удовлетворяет первичные потребности человека, патриотические чувства соответственно «заглушаются» [Айвазян, 2018, с. 474]. Таким образом, семантический анализ концепта «патриотизм» осложняется его многогранностью.

Воплощение концепта «патриотизм» в сознании носителей русского языка изучала Н. В. Наговицына. На первом этапе автором было раскрыто экстралингвистическое содержание понятия «патриотизм» в мировой и отечественной культуре: по данным толковых словарей и словарей иностранных слов выделены 17 когнитивных признаков, смысловый объем и семантическая структура концепта. Среди признаков «любовь к Родине как к месту рождения», «гордость достижениями и культурой своей родины», «нравственный и политический принцип, соци-

альное чувство, содержанием которого является любовь к родине и готовность пожертвовать своими интересами ради нее», «безусловное, не критичное восхваление всего, что свое, «наше» в противопоставлении подлинному патриотизму, с отрицательной оценкой (со словом квасной, также = ультрапатриотизм)» и др. На втором этапе был проведен цепочечный ассоциативный эксперимент (100 анкет, ассоциаты испытуемых на слово-стимул патриотизм), результатом которого стала верификация и уточнение семантического наполнения концепта, включающее 17 признаков, в национальной концептосфере на современном этапе. Было составлено семантическое поле из 4-х зон: **ядро, базовый слой, ближняя и дальняя периферии**. В каждой зоне поля указаны лексемы — основные средства выражения концепта. **Ядро** (более 20 %): *родина, Россия*. **Базовый слой** (более 10 %): *флаг, любовь, армия, 9 мая, страна, война, гимн, гордость, отчизна*. **Ближняя периферия** (более 1 %): *мир, пропаганда, Путин, дом, герб, родная земля, природа, история, победа, герои, ВОВ, подвиг, семья, нация, честь, долг, УАЗ-патриот, столица, гражданин, город* и др. **Дальняя периферия** (индивидуальные ассоциаты): *присяга, школа, родные, малая родина, военная служба, оболванивание, толпа, фанатики, танк Т-34, честность, труд, конституция, защита* и др. [Наговицына, 2017].

Результаты исследования концепта «патриотизм» в русской художественной литературе 2010-х гг. предваряются аннотациями с сервиса электронных книг **ЛитРес** к выбранным текстам. Итак, роман *Олега Роя «Белый квадрат. Захват судьбы»*: «Два человека подошли к белому квадрату татами с разных сторон — Виктор Спиридонов, благородный офицер, постигший дзюдоицу в японском плену, и Василий Ощепков, сын ссыльных родителей, получивший дан в святой святых дзюдо Кодокане. Два человека, увлеченные общим делом, но разделенные политикой и личными взглядами. И все же они могли бы поладить, если бы не предательство. Именно против него им обоим приходится вести непримиримую борьбу...». Действие романа происходит в 30-е гг. XX в.

Роман *Алексея Слаповского «Неизвестность (роман века)»*: события охватывают ровно сто лет, 1917-2017. Это история одного рода — в дневниках, письмах, документах, рассказах и диалогах. Герои романа — крестьянин, попавший в жернова НКВД; его сын, который хотел



стать летчиком и танкистом, но пошел на службу в НКВД; внук-художник, мечтавший о чистом творчестве, но ударившийся в рекламный бизнес; его юная дочь, обучающая житейской мудрости свою бабушку, бывшую горячую комсомолку...».

Роман *Натальи Соловьевой «На берегу тьмы»*: «1912 год. Юная крестьянка Катерина поступает нянькой в барский дом и вскоре оказывается в центре любовного треугольника. Катерина влюбляется в управляющего усадьбой Александра и одновременно становится объектом страстного интереса помещика Вольфа. Если у нее и есть выбор, то он невелик — короткое женское счастье или горькая бабья доля? Судьба перетасует карты и даст проявиться незаурядному женскому характеру, который сумеет не просто пережить эпоху больших перемен, но и пронести через все потери и потрясения свет большой любви». События происходят в 1912 г. в Российской империи.

Отобранные материалы были загружены в программу Antconc (<https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>) для составления частотного словаря. После выделения стоп-слов (служебных и других, не относящихся к исследованию) была составлена таблица частотности слов и понятий, прямо или косвенно связанных с концептом «патриотизм». Затем отобранные слова были проанализированы в контекстном употреблении в романах, а также распределены и рассмотрены в соответствии с теорией З. Д. Поповой и И. А. Стернина — по полювому принципу (**ядро, базовый слой, ближняя и дальняя периферия**). В ходе анализа выбранных произведений было сформировано ассоциативное семантическое поле.

В романе *О. Роя «Белый квадрат. Захват судьбы»* соотношение лексем концепта «патриотизм» с остальными словами: 5 % к 95 %. В сформированном ассоциативном семантическом поле **ядро** концепта «патриотизм» представляют слова «Родина», «Россия», «патриот» и, собственно, «патриотизм».

Лексемы, которые полностью ассоциируются с данным концептом, а именно «патриотизм» и «патриот», в романе встречаются единично. Слово «патриот» используется в описании личности героя: «*Ипполит Викторович родился, чтобы быть разведчиком. В его личности воедино и неразрывно сплелись качества на первый взгляд противоположные — патриотизм и авантюризм, честность и лукавство, верность и предприимчивость, педантичная серьезность и*

*артистизм»* [Рой, 2017, с. 25]. В логике выделенных автором романа четырех бинарных оппозиций (патриотизм-авантюризм, честность-лукавство, верность-предприимчивость, педантичная серьезность-артистизм) патриотизм связывается с качествами «честность», «верность», «серьезность» — ценностями и архетипами, которые усиливают его. «*Этому научил меня мой ученик, Викторо-сан. Он не кричал о своем патриотизме. Любовь к Отчизне была безмолвна, но при том абсолютно истинна»* [Рой, 2017, с. 128]. Лексема «Родина» в романе О. Роя употребляется **12 раз**. Контекстные примеры: «*Мать, Родина — все это дается нам свыше»*; «*Величие Родины их бесит больше всего, ведь в великой стране они становятся незаметными и незначительными»*; «*Вся его жизнь была чередой потерь. Акэбано, родители, Родина, Клавушка, а теперь еще и учитель...»*; «*В Малороссии, на родине моего отца, считают, что под Рождество рождаются оборотни...»* [Рой, 2017, с. 19, 41, 45, 21]. Лексема «Россия» в тексте романа встречается **52 раза**. Примеры контекстного употребления: «*Поскольку чем больше русских мужчин погибнет на Западе, тем меньше вероятность того, что после войны победившая и укрепившаяся Россия (в возможность поражения никто не верил) предъявит счет к пересмотру итогов предыдущих спорных отношений»*; «*Бывшее здание страхового общества «Россия» встретило его непривычной настороженной тишиной»*; «*И ты, и я — мы создаем наше, российское дзюдо!»*; «*И Россия для дзюдо может дать самую плодородную почву!»*; «*Россия — это мир в миниатюре. Она не единственная страна, где живут люди разных рас, разных национальностей и вероисповеданий, но единственная, где одна раса не доминирует над остальными»* [Рой, 2017, с. 64, 65, 126, 128].

В **базовом слое** семантического поля отмечено частое употребление лексем «любовь», «страна», «война», «армия». Слово «любовь» встречается в тексте **28 раз**: «*любовь к Отчизне»*, «*любить страну»*, «*Я любил Сахалин, хотя там нечего было особо любить, люблю Токио, хотя он совершенно чужой нам, любил Владивосток... Теперь вот люблю Новосибирск»* [Рой, 2017, с. 7]. В последней цитате также можно увидеть разделение на «свой-чужой». В базовом слое также есть лексемы из группы ассоциатов — «Москва» и «Волга»: «*Я буду ходатайствовать о переводе вас в Москву»*; «*Пока Москва стоит, будут и баранки»*; «*Что ты в двадцатом сотню воен-*

спецов в баржу посадил и посреди Волги баржу ту утопил?» [Рой, 2017, с. 41, 88, 67].

**Ближняя периферия** представлена лексемами «дом», «семья», «победа», «народ», «герой», «гражданин». Кроме того, встречаются слова «история», «город», «честь», «вера», «долг», «успех», «нация». Лексема «дом», со всеми производными, в узком и широком значении имеет **151** употребление: «Дома своего нет, говорит, с шести лет мыкается»; «Однако есть те, кто понимает, что страна, в которой ты живешь, — это твой дом, твой, твоей семьи, твоих детей»; «По сравнению с родным домом и теплом материнской любви» [Рой, 2017, с. 31, 28, 40]. Слово «победа», иллюстрирующее позитивное патриотическое настроение, чаще встречается в контексте сражения: «Чем выше цена, заплаченная за победу, тем больше радость победы»; «Он, непобедимый на ринге, был против них абсолютно бессилён — не применять же болевой захват против женщины, дающей ему отпор на канцелярском плацдарме?»; «Перед нами возникают и героическая оборона Киева, и не покорившийся врагу Ленинград, и пылающая земля Курска, и Рейхстаг, над которым развеваются наше знамя Победы» [Рой, 2017, с. 54, 97, 156]. Важной лексемой концепта «патриотизм» является «народ» в контексте исторической памяти о борьбе с внешним врагом: «С внешним врагом русский народ всегда справится...»; «Памятник Минину и Пожарскому напоминает всему русскому народу, как он не склонился перед агрессором, в едином порыве поднялся против врага» [Рой, 2017, с. 28, 156]. О роли этой лексемы в авторском мировоззрении свидетельствуют его слова в разделе «От автора»: «Соборность, союз нерушимый, единство народа перед лицом любой агрессии — вот это и есть та самая идея, которой живет, дышит и будет дышать и жить Россия...» [Рой, 2017, с. 156]. Встречается и типичная для отечественной истории 1930-х гг. устойчивая общественно-политическая лексема «враг народа» с крайне негативным значением: «Полагаю, основной чертой поведения врага народа является ненависть к советской власти»; «Основными качествами врага народа являются подлость, коварство и готовность к предательству» [Рой, 2017, с. 121, 122].

К **дальней периферии** относятся слова «военный», «звезда», «защита», «честность», «труд», «служба». Эти лексемы ассоциируются с патриотизмом в зависимости от контекста их употребления. Так, лексема «военные» встреча-

ется в тексте данного романа **25 раз**, в том числе: «Он выступил с речью о неуклонно возрастающей роли комплекса ГТО в военно-патриотической подготовке кадров» [Рой, 2017, с. 140]. Есть и словосочетание «военный коммунизм», (название внутренней политики Советского государства), которое в контексте отражает негативное отношение автора, горькое и досадное чувство: «Особенно с учетом того, что на волне коллективизации случались дикие недоборы продовольственного снабжения, вызвавшие рецидив военного коммунизма в виде продотрядов»; «Как раз закончилось благоустройство территории у прудов, ставших «Водномоторной станцией Динамо», и на набережной появилось несколько беседок — точнее, были они там и раньше, еще со времен Императорского яхт-клуба, но за годы военного коммунизма и НЭПа пришли в запустение»; «...о матери, в одиночку вытягивавшей восьмерых детей, о вечном чувстве голода, только усилившемся в период военного коммунизма» [Рой, 2017, с. 79, 109, 117]. Лексема «труд» несколько раз встречается в известном выражении «готов к труду и обороне»: «Без значка, что ли, непонятно, что ты и к труду, и к обороне готов?»; «И что, Заравняев да Поросятник — это те, кто «готов к труду и обороне»?» [Рой, 2017, с. 74, 118]. К **дальней периферии** относится также образная лексема «родной», которое употребляется **19 раз** с теплой или ироничной интонацией: «Виктор Афанасьевич проваландался все лето и половину осени, тщательно обивая пороги и ругая, когда тихо, а когда в голос, родную бюрократию»; «От блокнотика исходил едва уловимый аромат «Красной Москвы», такой знакомый, такой родной...» [Рой, 2017, с. 97, 144].

Таким образом, автор романа «**Белый квадрат. Захват судьбы**» раскрывает концепт «патриотизм», акцентируя внимание на ассоциативных словах, выражениях и образах.

Загрузка текста романа **Алексея Слаповского «Неизвестность»** в программу Antconc, формирование частотного списка слов и его корреляция с семантическим полем Н. В. Наговицыной дала следующие результаты: слова концепта — 6 %, остальные — 94 %. Лексемы, которые относятся к **ядру** концепта: очевидные — «патриотизм» и «патриот» — встречаются в тексте лишь 3 раза: «Я опасался, что он заговорит на важные государственные темы, о курсе на духовное возрождение, патриотизм, традиционные ценности и особый русский путь»; «Большинство, по-моему,

были патриотами нашей общей Родины, я давал им благожелательные характеристики»; «Еще странность: пели не революционные песни или песни из фильмов, не патриотические, как можно было ожидать...» [Слаповский, 2017, с. 203, 96, 81]. Слово «Родина» употребляется в тексте 18 раз: «А Пабло поставили памятник, хотя он делал это не для славы, а для Родины»; «Будет война и защита Родины, мне надо быть готовым»; «И я бы хотел службой Родине не искупить его вину, я в ней не уверен, но доказать за себя и за него, что мы готовы пролить кровь за наши идеи...» [Слаповский, 2017, с. 50, 56, 77].

В базовом слое семантического поля встречается большое количество производных от знаковых ассоциативных слов «Москва» и «Волга», а также использование ассоциатов в качестве названий: «И не гордый, хотя — и художник, и москвич»; «Всегда, когда приезжаю, стараюсь попасть на Волгу. И зимой тоже — просто посмотреть»; «Или случай с подаренным родителями игрушечным грузовиком «Волгарь»; «Саше купили «москвич» для поездок на рынок и по другим домашним делам...» [Слаповский, 2017, с. 220, 218, 150, 163]. Лексема «страна» имеет 41 употребление: «Меня просто распирало от гордости за меняющуюся страну и, конечно, за себя»; «Но мысль о поголовном переходе страны на пролетарское положение меня точит»; «Я ничем не мешал великой цели нашей любимой страны, наоборот, делал все, чтобы облегчить путь к этой цели под руководством товарища Сталина» [Слаповский, 2017, с. 171, 35, 51].

Из ближней периферии самой распространенной лексемой, относящейся к концепту «патриотизм», является «дом»: «Она увезла его к себе на родину, в Железноводск, где у ее родителей был дом и целое хозяйство с курами, утками и кабанчиком»; «С Валерой Меркеловым мы недавно оформляли фойе нового Дома культуры в богатом совхозе...»; «...я никого не знаю, да и не тороплюсь узнать, я скучаю по дому, мне тяжело до слез» [Слаповский, 2017, с. 163, 165, 184]. В ближней периферии семантического поля часто встречаются слова «герой» и «народ», в том числе, «наш народ»: «И ведь это наш народ, понимаешь?»; «...я являюсь частью народа»; «Никаких сомнений, Павел Корчагин герой и Павлик Морозов герой»; «Мне дали грамоту, хвалили на лагерной линейке, несколько дней я был героем...»; «Действительно, позориться ради себя — паскудно, а ради других — почти героизм» [Слаповский, 2017, с. 182, 47, 6, 146, 208]. Встречает-

ся и устойчивая общественно-политическая лексема 1930-х гг. «враг народа»: «В печальном прошлом остались те, кто изматывали ночными допросами врагов народа...» [Слаповский, 2017, с. 164].

К дальней периферии отнесены слова «школа», «родной» и «честность». Школа, как институт, в котором социализируется каждый человек, занимает центральное место. Особенно велика ее социализирующая роль в советский период: «...украл со школьного стенда «Наши активисты»; «Как на школьной пионерской линейке. «Будь готов! — Всегда готов!»; «Знаешь, я так скучаю по школе!»; «Мы вспомнили школу, одноклассников, поделились, кто о ком что знает» [Слаповский, 2017, с. 155, 209, 203]. Лексема «родной» иллюстрирует эмоциональное отношение автора в первую очередь к родине как месту рождения, к дому и национально-государственному языку: «И я теперь прибыл в расположение родной деревни»; «...и я выбрал родное село Смирново»; «Через полчаса я шел по улице, шел по родному городу...»; «Неожиданно увидел родной дом и чуть не заплакал от радости»; «Или это на иностранном языке? Да нет, родная кириллица»; «...перестану понимать родной язык» [Слаповский, 2017, с. 7, 39, 185, 190, 232]. Самой дальней ассоциацией со словом «патриотизм» является слово «честность», так как употребляется в связке со словом «народ»: «...честно трудился на благо народа»; «...я прошу вас быть честным, перед самим собой в том числе» [Слаповский, 2017, с. 51, 169].

Так через ряд ассоциативных слов раскрывается концепт «патриотизм» в романе А. Слаповского «Неизвестность».

Загрузка текста романа Натальи Соловьевой «На берегу тьмы» в программу Antconc, формирование частотного списка слов и его корреляция с семантическим полем Н. В. Наговицыной дала следующие результаты: слова концепта — 5,5 %, остальные — 94,5 %.

Информационное содержание концепта «патриотизм» содержится в ядре сформированного семантического поля, в которое входят слова «Родина», «Россия» и «патриот»: «Да лучше бы на что-то полезное потратили, честное слово. Так ведь нет. А они у памятника лбы себе разбивают. Патриоты»; «А я воевал бок о бок с такими, что сейчас на площади на коленях стоят, и скажу — многие из них по смелости и отчаянности иных офицеров превосходят. Так что да, патриоты» [Соловьева, 2020, с. 11]. Одно из

контекстных употребления слова «патриот» выражает критичное отношение автора к конкретным проявлениям патриотизма, подчеркнутое словосочетаниями «лучше бы» и «лбы разбивают», а также следующими фразами из повествования: «*Меня памятник этот удивляет... Многие последнюю копейку, как ты сам говоришь, отдали... У русских — гулять так гулять, пусть и на последнее*» [Соловьева, 2020, с. 11]. Слово «Родина» употребляется в тексте **10 раз**, в основном в контексте ее защиты: «...его долг защищать родину, а значит, и семью»; «*Мечтал родину защищать, вернуться героем, с наградами...*»; «*Твой долг — Родину защищать!*» [Соловьева, 2020, с. 215, 284, 436]. В примере 1 слово «родина» приравнивается к слову «семья», что говорит о признании их равнозначной ценности. Встречается и синоним родины — «отечество». Лексема «Россия» встречается в названиях титулов и государственных социальных институтов: «*Государь Император Самодержец Всероссийский Александр II Царь — Освободитель*»; «...на курсы, организованные Губернским комитетом Всероссийского Земского союза...» [Соловьева, 2020, с. 10, 220].

Информационное содержание концепта «патриотизм» отражается в **базовом слое** семантического поля. Слово «война» занимает центральное место, имеет **151** употребление: «*Война, Паша. Послужишь отечеству, долг свой выполнишь...*»; «*Война — это не Георгиевские кресты, а совсем другие, могильные*»; «...не все же одни разговоры про войну и голод» [Соловьева, 2020, с. 226, 228, 240]. Проявления патриотизма стимулируются внешней опасностью: «*Крестьяне, когда то равнодушные к политике, с начала войны не пропускали ни одной газеты или листовки, появившейся в селе*» [Соловьева, 2020, с. 243]. Из часто встречаемых лексем **базового слоя** нами отмечено ассоциативное употребление названия главного города России — Москвы: «*Но ты же знаешь, я не могу без Москвы, без той жизни, которая была у меня под твоим крылом*»; «*Знаете, какая Москва красивая? Приезжайте непременно!*» [Соловьева, 2020, с. 44, 367].

Из **ближней периферии** семантического поля употребляются лексемы «дом», «семья» и «победа». Чаще всего автор использует слово «дом» — **449** употреблений, также в коннотации со словом «родной»: «*Покосившиеся домики родного Дмитрова, крытые серой, линялой от бесконечных дождей дранкой, скоро скрылись за поворотом*»; «*Скучаешь по дому, Катерина? — Как не*

*скучать? Скучаю!*»; «...наблюдая, как скудеет имение и пустеют родные земли...»; «*Это имение, не типичное для тверской деревни, из родных белорусских краев принесла Дуська*»; «...его прошлое оставалось здесь, в неторопливом и родном Старицком уезде»; «...всю ночь вспоминалось то родное Берново...» [Соловьева, 2020, с. 36, 55, 63, 164, 228, 251]. Лексема «родной» выражает теплое чувство героев произведения к определенным людям или вещам: «*родная матушка*», «*родное лицо*», «*родная речь*». Лексема «семья» в тексте встречается **68 раз**. Чаще — в коннотации со словами «наша» и «любить»: «*Семья наша была непонятная и слишком чудная, но я ее всегда любил, во многом благодаря тебе и твоим стараниям*» [Соловьева, 2020, с. 434]. Также встречается слово «победа»: «*Ах, давайте лучше отпразднуем сто лет победы над Наполеоном!*»; «*Никогда им не забыть нашей славной победы!*»; «...все говорили о блестящей победе...» [Соловьева, 2020, с. 60, 61, 216]. Кроме того, из **ближней периферии** в тексте встречаются лексемы «улица», «традиция», «город», «народ» и «герой».

Из **дальней периферии** семантического поля чаще всего встречается слово «труд» — **46 раз**: «*трудолюбивому крестьянству*», «*трудолюбие*», в том числе в качестве названия газеты («Труд»). В тексте встречаются слова-символы, которые ассоциируются со словом «патриотизм», например дерево — береза — символ национальной природы: «*Катерина бросила корзину и наклонилась робкую березку...*»; «*Я пустил бы, да выросла у меня среди двора береза — ни пешему пройти, ни конному проехать*»; «*Александр уже лежал на полке, накрыв лицо веником и вдыхая аромат свежей березы*» [Соловьева, 2020, с. 12, 168, 198]. Встречаются и другие символы национальной природы и культуры: «медведь», «танк», «...очень скоро смогла читать по ночам книги, которые давала Вера — Пушкина, Толстого, Тургенева» [Соловьева, 2020, с. 363].

Таким образом, в романе **Н. Соловьевой «На берегу тьмы»** используются лексемы и словосочетания — ассоциативные слова и слова-символы, которые отражают авторские представления о патриотизме.

С целью выявления национальной специфики концепта «патриотизм» в русской языковой картине мира, семантические поля концепта нами были соотнесены методом интерпретации с классификацией универсальных ценностей Б. С. Ерасова: **витальные, социальные, поли-**

**тические, моральные, религиозные, эстетические** [Ерасов, 2000, с. 65]. Лексемы из текстов романов, преобладающие по частотности употребления, выделены **жирным** шрифтом:

**Витальные** (жизнь, здоровье, телесность, безопасность, благосостояние, физическое состояние человека, сила, выносливость, качество жизни, природная среда, комфорт, уровень потребления и т. д.): лексемы **дом, родной, родина, Волга, береза, медведь**.

**Социальные** (социальное положение, трудолюбие, богатство, труд, профессия, семья, патриотизм, терпимость, дисциплина, предприимчивость, равенство социальное, равенство полов, личная независимость, активное участие в жизни общества, ориентированность на прошлое или будущее, локальная-почвенная или сверхлокальная-государственная, интернациональная ориентация и т. п.): лексемы **семья, родители, мать, труд, герой, школа, патриотизм, патриот, история**.

**Политические** (свобода слова, гражданские свободы, государственность, законность, хороший правитель, порядок, конституция, гражданский мир): лексемы **страна, народ, нация, Россия, Москва, гимн, война, военный, армия, защита, победа, служба, гражданин**.

**Моральные** (добро, благо, любовь, дружба, долг, честь, честность, бескорыстие, порядочность, верность, взаимопомощь, справедливость, уважение к старшим и любовь к детям): лексемы **любовь, честь, долг, герой, честность**.

**Эстетические** (красота, идеал, стиль, гармония, следование традиции или новизна, эклектика, культурная самобытность или подражание престижной заимствованной моде): лексема **традиция**.

Не обнаружено лексем, связанных с группой ценностей **«религиозные»** (Бог, вера, спасение, благодать, ритуал, Священное Писание и Предание, церковь).

Комплексное описание лексических единиц патриотического дискурса в популярных русских романах 2010-х гг. (семантически или ассоциативно связанных с патриотизмом) и последующее сопоставление выявленных характеристик и особенностей репрезентации привело к выводам: суммированно можно выделить **10** самых употребляемых лексем, перечисленных здесь в порядке уменьшения частотности: **дом** (абсолютно преобладает), **война, семья, Москва, родной, народ, труд, школа, страна, Россия**. С лексемой «дом» связаны «домашний», «семья», «смей-

**ный», «родня», «родной», «мама»**. Ядро концепта «патриотизм» составляют лексемы **родина, Россия, патриот**. **Базовый слой:** **страна, Москва, Волга, война, армия, любовь**. **Ближняя периферия:** **дом, родной, семья, народ, герой, победа**. **Дальняя периферия:** **военный, танк, защита, звезда, честность, труд, служба, школа, береза, медведь, Пушкин, Толстой, Тургенев**. Итак, в самых популярных текстах русской художественной литературы XXI в. концепт «патриотизм» репрезентируется главным образом с помощью лексем и фразем из **базового слоя** и **ближней периферии**, а также из **дальней периферии**, неявно выражающих нужное значение. Менее всего концепт «патриотизм» репрезентируется лексемами из **ядра** семантического поля (**Россия**).

В русской языковой картине мира концепт «патриотизм» в наибольшей степени выражается с помощью лексем, связанных с группами ценностей **«политические»** (**Москва, война, страна, народ, Россия**) и **«социальные»** (**семья, труд, школа**); затем — **«витальные»** (**дом, родной**), в меньшей степени — с помощью лексем, связанных с группой ценностей **«моральные»** (**любовь**); менее всего — с помощью лексем, связанных с группой ценностей **«эстетические»** (**традиция**).

Результаты исследования патриотического дискурса в самых популярных текстах русской художественной литературы XXI в. на предмет национальных особенностей структуры концепта «патриотизм» подтверждают выводы Н. В. Наговицыной и отчасти созвучны выводам исследования исторической динамики патриотического дискурса в советской культуре, отображенной в текстах советских массовых песен [Сидорова, 2023]. Поскольку языковая картина мира тесно взаимосвязана с менталитетом, то смоделированные и интерпретированные ассоциативные поля концепта «патриотизм» обнаружили связь с известными ментальными особенностями российской культуры: **общинность (коллективизм); широта души; иррациональность (преобладание эмоциональности над рациональностью); военный характер патриотизма; самопожертвование; этатизм**. Широкая популярность изученных литературно-художественных текстов позволяет утверждать, что авторские рефлексии окружающего мира и представления о патриотизме близки духовному опыту современных российских читателей.

## Библиографический список

1. Абрамов А. В. Современный российский патриотизм как маркер гражданской идентичности личности и общества // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. 2014. № 3. С. 215-221.
2. Айвазян А. А. Патриотизм: сущность, проявление, риски / А. А. Айвазян, Ю. К. Спицина. URL: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/61315/1/978-5-7741-0327-0\\_110.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/61315/1/978-5-7741-0327-0_110.pdf) (дата обращения: 09.05.2023).
3. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. 2-е издание. Москва : Языки русской культуры, 1999. 896 с.
4. Ерасов Б. С. Социальная культурология : учебник для студентов высших учебных заведений. Издание третье, доп. и перераб. Москва : Аспект Пресс, 2000. 591 с.
5. Зализняк А. А. Ключевые идеи русской языковой картины мира. Москва : Языки славянской культуры, 2005. 544 с.
6. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / Науч.-исслед. лаб. «Аксиол. Лингвистика». Москва : ГНОЗИС, 2004. 389 с.
7. Клюев Ю. В. Дискурс в массовой коммуникации (междисциплинарные характеристики, концепции, подходы) // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2013. № 1. С. 207-217.
8. Крюкова Г. А. Концепт. Определение объема содержания понятия // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 59. С. 128-135.
9. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Очерки по философии художественного творчества / РАН, Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом). 2-е изд., доп. Санкт-Петербург : БЛИЦ, 1999. С. 147-165.
10. Луков В. А. Тезаурусы. Субъектная организация гуманитарного знания / В. А. Луков, В. А. Луков. Москва : изд. Нац. института бизнеса, 2008. 782 с.
11. Наговицына Н. В. Языковое воплощение концепта «патриотизм» в современном русском языковом сознании (по данным цепочечного ассоциативного эксперимента) // Научный диалог. 2017. № 11. С. 120-129.
12. Попова З. Д. Семантико-когнитивный анализ языка / З. Д. Попова, И. А. Стернин. 2-е издание, перераб. и доп. Воронеж : Истоки, 2007. 250 с.
13. Райзберг Б. А. Патриотизм // Современный социоэкономический словарь. Москва : Инфра-М, 2015. 512 с.
14. Рой О. Белый квадрат. Захват судьбы. Москва : Эксмо, 2017. 266 с.
15. Сидорова Г. П. Историческая динамика патриотического дискурса в советском массовом искусстве (песне) // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 1 (130). С. 226-235.
16. Сидорова Л. Н. Интерпретация как методология лингвистических исследований: общий подход // Научный вестник МГТУ ГА. Серия История, философия, социология. 2008. № 129. С. 145-148.
17. Слаповский А. Неизвестность. Роман века. Москва : Эксмо, 2017. 512 с.
18. Соловьева Н. На берегу тьмы. Москва : АСТ, 2020. 466 с.
19. Супрунова Е. В. Свободная лексема как средство выражения концепта «патриотизм» в художественном произведении // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 9 (51). Часть 4. С. 170-172.
20. Шагбанова Х. С. Лингвокультурная природа концепта «патриотизм» // Litera. 2023. № 4. С. 11-18.
21. Kateb G. Patriotism and other mistakes. New Haven: Yale University Press, 2006. 464 p.
22. Evans V., Green M. Cognitive Linguistics: An Introduction, 2006. 812 p.
23. Nathanson S. Patriotism, Morality and Peace. Lanham : Rowman&Littlefield, 1993. 227 p.

## Reference list

1. Abramov A. V. Sovremennyj rossijskij patriotizm kak marker grazhdanskoj identichnosti lichnosti i obshhestva = Modern Russian patriotism as a marker of the civil identity of personality and society // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Serija: Istorija i politicheskie nauki. 2014. № 3. S. 215-221.
2. Ajvazjan A. A. Patriotizm: sushhnost', projavlenie, riski = Patriotism: essence, manifestation, risks / A. A. Ajvazjan, Ju. K. Spicina. URL: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/61315/1/978-5-7741-0327-0\\_110.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/61315/1/978-5-7741-0327-0_110.pdf) (data obrashhenija: 09.05.2023).
3. Arutjunova N. D. Jazyk i mir cheloveka = Human language and world. 2-e izdanie. Moskva : Jazyki russkoj kul'tury, 1999. 896 s.
4. Erasov B. S. Social'naja kul'turologija = Social culturology : uchebnik dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij. Izdanie tret'e, dop. i pererab. Moskva : Aspekt Press, 2000. 591 s.
5. Zaliznjak A. A. Kljuchevyje idei russkoj jazykovoj kartiny mira = Key ideas of the Russian language picture of the world. Moskva : Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2005. 544 s.
6. Karasik V. I. Jazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs = Language circle: personality, concepts, discourse / Nauch.-issled. lab. «Aksiol. Lingvistika». Moskva : GNOZIS, 2004. 389 s.
7. Kljuev Ju. V. Diskurs v massovoj kommunikacii (mezhdisciplinarnye harakteristiki, koncepcii, podhody) = Discourse in mass communication (interdisciplinary characteristics, concepts, approaches) // Vestnik SPbGU. Jazyk i literatura. 2013. № 1. S. 207-217.
8. Krjukova G. A. Koncept. Opredelenie ob#ema soderzhaniya ponjatija = Concept. Definition of the scope of the concept // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. 2008. № 59. S. 128-135.
9. Lihachev D. S. Konceptosfera russkogo jazyka = Conceptosphere of the Russian language // Oчерки po filosofii hudozhestvennogo tvorcestva / RAN, In-t rus.

lit. (Pushkinskij Dom). 2-e izd., dop. Sankt-Peterburg : BLIC, 1999. S. 147-165.

10. Lukov V. A. Tezaurusy. Sub#ektnaja organizacija gumanitarnogo znaniya = Thesaurus. Subject organization of humanitarian knowledge / V. A. Lukov, V. A. Lukov. Moskva : izd Nac. instituta biznesa, 2008. 782 s.

11. Nagovicyna N. V. Jazykovoe voploshhenie koncepta «patriotizm» v sovremennom russkom jazykovom soznanii (po dannym cepochechnogo asociativnogo jeksperimenta) = Linguistic embodiment of the concept of «patriotism» in the modern Russian language consciousness (according to a chain associative experiment) // Nauchnyj dialog. 2017. № 11. S. 120-129.

12. Popova Z. D. Semantiko-kognitivnyj analiz jazyka = Semantic-cognitive analysis of language / Z. D. Popova, I. A. Sternin. 2-e izdanie, pererab. i dop. Voronezh : Istoki, 2007. 250 s.

13. Rajzberg B. A. Patriotizm = Patriotism // Sovremennyj sociojekonomicheskij slovar'. Moskva : Infra-M, 2015. 512 s.

14. Roj O. Belyj kvadrat. Zahvat sud'by = White square. Capture of fate. Moskva : Jeksno, 2017. 266 s.

15. Sidorova G. P. Istoricheskaja dinamika patrioticheskogo diskursa v sovetskom massovom iskusstve (pesne) = Historical dynamics of patriotic discourse in Soviet mass art (song) // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2023. № 1 (130). S. 226-235.

16. Sidorova L. N. Interpretacija kak metodologija lingvističeskikh issledovanij: obshhij podhod = Interpretation as linguistic research methodology: A Common Approach // Nauchnyj vestnik MGTU GA. Serija Istorija, filosofija, sociologija. 2008. № 129. S. 145-148.

17. Slapovskij A. Neizvestnost'. Roman veka = Unknown. Novel of the century. Moskva : Jeksno, 2017. 512 s.

18. Solov'eva N. Na beregu t'my = On the banks of darkness. Moskva : AST, 2020. 466 s.

19. Suprunova E. V. Svobodnaja leksema kak sredstvo vyrazhenija koncepta «patriotizm» v hudozhestvennom proizvedenii = Free lexeme as a means of expressing the concept of «patriotism» in a work of art // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij žurnal. 2016. № 9 (51). Chast' 4. S. 170-172.

20. Shagbanova H. S. Lingvokul'turnaja priroda koncepta «patriotizm» = The linguocultural nature of the concept of «patriotism» // Litera. 2023. № 4. S. 11-18.

21. Kateb G. Patriotism and other mistakes. New Haven: Yale University Press, 2006. 464 p.

22. Evans V., Green M. Cognitive Linguistics: An Introduction, 2006. 812 p.

23. Nathanson S. Patriotism, Morality and Peace. Lanham : Rowman&Littlefield, 1993. 227 p.

Статья поступила в редакцию 25.04.2023; одобрена после рецензирования 24.05.2023; принята к публикации 04.08.2023.

The article was submitted 25.04.2023; approved after reviewing 24.05.2023; accepted for publication 04.08.2023.

ЯРОСЛАВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

YAROSLAVL PEDAGOGICAL BULLETIN

Научный журнал

2023 — № 4 (133)

Главный редактор М. В. Груздев  
Заместитель главного редактора М. В. Новиков

Редактор М. А. Кротова  
Ответственные редакторы выпуска Т. В. Воронина, К. С. Лапшина  
Текст на иностранном языке печатается в авторской редакции  
Переводы на английский язык — Е. В. Мишенькина

Объем 30 п. л., 25,24 уч.-изд. л. Формат 60×90/8.  
Печать ризографическая. Заказ № 140. Тираж 500 экз.

Дата выхода в свет: 02.10.2023

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