



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

2024 — № 6 (141)

Ярославль
2024

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, 2024. — № 6 (141). — 312 с. — ISSN 1813-145X. — DOI 10.20323/1813-145X-2024-6-141. — EDN YRLVBX.
2024, № 6 (141). 500 экз.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

М. В. Груздев, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, доцент, ректор Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (главный редактор); **М. В. Новиков**, доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (зам. главного редактора, ответственный редактор); **Л. В. Байбородова**, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, заведующая кафедрой педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (зам. главного редактора); **Т. С. Злотникова**, доктор искусствоведения, Заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры культурологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (зам. главного редактора); **В. А. Мазюков**, 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, и. о. ректора, Ярославский государственный театральный институт имени Фирса Шишигина; **Л. А. Заке**, доктор философских наук, профессор, ректор Гуманитарного университета, г. Екатеринбург; **А. В. Золотарева**, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, профессор кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского; **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. Слепка**, 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; **В. Д. Шадриков**, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, Заслуженный деятель науки РФ, научный руководитель департамента психологии НИУ Высшая школа экономики; **А. В. Юревич**, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАН, заместитель директора Института психологии РАН.

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

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

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

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

Регистрационный номер средства массовой информации:

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

ПИ № ФС 77-75600 от 19.04.2019

Индекс в общероссийском каталоге «Пресса России» 83586

Условия публикации статьи в научном журнале «Ярославский педагогический вестник»

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

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2024

© Авторы статей, 2024

FOUNDING PARTIES:

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

Ярославский педагогический вестник = Yaroslavl pedagogical bulletin : a scientific journal. Yaroslavl : RIO YSPU, 2024. — № 6 (141). — 312 p. — ISSN 1813-145X. — DOI 10.20323/1813-145X-2024-6-141. — EDN YRLYBX.
2024, № 6 (141). 500 pcs.

THE EDITORIAL BOARD

M. V. Gruzdev, doctor of pedagogical sciences, corresponding member of RAO; 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 cultural sciences, professor, acting rector, Yaroslavl state theater institute named after Firs Shishigin; **L. A. Zaks**, doctor of philosophical sciences, professor, rector of the Humanitarian university, Ekaterinburg; **A. V. Zolotareva**, doctor of pedagogical sciences, corresponding member of RAO, professor of the pedagogical technologies department of Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **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, Honoured 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. Tarhanova**, 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; **V. D. Shadrnikov**, doctor of psychological sciences, professor, academician of Russian academy of education, Honoured scientist of the Russian Federation, research supervisor of the department of psychology of Higher school of economics, Moscow; **A. V. Jurevich**, doctor of psychological sciences, professor, deputy director of the institute of psychology of the Russian academy of sciences, corresponding member of the Russian academy of sciences.

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

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

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

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

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

Mass media registration: The federal service for supervision of communications, information technology, and mass media
ПН № ФС 77-75600 dated from 19.04.2019

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

Conditions for the publishing article in the scientific journal

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

© Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, 2024
© Authors of articles, 2024



СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Мирошниченко А. А., Протопопова Г. Л.</i> Моделирование разрешения воспитательных ситуаций: психологическая типология ролей участников образовательных отношений _____	9
<i>Акопян В. А.</i> Организационно-педагогические условия формирования функциональной грамотности школьников: региональная специфика _____	20
<i>Байбородова Л. В., Груздев М. В., Тиунчик О. В.</i> Анализ подготовки тьюторов по магистерским программам в российских вузах _____	29
<i>Кондина А. С., Минасян Е. Т.</i> Нарративно-цифровой подход в языковом образовании при формировании профессиональной самоидентификации студентов _____	47
<i>Книжникова С. В.</i> Педагогические риски, обусловленные стереотипами в отношении родительства и семейственности _____	55
<i>Беликов С. Н.</i> Совершенствование учебных задач как залог повышения качества профессиональной педагогической деятельности _____	71
<i>Кульберг А. С.</i> Педагогические условия формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников _____	82
<i>Козловский А. Н.</i> Допрофессиональная педагогическая подготовка в системе научных понятий _____	90

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Палатников Д. Е.</i> Возможности применения синергетического подхода для анализа систем профессиональной подготовки педагогов _____	98
<i>Бутько Ю. В.</i> Олимпиада по романистике как средство расширения профессионального кругозора студентов, изучающих романские языки _____	107
<i>Дмитриева Е. А.</i> Использование гербарной коллекции водорослей-макрофитов заливов Японского моря в учебной и научно-исследовательской деятельности студентов _____	116
<i>Герасимова Р. Е., Бочкарева К. Ф., Матаннанова М. В.</i> Влияние социально-значимых мероприятий на профессиональную самоидентификацию будущих педагогов _____	127
<i>Ярмак К. В.</i> Конкурсы профессионального мастерства как средство преодоления некоторых негативных последствий цифровизации учебного процесса _____	141
<i>Губик С. В., Шакирова Э. Р.</i> Актуальные подходы к использованию искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков в вузе _____	152
<i>Маслов А. А., Смирнов Е. И., Тихомиров С. А.</i> Фактор-импульсы самоорганизации будущих инженеров как средство формирования информационных компетенций _____	167

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

- Шипова Н. С., Самохвалова А. Г., Чагина Л. Л.* Внешний облик в контексте психологического благополучия личности на разных возрастных этапах _____ 178
- Толочек В. А.* Исторические формы деятельности человека как объект и предмет исследования. Часть 4 ____ 189

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

- Ледовская Т. В., Солянин Н. Э., Ходырев А. М.* Интеграция семейных ценностей в аксиологическую структуру ювенальной личности _____ 199
- Белкина В. Н.* Детская игра в ее многофункциональном значении _____ 213
- Виноградова К. С.* Психологические особенности гендерной идентичности современной женщины _____ 221
- Моргун Л. А., Моргун А. Н.* Дихотомия принципов «прагматизма» – «сострадания»: принятие решения в ситуации морального выбора _____ 230

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГОНОМИКА

- Гумницкий М. Е.* Валидизация процедуры диагностики ценностного давления субъекта на интраиндивидуальном уровне личности _____ 240
- Истомина Е. В.* Разработка и апробация методики исследования готовности лиц с ограниченными возможностями здоровья к труду и трудовой деятельности _____ 250

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА

Теоретические аспекты изучения культурных процессов

- Астафьева О. Н., Голышева И. В.* Вектор креативных индустрий в странах БРИКС+ в контексте проблем культурной идентичности _____ 259
- Тулчинский Г. Л.* Культура массового общества и субъектность как факторы взаимодействия отечественного и зарубежного искусства _____ 270

Исторические аспекты изучения культурных процессов

- Ерохина Т. И.* Репрезентация функций культурно-исторической памяти в пространстве отечественного театра _____ 276
- Липский В. Н.* Переосмысление взглядов на прожитую жизнь (по материалам повестей Л. Толстого «Смерть Ивана Ильича» и С. Бовуар «Очень лёгкая смерть») _____ 285

Культуросообразные практики

- Муштанова О. Ю.* Современная итальянская семья и ее репрезентация в молодежных сериалах последнего десятилетия _____ 292
- Эвалльё В. Д.* Статика и динамика пространственных форм в приключенческих дореволюционных фильмах П. Чардынина и Л. Кулешова _____ 302



«

THE CONTENT

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

- Miroshnichenko A. A., Protopopova G. L.* Modeling the resolution of educational situations: psychological typology of the roles of participants in educational relations _____ 10
- Akopian V. A.* Organizational and pedagogical conditions for the schoolchildren's functional literacy development: regional specifics _____ 20
- Baiborodova L. V., Gruzdev M. V., Tiunchik O. V.* Analysis of tutors preparation for master's degree programs in russian universities _____ 30
- Kondina A. S., Minasyan E. T.* Narrative-digital approach in language education in the formation of students' professional self-identification _____ 47
- Knizhnikova S. V.* Pedagogical risks caused by stereotypes regarding parenthood and familiarity _____ 55
- Belikov S. N.* Enhanced learning tasks as a key to improving the quality of professional pedagogy _____ 71
- Kulberg A. S.* Pedagogical conditions for the formation of traditional russian spiritual and moral values _____ 82
- Kozlovsky A. N.* Pre-professional pedagogical training in the system of scientific concepts _____ 90

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

- Palatnikov D. E.* Possibilities of applying a synergistic approach to the analysis of teacher training systems _____ 99
- Butko Yu. V.* Quiz in romance studies as a means of expanding the professional horizons of students studying romance languages _____ 107
- Dmitrieva E. A.* The use of the herbarium collection of algae-macrophytes in the bays of the Sea of Japan in students' educational and research activity _____ 116
- Gerasimova R. E., Bochkareva K. F., Matannanova M. V.* Influence of socially significant events on the professional self-identification of future teachers _____ 127
- Yarmak K. V.* Professional skills competitions as a means of overcoming some negative consequences of the educational process digitalization _____ 141
- Gubik S. V., Shakirova E. R.* Current approaches to the use of artificial intelligence in teaching a second language in university programs _____ 152
- Maslov A. A., Smirnov E. I., Tikhomirov S. A.* Factor-impulses of future engineer's self-organization as a means of forming information competencies when creating virtual reality training simulators _____ 167

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, PSYCHOLOGY HISTORY

- Shipova N. S., Samokhvalova A. G., Chagina L. L.* Appearance in the context of psychological well-being of the individual at different age stages _____ 179
- Tolochek V. A.* Historical forms of human activity as an object and subject of research. Part 4 _____ 189

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

- Ledovskaya T. V., Solynin N. E., Khodyrev A. M.* Integration of family values into the axiological structure of personality in youth _____ 200
- Belkina V. N.* Children's play in its multifunctional meaning _____ 213
- Vinogradova K. S.* Psychological features of gender identity of a modern woman _____ 221
- Morgun L. A., Morgun A. N.* Dichotomy of the principles of «pragmatism» – «compassion» in decision making in a moral dilemma situation _____ 230

LABOR PSYCHOLOGY, ENGINEERING PSYCHOLOGY, COGNITIVE ERGONOMICS

- Gumnitskiy M. E.* Validation of the procedure of diagnosing the subject's value pressure at intraindividual level of personality _____ 241
- Istomina E. V.* Development and testing of a methodology for studying the readiness of persons with disabilities for work and work activities _____ 250

THEORY AND HISTORY OF CULTURE, ART (CULTUROLOGY, art criticism)

Theoretical aspects in studying cultural processes

- Astafieva O. N., Golysheva I. V.* Vector of creative industries in BRICS+countries in the context of cultural identity issues _____ 260
- Tulchinskii G. L.* Mass society culture and subjectivity as factors for interaction between domestic and foreign art_ 270

Historical aspects of the study of cultural processes

- Erokhina T. I.* Representation of functions of cultural and historical memory in the space of the domestic theater __ 276
- Lipsky V. N.* Rethinking views on life lived (based on the stories of L. Tolstoy «The Death of Ivan Ilyich» and S. Beauvoir «A Very Easy Death») _____ 285

Culture conformable practices

- Mushtanova O. Y.* Representation of the contemporary Italian family in youth serials of the last decade _____ 292
- Evallyo V. D.* Statics and dynamics of environment forms in pre-revolutionary adventure films by P. Chardynin and L. Kuleshov _____ 302

От главного редактора
Уважаемые авторы и читатели, поздравляю вас с 30-летием издания
научного журнала «Ярославский педагогический вестник»!

Выступая в этом году на Ученом совете, я с удовлетворением отметил, что наш университет издает 6 научных журналов, 5 из которых включены в Перечень ВАК, это «Ярославский педагогический вестник», «Верхневолжский филологический вестник», «Социально-политические исследования», «Мир русскоговорящих стран», «Педагогика сельской школы». А все началось 30 лет назад, в 1994 г. вышел первый номер журнала «Ярославский педагогический вестник». Это было время, когда гуманитарная научная сфера в нашей стране освободилась от излишней идеологической опеки со стороны государства, появилась потребность в создании новых журналов для обмена научными мнениями. Инициатором создания университетского научного журнала выступил известный специалист в области педагогики, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ М. И. Рожков, только что переехавший из Казани в Ярославль и возглавивший Институт педагогики и психологии (ИПП) Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского. Создаваемая им научная школа требовала соответствующей инфраструктуры – заработали аспирантура, докторантура, диссертационный совет, нужен был и собственный научный журнал.



Изданные силами ИПП первые два номера журнала производили грустное впечатление: серая дешевая бумага, примитивная обложка, отсутствие квалифицированной предпечатной подготовки. Ознакомившись с первыми номерами журнала, проректор по научной работе М. В. Новиков предложил ректору университета В. В. Афанасьеву по согласованию с М. И. Рожковым сделать этот журнал общеуниверситетским, возглавить редакционную коллегию, привлечь необходимый административный ресурс для организации предпечатной подготовки и улучшения материальной базы университетской типографии. С 1995 г. журнал приобрел узнаваемый формат, несколько позднее и хорошо известный дизайн обложки.

Издание журналов в России в 1990-е годы и в начале нулевых практически не регламентировалось государственными структурами, это имело свои плюсы и минусы. Многие новые журналы, и наш в том числе, рассматривались как средство публикации статей прежде всего преподавателей своего университета, что неизбежно придавало всем журналам местечковый характер. Откликаясь на растущие запросы преподавателей нашего университета в публикации результатов научных исследований, с 2010 г. журнал издавался в трех сериях по 4 номера в год каждой серии: «Психолого-педагогические науки», «Гуманитарные науки», «Естественные науки». В каждом трехсерийном номере публиковалось в среднем 74 статьи. В 2015 г. в связи с необходимостью сохранения журнала в Перечне ВАК принимается решение о переходе на односерийное издание с публикацией статей по трем отраслям научного знания – педагогика, психология, культурология, что было связано с потребностями активно работавших научных школ. Этот формат сохраняется до сегодняшнего дня.

Несомненным позитивным следствием для деятельности научных журналов России и научного журнала «Ярославский педагогический вестник» в том числе, следует считать введение в стране необходимых требований к составу редакционных коллегий, соотношению статей «своих» и сторонних авторов, оформлению статей, использованию авторами источников и т. д. Возглавляемая мною с 2016 г. редакционная коллегия научного журнала «Ярославский педагогический вестник» неукоснительно придерживается всех требований ВАК и Роскомнадзора, расширяя круг подписчиков журнала, создавая комфортные условия и для авторов, и для читателей.

*Ректор Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского,
главный редактор научного журнала
«Ярославский педагогический вестник»*

М. В. Груздев

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

Научная статья

УДК 37.013

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-9

EDN: YHNFNI

Моделирование разрешения воспитательных ситуаций: психологическая типология ролей участников образовательных отношений

Алексей Анатольевич Мирошниченко¹, Галина Леонидовна Протопопова²

¹Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко. 427621, Удмуртская Республика, г. Глазов, ул. Первомайская, д. 25

²Старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко. 427621, Удмуртская Республика, г. Глазов, ул. Первомайская, д. 25

¹ggpri@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2845-3437>

²galusya69@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6756-9611>

Аннотация. В статье представлено описание подготовки к исполнению ролей участников образовательных отношений. Моделирование воспитательных ситуаций является одним из ключевых аспектов работы классного руководителя в современном образовательном процессе. В условиях постоянно изменяющейся социальной среды, усиливающихся требований к образовательным организациям и возрастания сложности межличностных отношений среди обучающихся актуальность данной темы становится особенно значимой.

Цель исследования – рассмотрение психологической типологии ролей участников образовательных отношений: классного руководителя, обучающегося, родителя, представителя администрации образовательной организации. Исследование осуществлялось на базе Глазовского государственного инженерно-педагогического университета имени В. Г. Короленко (г. Глазов) в 2024 г. Общий объем выборки испытуемых составил 103 человека (классные руководители в возрасте от 21 до 60 лет). Исследование проводилось на основе эмпирических методов: теста «Смыслжизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева, теста «Уровень рефлексивности» А. В. Карпова, листа самооценки классного руководителя и авторской методики «Опиши словами свою роль». Психологическая типология ролей в воспитательном процессе позволяет лучше понять взаимосвязи между участниками образовательного процесса и оптимизировать воспитательные ситуации. Каждая роль имеет свою значимость и влияние на формирование личности обучающегося. Понимание и осознание каждой роли позволяет сделать взаимодействие эффективным и продуктивным для всех участников образовательных отношений.

Ключевые слова: моделирование; воспитательная ситуация; образовательный процесс; классный руководитель; имитационная игра; роль; участники образовательных отношений

Исследование выполняется в рамках НИОКТР «Имитационное моделирование разрешения воспитательных ситуаций классными руководителями в вузовском технопарке», регистрационный номер 1023082200017-6-5.3.1, при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации.

Для цитирования: Мирошниченко А. А., Протопопова Г. Л. Моделирование разрешения воспитательных ситуаций: психологическая типология ролей участников образовательных отношений // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 9–19. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-9>. <https://elibrary.ru/YHNFNI>

GENERAL PEDAGOGY,
HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Original article

Modeling the resolution of educational situations: psychological typology of the roles of participants in educational relations

Alexey A. Miroshnichenko¹, Galina L. Protopopova²

¹Doctor of pedagogical sciences, professor at department of pedagogy and psychology, Glazov state engineering and pedagogical university named after V. G. Korolenko. 427621, Udmurt republic, Glazov, Pervomaiskaya st., 25

²Senior lecturer at department of pedagogy and psychology, Glazov state engineering and pedagogical university named after V. G. Korolenko. 427621, Udmurt republic, Glazov, Pervomaiskaya st., 25

¹ggpi@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2845-3437>

²galysya69@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6756-9611>

Abstract. The article presents preparation for playing the roles of participants in educational relations. Modeling educational situations is one of the key aspects of the work of a class teacher in the modern educational process. In the context of a constantly changing social environment, increasing demands on educational organizations and the increasing complexity of interpersonal relationships among students, the relevance of this topic becomes especially significant. The purpose of the study was to consider the psychological typology of the participants' roles in educational relations: class teacher, student, parent, representative of the educational organization administration. The research was carried out on the basis of Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V. G. Korolenko (Glazov) in 2024. The total sample of subjects was 103 people (classroom teachers aged from 21 to 60 years). Empirical methods included: the «Meaning in Life Orientations» test (LSO) by D. A. Leontyev, test «Level of Reflexivity» by A. V. Karpov, a self-assessment sheet for the class teacher and the author's technique «Describe your role in words». The psychological typology of roles in the educational process allows us to better understand the relationships between participants in the educational process and optimize educational situations. Each role has its own importance and influence on the formation of the student's personality. Understanding and being aware of each role allows you to make interactions effective and productive for all participants.

Key words: modeling; educational situation; simulation game; role; educational process; participants in educational relations

The study is carried out within the framework of the R&D project «Simulation modeling of the resolution of educational situations by class teachers in a university technology park», registration number 1023082200017-6-5.3.1, with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation

For citation: Miroshnichenko A. A., Protopopova G. L. Modeling the resolution of educational situations: psychological typology of the roles of participants in educational relations. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 9-19 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-9>. <https://elibrary.ru/YHNFNI>

Введение

Расширение значимости воспитания в системе общего образования нашло выражение в нововведениях для всех участников образовательных отношений [Мирошниченко, 2023; НИКО, 2023]. К ним возможно отнести: рабочие программы воспитания, цикл внеурочных занятий «Разговоры о важном», общественно полезный труд в школах, общероссийское общественно-государственное движение детей и молодежи «Движение первых» и многое другое. Такие нововведения продуцируют рост новых для класс-

ных руководителей воспитательных ситуаций, которые требуют подготовки для их разрешения.

Стоит отметить, что возможности такой подготовки – в рамках обязательного освоения гарантированных государством дополнительных профессиональных программ – в основном сосредоточены на освоении предметных компетенций учителя-предметника. При этом – как отмечают педагоги – в дефиците готовности к разрешению воспитательных ситуаций [Мерцалова, 2022]. Преодоление этого дефицита требует не только ориентации дополнительных профессиональных программ на специфику деятельности классного руководителя, но и возможности в де-

тельности подготовить к разрешению таких ситуаций.

Предлагаемый нами подход к подготовке классных руководителей разрешать воспитательные ситуации основан на применении имитационного моделирования и возможностей вузовского технопарка. В контексте проводимого исследования под имитационным моделированием понимается, во-первых, построение математических моделей для проектирования индивидуальных образовательных траекторий освоения дополнительных профессиональных программ, во-вторых, имитационные игры, в которых классный руководитель, реализуя сценарий разрешения воспитательной ситуации, последовательно исполняет в них роли различных участников образовательных отношений: классного руководителя, обучающегося, родителя, представителя администрации образовательной организации. Итогом такого исполнения для классного руководителя является возможность оценить ход и результат разрешения воспитательной ситуации с различных позиций и выбрать оптимальный для него вариант. При этом важнейшим этапом, обеспечивающим результативность имитационной игры, является готовность классного руководителя к исполнению ролей различных участников образовательных отношений.

Целью данной статьи является представление результатов разработки системы подготовки участников имитационной игры к исполнению ролей: классного руководителя, обучающегося, родителя, представителя администрации образовательной организации.

Цель была детализирована в задачах исследования:

1. Рассмотреть психологическую типологию ролей участников образовательных отношений: классного руководителя, обучающегося, родителя, представителя администрации образовательной организации.

2. Разработать инструментарий, позволяющий диагностировать готовность участников имитационной игры к исполнению ролей участников образовательных отношений.

3. Сконструировать программу подготовки классного руководителя к исполнению ролей участников образовательных отношений в ходе имитационной игры.

Разрешение воспитательных ситуаций является одним из ключевых аспектов работы классного руководителя в современном образовательном процессе. В условиях постоянно изменяющейся

социальной среды, усиливающихся требований к образовательным организациям и возрастания сложности межличностных отношений среди обучающихся актуальность данной темы становится особенно значимой. Классный руководитель, находясь в центре взаимодействия между обучающимся, учителем и родителями, несет ответственность за создание благоприятной воспитательной среды, способствующей всестороннему развитию личности ребёнка. Разрешение возникших воспитательных ситуаций требует от педагога не только профессиональных знаний и умений, но и определённого психологического подхода, который учитывает индивидуальные особенности участников взаимодействия и специфику каждой конкретной ситуации. Освоение курса, позволяющего имитационно моделировать воспитательные ситуации с опорой на психологическую типологию ролей, которые может принимать классный руководитель, является важным шагом к совершенствованию практики воспитательной работы в школе.

Основной задачей имитационных игр является создание ситуаций, максимально приближенных к реальным условиям, в которых классный руководитель может отработать и скорректировать свои педагогические действия [Гордиенко, 2023]. В этом контексте особую значимость приобретает психологическая типология имитируемых ролей [Карпов, 2022].

Воспитательная работа, осуществляемая классным руководителем, то есть действия по разрешению последовательности воспитательных ситуаций, включает в себя: формирование и развитие коллектива класса; создание благоприятных психолого-педагогических условий для развития потенциальных способностей личности; сохранение здоровья воспитанников и формирование у них здорового образа жизни; организация учебно-воспитательного процесса в классе и вовлечение обучающихся в разнообразную деятельность и многое другое [Демакова, 2022; Дереклеева, 2023].

В современных условиях возрастают требования к результативности воспитательной работы. Классный руководитель не имеет права на «педагогический брак». Выполнение этого требования осложняется латентными и отсроченными результатами воспитания и его полисубъектностью. Одним из компонентов обеспечения результативности воспитательной работы является профессиональная подготовка – в рамках дополнительных профессиональных программ – клас-

сного руководителя к разрешению воспитательных ситуаций. Классный руководитель должен получить как теоретические знания, так и положительный опыт разрешения различных воспитательных ситуаций. При этом наиболее целесообразно обратиться к методу имитационного моделирования воспитательной ситуации, который позволяет создать и изучить упрощённую версию реальной воспитательной ситуации, а также помогает понять, как различные факторы влияют на развитие личности обучающегося и формирование его мировоззрения [Малахатко, 2019]. В ходе имитационного моделирования воспитательной ситуации классному руководителю предоставляется возможность как последовательно реализовать этапы деятельности по разрешению воспитательной ситуации, так и реализовать себя в различных ролях участников образовательных отношений: классный руководитель, обучающийся, родитель, представитель администрации образовательной организации [Яковлева, 2016].

Л. А. Лухадеева говорит о ролевой игре как об эффективном методе формирования коммуникативных умений ее участников. В ролевой игре они выполняют определённые социокультурные роли, что развивает навыки целеполагания, планирования, принятия решений и организации взаимодействия [Лухадеева 1994; Алексеев, 1987].

Имитационная игра предполагает активное вовлечение обучаемых в процесс научения; создание условий для установления обратной связи; принятие новых идей и изменение установок обучаемых; использование обучающего эффекта совместных действий; при этом содержание игры основано на отношениях между людьми, а не на предмете; предпочтительно применение в психотерапевтических и личностных тренингах; использование в обучающих или организационных целях для развития умений взаимодействовать с другими людьми; расширение опыта участников анализа через предъявление им неожиданной ситуации; принятие позиции (роли) кого-либо из участников и выработка способа для разрешения ситуации; получение психокоррекционного эффекта за счёт интенсивного межличностного общения и выполнения совместной деятельности людей.

Особое внимание уделяется пониманию ролей, которые могут исполнять классные руководители, включая роль обучающегося, родителя и представителя администрации школы. Подобный анализ позволяет выявить ключевые элементы, воздействующие на успешность использования

имитационных игр в образовательной практике, а также на то, как данные стратегии могут быть интегрированы в текущие образовательные программы для улучшения качества преподавания и взаимодействия в учебном процессе.

Принятие различных ролей в имитационных играх требует от классного руководителя не только знаний и умений, но и творческого подхода, гибкости мышления и умения адаптироваться к новым условиям.

В рамках имитационных игр были созданы сценарии, моделирующие реальные школьные ситуации, требующие от участников выполнения различных ролей. Методы сбора данных включали структурированное анкетирование, тематические интервью и наблюдение за поведением участников в процессе игр. Для структурированного анкетирования была разработана специализированная анкета/авторская методика, состоящая из закрытых и открытых вопросов, направленных на оценку готовности классного руководителя к исполнению каждой из ролей, а также на определение самооценки компетенций и навыков. Тематические интервью проводились с целью углубленного анализа представлений и ожиданий классных руководителей относительно имитационных игр и исполняемых ролей. Наблюдение за поведением участников в процессе имитационных игр позволило фиксировать реальные реакции на различные сценарии, выявлять сильные и слабые стороны участников, а также степень их вовлеченности и взаимодействия с другими участниками игры.

Имитационные игры можно подразделить на очные и дистанционные. Очные игры могут проходить в реальном времени и пространстве, что позволяет участникам взаимодействовать лицом к лицу, создавать и разрешать конфликтные ситуации здесь и сейчас. В отличие от очных, дистанционные игры могут реализовываться в виртуальных средах при помощи онлайн-платформ, что открывает широкие возможности для привлечения большего количества участников из различных географических регионов [Ковязина, 2019].

При исполнении роли обучающегося классный руководитель может лучше понять переживания и проблемы, с которыми сталкиваются дети в процессе обучения. Это не только способствует эмпатии и рефлексии, но и помогает в формулировке более эффективных методических и психологических подходов к преподаванию. Роль родителей позволяет классным руководителям представить себе семейное окружение

и те ожидания, которые оно возлагает на ребенка и школу, что может помочь в улучшении взаимопонимания и сотрудничества между школой и семьей. В роли классного руководителя участник фокусируется на управлении классом, решении конфликтов и поддержке учебного процесса, что обычно отражает реальные профессиональные обязанности. Наконец, роль представителя администрации школы необходима для понимания административных процессов и принятия управленческих решений, что позволяет классным руководителям более эффективно взаимодействовать с администрацией школы и понимать их действия.

Рефлексия в имитационной игре – это, прежде всего, осознание переживаний, которые меняются в процессе исполнения, «прочувствования», «проживания» конкретной роли. Пребывание в различных ролях заставляет участников почувствовать, пережить своеобразие данной роли, выйти за рамки сложившихся стереотипов и получить опыт «тренинга сензитивности» [Морено, 2023].

Рассматривая рефлексию как вид деятельности педагога, необходимо отметить, что она должна быть структурирована и последовательна [Flavell, 1979; Kuhn & Dean, 2004; Martinez, 2006; Tobias, 2002]. Структура рефлексивной деятельности включает в себя следующие этапы:

1) транспозиционный – выражается в переходе классного руководителя из позиции субъекта, непосредственно осуществляющего профессиональную деятельность, в позицию субъекта, который анализирует ее;

2) на репродуктивном этапе классный руководитель восстанавливает всю последовательность выполненных действий и способов их осуществления;

3) в ходе аналитико-оценочного этапа классный руководитель осуществляет самоанализ и самооценку психофизиологических состояний,

анализ и оценку эмоциональных реакций окружающих, а также анализ результатов педагогической деятельности;

4) результативный этап предполагает фиксирование результатов рефлексии эмоционального состояния, продуктов деятельности и способов деятельности;

5) на заключительном прогностическом этапе рефлексия классного руководителя направлена на прогнозирование будущей деятельности с учетом результатов рефлексии [Прохорова, 2009].

Рассмотрение рефлексии как вида профессиональной деятельности педагога позволяет говорить о существовании особой группы педагогических умений – рефлексивных.

Для достижения целей и задач имитационного моделирования в разрешении воспитательных ситуаций возможно применение психодрамы. Психодрама – это метод психотерапии и психологического консультирования, созданный Якобом Морено. Это терапевтический групповой процесс, в котором используется инструмент драматической импровизации для изучения внутреннего мира человека и развития его творческого потенциала [Морено, 2022]. Преимущества этого метода заключаются в: непосредственном проявлении эмоций и чувств, что снижает риск интеллектуализации; активизации внутренних ресурсов, самостоятельное нахождение решений через импровизацию и моделирование ситуаций; расширении поведенческого и эмоционального репертуара, возможность попробовать новые модели реагирования и роли в безопасной атмосфере или группе; получении обратной связи от группы, поддержке и новом понимании от других людей с похожим опытом [Морено, 2003].

В Таблице 1 отражены характеристики выборки исследования.

Таблица 1.

Количественная и качественная характеристика выборки исследования

Группы	Количество испытуемых (чел.)	Возраст
Общий объём выборки – 103 человека		
Экспериментальная группа (испытуемые в условиях имитационного моделирования – исполняли роли участников образовательных отношений «играющие классные руководители»)	46	От 21 до 60 лет
Контрольная группа (испытуемые без условий имитационного моделирования – не исполняли роли участников образовательных отношений, «неиграющие классные руководители»)	57	

Методы исследования

Определение экспериментальных задач в рамках планируемой цели обеспечивалось с помощью совокупности различных методов и методик: анализа историко-психологической литературы для выработки теоретической базы исследования, теоретических методов (методы системного обобщения, концептуального моделирования); эмпирических методов: теста «Смысл-жизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева (служит упрощенным вариантом теста «Цель в жизни» Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика), теста «Уровень рефлексивности» А. В. Карпова (рефлексивность рассматривается как системное психическое свойство личности, определяющее многие процессы и состояния, среди которых и процессы смыслоосознания, осмысления своей жизни, самосознания), листа самооценки классного руководителя и авторской методики «Опиши словами свою роль». Проективная методика «Опиши словами свою роль» используется в психологии для диагностики доминирующих характеристик и черт личности. Испытуемому предлагают описать человека, играющего определённую роль – «классный руководитель», «обучающийся», «родитель», «представитель администрации образовательной организации». Затем текст анализировался с особым вниманием к деталям.

Лист самооценки классного руководителя включал вопросы: о работе с родителями (посещаемость родительских собраний, совместные дела, индивидуальная работа с родителями, при-

влечение родителей к оформлению кабинета, своевременность отчётов); о работе с документацией (дневники, папка классного руководителя, портфолио учащихся, своевременность отчётов); об организации жизнедеятельности коллектива (классные дела, поездки, экскурсии, организация летней практики, дежурство по школе, организация питания, организация классных мероприятий детьми); о самоуправлении в коллективе (организация самоуправления в классе); об участии класса в социально значимых мероприятиях; о культуре поведения (внешний вид, общение со сверстниками, общение с взрослыми, нарушение дисциплины); о профилактической работе с классом (выступление на методических объединениях, выступление на районных методических объединениях, наличие публикаций, отсутствие правонарушений, привлечение служб профилактики, системность работы); о работе с учителями-предметниками по успеваемости класса.

Диагностика осуществлялась на базе Глазовского государственного инженерно-педагогического университета имени В. Г. Короленко (г. Глазов) в 2024 г. Общий объём выборки испытуемых составил 103 человека.

Обсуждение результатов

Для нахождения объективных различий между группами испытуемых «играющие» и «неиграющие» применялся критерий Манна–Уитни (непараметрическая альтернатива t-критерия для независимых выборок) (Таблица 2).

Таблица 2.

Значимые различия (U-критерий Манна–Уитни) в группах испытуемых «играющие» и «неиграющие»

Показатели		N	Mean	U	P
Рефлексивность	«неиграющие»	57	110,3	130,0	0,007
	«играющие»	46	126,3		
Цели в жизни	«неиграющие»	57	30,7	44,5	0,000
	«играющие»	46	31,9		
Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	«неиграющие»	57	25,9	35,5	0,008
	«играющие»	46	27,6		

Примечание. Полужирным шрифтом акцентированы коэффициенты Манна-Уитни, значимые на уровне $p \leq 0,001$

Проанализировав результаты, полученные при помощи теста «Уровень рефлексивности» А. В. Карпова, можно увидеть, что связь есть, обнаружены различия на высоком уровне статистической значимости. Важно отметить высокий уровень рефлексивности в группе испытуемых «играющие» (среднее значение 126,3) по сравне-

нию с группой испытуемых «неиграющие» (среднее значение 110,3) (Таблица 2). Следовательно, «играющие» лучше управляют своим поведением в актуальной ситуации, подробно обдумывают ее элементы, анализируют окружающую действительность, соотносят свои дей-

ствия с ситуацией, координируют изменяющиеся условия и собственное состояние.

Рассматривая результаты, полученные тестом «Смыслоразнообразие ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева, фиксируем низкий уровень смыслоразнообразия ориентации «Цели в жизни» у «играющих» классных руководителей по сравнению с классными руководителями «неиграющими» (Таблица 2). Среднее значение по субшкале «Цели» в группе «неиграющие» – 30,7, а в группе «играющие» – 31,9. Данный результат свидетельствует о том, что в ситуации отсутствия игры в жизни испытуемого отсутствуют цели в будущем, добавляющие жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

Низкий уровень фактора «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни»

наблюдается в группе испытуемых «играющие» по сравнению с группой испытуемых «неиграющие» (Таблица 2). Среднее значение по субшкале «Процесс» в группе «неиграющие» – 25,9, а в группе «играющие» – 27,6. Полученные данные говорят о том, что испытуемые группы без условий имитационного моделирования «неиграющие классные руководители» не способны испытывать удовлетворенность своей жизнью в настоящем, оценивают процесс своей жизни как неинтересный, эмоционально ненасыщенный и ненаполненный смыслом.

В Таблице 3 представлен детальный анализ результатов исследования, который оценивает текстовые материалы испытуемых.

Таблица 3.

Результаты диагностики типологии имитируемых ролей авторской методикой «Опиши словами свою роль»

Имитируемая роль	Описание
Классный руководитель	<p>Ключевая функция: индивидуальная работа с обучающимися, направленная на поддержку их личностного роста и преодоление возникающих трудностей.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Регулярно проводит индивидуальные беседы с обучающимися, в ходе которых обсуждаются их учебные успехи, взаимоотношения с одноклассниками и учителями, личные интересы и увлечения. 2. Предоставляет ученикам психологическую поддержку, помогает справляться с конфликтными ситуациями и мотивирует их на достижение высоких результатов. 3. Осуществляет мониторинг учебных достижений учащихся, оказывая им необходимую помощь в организации учебного труда и в подготовке к экзаменам. 4. Работа с педагогическим коллективом, где он представляет интересы своего класса и содействует развитию педагогического взаимодействия и обмену опытом между учителями. <p>Функции классного руководителя в воспитательном процессе многогранны и охватывают различные аспекты личностного и образовательного развития обучающихся, создавая условия для их успешного становления в процессе обучения.</p> <p>С другими участниками образовательного процесса: взаимодействие классного руководителя с обучающимися выражается в помощи и решении личных проблем, обеспечении психологической поддержки и наставничества.</p> <p>С родителями общение направлено на установление доверительных отношений, обсуждение учебных успехов и проблем, а также сотрудничество в вопросах воспитания детей.</p> <p>Представители администрации видят в классном руководителе своего рода исполнительного агента, который реализует их решения и стратегии на уровне класса.</p> <p>Вывод: классный руководитель является связующим звеном, обеспечивая коммуникацию и координацию действий между всеми участниками образовательного процесса. Например, чтобы обеспечить эффективное взаимодействие, классный руководитель может организовать регулярные встречи и собрания, на которых обсуждаются важные вопросы, происходит обмен текущей информацией через электронные платформы и мессенджеры и процесс вовлечения родителей в школьные мероприятия и инициативы.</p>
Обучающийся	<p>Ключевые обязанности: обязательное посещение учебных занятий и соблюдение установленного режима дня.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Должен активно участвовать в учебном процессе, выполнять домашние задания, готовиться к занятиям и контролям, а также отвечать за свои учебные результаты. 2. Обязан соблюдать правила внутреннего распорядка образовательного учреждения, проявлять уважение к педагогам, сотрудникам и своим товарищам. 3. Несет ответственность за сохранение имущества школы, учебных материалов и оборудования, что способствует укреплению культуры поддержания порядка и сохранности ресурсов образовательного учреждения. <p>Вывод: эффективное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса способствует формированию позитивного учебного климата, в котором каждый обучающийся чувствует себя важным и ценным.</p>

<p>Родитель обучающегося</p>	<p>Ключевой фактор: формирование успешной образовательной среды для детей.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Должен заботиться о физическом и эмоциональном благополучии ребенка, создавая дома благоприятную атмосферу для учебы и отдыха. 2. Обязан поддерживать регулярный контакт с учителями и администрацией школы, чтобы быть в курсе достижений и трудностей ребенка. 3. Участие в школьной жизни: посещение родительских собраний, участие в школьных мероприятиях и проектах. <p>Психологическая поддержка родителей играет важную роль в процессе преодоления учебных трудностей, а активное участие в академических и внеклассных мероприятиях способствует всестороннему развитию личности. Родители, принимающие участие в учебно-воспитательном процессе, способствуют созданию более сильной и сплоченной школьной общины. Такое взаимодействие создает положительный опыт для всех обучающихся, повышая уровень их удовлетворенности и готовности к школе.</p> <p>Вывод: участие родителей становится основой для успешного развития ребенка как внутри школы, так и за её пределами, формируя готовность к взрослой жизни и к дальнейшему обучению.</p>
<p>Представитель администрации образовательной организации</p>	<p>Ключевая роль: планирование и организация воспитательного процесса.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Разработка и внедрение образовательных программ, которые включают широкий спектр воспитательных мероприятий и активностей, направленных на формирование у детей необходимых моральных и этических качеств. Эти программы разрабатываются с учетом возрастных особенностей и потребностей обучающихся и ставят своей целью не только обучение предметным знаниям, но и воспитание полноценной и гармоничной личности. 2. Сотрудничество с классными руководителями, которые получают от администрации методическую и организационную поддержку. 3. Следит за тем, чтобы в воспитательном процессе были соблюдены все нормативные акты и рекомендации Министерства образования, что обеспечивает его качество и эффективность. 4. Проводит регулярный мониторинг и оценку результативности воспитательной работы, корректируя направления и методы в соответствии с полученными данными. Это позволяет своевременно выявлять и устранять проблемы, способствуя непрерывному улучшению воспитательной среды в образовательной организации.

Представленный анализ типологии ролей участников образовательных отношений в воспитательном процессе позволяет сделать несколько важных выводов.

Во-первых, классный руководитель выступает ключевым связующим звеном, обеспечивающим координацию взаимодействия между всеми участниками. Стратегическая функция классного руководителя заключается не только в организации образовательного процесса, но и в создании благоприятного воспитательного климата в классе. Это выражается в том, что классный руководитель принимает на себя ответственность за индивидуальный подход к каждому обучающемуся, выявление и развитие его потенциала, а также за поддержание дисциплины и мотивации к учебе. Работая в тесном контакте с родителями и представителями администрации школы, классный руководитель играет ведущую роль в интеграции различных аспектов образовательного и воспитательного процессов, что положительно сказывается на общем уровне успеваемости и раскрытии потенциала каждого ученика.

Во-вторых, следует отметить важность активной роли обучающихся в образовательных отношениях. Современные педагогические подходы акцентируют внимание на том, что обучающиеся должны быть не пассивными получателями знаний, а активными участниками учебного

процесса. Это включает в себя не только осознанное восприятие учебного материала, но и участие в различных формах внеурочной деятельности, которая способствует развитию личностных качеств и социальных навыков. Активные формы взаимодействия, такие как проектная деятельность, групповые задания и участие в школьных и межшкольных мероприятиях, способствуют формированию уверенности в себе, улучшению коммуникативных навыков и готовности к сотрудничеству. Взаимодействие с педагогами и одноклассниками в таких условиях формирует культуру общения и взаимопомощи, что является основополагающим фактором в процессе воспитания и социализации.

В-третьих, немаловажную роль в формировании успешного воспитательного процесса играют родители и представители администрации школы. Родители, являясь первыми наставниками своих детей, продолжают играть значимую роль и в школьные годы. Их участие в жизни школы, сотрудничество с педагогами и вовлеченность в образовательный процесс оказывают позитивное воздействие на мотивацию и учебные достижения детей. Согласованность действий родителей и школы, открытая коммуникация и совместные усилия по решению возникающих проблем создают стабильную и поддерживающую среду для обучающихся. Представители

администрации школы осуществляют организационно-методическую поддержку педагогического коллектива, контролируют процесс выполнения образовательных программ и обеспечивают выполнение требований стандартов образования. Их действия направлены на создание условий, способствующих эффективному взаимодействию всех участников образовательного процесса и поддержанию высокого уровня образовательных услуг.

Развитие сензитивности по отношению к другому человеку предполагает повышение чувствительности к его эмоциям, потребностям и состоянию, что помогает лучше понимать и поддерживать собеседника, а также способствует развитию эмпатии. С помощью рефлексии формируется опыт разрешения проблемных ситуаций, что является очень важным в плане развития психолого-педагогической компетентности классного руководителя. Поэтому был разработан план сопровождения классных руководителей, способствующий развитию у них рефлексивных умений, который на данный момент апробируется.

План развития рефлексивных умений классного руководителя включает следующие занятия:

1. Введение в рефлексии: определение понятия и цели. Проведение лекций для определения понятия рефлексии: объяснение значения термина, его связь с самопознанием и саморазвитием.

2. Развитие навыков саморефлексии. Методы и техники рефлексии: ведение дневника, саморефлексия, обратная связь с другими людьми, использование психологических тестов и методик.

3. Анализ и оценка групповой динамики. Практические занятия для осознания своих сильных и слабых сторон, анализа достижений и проблем, определения направлений развития.

4. Применение рефлексии в педагогической практике. Практические занятия, направленные на выявление роли рефлексии в профессиональной и личной жизни: влияние рефлексии на карьеру, отношения с окружающими, эмоциональное благополучие.

5. Создание условий для рефлексивного процесса. Практические упражнения и задания для развития рефлексивных навыков: анализ своих ценностей, определение жизненных приоритетов, оценка своих сильных и слабых сторон.

6. Оценка эффективности программы и её корректировка.

Была сконструирована следующая программа подготовки классного руководителя к исполне-

нию ролей участников образовательных отношений в ходе имитационной игры, которая на данный момент времени внедряется в практическую деятельность классного руководителя:

1. Изучение теории: чтение методической литературы, статей и других материалов по теме.

2. Практическое применение: участие в тренингах, семинарах и мастер-классах по имитационным играм.

3. Разработка собственных сценариев игр: определение целей, задач и участников игры, подготовка материалов и оборудования.

4. Организация и проведение игр: распределение ролей, объяснение правил и хода игры, наблюдение за процессом и анализ результатов.

5. Обсуждение результатов игры: обмен мнениями, выявление сильных и слабых сторон игры, предложение улучшений и изменений.

6. Рефлексия: анализ собственного опыта, выявление успешных стратегий и трудностей, с которыми столкнулись.

Заключение

1. Психологическая типология ролей участников образовательных отношений включает в себя: 1) классного руководителя – организатора учебного процесса, помощника в адаптации и социализации учащихся, мотиватора и координатора взаимодействия с другими участниками образовательного процесса; 2) обучающегося – активного участника образовательного процесса, получающего знания и навыки, развивающего свои способности и компетенции; 3) родителя – основного представителя интересов ребёнка в образовательном процессе, помощника и партнёра классного руководителя в воспитании и развитии детей; 4) представителя администрации образовательной организации – координатора и регулятора деятельности всей образовательной системы, обеспечивающего соблюдение законодательства, стандартов и требований к образовательному процессу.

2. Для повышения эффективности участия классных руководителей в имитационных играх необходимо интегрировать широкий спектр педагогических инструментов и подходов, которые позволят максимально раскрыть потенциал данных методик. Во-первых, важно развивать у классных руководителей эмпатию и эмоциональный интеллект. Эти качества необходимы для эффективного взаимодействия с учениками, родителями и коллегами, что является неотъемлемой частью имитационных игр. Методы их

развития могут включать тренинги на развитие эмоционального интеллекта, групповые терапии и коучинг-сессии. Кроме того, классные руководители должны быть научены навыкам активного слушания, умению задавать правильные вопросы и делать корректные выводы, что позволит им глубже понимать потребности и мотивы всех участников процесса. Развитие этих компетенций способствует созданию атмосферы доверия и взаимного уважения, что является основой для продуктивного учебного процесса в рамках имитационных игр.

3. В программу подготовки классного руководителя к исполнению ролей участников образовательных отношений в ходе имитационной игры входят: изучение теоретических основ имитационных игр и их применение в педагогическом процессе; освоение методов и приёмов организации и проведения имитационных игр; разработка сценариев и моделей игровых ситуаций, соответствующих целям и задачам образовательного процесса; обучение участников игры выполнению различных ролей и взаимодействию между ними; развитие навыков анализа и оценки результатов игры, а также определения возможных улучшений и корректив.

В заключение отметим, что моделирование разрешения воспитательных ситуаций, успешное взаимодействие всех участников образовательных отношений является залогом качественного воспитательного процесса, направленного на всестороннее развитие личности каждого обучающегося.

Библиографический список

1. Алексеев Н. Г. Организационно-деятельностная игра: возможности и области применения / Н. Г. Алексеев, Б. А. Злотник, Ю. В. Громыко // Вестн. высшей школы. 1987. № 7. С. 30–35.
2. Гордиенко Т. П. Имитационное моделирование как перспективный метод повышения качества образования / Т. П. Гордиенко, С. Г. Марченко // Современное педагогическое образование 2023. № 4 С. 24–29.
3. Демакова И. Д. Воспитательная деятельность педагога в современных условиях. Санкт-Петербург : КАРО, 2022. 160 с.
4. Дереклеева Н. И. Классный руководитель: основные направления деятельности. Москва : Верум, 2023.
5. Карпов А. В. Психология мета-когнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. Москва : Институт психологии РАН, 2022. 352 с.
6. Ковязина И. В. Психологическая готовность будущих педагогов к работе в инклюзивной среде /

И. В. Ковязина, Т. Н. Жданова // Современное педагогическое образование. 2019. № 6. С. 118–121.

7. Лухадеева Л. А. Формирование коммуникативных умений у учащихся ССУЗ средствами ролевой игры. Казань, 1994. 228 с.

8. Малахатко Д. Г. Средства имитационного моделирования // Форум молодых ученых. 2019. № 1–2 (29). С. 707–711.

9. Мерцалова Т. А. Школьное образование в контексте национальных целей и приоритетных проектов: аналитический доклад / Т. А. Мерцалова, С. Г. Косарецкий, К. М. Анчиков [и др]. Москва : НИУ ВШЭ, 2022. 96 с.

10. Мирошниченко А. А. Школьные программы воспитания: диагностичность и информативность / А. А. Мирошниченко, И. Н. Александрова // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 7. С. 172–180.

11. Морено Дж. Театр спонтанности. Красноярск : Фонд ментального здоровья, 2023. 114 с.

12. Морено З. Т. Обзор психодраматических техник // Психодрама и совр. психотерапия. 2003. № 2-3. С. 4–15.

13. Морено Я. Л. Психодрама / пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. 2-е изд., испр. Москва : Психотерапия, 2022. 496 с.

14. НИКО-2023. Воспитательный потенциал школы. Ресурсы и вызовы. URL: <https://fioco.ru/reports-niko> (дата обращения: 12.06.2024).

15. Прохорова В. А. Рефлексивные технологии: перспективы использования в обучении студентов. Педагогическая психология / В. А. Прохорова, Е. В. Белова // Северо-Кавказский психологический вестник 2009 (7/3). С. 11–16.

16. Яковлева М. С. Имитационное моделирование: подходы, этапы, существующие программные средства // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2016. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imitatsionnoe-modelirovanie-podhody-etapy-suschestvuyushchie-programmnye-sredstva> (дата обращения: 12.06.2024).

17. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry // American Psychologist. 1979. № 34 (10). Pp. 906–911.

18. Kuhn D. & Dean D. A bridge between cognitive psychology and educational practice // Theory into Practice. 2004. № 43 (4). Pp. 268–273.

19. Martinez M. E. What is metacognition? Phi Delta Kappan, 2006. Pp. 696–699.

20. Tobias S., Everson H. T. Knowing what you know and what you don't: further research on metacognitive knowledge monitoring // College Board Research Report. New York. 2002. № 3.

Reference list

1. Alekseev N. G. Organizacionno-dejatel'nostnaja igra: vozmozhnosti i oblasti primenenija = Organizational and activity game: opportunities and areas of use / N. G. Alekseev, B. A. Zlotnik, Ju. V. Gromyko // Vestn. vysshej shkoly. 1987. № 7. S. 30–35.

2. Gordienko T. P. Imitacionnoe modelirovanie kak perspektivnyj metod povyshenija kachestva obrazovaniya = Simulation modeling as a promising method for improving the quality of education / T. P. Gordienko, S. G. Marchenko // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* 2023. № 4 S. 24–29.
3. Demakova I. D. Vospitatel'naja dejatel'nost' pedagoga v sovremennykh usloviyah = Educational activity of the teacher in modern conditions. Sankt-Peterburg : KARO, 2022. 160 s.
4. Derekleeva N. I. Klassnyj rukovoditel': osnovnye napravlenija dejatel'nosti = Class teacher: main activities. Moskva : Verum, 2023.
5. Karpov A. V. Psihologija meta-kognitivnykh processov lichnosti = Psychology of meta-cognitive processes of personality / A. V. Karpov, I. M. Skitjaeva. Moskva : Institut psihologii RAN, 2022. 352 s.
6. Kovjazina I. V. Psihologicheskaja gotovnost' budushhih pedagogov k rabote v inkluzivnoj srede = Psychological readiness of future teachers to work in inclusive environment / I. V. Kovjazina, T. N. Zhdanova // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. 2019. № 6. S. 118–121.
7. Luhadeeva L. A. Formirovanie kommunikativnykh umenij u uchashhihsja SSUZ sredstvami rolevoj igry = Formation of communication skills among students at colleges by means of role-playing games. Kazan', 1994. 228 s.
8. Malahat'ko D. G. Sredstva imitacionnogo modelirovanija = Simulation tools // *Forum molodyh uchenyh*. 2019. № 1–2 (29). S. 707–711.
9. Mercialova T. A. Shkol'noe obrazovanie v kontekste nacional'nykh celej i prioritnykh proektov: analiticheskij doklad = School education in the context of national goals and priority projects: analytical report / T. A. Mercialova, S. G. Kosareckij, K. M. Anchikov [i dr.]. Moskva : NIU VShJe, 2022. 96 s.
10. Miroshnichenko A. A. Shkol'nye programmy vospitaniya: diagnostichnost' i informativnost' = School education programs: diagnostic and informative / A. A. Miroshnichenko, I. N. Aleksandrova // *Sovremennye naukoemkie tehnologii*. 2023. № 7. S. 172–180.
11. Moreno Dzh. Teatr spontannosti = Theater of spontaneity. Krasnojarsk : Fond mental'nogo zdorov'ja, 2023. 114 s.
12. Moreno Z. T. Obzor psihodramaticheskikh tehnik = Review of psychodramatic techniques // *Psihohodrama i sovr. psihoterapija*. 2003. № 2-3. S. 4–15.
13. Moreno Ja. L. Psihohodrama = Psychodrama / per. s angl. G. Pimochkinoy, E. Rachkovej. 2-e izd., ispr. Moskva : Psihoterapija, 2022. 496 s.
14. NIKO-2023. Vospitatel'nyj potencial shkoly. Resursy i vyzovy = Educational potential of the school. Resources and challenges. URL: <https://fioco.ru/reports-niko> (data obrashhenija: 12.06.2024).
15. Prohorova V. A. Refleksivnye tehnologii: perspektivy ispol'zovanija v obuchenii studentov. Pedagogicheskaja psihologija = Reflective technologies: perspectives for use in student learning. Educational psychology / V. A. Prohorova, E. V. Belova // *Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik* 2009 (7/3). S. 11–16.
16. Jakovleva M. S. Imitacionnoe modelirovanie: podhody, jetapy, sushhestvujushhie programmnye sredstva = Simulation: approaches, steps, existing software tools // *Aktual'nye problemy aviatsii i kosmonavtiki*. 2016. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imitatsionnoe-modelirovanie-podhody-etapy-sushestvuyuschie-programmnye-sredstva> (data obrashhenija: 12.06.2024).
17. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitivedevelopmental inquiry // *American Psychologist*. 1979. № 34 (10). Pp. 906–911.
18. Kuhn D. & Dean D. A bridge between cognitive psychology and educational practice // *Theory into Practice*. 2004. № 43 (4). Pp. 268–273.
19. Martinez M. E. What is metacognition? *Phi Delta Kappan*, 2006. Pp. 696–699.
20. Tobias S., Everson H. T. Knowing what you know and what you don't: further research on metacognitive knowledge monitoring // *College Board Research Report*. New York. 2002. № 3.

Статья поступила в редакцию 16.09.2024; одобрена после рецензирования 20.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 16.09.2024; approved after reviewing 20.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 37.013
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-20
EDN: YHQCSPW

Организационно-педагогические условия формирования функциональной грамотности школьников: региональная специфика

Виктор Альбертович Акопян

Кандидат педагогических наук, доцент, министр, Министерство образования Самарской области. 443099, г. Самара, ул. А. Толстого, д. 38/16
ava1977@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-4839-9302>

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая категория «организационно-педагогические условия» как методологическое основание разработки и апробирования системы формирования функциональной грамотности школьников Самарской области.

Отличительной особенностью системы формирования функциональной грамотности школьников Самарской области является кластерное деление всех образовательных организаций округа по территориальному принципу, что дает возможность создания в каждом кластере рабочих групп по развитию успешных практик и выработке рекомендаций для каждой образовательной организации по реализации модулей программы развития функциональной грамотности. В каждой образовательной организации осуществляется индивидуальный подход к развитию функциональной грамотности учащихся, основывающийся на их достижениях и уровне подготовки.

В образовательных учреждениях региона реализуется тьюторство, направленное на совершенствование профессиональных навыков педагогов в области развития функциональной грамотности учащихся. Для оказания оперативной и компетентной методической помощи образовательным учреждениям на уровне округа формируются оперативные группы поддержки.

В данной статье рассматривается методология анализа управленческой деятельности администраций образовательных учреждений, оптимизация распределения учебных часов в течение учебного года на отдельные модули образовательной программы, направленной на развитие функциональной грамотности, с учётом результатов, достигнутых учащимися. Приводятся примеры ресурсов, которые интегрированы в цифровую образовательную среду региона (ФГИС «Моя школа», «Российская электронная школа», «Медиатека. Просвещение» и др.) и способствуют эффективному взаимодействию учащихся и педагогов, организации мониторинга.

Ключевые слова: педагогические условия; организационно-педагогические условия; функциональная грамотность; функциональная грамотность школьников; общеобразовательная школа; образовательная система региона; методическое сопровождение формирования функциональной грамотности

Для цитирования: Акопян В. А. Организационно-педагогические условия формирования функциональной грамотности школьников: региональная специфика // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 20–28. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-20>. <https://elibrary.ru/YHQCSPW>

Original article

Organizational and pedagogical conditions for the schoolchildren's functional literacy development: regional specifics

Viktor A. Akopian

Candidate of pedagogical sciences, associate professor, minister, Ministry of education of the Samara region. 443099, Samara, Tolstoy st., 38/16 A
ava1977@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-4839-9302>

Abstract. The article considers the pedagogical category «organizational and pedagogical conditions» as a methodological basis for developing and testing a system for the schoolchildren functional literacy development in the Samara region. A distinctive feature of the system for developing functional literacy among school students in the Samara region is the cluster division of all educational organizations in the district based on territorial principles. This allows for the creation of working groups in each cluster focused on developing successful practices and formulating recommendations for each educational institution regarding the implementation of program modules aimed at enhancing function-

al literacy. Each educational organization adopts an individualized approach to developing students' functional literacy, based on their individual achievements and level of preparedness.

In the region's educational institutions, tutoring is implemented to enhance the professional skills of teachers in the area of developing students' functional literacy. To provide timely and competent methodological assistance to educational institutions at the district level, operational support groups are formed.

This article discusses the methodology for analyzing the administrative activities of educational institution administrations, optimizing the distribution of study hours throughout the academic year across specific modules of the educational program aimed at developing functional literacy, taking into account the results achieved by students. Examples of resources integrated into the region's digital educational environment («My School», «Russian Electronic School», «Media Library. Enlightenment», etc.) are provided, which facilitate effective interaction between students and teachers and enable monitoring organization.

Key words: pedagogical conditions; organizational and pedagogical conditions; functional literacy; functional literacy of students; general education school; methodological system of the region; methodological support for the functional literacy development

For citation: Akopian V. A. Organizational and pedagogical conditions for the schoolchildren's functional literacy development: regional specifics. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 20-28 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-20>. <https://elibrary.ru/YHQCPW>

Введение

В педагогической науке и практике довольно часто рассматривается вопрос определения условий функционирования, реализации педагогических систем и процессов [Явдошенко, 2021]. Обоснование выбора и проверка педагогических условий обеспечивает эффективность изучаемого процесса. В нашей статье – это процесс формирования функциональной грамотности школьников, а целью представленной работы становится определение организационно-педагогических условий формирования функциональной грамотности школьников Самарского региона.

Концепция ключевого термина «условие» рассматривается через призму комплексного сочетания объективно возможных вариантов наполнения, форм, методов, инструментов и материально-пространственного окружения, направленных на достижение намеченных целей [Найн, 2000]. Исследуя имеющиеся классификационные категории педагогических условий: организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические (Н. Ипполитова, Н. Стерхова) [Ипполитова, 2012], приходим к заключению, что при организации процесса формирования функциональной грамотности школьников в Самарской области необходимо определить организационно-педагогические условия, которые опишут региональную специфику изучаемой проблемы.

Организационно-педагогические условия представляют собой комплекс факторов, включающих в себя:

– ситуации педагогического взаимодействия между участниками образовательных отношений, возникающие в результате осознанного, заплани-

рованного выбора, разработки и применения элементов содержания, методов и подходов [Козырева, 1999; Павлов, 2012];

– возможности, заложенные в формах, методах и содержании целостного образовательного процесса [Беликов, 2004];

– виды деятельности, направленные на управление процессом развития личности [Сверчков, 2009].

Таким образом, можем отметить, что представленные определения в полной мере описывают организационно-содержательный аспект процесса формирования функциональной грамотности школьников в Самарской области.

Утверждаем, что система формирования функциональной грамотности школьников в Самарской области обладает всеми присущими педагогическим системам признаками, а именно, имеет четкую структуру, где элементы взаимосвязаны на основе определенных педагогических условий. В нашей работе останавливаемся на структурно-педагогических условиях, которые мы рассматриваем как научную педагогическую категорию, охватывающую управленческие аспекты педагогической реальности [Володин, 2014].

Результаты исследования

Вслед за учеными мы рассматриваем организацию процесса формирования функциональной грамотности учащихся в Самарской области с точки зрения организационно-педагогических условий, которые представляют собой комплекс предпосылок, условий и требований, направленных на эффективный менеджмент деятельности педагогов, их профессионального роста, а также учебной деятельности учащихся и их продвижения

к достижению образовательных целей [Галкина, 2008; Куприянов, 2001; Савостьянова, 2014].

Целевые показатели для развития школьного образования до 2030 определены правовыми актами [Указ Президента]. Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения ориентированы на достижение целевых показателей при реализации потенциала каждого человека, развитии его талантов и способностей, воспитании патриотичной и социально ответственной личности, в частности через умение решать жизненные ситуации на основе

сформированных УУД: предметных и метапредметных. Другими словами, как изучаемые дисциплины помогают определить профессиональный путь и место в обществе [Об утверждении федерального].

Организация деятельности по формированию функциональной грамотности учащихся осуществляется в рамках единой региональной методической системы, представляющей собой вертикаль (рис. 1), которая выступает в роли одного из ключевых организационно-педагогических условий.



Рисунок 1. Схема организации деятельности Западного образовательного округа региона в контексте формирования функциональной грамотности учащихся

Таким образом, отличительной особенностью организации процесса формирования функциональной грамотности в Самарской области является кластерное деление всех образовательных организаций округа по территориальному принципу. Такой подход к организации педагогического процесса можно рассматривать как организационно-педагогическое условие.

В каждом кластере действуют рабочие группы, в том числе по созданию организационно-управленческих условий формирования функциональной грамотности и развитию успешных практик. Координаторами деятельности кластеров являются председатели окружных учебно-методических объединений (УМО).

В округе действуют опорные школы по направлениям формирования функциональной грамотности: читательская грамотность – ГБОУ СОШ № 10 г. Сызрани; математическая грамот-

ность – ГБОУ СОШ «Центр образования» пос. Варламово; естественнонаучная грамотность – ГБОУ лицей г. Сызрани; креативное мышление – ГБОУ СОШ № 14 г. Сызрани (в структуре которого имеется СП ДТДиМ); финансовая грамотность – ГБОУ СОШ № 5 г. Сызрани; глобальные компетенции – ГБОУ СОШ № 19 г. Сызрани. Координирует их деятельность специалист Западного управления.

В территориальном органе управления образованием и образовательных организациях разработаны дорожные карты по формированию и развитию функциональной грамотности обучающихся. Это может быть рассмотрено как преднамеренно сформированная предпосылка для содержания, форм и способов осуществления целостного педагогического процесса (Н. Ипполитова, Н. Стерхова), что также представляет

собой организационно-педагогическое условие [Функциональная грамотность, 2023].

Деятельность педагога по развитию функциональной грамотности, несомненно, в первую очередь должна вестись на уроке. Однако в период достижения результативности школьников мы сделали акцент и на внеурочной деятельности и дополнительном образовании.

В округе была проведена значительная организационная работа по созданию необходимых условий для внедрения курса «Развитие функциональной грамотности». В школах округа внедряются учебные программы «Развитие креатив-

ного мышления (7–9 классы)» и «Развитие функциональной грамотности обучающихся (5–9 классы)», разработанные в региональном Институте развития образования.

С начала 2023/2024 учебного года реализуется курс «Функциональная грамотность: учимся для жизни» [Примерная рабочая], разработанная Федеральным институтом стратегии развития образования, в том числе на основе методических материалов, подготовленных ГАУ ДПО Самарской области «Институт развития образования» [Акопьян, 2023].

Таблица 1.

Объем часов учебного плана образовательного учреждения для реализации курса внеурочной деятельности по формированию функциональной грамотности обучающихся

Класс	Количество часов в неделю	Реализуемые модули
5	1	«Глобальные компетенции»; «Креативное мышление»; «Финансовая грамотность»; «Читательская грамотность»; «Математическая грамотность»; «Естественно-научная грамотность».
6	2	
7	2	
8	3	
9	3	

Необходимо особо отметить, что в каждой образовательной организации осуществляется индивидуальный подход к развитию функциональной грамотности учащихся, основывающийся на их индивидуальных достижениях и уровне подготовки.

Перед началом нового учебного года формируется экспертная группа, перед которой стоит задача провести анализ и оценку рабочих программ курсов внеурочной деятельности, направленных на развитие функциональной грамотности учащихся.

Критерии экспертизы включают: полноту структурных компонентов программы; количество часов, отводимых на каждый реализуемый модуль, исходя из результатов рубежного мониторинга по итогам предыдущего класса обучения и, соответственно, обновленного содержания модулей; правильность оформления программы согласно требованиям информационной грамотности; тематическое планирование; результаты освоения курса внеурочной деятельности.

В соответствии с рекомендациями окружных учебно-методических объединений в содержание рабочих программ включены ситуации на формирование функциональной грамотности.

Предметы, курсы, факультативы по формированию функциональной грамотности проводятся в кабинетах цифровой образовательной среды, в кабинетах «Точка роста», детских мини-кванториумах, мобильных компьютерных классах.

При подготовке обучающихся используются задания ФГИС «Моя школа», сервиса «Медиатека. Просвещение», банка данных регионального ИРО. 100 % учреждений обеспечены кодами доступа к сервисам.

В рамках прочих затрат на образовательную деятельность ОУ закупаются учебные пособия по формированию функциональной грамотности.

В Западном образовательном округе организована методическая поддержка процесса формирования функциональной грамотности (рис. 2).



Рисунок 2. Структура методического сопровождения процесса формирования функциональной грамотности в образовательном округе.

В рамках реализации окружного плана по формированию и оценке функциональной грамотности школьников в целях развития успешных практик округом ежегодно проводятся следующие мероприятия: совещания для управленческих команд школ и учителей-предметников, собеседования с управленческими командами школ, анализируются учебные планы, организована работа пилотных площадок по формированию и развитию функциональной грамотности, сформированы оперативные группы.

Пересмотр содержания и совершенствование форм методической работы позволили педагогам глубже погрузиться в проблему развития функциональной грамотности, выбрать и интегриро-

вать в педагогическую практику технологии, методы и приемы для развития функциональной грамотности [Миникеева, 2022].

В образовательных учреждениях региона реализуется тьюторство по данному направлению, направленное на совершенствование профессиональных навыков педагогов в области развития функциональной грамотности учащихся.

Для оказания оперативной и компетентной методической помощи образовательным учреждениям было сформировано 5 оперативных групп поддержки с учетом кластерного деления образовательных организаций округа по территориальному принципу (рис. 3).



Рисунок 3. Структура методического сопровождения поддержки образовательных учреждений

В состав оперативных групп входят методисты Ресурсного центра, представители управленческих команд школ, учителя-предметники, а координаторами их деятельности являются специалисты Западного управления.

Информация о персональном составе оперативных методических групп доведена до сведения руководителей образовательных организаций и размещена на сайте Ресурсного центра.

Любая школа может обратиться в оперативную группу поддержки за оказанием методической помощи:

- ✓ по планированию часов на отдельные разделы и темы модулей курса,
- ✓ варианту его реализации,
- ✓ подбору заданий, ситуаций,
- ✓ проведению анализа занятий, мониторингов и т. д.

В округе проводятся мониторинги функциональной грамотности различных уровней: школьного, окружного и регионального.

Ежегодно силами оперативных групп проводится окружной комплексный мониторинг функциональной грамотности. Задания для составле-

ния контрольных измерительных материалов подбираются из следующих источников:

- ✓ конструктор рабочих программ;
- ✓ платформа РЭШ;
- ✓ сервис «Медиатека. Просвещение».

Результаты окружного мониторинга сформированности функциональной грамотности в 2022–2023 учебном году следующие:

- высокий–5,6 %;
- повышенный–41,8 %;
- средний уровень–39,6 %;
- низкий уровень–12,3 %;
- недостаточный уровень–0,7 %.

Проведение комплексного мониторинга, а также сравнительный анализ мониторингов школьного и окружного уровней позволяет выявить у обучающихся уровни сформированности видов функциональной грамотности, дать адресные рекомендации каждой школе, в том числе по перераспределению часов на реализацию модулей курса.

В качестве примера представлены адресные рекомендации двум разным школам, которые даны с учётом их особенностей и результатов школьного и окружного мониторингов (Таблица 2).

Таблица 2.

Адресные рекомендации ОО округа по реализации модулей курса «Развитие функциональной грамотности»

ОО	Адресные рекомендации по реализации модулей курса «Развитие функциональной грамотности»
Школа № 14 г. о. Сызрань Количество обучающихся – 822 человека	– осуществление внутришкольного анализа результатов исследования математической грамотности по отдельным классам и ученикам; – организация взаимных посещений занятий по математической грамотности учителями школы №14 г. о. Сызрань и школы пос. Варламово; – повышение числа недельных учебных часов на модуль «Математическая грамотность» (путем сокращения часов в модуле «Креативное мышление» и перераспределения их на изучение других модулей курса); – проведение вебинаров с учителями и учениками школы, которая является окружной пилотной площадкой по математической грамотности (школа пос. Варламово), для разбора заданий 5 уровня.
Школа № 7 г. о. Сызрань Количество обучающихся – 129 человек	– проведение окружной оперативной группой мониторинговых срезов по математической грамотности; – анализ результатов мониторинга каждого учащегося, составление индивидуальных образовательных маршрутов; – повышение числа недельных учебных часов на модуль «Математическая грамотность» (путем сокращения часов в модуле «Естественно-научная грамотность» и перераспределения их на изучение других модулей курса); – проведение занятий с учениками педагогов школы пос. Варламово для решения заданий 3-4, 5 уровней.

Так, обеим школам было рекомендовано увеличить количество часов на модуль «Математическая грамотность»: только одной из них за счёт уменьшения количества часов модуля «Креативное мышление», а другой – за счет уменьшения количества часов модуля «Естественнонаучная грамотность», так как данные виды функциональной грамотности были сформированы у обуча-

ющихся на оптимальном уровне в отличие от математической грамотности.

Кроме того, рекомендации содержат мероприятия методического сопровождения курса, в том числе через сетевое взаимодействие и наставничество.

Аналогичные адресные рекомендации были даны всем школам, в которых оперативными

группами был проведён комплексный окружной мониторинг [Афанасьева, 2020].

По результатам проведённой работы, в том числе мониторингов, Западным управлением министерства, образовательными организациями вносятся изменения и дополнения в «Дорожные карты» в соответствии с выявленными проблемами. Западным управлением рекомендовано образовательным организациям обратить внимание на мотивационный фактор.

Школы организуют и проводят каникулярные профильные смены («Юный математик», «Юный натуралист», «Читай. Решай. Твори» и др.), а также разнообразные конкурсные мероприятия.

Заключение

Опыт организации работы по формированию функциональной грамотности обучающихся в рамках единой методической системы региона, предполагающий кластерное деление всех образовательных организаций округа по территориальному принципу, демонстрирует результативность применения определённых организационных и педагогических методов, направленных на развитие функциональной грамотности у учащихся (результаты успеваемости школьников по итогам всероссийских проверочных работ представлены в Таблице 3).

Таблица 3.

Результативность обучающихся образовательных учреждений Западного образовательного округа региона по сформированности функциональной грамотности (в сравнении с результатами региона)

	ГЕО, 7 кл.	МА, 4 кл.	МА, 4 кл.	МА, 8 кл.	МА, 8 кл.	ОБЩ, 6 кл.	ОБЩ, 7 кл.	РУ, 4 кл.	РУ, 6 кл.	РУ, 7 кл.	РУ, 7 кл.	РУ, 8 кл.	ХИМ, 8 кл.
Задание, проверяющее сформированность ФГ	7.2	9.1	9.2	16.1	16.2	3.2	3.1	8	11	11.1	11.2	8	5.1
Самарская область 2022	-	55,7	44,93	58,98	43,55	-	-	-	-	-	42,17	58,38	55,6
Самарская область 2023	71,48	58,39	47,76	59,65	41,12	70,14	79,06	72,25	65,51	62,07	42,37	59,87	59,31
Западный округ 2023	72,02	59,59	48,82	60,61	41,02	73,97	76,30	74,96	72,91	77,19	62,11	65,92	55,9

Целенаправленное, систематическое и последовательное выполнение организационно-педагогических условий для развития функциональной грамотности учащихся способствует полному выполнению требований ФГОС, решению задач достижения новых образовательных результатов, демонстрирующих конкурентоспособность отечественного общего образования в контексте требований к образовательному содержанию XXI века, развитию у школьников функциональной грамотности [Балашова, 2022].

Библиографический список

1. Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015?ysclid=1wjht346y3161725548> (дата обращения: 02.10.2024).

2. Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности «Функциональная грамотность: учимся для жизни». URL:

<https://fgosreestr.ru/oop/540?ysclid=lr0qjiiif601003196> (дата обращения: 02.10.2024).

3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/238eb2e61e443460b65a83a2242abd57.pdf?ysclid=lr0qnps1qp592146070> (дата обращения: 02.10.2024).

4. Акопян В. А. Актуализация формирования функциональной грамотности обучающихся общеобразовательной школы // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 5. С. 61–74.

5. Афанасьева С. Г. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: учебно-методическое пособие / С. Г. Афанасьева, О. Ю. Ерофеева, Л. Ю. Панарина. Самара : СИПКРО, 2020. 105 с.

6. Балашова Е. С. Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности / Е. С. Балашова, И. А. Ерофеева // Достижения науки и образования. 2022. Т. 3, №. 83. С. 29–31.

7. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект : монография. Москва : Владос, 2004. 357 с.
8. Володин А. А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 2. С. 143–152.
9. Галкина О. В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2008. Т. 10, № 6–2. С. 30–36.
10. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and professional education. 2012, № 1. pp. 8–13.
11. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры // Методология и методика естественных наук. 1999. № 4. С. 24.
12. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2001. № 2. С. 101–104.
13. Миникеева Ж. В. Формирование функциональной грамотности обучающихся как условие повышения качества общего образования / Ж. В. Миникеева, С. Ф. Максютова. URL: <https://uchbash.com/articles/novosti/2022-01-31/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschih-sya-kak-uslovie-povysheniya-kachestva-obrazovaniya-2674821> (дата обращения: 02.10.2024).
14. Найн А. Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам. Челябинск : Урал ГАФК, 2000. С. 213.
15. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия эффективности формирования общественного мнения о вузе органами его управления // Вестник ВЭГУ. 2012. № 3. С. 55–60.
16. Пакина Т. А. Развитие функциональной грамотности и формирование понятия «функциональная грамотность» в России // Вестник педагогических наук. 2022. № 5. С. 201–206.
17. Савостьянова И. Л. Педагогические условия реализации методической системы формирования профессиональной информационной компетентности бакалавров-экономистов // Фундаментальные исследования, 2014. № 12. С. 1545–1549.
18. Самарханова Э. К. Организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к проектной деятельности в условиях цифровизации образования / Э. К. Самарханова, З. У. Имжарова // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, № 2 (23). С. 2.
19. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов // Молодой ученый. 2009. № 4. С. 279–282.
20. Сивцева А. С. Определение содержания понятия «педагогические условия» методом контент-анализа // Вестник Житомирского университета. Вып. 4(76) 2014. С. 139–143.
21. Функциональная грамотность: Новые дидактические решения и методические императивы : мат. междуна. научно-практ. конф. / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. 451 с.
22. Явдошенко Е. О. Организационно-педагогические условия инновационной деятельности педагогов // Актуальные проблемы физической культуры студентов медицинских вузов. 2021. С. 470–473.

Reference list

1. Ukaz Prezidenta RF «O nacional'nyh celjah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda i na perspektivu do 2036 goda» = Decree of the President of the Russian Federation «On the national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the future until 2036». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015?ysclid=lwjht346y3161725548> (data obrashhenija: 02.10.2024).
2. Primernaja rabochaja programma kursa vneurochnoj dejatel'nosti «Funkcional'naja gramotnost': uchimsja dlja zhizni» = The approximate working program of the course of extracurricular activities «Functional literacy: learning for life». URL: <https://fgosreestr.ru/oop/540?ysclid=lr0qcyjif601003196> (data obrashhenija: 02.10.2024).
3. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshhego obrazovaniya: prikaz ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 31.05.2021 № 287 = On the approval of the federal state educational standard of basic general education: order of the Ministry of Education of the Russian Federation of 31.05.2021 № 287. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/238eb2e61e443460b65a83a2242abd57.pdf?ysclid=lr0qnps1qp592146070> (data obrashhenija: 02.10.2024).
4. Akop'jan V. A. Aktualizacija formirovanija funkcional'noj gramotnosti obuchajushhihsja obshheobrazovatel'noj shkoly = Updating the formation of functional literacy of secondary school students // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 5. С. 61–74.
5. Afanas'eva S. G. Razvitie funkcional'noj gramotnosti obuchajushhihsja osnovnoj shkoly = Development of functional literacy of primary school students : uchebno-metodicheskoe posobie / S. G. Afanas'eva, O. Ju. Erofeeva, L. Ju. Panarina. Samara : SIPKRO, 2020. 105 s.
6. Balashova E. S. Chitatel'skaja gramotnost' kak komponent funkcional'noj gramotnosti = Reading literacy as a component of functional literacy / E. S. Balashova, I. A. Erofeeva // Dostizhenija nauki i obrazovaniya. 2022. Т. 3, № 83. С. 29–31.
7. Belikov V. A. Filosofija obrazovaniya lichnosti: dejatel'nostnyj aspekt = Philosophy of personality education: activity aspect : monografija. Moskva : Vlados, 2004. 357 s.

8. Volodin A. A. Analiz sodержaniya ponjatija «Organizacionno-pedagogicheskie uslovija» = Analysis of the content of the concept «Organizational and pedagogical conditions» / A. A. Volodin, N. G. Bondarenko // Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki. 2014. № 2. S. 143–152.

9. Galkina O. V. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija kak kategorija nauchno-pedagogicheskogo issledovaniya = Organizational and pedagogical conditions as a category of scientific and pedagogical research // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2008. T. 10, № 6–2. S. 30–36.

10. Ippolitova N. Analiz ponjatija «pedagogicheskie uslovija»: sushhnost', klassifikacija = Analysis of the concept of «pedagogical conditions»: essence, classification / N. Ippolitova, N. Sterhova // General and professional education. 2012, № 1. pp. 8–13.

11. Kozyreva E. I. Shkola pedagoga-issledovatelja kak uslovie razvitiya pedagogicheskoy kul'tury = School of teacher-researcher as a condition for the development of pedagogical culture // Metodologija i metodika estestvennyh nauk. 1999. № 4. S. 24.

12. Kuprijanov B. V. Sovremennye podhody k opredeleniju sushhnosti kategorii «pedagogicheskie uslovija» = Modern approaches to defining the essence of the category «pedagogical conditions» // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. 2001. № 2. S. 101–104.

13. Minikeeva Zh. V. Formirovanie funkcional'noj gramotnosti obuchajushhihsja kak uslovie povysheniya kachestva obshhego obrazovaniya = Formation of functional literacy of students as a condition for improving the quality of general education / Zh. V. Minikeeva, S. F. Maksjutova. URL: <https://uchbash.com/articles/novosti/2022-01-31/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayushhihsya-kak-uslovie-povysheniya-kachestva-obshhego-obrazovaniya-2674821> (data obrashhenija: 02.10.2024).

14. Najn A. Ja. Tehnologija raboty nad dissertaciej po gumanitarnym naukam = Technology of work on a dissertation in the humanities. Cheljabinsk : Ural GAFK, 2000. S. 213.

15. Pavlov S. N. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija jeffektivnosti formirovanija obshhestvennogo mnenija o vuze organami ego upravlenija = Organizational and pedagogical conditions for the effectiveness of the

formation of public opinion about the university by its governing bodies // Vestnik VJeGU. 2012. № 3. S. 55–60.

16. Pakina T. A. Razvitie funkcional'noj gramotnosti i formirovanie ponjatija «funkcional'naja gramotnost'» v Rossii = Development of functional literacy and formation of the concept of «functional literacy» in Russia // Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2022. № 5. S. 201–206.

17. Savost'janova I. L. Pedagogicheskie uslovija realizacii metodicheskoy sistemy formirovanija professional'noj informacionnoj kompetentnosti bakalavrov-jekonomistov = Pedagogical conditions for the implementation of the methodological system for the formation of professional information competence of bachelor-economists // Fundamental'nye issledovaniya, 2014. № 12. S. 1545–1549.

18. Samerhanova Je. K. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija formirovanija gotovnosti budushhih pedagogov k proektnoj dejatel'nosti v uslovijah cifrovizacii obrazovaniya = Organizational and pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers for project activity in the context of education digitalization / Je. K. Samerhanova, Z. U. Imzharova // Vestnik Mininskogo universiteta. 2018. T. 6, № 2 (23). S. 2.

19. Sverchkov A. V. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija formirovanija professional'no-pedagogicheskoy kul'tury budushhih sportivnyh pedagogov = Organizational and pedagogical conditions for the formation of a professional and pedagogical culture of future sports teachers // Molodoj uchenyj. 2009. № 4. S. 279–282.

20. Sivceva A. S. Opredelenie sodержaniya ponjatija «pedagogicheskie uslovija» metodom kontent-analiza = Definition of the content of the concept of «pedagogical conditions» by the method of content analysis // Vestnik Zhitomirskogo universiteta. Vyp. 4(76) 2014. S. 139–143.

21. Funkcional'naja gramotnost': Novye didakticheskie reshenija i metodicheskie imperativy = Functional literacy: New didactic solutions and methodological imperatives : mat. mezhdun. nauchno-prakt. konf. / pod nauch. red. I. Ju. Tarhanovoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2023. 451 s.

22. Javdoshenko E. O. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija innovacionnoj dejatel'nosti pedagogov = Organizational and pedagogical conditions for innovative activity of teachers // Aktual'nye problemy fizicheskoy kul'tury studentov medicinskih vuzov. 2021. S. 470–473.

Статья поступила в редакцию 20.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 20.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 378
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-29
EDN: UWAJJK

Анализ подготовки тьюторов по магистерским программам в российских вузах

Людмила Васильевна Байбородова¹, Михаил Вадимович Груздев²,
Ольга Валентиновна Тиунчик³

¹Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского. 150035, г. Ярославль, Республиканская, 108/1

²Доктор педагогических наук, профессор, ректор, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского. 150035, г. Ярославль, Республиканская, 108/1

³Аспирант, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского. 150035, г. Ярославль, Республиканская, 108/1

¹lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9004-9785>

²gruzdevmv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5603-0864>

³otov69@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9051-6163>

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы состояния и перспектив непрерывного профессионального развития педагогических работников, осуществляющих сопровождение индивидуальной образовательной деятельности обучающихся. Появление в учреждениях профессионалов-тьюторов является необходимым условием для решения проблем самоопределения обучающихся, разработки индивидуальных образовательных маршрутов, поиска учащимися собственного «Я» на жизненном пути. Помощь тьютора востребована в образовательных и социальных учреждениях, детьми и взрослыми, людьми, находящимися в поисках профессии и оказавшимися в трудных жизненных ситуациях. Подготовка тьюторов является следующей ступенью образования педагогического работника и может реализовываться в системе высшего образования, в процессе переподготовки и курсов повышения квалификации. В данной статье рассматриваются возможности подготовки тьюторов по разнообразным профилям в рамках магистерских программ вузов Российской Федерации. Проведен системный анализ информационных материалов, находящихся в свободном доступе на сайтах вузов и ресурсах интернета, а также публикаций авторов магистерских программ. В качестве критериев выбора вузов, осуществляющих подготовку тьюторов, были определены: устойчивые положительные результаты реализации магистерских программ по тьюторству, уникальность модели подготовки тьюторов, разнообразие сфер деятельности выпускников магистратур и доступность информационных материалов, лежащих в основе моделей подготовки тьюторов. Параметрами описания подготовки тьюторов являются: сущность и цель обучения; теоретические предпосылки и нормативные документы, лежащие в основе организации подготовки; содержание магистерских программ; используемые педагогические технологии и условия обучения; ожидаемый результат реализации программы; значимость предлагаемого опыта подготовки педагогических работников.

Ключевые слова: индивидуализация; тьютор; непрерывное профессиональное образование; тьюторская практика; магистерская программа; подготовка тьюторов; индивидуальная образовательная деятельность; профессиональные компетенции тьютора

Статья подготовлена в рамках Государственного задания ЯГПУ им. К.Д. Ушинского на 2024 год от Минпросвещения РФ, номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000 на реализацию НИР «Исследование эффективных моделей и практик подготовки и непрерывного профессионального развития педагогических работников сферы воспитания и дополнительного образования детей».

Для цитирования: Байбородова Л. В., Груздев М. В., Тиунчик О. В. Анализ подготовки тьюторов по магистерским программам в российских вузах // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 29–46. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-29>. <https://elibrary.ru/UWAJJK>

Original article

Analysis of tutors preparation for master's degree programs in russian universities**Lyudmila V. Baiborodova¹, Mikhail V. Gruzdev², Olga V. Tiunchik³**¹Doctor of pedagogical sciences, professor, head of department of pedagogical technologies, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150035, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1²Doctor of pedagogical sciences, professor, rector, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150035, Yaroslavl, Russia, Respublikanskaya st., 108/1³Post-graduate student, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150035, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1¹lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9004-9785>²gruzdevmv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5603-0864>³otov69@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9051-6163>

Abstract. The article deals with topical issues of the state and prospects for the development of continuous professional development of teaching staff who provide support for individual educational activities of students. The appearance of professional tutors in institutions is a necessary condition for solving the problems of students' self-determination, developing individual educational routes, and searching for their own «Self» on the path of life. Tutor's help is in demand in educational and social institutions, children and adults, people who are in search of a profession and find themselves in difficult life situations. The training of tutors is the next step in the education of a teacher and can be implemented in the higher education system, in the process of retraining and advanced training courses. This article discusses the possibilities of training tutors in various fields within the framework of master's degree programs of universities in the Russian Federation. A systematic analysis of information materials that are publicly available on university websites and Internet resources, as well as publications by the authors of master's programs, has been carried out. Criteria for choosing universities that train tutors, the following were identified: stable positive results in implementing master's degree programs in tutoring, the uniqueness of the tutor training model, the variety in fields of activity of master's degree graduates and accessibility to information materials underlying the models of tutor training. The parameters for describing the training of tutors are: the essence and purpose of training; theoretical prerequisites and normative documents underlying the organization of training; the content of master's programs; the pedagogical technologies and learning conditions used; the expected result of the program; the significance of the proposed experience in training teachers.

Key words: individualization; tutor; continuing professional education; tutor practice; master's program; tutor training; individual educational activity; professional competencies of the tutor

The article was prepared as part of the State assignment to YSPU named after K. D. Ushinsky for 2024 from the Ministry of Education of the Russian Federation, registration number 720000F.99.1.BN62AB84000 for implementing research and development «Research of effective models and practices of training and continuous professional development of pedagogical workers in the field of upbringing and additional education of children».

For citation: Baiborodova L. V., Gruzdev M. V., Tiunchik O. V. Analysis of tutors preparation for master's degree programs in russian universities. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 29-46 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-29>. <https://elibrary.ru/UWALJK>

Введение

Сегодня приоритетным является гуманистический характер образования, поддержка свободного развития личности и её самоопределения в процессе образования, создание индивидуализированной образовательной среды. В основе этой стратегии лежит индивидуализация образования, то есть процесс реализации личного образовательного пути с целью самоактуализации. Индивидуализация характеризуется глубоким проникновением внешней и внутренней ее составляющих как сочетания направленного воздействия внешнего образовательного пространства и реализации индивидуальных целей обу-

чающегося [Байбородова, 2014, с. 16]. Одной из практик, в основе которой лежит индивидуализация, является сопровождение индивидуальной образовательной деятельности обучающегося.

Образование сегодня выходит на новый качественный уровень. В современном обществе приоритетным становится реализация личностного потенциала каждого человека, его образовательного запроса. Образовательная деятельность человека становится процессом непрерывным, а следовательно, требует высокой степени мобильности, вариативности и эффективности. В организации процесса обучения на первый план выходит поддержка субъектности обучаю-

щегося и создание индивидуализированной образовательной среды. В педагогической среде сегодня широко используются понятия: индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная программа. Однако, далеко не все педагогические работники видят истинный смысл этих понятий. Часто возникает противоречие между реальными действиями и теоретическим обоснованием целесообразности индивидуализации образования. Существует необходимость в специалистах, обладающих научными знаниями и практическими навыками сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающегося. Такими специалистами являются тьюторы. Именно тьюторы, обладающие профессиональными компетенциями, способны эффективно работать в условиях открытой образовательной среды и в полной мере реализовать принцип индивидуализации в образовательных учреждениях [Тиунчик, 2022, с. 118–123].

В современной системе образования России, в соответствии с запросами государства и общества к образовательному процессу, его организации и содержанию, выдвигаются повышенные требования к уровню квалификации педагогических работников. Становится актуальным непрерывный процесс их профессионального развития.

Тьюторство в России существует в школах, вузах, инклюзивном, дистанционном образовании, в системе повышения квалификации педагогов, тьюторы сопровождают организацию нетрадиционных образовательных событий. Отдельные направления тьюторского сопровождения привносят в образование инструменты, способствующие разрешению проблем, которые ранее считались труднопреодолимыми. Виды тьюторства различны по способу взаимодействия участников образовательного процесса, по форме и направленности предоставляемого сопровождения. В настоящее время в образовательной среде распространено тьюторство группы и индивидуальное тьюторство, онлайн-тьюторство, студенческое тьюторство, тьюторинг проблемных ситуаций. Тьюторство представлено в учреждениях различных типов и видов, тьюторских центрах и частных практиках.

В настоящее время в системе образования возрастает запрос на высококвалифицированных педагогов-тьюторов. В связи с этим возникает необходимость соответствующей подготовки и

переподготовки педагогических кадров [Байборова, 2020, с. 64].

По нашему мнению, это связано не только с необходимостью подготовки тьюторов, но и с нормативным и учебно-методическим обеспечением этого процесса, с общей направленностью подготовки и уровнем взаимодействия участников образовательного процесса. В связи с важностью решения вышеуказанной проблемы, было проведено исследование, направленное на выявление эффективных моделей и лучших практик подготовки тьюторов по магистерским программам в вузах Российской Федерации.

Методология и методы исследования

Методологическую основу исследования составили:

- системный подход (В. Г. Афанасьев, А. Н. Аверьянов, И. В. Блауберг, В. П. Кузьмин, В. А. Лекторский, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин, Э. Г. Юдин и др.), предполагающий рассмотрение образовательной деятельности как совокупности структурированных и тесно взаимосвязанных между собой элементов;

- компетентностный подход (Л. А. Косолапова, С. Б. Серикова, А. В. Хуторской, П. Г. Щедровицкий), определяющий сущность профессионализма и направления профессионального развития педагогов;

- аксиологический подход (Б. М. Бим-Бад, Б. С. Брушлинский, Б. И. Додонов, Б. Г. Кузнецов, Н. Д. Никандров, В. А. Слостенин, В. М. Розин, М. Н. Фишер, П. Г. Щедровицкий и др.), **показывающий пути использования педагогических ресурсов для развития личности.**

В процессе исследования применялись следующие методы: анализ государственных нормативных документов, содержания образовательных магистерских программ в сфере тьюторства, программ учебных дисциплин и учебных планов; электронной образовательно-информационной среды (ЭОИС) вузов; изучение статей, посвященных проблемам в области тьюторства, и публикаций авторов тьюторских практик; сравнение и обобщение условий осуществления образовательной деятельности вузов по образовательным магистерским программам подготовки тьюторов, включающих: обеспечение образовательной программы (материально-техническое, учебно-методическое, кадровое); изучение механизмов оценки качества программы; анализ и описание результатов обучения, представленных в виде

профессиональных компетенций, отражающих специфику подготовки тьюторов.

В ходе исследования были проанализированы магистерские образовательные программы 42 вузов из 38 регионов Российской Федерации, осуществляющих подготовку и профессиональное развитие обучающихся в области образования. В результате были выявлены 11 магистерских программ, по которым осуществляется подготовка тьюторов в 11 вузах России: Московский городской педагогический университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Дальневосточный федеральный университет, Южный федеральный университет, Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Омский государственный педагогический университет, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Шадринский государственный педагогический университет, Уральский государственный педагогический университет, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет.

Результаты исследования

В вышеуказанных вузах подготовка тьюторов осуществляется по направлениям: педагогическое образование; психолого-педагогическое образование; специальное (дефектологическое) образование. Реализация магистерских программ подготовки тьюторов организуется в очной и заочной форме, сроком от 2-х лет до 2-ти лет 6 месяцев (в зависимости от формы обучения), на бюджетной и платной основе.

В целях исследования эффективных моделей подготовки тьюторов был проведен системный анализ состояния, перспектив подготовки и непрерывного профессионального развития педагогических работников. В процессе анализа были выявлены вузы, модели подготовки тьюторов которых представляются нам наиболее перспективными. Основаниями выбора вузов, реализующих эффективные магистерские программы по тьюторству, были: устойчивые положительные результаты реализации магистерских программ, уникальность модели подготовки, разнообразие сфер деятельности выпускников магистратуры и доступность информационных материалов, раскрывающих подготовку тьюторов. Таким образом, в ходе работы были выявлены, проанализированы и охарактеризованы пять магистерских

программ по подготовке тьюторов для различных сфер деятельности, которые реализуются в пяти вузах Российской Федерации:

– Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (МГПУ);

– Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (ЯГПУ);

– Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (ОмГПУ);

– Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ);

– Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Дальневосточный федеральный университет» (ДВФУ).

– Реализация магистерских программ в вышеуказанных вузах осуществляется по направлению подготовки 44.04.01 (педагогическое образование) и 44.04.02 (психолого-педагогическое образование).

– В основе подготовки и профессионального развития педагогических работников в сфере тьюторства лежат следующие нормативные документы:

– Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Федеральный... 2012];

– Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование и уровню высшего образования магистратура, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 126 (с изменениями и дополнениями) [Федеральный... № 126, 2018];

– Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 127 (с изменениями и дополнениями) [Федеральный... № 127, 2018];

– Приказ министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 05 августа 2020 г. №885/390 «О практической подготовке обучающихся» [Приказ..., 2020];

– Положение о практической подготовке обучающихся, утвержденное приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 5 августа 2020 года № 390 [Положение..., 2020];

– Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Минобрнауки России от 06 апреля 2021 г. № 245 [Порядок...№ 245, 2021];

– Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Минобрнауки России от 29 июня 2015 г. № 636 [Порядок...№ 636, 2015];

– Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н [Профессиональный...№ 544н, 2013];

– Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22.09.2021 № 652н [Профессиональный...№ 652н, 2021];

– Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» [Профессиональный...№ 53н, 2023].

При организации подготовки специалистов в сфере тьюторства учитываются Уставы и локальные нормативные акты вузов.

Впервые в системе высшего профессионального образования в России подготовка тьюторов была предпринята в Государственном автономном образовательном учреждении высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (МГПУ). В вузе была разработана программа по подготовке магистров педа-

гогики по профилю «Тьюторство в сфере образования», которая реализуется сегодня при общеуниверситетской кафедре педагогики. Руководителем программы является заведующий лабораторией индивидуализации непрерывного образования и тьюторства, доктор педагогических наук, профессор Татьяна Михайловна Ковалева. В начале 90-х годов XX века Татьяна Михайловна возглавляла школу «Эврика-развитие» в Академгородке города Томска, которая была одной из первых частных альтернативных школ в стране. Т. М. Ковалева в свое время инициировала формирование научной школы индивидуализации образования и тьюторства, развитием и управлением которой занимается по сегодняшний день. В результате деятельности этой школы получило второе рождение и дальнейшее развитие тьюторское движение в России. В настоящее время магистерская образовательная программа реализуется в очном формате со сроком обучения 2 года на бюджетной и платной основе [Московский..., 2024].

Образовательную программу по направлению подготовки «Педагогическое образование» с профилем «Тьюторство в общем и профессиональном образовании» реализует Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (ЯГПУ). Автором и составителем программы является доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедры педагогических технологий Людмила Васильевна Байбородова. Вуз предоставляет возможность получить педагогическое образование в рамках магистерской программы со сроком обучения 2 года 6 месяцев в заочной форме обучения на бюджетной и платной основе [ФГБОУ ВО «Ярославский...», 2024].

Программу подготовки тьюторов в цифровой образовательной среде реализует Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (ОмГПУ). Магистерская программа по профилю «Тьюторство в цифровой образовательной среде» реализуется в вузе в рамках направления «педагогическое образование» со сроком обучения 2 года 6 месяцев в заочной форме обучения. Общее руководство научным содержанием программы магистратуры осуществляется доктором педагогических наук, профессором Мариной Ивановной Рагулиной, которая осуществляет

в вузе руководство кафедрой информатики и методики обучения информатике [Омский..., 2024].

Программа магистратуры «Тьюторство в образовательной и социальной сферах» реализуется в Федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ) в заочной форме (2 года 3 месяца) по направлению психолого-педагогическое образование на бюджетной и платной основе. Руководитель образовательной программы – кандидат педагогических наук, доцент Нэлли Викторовна Шрамко [Уральский..., 2024].

Магистерская образовательная программа «Тьюторство и сопровождение индивидуальной траектории обучающегося» реализуется структурным подразделением Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Дальневосточный федеральный университет» (ДФУ) – «Школа искусств и гуманитарных наук». Руководитель образовательной программы Тамара Ивановна Боровкова, преподаватель Школы искусств и гуманитарных наук ДФУ, кандидат педагогических наук, доцент Департамента психологии и образования, руководитель Дальневосточного центра развития тьюторских практик. Обучение по программе проводится в очном формате в течение 2-х лет на бюджетной и платной основе [Дальневосточный..., 2024].

В основе замысла подготовки тьюторов в вузах России лежит идея подготовки высококвалифицированных кадров, способных осуществлять деятельность в области антропологии по организации тьюторского сопровождения субъектов системы образования Российской Федерации. Ключевой идеей подготовки тьюторов является обеспечение непрерывного образования человека в открытом образовательном пространстве в течение всей жизни.

Целью подготовки тьюторов в вузах РФ является осуществление индивидуализированного образования, закрепление тьюторов в системе российского образования, а также обеспечение учреждений различных сфер деятельности высококвалифицированными специалистами, обладающими компетенциями, позволяющими эффективно и качественно организовывать процесс сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся разных возрастов и имеющих различные образовательные интересы и потребности. В вузах Российской Федерации в рамках

магистратуры осуществляется подготовка тьюторов для учреждений образования, культуры и спорта, медицинской и социальной сферы, частных тьюторских практик. Специализация тьюторов заключается в их готовности к работе с определенным контингентом обучающихся (дети, взрослые, дети с ОВЗ, одаренные дети и др.) и в определенном формате (онлайн-тьюторство, тьюторство группы, индивидуальное тьюторство, частное тьюторство). Большинство вышеуказанных вузов осуществляют подготовку тьюторов для работы с различными категориями обучающихся и в нескольких форматах.

На наш взгляд, наиболее эффективной является подготовка тьюторов, осуществляющих тьюторскую практику в очном формате при непосредственном общении тьютора и тьюторанта. Такое общение позволяет выстраивать диалоговые отношения и создавать эмоционально комфортные условия общения. Таких специалистов-тьюторов готовят в МГПУ, ЯГПУ, УрГПУ и ДФУ.

В МГПУ основным инструментом овладения профессией тьютора считают приобретенный и лично пережитый опыт, а в качестве основных задач магистратуры в сфере тьюторства определяют необходимость:

- дать студенту опыт формирования личного образовательного запроса и возможность его реализации;
- создать особую открытую образовательную среду для освоения магистрантами навыков тьюторской деятельности;
- организовывать взаимодействие с образовательными, общественными организациями, экспертным сообществом, которые являются носителями образовательных ресурсов и потенциальными работодателями магистрантов. Т. М. Ковалева считает, что сущность программы «Тьюторство в сфере образования» заключается в подготовке специалиста, обладающего способностью решать открытые задачи и передать эти навыки обучающимся. Открытые задачи находятся в области технического приобретения знаний и навыков (hard skills), коммуникативных способностей (soft skills), субъектной самоорганизации (self skills). Именно на развитие навыков (self skills) делается ставка при реализации программы [Московский ..., 2024].

Целью программы магистратуры ЯГПУ «Тьюторство в общем и профессиональном образовании» является создание для обучающихся условий приобретения необходимых компетен-

ций с целью осуществления профессиональной деятельности в сфере тьюторства. Готовность к осуществлению тьюторского действия характеризуется не только уровнем специальных умений и навыков, но и трансформацией ценностно-смысловых ориентиров педагогической деятельности [Байбородова, 2020, с. 80]. Идея магистерской программы университета воплощается в подготовке специалиста-тьютора, способного к выполнению профессиональных обязанностей по должности «тьютор», предполагающих реализацию следующих трудовых функций: педагогическое сопровождение и организационно-методическое обеспечение реализации обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов, проектов, программ; организация образовательной среды для реализации обучающимися индивидуальной образовательной деятельности [ФГБОУ ВО «Ярославский...», 2024].

В основе программы УрГПУ «Тьюторство в образовательной и социальной сферах» лежит идея подготовки специалиста, который владеет знаниями и умениями работы с людьми самых разных возрастов, от дошкольного – до пожилого. В вузе считают, что выпускник магистратуры в сфере тьюторства должен уметь рассмотреть жизненную ситуацию человека так, чтобы обучающийся вместе с тьютором смог сделать выбор, перейти от одной программы своего развития на другую. В связи с этим, целью магистерской программы в университете считают создание обучающимся условий, способствующих приобретению необходимых компетенций для осуществления профессиональной деятельности в различных сферах деятельности со всевозможными образовательными запросами [Уральский...], 2024].

Идеей программы ДВФУ «Тьюторство и сопровождение индивидуальной траектории обучающегося» является создание индивидуализированной среды в образовательной системе региона, сопровождение образовательных траекторий студентов вуза (в том числе по практической подготовке на базе партнеров). Этому способствует развитая партнерская сеть образовательных и научных центров с профессиональными объединениями и ассоциациями работодателей, позволяющая расширить компетентностные возможности магистрантов.

Следуя расставленным приоритетам образовательной политики, в ДВФУ видят целью своей образовательной программы подготовку высококвалифицированных тьюторов по сопровождению

индивидуальной образовательной деятельности разных субъектов, включая детей и взрослых, с использованием технологий тьюторского сопровождения в пространстве открытого образования, социальной защиты, центрах диагностики и консультирования по проблемам личности, культурно-спортивных комплексах, центрах досуга и др. [Дальневосточный...], 2024].

С нашей точки зрения, интересным опытом является подготовка тьютора для онлайн-образования. В этом формате тьюторство основывается на компьютерных и интернет-технологиях и является одним из перспективных направлений развития науки и общества в настоящее время. Однако в этом формате существует сложность в осуществлении контакта между тьютором и тьюторантом. Но если тьютор находит подходящий способ дистант-взаимодействия, чтобы ближе познакомиться с подопечным, завоевать его доверие, то процесс онлайн-обучения становится более индивидуализированным, уменьшая дистанцию между тьютором и тьюторантом.

Подготовка тьютора в ОмГПУ, осуществляющего свою деятельность в цифровой образовательной среде, решает многие проблемы дистанционного обучения, имеющего ряд преимуществ перед традиционным обучением (выбор времени, места, режима освоения программы, широкий спектр информационно-технических средств). В университете видят цель основной профессиональной образовательной программы по тьюторству в приобретении обучающимися магистратуры компетенций для успешной реализации образовательного процесса с использованием дистанционных технологий в цифровой образовательной среде [Омский...], 2024]. Магистерская программа ОмГПУ «Тьюторство в цифровой образовательной среде» предполагает организацию образовательного процесса, профессионального развития и саморазвития магистрантов в формате электронного обучения. Особое внимание в вузе уделяется проектированию компонентов цифровой образовательной среды (цифровые ресурсы образовательных программ, средства оценки качества обучения, технологии и методики обучения в онлайн-режиме) [Современные...], 2017, с. 17–19].

Подготовка тьюторов предусматривает изменение позиции студента в образовательном процессе, он становится не обучаемым, а организатором собственной образовательной деятельности. В этом случае происходит повышение субъектности и активности студентов. Особенно важно обеспечить этот процесс при подготовке

тьюторов [Байбородова, 2020, с. 93]. Для успешной реализации подготовки к тьюторской деятельности магистранту необходимо приобрести личный опыт обучения в индивидуализированной образовательной среде.

Основу концепции подготовки тьюторов в вузах составляют: системный, компетентностный, деятельностный, практико-ориентированный, личностно-ориентированный подходы.

В магистерской программе МГПУ ключевой акцент делается на развитии навыков тьюторства, которое становится важным инструментом в современном образовательном процессе. В основе подготовки тьюторов в вузе главенствующим является практико-ориентированный подход. Практика магистрантов проходит на базе различных образовательных учреждений города. Значимым элементом практики являются семинары магистрантов по обсуждению её результатов [Московский..., 2024]. По мнению Т. М. Ковалевой, «практика является важнейшей составляющей обучения в рамках компетентностного подхода, поскольку компетенции формируются при условии наличия практического опыта и рефлексии выполнения необходимых действий» [Профессия..., 2012, с. 132]. Таким образом, процесс освоения тьюторских компетенций, основанный на практико-ориентированности и осмысленности, складывается из опыта решения конкретных задач в конкретных ситуациях работы с тьюторантом. Тьюторская практика дает возможность магистрантам опытным путем проверить уровень своих компетенций, определить дефициты в развитии, а также получить стимул к дальнейшему профессиональному росту.

В ЯГПУ считают, что в процессе подготовки тьюторов главенствующая роль должна принадлежать развитию личностных качеств магистрантов, их индивидуальности. В вузе в качестве концептуального выступает аксиологический подход, в котором человек рассматривается в качестве цели общественного развития и наивысшей ценности. В соответствии с аксиологическим подходом программа профессиональной подготовки к тьюторскому сопровождению магистрантов ЯГПУ содержит вариативный набор дисциплин, выбор которых осуществляется участниками образовательного процесса. В основе данного выбора лежат собственные предпочтения магистрантов и их профессиональные дефициты. Сопровождение этого выбора осуществляется в ходе организации рефлексивной деятельности магистрантов. Главным

ориентиром в системе подготовки тьюторов в университете является индивидуальность обучающегося. Приоритетным считается создание условий, при которых магистрант проявляет и развивает свою субъектность. Субъектно-ориентированный подход в основе подготовки тьюторов в ЯГПУ предполагает опору в образовании на естественный процесс саморазвития творческого потенциала и способностей человека [Байбородова, 2020, с. 96–101].

Основное внимание в ОмГПУ, в соответствии с компетентностным подходом, уделяется приобретению компетенций, связанных с проектированием и разработкой цифровых ресурсов образовательных программ и компонентов цифровой образовательной среды [Омский..., 2024].

Значительная роль в организации тьюторской магистратуры в УрГПУ отводится практико-ориентированному обучению, а также организации образования с применением дистанционных технологий и электронных образовательных платформ [Уральский..., 2024]. Особое внимание в университете уделяют проблеме самоорганизации студентов. В вузе рассматривают самоорганизацию в контексте личностного, деятельностного, аксиологического, технического и интегрального подходов и считают, что развитию субъектности способствует именно высокий уровень самоорганизации как принятие ответственности за свою жизнь [Николаева..., 2024, с. 259–263].

Магистерская программа ДВФУ основана на философской базе, опирающейся на ценности индивидуальности и индивидуального образовательного развития. Основное внимание в университете уделяется индивидуализированному содержанию образования, в котором ведущими принципами являются: открытость, индивидуализация, вариативность. При подготовке тьюторов в вузе основной акцент делается на развитии у выпускников инновационного проектного мышления [Дальневосточный..., 2024].

При отборе содержания образовательных магистерских программ вузы руководствуются общими принципами: системности (логическая взаимосвязь образовательных компонентов); научности (опора на современные достижения науки и практики); практико-ориентированности (обеспечение переноса теоретических положений в разнообразные условия реальной практики их применения); личностной ориентации образования (содействие профессионально-личностному развитию студентов с учётом их индивидуальных особенностей); иерархичности (соблюдение

последовательности дисциплин (модулей) в соответствии с определенной логической связью между разделами и другими дисциплинами); последовательности (приобретение новых знаний с опорой на предыдущие); доступности (соответствие содержания базовым знаниям студентов).

В ЯГПУ полагают, что для подготовки тьюторов основополагающими являются принципы, которые также необходимы для эффективной организации тьюторской практики. Эти принципы выделяла Т. М. Ковалева в книге «Профессия тьютор» [Ковалева, 2012, с. 73–74]. В понимании преподавательского состава ЯГПУ они приобретают более широкое значение в контексте подготовки тьюторов: принцип открытости (выход за границы вуза с целью расширения педагогических ресурсов и возможностей для удовлетворения разнообразных познавательных интересов и потребностей обучающихся, где каждый элемент среды может нести на себе определенный образовательный ресурс); принцип избыточности образовательной среды (разнообразие образовательных предложений, использование ресурсов различных образовательных и социальных институтов); принцип вариативности и гибкости (использование всего многообразия содержания, форм, методов и технологий обучения, различных видов образовательной деятельности) [Байбородова, 2020, с. 105–108]. Кроме вышеуказанных, в ЯГПУ считают фундаментальными следующие принципы организации подготовки тьюторов: принцип проблемности (создание ситуаций для выявления, актуализации, осознания проблем в профессиональном становлении студента, понимание обучающимся проблем своего развития); принцип стимулирования рефлексивной и аналитической деятельности магистрантов (познание и анализ субъектом явлений собственного сознания и собственной деятельности) [Байбородова, 2020, с. 111–112].

Программы магистратур, осуществляющих подготовку тьюторов, состоят из следующих блоков: дисциплины (модули), практики и Государственная итоговая аттестация. Структура программ магистратур включает обязательную часть (базовую) и часть, формируемую участниками образовательных отношений (вариативную). В зависимости от конкретных условий вариативная составляющая подготовки тьюторов может быть различна, обеспечивая возможность индивидуальной образовательной траектории магистрантов. Образовательные программы магистратур включают цели и задачи обучения;

содержание подготовки; планируемые результаты обучения; оценочные средства; условия осуществления образовательной деятельности. Содержание магистерских программ основано на современных тенденциях развития отечественной системы образования и науки, соответствуют требованиям ФГОС. Программы включают учебный план, календарный учебный график, программы дисциплин и практик, программу государственной итоговой аттестации, перечень формируемых компетенций, методические материалы и рекомендации. В состав программ включены Рабочие программы воспитания обучающихся, определяющие цель, задачи и направления воспитательной работы с обучающимися, условия организации воспитательной работы и форму аттестации результатов воспитательной деятельности обучающихся.

Содержание магистерских программ в сфере тьюторства распределяется между лекционной и практической частями на основе принципа дополнительности. Практические занятия конкретизируют и дополняют теоретический материал. Практика магистрантов содействует формированию навыков тьюторского сопровождения, поскольку необходимые компетенции формируются при наличии практического опыта выполнения определенных действий. Необходимым элементом практик является организация рефлексии опыта тьюторской деятельности.

Профильные модули, изучаемые в рамках магистерских программ по тьюторству, имеют сходные дисциплины с незначительными различиями в их формулировке, а именно: нормативно-правовые основы тьюторской деятельности; философия и методология современного образования, субъективности и индивидуализации; индивидуализация и сопровождение в образовании; модели и форматы тьюторского сопровождения; теоретические основы тьюторской деятельности и тьюторские компетентности педагога; теория и практика тьюторского сопровождения; методика и технология тьюторской деятельности; история тьюторства; современные образовательные и антропопрактические технологии в работе тьютора; специфика тьюторского сопровождения в различных сферах и в работе с различными целевыми группами; проектирование и реализация практик индивидуализации и тьюторства; психологические аспекты тьюторской деятельности; педагогическая антропология; психолого-педагогические технологии в деятельности тьютора; технологии открытого образования.

В программе каждого вуза имеются дисциплины, отражающие специфику целей подготовки тьюторов. Так, в структуре программы МГПУ, помимо вышеперечисленных, магистранты изучают следующие профильные дисциплины: ключевые компетентности: «self skills»; конструирование индивидуальной образовательной программы в городской среде; практические навыки и инструменты тьютора в работе с цифровыми ресурсами в современной образовательной среде [Московский..., 2024].

В ЯГПУ дополнительное внимание уделяется следующим профильным дисциплинам: введение в профессию «тьютор»; диагностика и консультирование в деятельности тьютора; качество и результативность тьюторской деятельности; психолого-педагогический мониторинг в тьюторской деятельности [Ярославский..., 2024].

В связи с уникальностью магистерской программы ОмГПУ, количество специфических (профильных) дисциплин достаточно велико. В университете изучают: технические основы цифровой образовательной среды (платформы онлайн-обучения); технологии работы в цифровой образовательной среде; тьюторское сопровождение обучения взрослых; этические нормы общения в интернете; информационные технологии в гуманитарном образовании; социальную информатику; разработку дистанционных учебных курсов; информационное сопровождение тьютора; цифровые образовательные ресурсы в профильной школе; разработку компонентов цифровой образовательной среды (инструменты и технологии цифровой образовательной среды, тьюторское сопровождение одаренного ребенка); дистанционное обучение образовательной робототехнике; безопасность в цифровой образовательной среде (методы и средства защиты информации, кибербезопасность обучающихся в цифровой образовательной среде); информационные технологии в деятельности тьютора (профессиональные приложения информационных технологий); тьюторское сопровождение программ дополнительного образования в цифровой образовательной среде [Омский..., 2024].

Профильное образование магистрантов в УрГПУ обеспечивается разнообразным спектром предложенных предметов и курсов: качественные и количественные методы в психолого-педагогических исследованиях; контроллинг изменений; обработка и представление результатов психолого-педагогических исследований; опыт тьюторства в работе с родителями; основы соци-

альной психологии и конфликтологии; проектирование воспитывающей образовательной среды; профессиональная навигация; социальное тьюторство; теория и практика профессионального взаимодействия; теория социальной работы; тьюторские основы обучения взрослых [Уральский..., 2024].

В ДВФУ изучаются следующие профильные дисциплины: тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы в дистанционном обучении; введение в акмеологию; авторские школы и педагогическое проектирование авторской школы; педагогический дизайн в цифровой среде; теория и практика сетевой педагогики; педагогическая антропология опережающего образования; гуманитарная экспертиза в системе образования; театральная педагогика; гуманистическая идеология модернизации образования; актуальные проблемы педагогической феноменологии; тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы в дистанционном обучении; личностно-профессиональный рефлексивный практикум [Дальневосточный..., 2024].

Успешное решение задач подготовки магистрантов к осуществлению тьюторской деятельности, реализация вышерассмотренных подходов и принципов подготовки тьюторов, а также индивидуализация образовательного процесса обеспечиваются соответствующими педагогическими технологиями. При реализации содержания магистерских программ предусматривается использование разнообразных современных образовательных технологий, способствующих развитию у студентов самостоятельности, коммуникативных навыков, критического мышления, креативности. В вузах создается коллаборативная учебная среда, способствующая раскрытию потенциальных возможностей и компетенций будущих тьюторов. Лекционные занятия раскрывают теоретические вопросы в организации процесса тьюторского сопровождения, демонстрируют разнообразные методологические, теоретические и технологические подходы к рассматриваемым педагогическим проблемам, раскрывают основные пути их решения. Особое место в организации подготовки тьюторов отводится самостоятельной работе как виду учебной деятельности. Она представляет собой выполнение заданий в присутствии преподавателя. Видами заданий для внеаудиторной самостоятельной работы являются: чтение текста; составление его текста; графическое изображение структуры тек-

ста; конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами; учебно-исследовательская работа. При организации самостоятельной работы студентов широко используются образовательные порталы вузов.

Применение образовательных технологий в учебном процессе МГПУ определяется спецификой учебной деятельности при освоении различных дисциплин. Наряду с традиционными технологиями широко применяются технологии проблемного обучения (лекция «вдвоем» (бинарная лекция; проблемная лекция: изложение материала, предполагающее постановку проблемных и дискуссионных вопросов; изложение материала в форме диалогического общения двух преподавателей; практическое занятие на основе кейс-метода; практическое занятие в форме практикума); интерактивные технологии (лекция–провокация (изложение материала с заранее запланированными ошибками, лекция «обратной связи»), лекция-беседа, лекция-дискуссия, семинар-дискуссия); информационно-коммуникационные образовательные технологии (лекция-визуализация (изложение содержания сопровождается презентацией или фильмом), практическое занятие в форме презентации и др.). В учебном процессе вуза используются активные и интерактивные формы проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков студентов. В рамках учебных курсов предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, образовательных учреждений, научных, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов. Программа реализуется с применением дистанционных технологий, что позволяет комфортно совмещать работу и учебу. Практика магистрантов в МГПУ организуется на базе различных образовательных организаций (например, Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26).

Специфика образовательной деятельности в процессе реализации магистерской программы в ЯГПУ, заключается в обучении посредством организации различных видов деятельности магистрантов: исследовательской, проектной, учебной и профессиональной пробной тьюторской деятельности. В основе организации образовательной деятельности в вузе лежит субъектно-ориентированная технология, что способствует развитию субъектной позиции магистрантов.

Это дает возможность осознанно освоить субъектно-ориентированный подход к образованию в результате приобретения личного опыта. В процессе обучения магистранты принимают самостоятельные решения в соответствии с поставленными ими самими целями. По нашему мнению, именно осмысленные и присвоенные студентами образовательные цели, являющиеся их личным образовательным ориентиром, способствуют достижению наиболее качественного результата в освоении тьюторской профессии. При организации учебных занятий в ЯГПУ используются разнообразные методы и формы обучения, стимулирующие учебно-познавательную деятельность студентов, их активность, инициативность и самостоятельность, образовательную рефлексию. В процессе обучения применяются всевозможные современные образовательные технологии: образовательное картирование, дебаты, педагогическая мастерская, образовательное событие и т. д.; игровые технологии; проблемно-диалоговые формы обучения; решение педагогических задач; моделирование и проектирование различных компонентов педагогического процесса.

Практическая подготовка тьюторов в ЯГПУ представляет собой форму организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю образовательной программы. Основной акцент практических занятий основан на фасилитаторской позиции преподавателя в организации совместной деятельности студентов [Ярославский..., 2024]. Важной формой организации тьюторского сопровождения в процессе реализации магистерской программы являются индивидуальные и групповые тьюторские занятия, являющиеся частью учебной программы. Магистранты ЯГПУ имеют возможность принимать участие в процессе тьюторского сопровождения в качестве тьюторантов и тьюторов во взаимодействии со студентами младших курсов.

При реализации модели подготовки тьюторов в ОмГПУ, наряду с классическо-лекционной, используются информационно-коммуникационные, проблемно-поисковые, личностно-ориентированные, эвристические, объяснительно-иллюстративные технологии. В программе предусмотрено использование активных и интерактив-

ных методов проведения занятий: технология электронного обучения, проблемного обучения; кейс-технологии; технология рейтинга учебных достижений; дистанционные образовательные технологии. В учебном процессе предусмотрено использование активных форм дистанционного проведения занятий и организации самостоятельной работы магистрантов в соответствии с предоставляемыми ресурсами и технологиями образовательного портала ОмГПУ и методами организации интерактивного учебного процесса: лекция-визуализация; презентации с использованием различных вспомогательных средств и обсуждением материала; кейс-метод; моделирование производственных процессов и ситуаций; портфолио; обучение с применением ИКТ [Омский..., 2024].

Обучение магистрантов в УрГПУ проходит в нелинейном, насыщенном, вариативном образовательном пространстве, в формате интерактивных лекций, мастер-классов, проектных семинаров. На базе УрГПУ проходят «Уральские тьюторские мастерские». Мероприятие организуется совместно с региональным отделением Межрегиональной тьюторской ассоциации (МТА) и кафедрой педагогики и педагогической компаративистики в Свердловской области. В подготовке мастерских принимают активное участие выпускники магистерской программы УрГПУ [Уральский..., 2024].

В ДВФУ активно применяется технология проектного обучения. Эта технология реализуется при помощи сервиса «Витрина образовательных активностей». Сервис обеспечивает процесс создания проектов, поиска и распределения участников проекта, а также подгрузки цифровых следов в Цифровое портфолио по окончании обучения. Широко практикуется обучение с использованием онлайн-курсов в электронной образовательной среде. Некоторые дисциплины реализуются в формате смешанного обучения или *blended learning*. Суть формата состоит в смешивании традиционного обучения (то, которое происходит в аудитории) и онлайн-обучения (прохождение онлайн-курса) [Дальневосточный..., 2024].

Принципиальным элементом модели тьюторской магистратуры МПГУ является практика тьюторского сопровождения магистрантов. Основная цель тьюторского сопровождения – реализация принципа индивидуализации в образовании магистрантов, «проживание» позиции тьютора как элемента освоения профессии [Ковалева, 2016, с. 180–184]. Процедура выбора тьютора для

магистранта является одним из условий реализации инновационного содержания образовательного процесса в магистратуре МПГУ. «Тьютор – это специальная педагогическая и профессиональная позиция в магистратуре, задачей которой является осуществление тьюторского сопровождения проектирования и реализации магистрантом индивидуальной образовательной программы (ИОП) и/или индивидуальной программы профессионального становления (ИППС). Одно из ведущих мест в ИОП/ИППС отводится сопровождению подготовки и защите студентом магистерской диссертации по актуальной для его образования и профессионального становления теме, связанной с проблематикой открытого образования, индивидуализации и тьюторства» [Профессия..., 2012, с. 120].

Образовательный процесс освоения магистерской программы ЯГПУ предполагает создание условий для формирования профессиональной тьюторской компетентности. Образование в магистратуре осуществляется в условиях организации непрерывной тьюторской практики. Профессиональная подготовка будущих специалистов в тьюторской магистратуре ЯГПУ выстраивается во взаимосвязи профессионального обучения и индивидуальной образовательной деятельности магистрантов. Существенная роль в подготовке тьюторов в вузе отводится организации рефлексивной деятельности магистрантов. По мнению преподавателя университета М. П. Кривунь, образовательная рефлексия обеспечивает запуск и разворачивание индивидуальной образовательной деятельности обучающихся [Кривунь, 2024, с. 115–120]. Практико-ориентированный характер обучения в ЯГПУ обеспечивается, в том числе, наличием высокотехнологичного оборудования, находящегося в распоряжении преподавателей и магистрантов, в частности педагогического технопарка «Кванториум» имени А. А. Ухтомского, который имеет огромный потенциал использования для реализации различных образовательных целей.

Образовательная деятельность в процессе реализации магистерской программы УрГПУ осуществляется в условиях насыщенного, нелинейного, вариативного образовательного пространства, в формате интерактивных лекций, мастер-классов, проектных семинаров. В вузе организуется тьюторское сопровождение магистрантов, которое позволяет улучшить академические достижения, адаптировать процесс обучения потребностям обучающихся, активно вовле-

кать магистрантов в научно-исследовательскую деятельность, чётко прослеживать траекторию развития обучающихся, формировать команду специалистов. В УрГПУ создана инфраструктура, позволяющая реализовывать учебно-воспитательный процесс в соответствии с современными требованиями к высшему образованию, в частности педагогический технопарк «Кванториум», технопарк универсальных педагогических компетенций. Педагогический состав вуза составляют научно-педагогические работники и практикующие учителя, специалисты в области воспитания и специалисты социальной сферы из числа представителей работодателей города Екатеринбурга и Свердловской области [Уральский..., 2024].

В ДВФУ созданы особые психолого-педагогические условия, которые, по мнению руководителя Дальневосточного регионального центра развития тьюторских практик Татьяны Дмитриевны Лавриненко, кандидата педагогических наук, доцента Департамента психологии и образования Школы искусств и гуманитарных наук ДВФУ, «способствуют развитию профессиональной субъектности магистрантов. Основными психолого-педагогическими условиями являются: социальное партнерство, вовлечение магистрантов в работу студенческих и профессиональных сообществ на уровне вуза, города, региона, страны; межрегиональное и международное сетевое взаимодействие; наставничество (тьюторское сопровождение) образовательной деятельности студентов магистратуры в условиях социального партнерства; организация рефлексивной деятельности магистрантов; диагностирование, само-диагностирование, мониторинг процесса развития профессиональной субъектности магистрантов» [Лавриненко, 2022, с. 43–50]. К преподавательской деятельности в ДВФУ активно привлекаются члены Межрегиональной тьюторской ассоциации, работающие по следующим направлениям: тьюторство в профессиональном образовании; тьюторское сопровождение иностранных студентов; тьюторство в открытом образовании; тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы в дистанционном образовании; тьюторство в дополнительном образовании детей и взрослых; тьюторство в инклюзивном образовании. Партнерами программы являются: кафедра педагогических технологий непрерывного образования Института непрерывного образования Московского городского педагогического университета;

Академия педагогики Сямыньского университета г. Сямынь, КНР (заключен Договор ДВФУ с СУ по созданию инновационной площадки в области индивидуализации, 2015 г.). Экспертами программы являются: Ковалева Татьяна Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, эксперт кафедры педагогических технологий непрерывного образования Института непрерывного образования МГПУ, президент Межрегиональной тьюторской ассоциации, федеральный эксперт в области индивидуализации и тьюторства; Елена Анатольевна Суханова, кандидат педагогических наук, заместитель проректора по учебной работе, директор Института инноваций в образовании Национального исследовательского Томского государственного университета, председатель Правления Межрегиональной тьюторской ассоциации, федеральный эксперт в области индивидуализации и тьюторства. В университете уделяют особое внимание созданию комфортной среды для эффективной работы преподавателей и учебы студентов. Приоритетным для вуза является поддержка студентов и сотрудников в условиях работы и обучения в высоком темпе и забота об их ментальном здоровье. В вузе на базе Единого контактного центра функционирует Ситуационный центр, который принимает обращения для оперативного решения любых возникающих трудностей: от психологической поддержки до вопросов проживания, обучения и быта [Дальневосточный..., 2024].

Минимальные требования к качеству образования устанавливаются федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования. Дополнительные требования к качеству образования формируются вузом на основе требований профессиональных стандартов, социального заказа, ожиданий работодателей и обучающихся вузов. Качество образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам в сфере тьюторства определяются в рамках системы внутренней оценки, а также системы внешней оценки качества образования. Внутренняя оценка подготовки обучающихся, условий, содержания, организации и качества образовательного процесса в целом и отдельных дисциплин (модулей) и практик проводится в вузах, часто с привлечением работодателей. Внешняя оценка качества образовательной деятельности осуществляется в рамках процедуры государственной аккредитации, а также в ходе независимых оценочных процедур, проводи-

мых внешними экспертами (НИИ мониторинга качества образования, Рособнадзор и др.).

Образовательные результаты рассматриваются как итоги освоения магистрантами основных образовательных программ. С позиции компетентностного подхода результативность обучения магистрантов по образовательным программам подготовки тьюторов определяется наличием у выпускников следующих компетенций: универсальные компетенции, разрабатываемые по уровню высшего образования и виду образовательных программ; общепрофессиональные компетенции, разрабатываемые по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки или по ряду специальностей и направлений подготовки в рамках укрупненной группы; профессиональные компетенции, разрабатываемые в соответствии с образовательной программой. Профессиональные компетенции выпускников разрабатываются вузами самостоятельно и отражают специфику подготовки тьюторов. Оценка наличия и развития компетенций у магистрантов проводится в ходе текущей аттестации с использованием рейтинговой системы; промежуточной аттестации в виде зачетов и экзаменов; итоговой государственной аттестации в виде защиты выпускной квалификационной работы, которая оформляется в форме магистерской диссертации.

Анализ материалов показывает, что для осуществления образовательной деятельности по образовательным магистерским программам подготовки тьюторов во всех вузах созданы кадровые, учебно-методические и материально-технические условия.

Квалификация педагогических работников, участвующих в реализации программ в сфере тьюторства, отвечает требованиям, указанным в квалификационных справочниках и профессиональных стандартах. Преподавательский состав вузов характеризуется высоким уровнем профессионального мастерства. Реализация программ магистратуры обеспечивается педагогическими работниками вузов, а также лицами, привлекаемыми к реализации программы магистратуры на иных условиях.

Каждый обучающийся вузов в течение всего периода обучения обеспечен индивидуальным неограниченным доступом к информационным и библиографическим ресурсам вузов, а также к электронной информационно-образовательной среде университетов. Обучающиеся из числа инвалидов и лиц с ОВЗ обеспечиваются печатными и (или) электронными образовательными ресур-

сами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья.

Помещения вузов представляют собой учебные аудитории для проведения учебных занятий, предусмотренных программами магистратур, оснащенные оборудованием и техническими средствами обучения, состав которых определяется в рабочих программах дисциплин (модулей). Помещения для самостоятельной работы обучающихся оснащены компьютерной техникой с возможностью подключения к интернету и обеспечены доступом в ЭИОС вузов.

Мы считаем, что эффективности реализации магистерских образовательных программ способствуют ключевые позиции стратегического развития вузов в целом, которые заключаются в реализации принципов непрерывного образования, в учете новых требований к формированию профессиональных компетенций выпускника, а также в создании индивидуализированной среды обучения.

Так, в МПГУ преподаватели своей миссией видят подготовку учителя будущего, владеющего современными технологиями обучения и воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности. В основе такой подготовки лежат традиционные российские духовно-нравственные и культурно-исторические ценности [Программа... «Московский...», 2024].

В подготовке ответственных, думающих, творческих и успешных педагогических работников видят своё предназначение преподаватели и студенты ЯГПУ. Стратегическими задачами вуза являются: «содействие в создании и развитии в Ярославской области отраслей экономики знаний, развития человеческих ресурсов на всех этапах социализации человека»; «развитие региональной системы выявления и сопровождения одаренных детей и молодежи как механизма реализации социальных лифтов; поддержка и сопровождение социально незащищенных категорий населения (пенсионеры, инвалиды, дети-сироты и др.)» [Программа... «Ярославский...», 2023].

Ключевые позиции стратегического развития ОмГПУ заключаются в: развитии открытой платформы региональной образовательной корпорации, обеспечивающей профессионально-личностный рост студентов, преподавателей и сотрудников; ориентации образовательной деятельности университета на индивидуализацию траектории обучения, реализацию вариативных моделей подготовки специалистов нового поколения; осуществлении образовательного процес-

са в открытой социально-образовательной среде; внедрении новых форматов образовательной деятельности, формировании системы индивидуальных образовательных маршрутов для многоканального входа в профессию [Омский..., 2024].

Одной из стратегических задач развития УрГПУ является создание образовательной экосистемы, основанной на базовых ценностях современного образования: профессионализм, гуманизация, адаптивность, персонализация [Стратегия..., 2021]. Предпосылкой для введения и реализации тьюторской практики в вузе являлась необходимость создания и расширения сообщества тьюторов в регионе [Уральский..., 2024].

Стратегия позиционирования ДВФУ включает в себя, в том числе, переход к передовым цифровым и интеллектуальным технологиям в области социальной сферы и образования, повышение доступности образовательных программ и сервисов [Программа... «Дальневосточный...», 2022].

Заключение

В системе российского образования возрастает значимость подготовки специалистов, способных развивать индивидуальность и субъектность обучающихся, формировать у них потребность в саморазвитии. Подготовка дипломированных тьюторов является важной задачей, обеспечивающей учреждения различных сфер деятельности педагогами, способными сопровождать индивидуальное и профессиональное развитие российских граждан.

Актуальность анализируемых магистерских программ в сфере тьюторства обусловлена необходимостью обеспечения практики индивидуализации дипломированными специалистами, готовыми к осуществлению профессиональной тьюторской деятельности. Выпускники магистратур приобретают важнейшие профессиональные знания и навыки в области сопровождения индивидуальной образовательной деятельности людей самых разных возрастов с различными образовательными запросами и имеют широкий спектр профессиональных возможностей организации частной тьюторской практики, трудоустройства в образовательные учреждения различных типов и видов, в учреждения социальной сферы, здравоохранения, спорта и культуры.

На основании анализа подготовки тьюторов в системе высшего образования можно сделать вывод о широком географическом распространении магистерских программ в этой сфере, а так-

же значительной их вариативности. Подготовка тьюторов в рамках магистерского образования является эффективной и перспективной, прослеживается ориентированность на персонализацию обучения будущих тьюторов, а также на формирование широкого диапазона их профессиональных компетенций.

Магистерские программы по подготовке тьюторов основываются на общих подходах, принципах и технологиях организации образовательной деятельности, но имеют свои особенности и преимущества, обусловленные запросами и ресурсами региона. Все программы нацелены на подготовку специалистов, способных сопровождать индивидуальную образовательную деятельность обучающихся, формировать у них потребности в самоактуализации, самоопределении, самореализации и саморазвитии, готовность осуществить осознанный и обоснованный выбор своего жизненного и профессионального пути.

Потребности рынка труда подтверждают важность появления значительного количества профессионалов-тьюторов, обладающих необходимыми компетенциями в области сопровождения индивидуальной образовательной деятельности широкого круга обучающихся. Решение проблемы подготовки тьюторов дает возможность в полной мере реализовывать принцип индивидуализации образования, что является одной из приоритетных задач политики Российского государства в области образования.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Индивидуализация и сопровождение в образовательном процессе педагогического вуза : монография / Л. В. Байбородова, Л. Н. Артемьева, М. П. Кривунь. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2014. 190 с.
2. Байбородова Л. В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь. Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. 228 с.
3. Дальневосточный федеральный университет. URL: <https://www.dvfu.ru/>. (дата обращения: 27.10.2024).
4. Ковалева Т. М. Тьюторское сопровождение в магистерской программе подготовки тьюторов / Т. М. Ковалева, С. Е. Довбыш, Ю. А. Изотова // Альманах тьюторских практик и технологий. 2016. № 1. С. 180–184.
5. Кривунь М. П. Рефлексия как средство профессиональной подготовки педагогов-тьюторов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2024. № 2 (68). С. 115–120.
6. Лавриненко Т. Д. Профессиональный портрет тьютора с позиции компетентностного подхода // Тьюторство в открытом образовательном пространстве:

позиция тьютора в современном образовании : сб. мат. XV межд. научно-практ. конф. (XXVII Всероссийской научно-практической конф.). Москва, 2022. С. 43–50.

7. Московский городской педагогический университет. URL: <https://www.mgpru.ru/> (дата обращения: 27.10.2024).

8. Николаева М. А. Онлайн-курс как средство развития навыков самоорганизации студентов педагогического вуза / М. А. Николаева, Н. В. Шрамко // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 259–271.

9. Омский государственный педагогический университет. URL: <https://omgpru.ru/> (дата обращения: 27.10.2024).

10. Положение о практической подготовке обучающихся, утвержденное приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 5 августа 2020 года № 390. URL: <https://docs.cntd.ru/document/565697405> (дата обращения: 27.10.2024).

11. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Минобрнауки России от 06 апреля 2021 г. № 245. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/402518156/> (дата обращения: 27.10.2024).

12. Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Минобрнауки России от 29 июня 2015 г. № 636. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420287189> (дата обращения: 27.10.2024).

13. Приказ министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 05 августа 2020 г. №885/390 «О практической подготовке обучающихся». URL: <https://base.garant.ru/74626874/> (дата обращения: 27.10.2024).

14. Программа развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет» на 2024–2032 годы. Москва, 2024. 85 с.

15. Программа развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» на 2024–2030 годы. Ярославль, 2023. 88 с.

16. Программа развития Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Дальневосточный федеральный университет» на 2022–2030 годы. Владивосток, 2022. 80 с.

17. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной

защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 27.10.2024).

18. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22.09.2021 № 652н. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_404107/ (дата обращения: 27.10.2024).

19. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». URL:

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_441506/ (дата обращения: 27.10.2024).

20. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща [и др.]. Москва : СФК-офис, 2012. 246 с.

21. Современные проблемы информатизации образования : монография / И. Г. Захарова, М. П. Лапчик [и др.]. Омск : ОмГПУ, 2017. 404 с.

22. Стратегия развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» на период до 2030 года. URL: [https://uspu.ru/sveden/files/Strategiya_razvitiya_Universiteta_3.0_17.06.2021_3.10.2021_\(1\).pdf](https://uspu.ru/sveden/files/Strategiya_razvitiya_Universiteta_3.0_17.06.2021_3.10.2021_(1).pdf) (дата обращения: 27.10.2024).

23. Тиунчик О. В. Тьюторская позиция педагога дополнительного образования: вызовы современности // Эффективные модели и практики организации дополнительного образования детей, проживающих в сельской местности, в условиях цифровизации и глобального технологического обновления : мат. межд. научно-практ. конф. [14–15 марта 2022 г.] / под науч. ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. С. 118–123.

24. Уральский государственный педагогический университет. URL: <https://uspu.ru/> (дата обращения: 27.10.2024).

25. ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». URL: <https://yspu.org/> (дата обращения: 27.10.2024).

26. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 27.10.2024).

27. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование и уровню высшего образования магистратура, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 126 (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/71897874/> (дата обращения: 27.10.2024).

28. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 127 (с изменениями и дополнениями). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-04-02-psihologo-pedagogicheskoe-obrazovanie-127/> (дата обращения: 27.10.2024).

Reference list

1. Bajborodova L. V. Individualizacija i soprovozhdenie v obrazovatel'nom processe pedagogicheskogo vuza = Individualization and support in the educational process of a pedagogical university : monografija / L. V. Bajborodova, L. N. Artem'eva, M. P. Krivun'. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2014. 190 s.
2. Bajborodova L. V. Professional'naja podgotovka t'jutorov dlja sfery obrazovanija = Professional training of tutors for education / L. V. Bajborodova, M. P. Krivun'. Moskva ; Berlin : Direkt-Media, 2020. 228 s.
3. Dal'nevostochnyj federal'nyj universitet = Far Eastern Federal University. URL: <https://www.dvfu.ru/>. (data obrashhenija: 27.10.2024).
4. Kovaleva T. M. T'jutorskoe soprovozhdenie v masterskoj programme podgotovki t'jutorov = Tutor support in the master's program of tutor training / T. M. Kovaleva, S. E. Dovbysh, Ju. A. Izotova // Al'manah t'jutorskih praktik i tehnologij. 2016. № 1. S. 180–184.
5. Krivun' M. P. Refleksija kak sredstvo professional'noj podgotovki pedagogov-t'jutorov = Reflection as a means of professional training of tutors // Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki. 2024. № 2 (68). S. 115–120.
6. Lavrinenko T.D. Professional'nyj portret t'jutora s pozicii kompetentnostnogo podhoda = Professional portrait of the tutor from the standpoint of competence approach // T'jutorstvo v otkrytom obrazovatel'nom prostanstve: pozicija t'jutora v sovremennom obrazovanii : sb. mat. XV mezhd. nauchno-prakt. konf. (XXVII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konf.). Moskva, 2022. S. 43–50.
7. Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet = Moscow City Pedagogical University. URL: <https://www.mgpu.ru/> (data obrashhenija: 27.10.2024).
8. Nikolaeva M. A. Onlajn-kurs kak sredstvo razvitija navykov samoorganizacii studentov pedagogicheskogo vuza = Online course as a means of developing self-organization skills of students of a pedagogical university / M. A. Nikolaeva, N. V. Shramko // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2024. № 2. S. 259–271.
9. Omskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet = Omsk State Pedagogical University. URL: <https://omgpu.ru/> (data obrashhenija: 27.10.2024).
10. Polozhenie o prakticheskoj podgotovke obuchajushhihsja, utverzhdennoe prikazom Ministerstva Prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 5 avgusta 2020 goda № 390 = Regulation on practical training of students, approved by order of the Ministry of Education of the Russian Federation of August 5, 2020 № 390. URL: <https://docs.cntd.ru/document/565697405> (data obrashhenija: 27.10.2024).
11. Porjadok organizacii i osushhestvlenija obrazovatel'noj dejatel'nosti po obrazovatel'nym programmam vysshego obrazovanija – programmam bakalavriata, programmam specialiteta, programmam magistratury, utverzhdenyj prikazom Minobrnauki Rossii ot 06 aprelja 2021 g. № 245 = The procedure for organizing and implementing educational activity in educational programs of higher education – undergraduate programs, specialty programs, master's programs, approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia dated April 06, 2021 № 245. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/402518156/> (data obrashhenija: 27.10.2024).
12. Porjadok provedenija gosudarstvennoj itogovoj attestacii po obrazovatel'nym programmam vysshego obrazovanija – programmam bakalavriata, programmam specialiteta, programmam magistratury, utverzhdenyj prikazom Minobrnauki Rossii ot 29 ijunja 2015 g. № 636 = The procedure for conducting state final certification for educational programs of higher education – undergraduate programs, specialty programs, master's programs, approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia dated June 29, 2015 № 636. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420287189> (data obrashhenija: 27.10.2024).
13. Prikaz ministerstva nauki i vysshego obrazovanija RF i Ministerstva prosveshhenija RF ot 05 avgusta 2020 g. №885/390 «O prakticheskoj podgotovke obuchajushhihsja» = Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation and the Ministry of Education of the Russian Federation of August 05, 2020 № 885/390 «On the practical training of students». URL: <https://base.garant.ru/74626874/> (data obrashhenija: 27.10.2024).
14. Programma razvitija federal'nogo gosudarstvennogo bjudzhetnogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija vysshego obrazovanija «Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet» na 2024–2032 gody = The program for the development of the federal state budgetary educational institution of higher education «Moscow Pedagogical State University» for 2024-2032. Moskva, 2024. 85 s.
15. Programma razvitija federal'nogo gosudarstvennogo bjudzhetnogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija vysshego obrazovanija «Jaroslavskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. K. D. Ushinskogo» na 2024–2030 gody = Program for the development of the federal state budgetary educational institution of higher education «Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky» for 2024-2030. Jaroslavl', 2023. 88 s.
16. Programma razvitija Federal'nogo gosudarstvennogo avtonomnogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija vysshego obrazovanija «Dal'nevostochnyj federal'nyj universitet» na 2022–2030 gody = Development program of the Federal State Autonomous Educational Institution of

Higher Education «Far Eastern Federal University» for 2022-2030. Vladivostok, 2022. 80 s.

17. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogicheseskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel')», utverzhennyj prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot 18 oktjabrja 2013 g. № 544n. = Professional standard «Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)», approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 № 544n. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710> (data obrashhenija: 27.10.2024).

18. Professional'nyj standart «Pedagog dopolnitel'nogo obrazovanija detej i vzroslyh», utverzhennyj prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot 22.09.2021 № 652n = Professional standard «Teacher of additional education for children and adults», approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of 22.09.2021 № 652n. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_404107/ (data obrashhenija: 27.10.2024).

19. Professional'nyj standart «Specialist v oblasti vospitanija», utverzhennyj prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot 30.01.2023 № 53n «Ob utverzhenii professional'nogo standarta «Specialist v oblasti vospitanija» = Professional standard «Specialist in the field of education», approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of 30.01.2023 № 53n «On approval of the professional standard “Specialist in the field of education”». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_441506/ (data obrashhenija: 27.10.2024).

20. Professija «t'jutor» = Profession «tutor» / T. M. Kovaleva, E. I. Kobysheva [i dr.]. Moskva : SFK-ofis, 2012. 246 s.

21. Sovremennye problemy informatizacii obrazovanija = Modern problems of education informatization : monografija / I. G. Zaharova, M. P. Lapchik [i dr.]. Omsk : OmGPU, 2017. 404 s.

22. Strategija razvitija federal'nogo gosudarstvennogo bjudzhetnogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija vysshego obrazovanija «Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet» na period do 2030 goda = Development strategy of federal state-funded educational institution of the higher education «The Ural state pedagogical university» until 2030. URL: [https://uspu.ru/sveden/files/Strategiya_razvitiya_Universiteta_3.0_17.06.2021_3.10.2021_\(1\).pdf](https://uspu.ru/sveden/files/Strategiya_razvitiya_Universiteta_3.0_17.06.2021_3.10.2021_(1).pdf) (data obrashhenija: 27.10.2024).

23. Tiunchik O. V. T'jutorskaja pozicija pedagoga dopolnitel'nogo obrazovanija: vyzovy sovremennosti = Tutor's position of a teacher of additional education: challenges of our time // *Jefferktivnye modeli i praktiki organizacii dopolnitel'nogo obrazovanija detej, prozhivajushhijh v sel'skoj mestnosti, v uslovijah cifrovizacii i global'nogo tehnologicheskogo obnovlenija : mat. mezhd. nauchno-prakt. konf. [14–15 marta 2022 g.] / pod nauch. red. L. V. Bajborodovoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. S. 118–123.*

24. Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet = Ural State Pedagogical University. URL: <https://uspu.ru/> (data obrashhenija: 27.10.2024).

25. FGBOU VO «Jaroslavskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. K. D. Ushinskogo». = FSBEI HE «Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky». URL: <https://yspu.org/> (data obrashhenija: 27.10.2024).

26. Federal'nyj zakon ot 29 dekabrja 2012 g. № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» (s izmenenijami i dopolnenijami) = Federal Law of December 29, 2012 № 273-FZ «On Education in the Russian Federation» (as amended). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashhenija: 27.10.2024).

27. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija (dalee FGOS VO) po napravleniju podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie i urovnju vysshego obrazovanija magistratura, utverzhennyj prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 22 fevralja 2018 g. № 126 (s izmenenijami i dopolnenijami) = Federal State Educational Standard of Higher Education (hereinafter referred to as FSES HE) in the field of training 44.04.01 Pedagogical Education and the level of higher education, magistracy, approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of February 22, 2018 No. 126 (as amended). URL: <https://base.garant.ru/71897874/> (data obrashhenija: 27.10.2024).

28. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki 44.04.02 Psihologo-pedagogicheskoe obrazovanie, utverzhennyj prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 22 fevralja 2018 g. № 127 (s izmenenijami i dopolnenijami) = Federal State Educational Standard of Higher Education in the direction of training 44.04.02 Psychological and Pedagogical Education, approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of February 22, 2018 № 127 (as amended). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-04-02-psihologo-pedagogicheskoe-obrazovanie-127/> (data obrashhenija: 27.10.2024).

Статья поступила в редакцию 20.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 20.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья

УДК 378.1

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-47

EDN: UBNSDN

Нарративно-цифровой подход в языковом образовании при формировании профессиональной самоидентификации студентов

Анна Сергеевна Кондина¹, Ева Тиграновна Минасян²

¹Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова. 115054, г. Москва, Стремянный пер., д. 36

²Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова. 115054, г. Москва, Стремянный пер., д. 36

¹annfom@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8795-4629>

²Minasyan.ET@rea.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5477-2960>

Аннотация. В статье определяется понятие «малого нарратива» в контексте нарративно-цифрового подхода в языковом образовании. Обосновывается потенциал «малых нарративов» как элемента сопровождения профессиональной самоидентификации студентов, раскрывается возможность формирования метакомпетенций студентов через нарративно-цифровой подход на занятиях по английскому языку в вузе. Выделяются и описываются компоненты, характеризующие успешный процесс формирования профессиональной самоидентификации студентов вуза (эмпирический, психологический, философский, культурно-языковой, профессиональный, метакомпонент), отмечается взаимозависимость компонентов в цикличном процессе профессиональной самоидентификации студентов, в ходе которого использование различных инструментов нарративно-цифрового подхода способствует динамике в формировании метакомпетенций современного специалиста. Предлагается разработка примерного занятия по теме «Публичные выступления», проведен компонентный анализ «малого нарратива» и разбор данного нарратива по модели У. Лабова. Описан опыт использования цифровых инструментов в контексте нарративно-цифрового подхода в практике преподавания иностранного языка. Полученные результаты указывают на важность связи реального жизненного опыта и нарративного проживания, запускающего критическое мышление студентов, и смену точки фокализации в переходный период. В данном исследовании отмечаются предпосылки к проработке и созданию программы поддержки студентов вуза для успешной профессиональной самоидентификации. Наличие нарративной практики через проживание жизненного опыта способствует положительной динамике самоопределения студентов на переходном этапе. В ходе исследования сделаны выводы о значимости сформированных метакомпетенций у студентов вуза в процессе языкового обучения с использованием «малых нарративов» и современных цифровых технологий, определяющих гибкость и успешность в процессе самоидентификации в профессиональном мире транзитивного периода.

Ключевые слова: малый нарратив; наррация; метакомпетенции; нарративно-цифровой подход; профессиональная самоидентификация; языковое обучение; модель У. Лабова; транзитивный период; цифровые инструменты

Для цитирования: Кондина А. С., Минасян Е. Т. Нарративно-цифровой подход в языковом образовании при формировании профессиональной самоидентификации студентов // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 47–54. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-47>. <https://elibrary.ru/UBNSDN>

Original article

Narrative-digital approach in language education in the formation of students' professional self-identification

Anna S. Kondina¹, Eva T. Minasyan²

¹Candidate of pedagogical sciences, associate professor at department of foreign languages, Plekhanov russian university of economics. 115054, Moscow, Stremyanny lane, 36

²Candidate of philological sciences, associate professor, department of foreign languages, Plekhanov russian university of economics. 115054, Moscow, Stremyanny lane, 36

¹annfom@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8795-4629>

²Minasyan.ET@rea.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5477-2960>

© Кондина А. С., Минасян Е. Т., 2024

Abstract. The article defines the concept of «small narrative» in the context of narrative-digital approach in language education. The potential of «small narratives» as an element of students' professional self-identification support is substantiated. The possibility of forming students' metacompetences through the narrative-digital approach in English classes at the university is revealed. The components that characterize the successful process in formation of university students' professional self-identification (empirical, psychological, philosophical, cultural and linguistic, professional, metacomponent) are identified and described, the interdependence of components in the cyclic process of professional self-identification of students is noted, in the course of which the use of various tools of the narrative-digital approach contributes to the dynamics in the formation of metacompetencies of a modern specialist. The development of an example assignment on the topic «Public Speaking» is proposed, the component analysis of «small narrative» and the analysis of this narrative according to the model of U. Labov is carried out. The experience of using digital tools in the context of narrative-digital approach in the practice of teaching a foreign language is described. The findings point to the importance of linking real life experience and narrative living, triggering students' critical thinking, and changing the point of focalization in transition. This study points out the prerequisites for the elaboration and creation of a program to support university students for successful professional

Key words: small narrative; narration; meta-competence; narrative-digital approach; professional self-identification; language learning; U. Labov's model; transitional period; digital tools

For citation: Kondina A. S., Minasyan E. T. Narrative-digital approach in language education in the formation of students' professional self-identification. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 47-54 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-47>. <https://elibrary.ru/UBNSDN>

Введение

Сегодня нарративно-цифровой подход широко используется в языковом образовании. Процесс формирования метакогнитивных стратегий организуется в системе нарративно-цифрового подхода через владение иностранным языком как инструментом для саморазвития и профессионального самоопределения студентов, важнейшим критерием которого является развитие профессиональной идентичности [Бакловская, 2023, с. 142–143; Бочкарников, 2012, с. 149–150]. Мета-навыки и метакомпетенции студентов представляют собой сквозные мыслительные навыки, формирующие способности к их самоорганизации и самообразованию.

Цель исследования структурировала следующие задачи: рассмотреть потенциал «малых нарративов» в качестве средства формирования метакомпетенций студентов в цифровом образовательном пространстве на иностранном языке; определить компоненты, характеризующие успешный процесс формирования профессиональной самоидентификации студентов вуза в формате «малых нарративов».

Анализ исследований отечественных и зарубежных авторов относительно разработки проблем метакомпетенции затрагивает вопросы переработки информации, продуктивной работы со знанием, саморегулирования и сознательного контроля собственной когнитивной активности, а также вопросы продуктивной активности в речевой ситуации на иностранном языке (R. B. Brawn, S. McCartney, G. Bergmann,

J. Erpenbeck, D. Dimitrova, D. Hauck, M. A. Холодная, А. В. Карпов, И. М. Скитяева, Б. М. Величковский, К. Станович, А. А. Залевская [Гончарова, 2023, с. 80–81; Евдокимова, 2018, с. 112–113; Hiles, 2010, с. 115–118; Zenk, 2024, с. 161–163]).

Теоретической базой исследования по теории нарративного подхода с использованием цифровых ресурсов послужили публикации Ж.-Ф. Литотар, Е. С. Кутковой, Ю. Е. Зайцевой, Е. А. Маслова, В. В. Нурковой, А. С. Кондиной, Е. В. Пастуховой, П. Рикер, Ж.-М. Тета, М. А. Flores, E. Choi, R. E. Gaines, J. B. H. Park, K. M. Williams, D. L. Schallert, G. A. Barkhuizen, а также собственный профессиональный опыт преподавания иностранных языков в вузе, что позволило определить возможные пути применения нарративно-цифрового подхода в формировании метакомпетенций студентов через «малые нарративы» на занятиях по английскому языку [Белякова, 2020, с. 145; Власова, 2022, с. 290; Кондина, 2021, с. 95].

В представленной статье описан и проанализирован опыт нарративно-цифрового подхода в формате «малых нарративов» со студентами 1-го и 2-го курсов неязыковых факультетов на занятиях по английскому языку на базе Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова.

Результаты исследования

Исследуя нарратив, в лингвистике принято выделять «большой» и «малый» нарратив. Разводя данные понятия в контексте нашего исследования, мы ссылаемся на трактовку В. С. Глаголева и понимаем «малый нарратив» как отдельный рассказ испытуемого о себе и своей жизни, в то время как

«большой нарратив» представляет собой единство таких рассказов, составляющих жизненную историю [Глаголев, 2015, с. 231].

Так, в контексте нарративного подхода преподавания иностранного языка мы работаем с короткими историями как элементом дискурсивной практики. При этом особая ценность заключается в связи нарративной практики и реальной деятельности студента. Нарративная активность опосредует связь между текстом и жизнью (Ж.-М. Тета, П. Рикер), позволяя проанализировать прошлое и связать его с настоящим. Ряд ученых акцентируют связь нарратива и целеполагания (Е. А. Маслов). Таким образом мы получаем полноценный цикл, представленный временным отрезком из прошлого через настоящее в будущее. Процесс повествования и рефлексии опыта в формате «малого нарратива» обеспечивает проектирование нарративной и профессиональной идентичности студентов. Целостность и завершенность нарратива и отдельного события в нем определяются свойствами цели, а именно ее способностью выступать в качестве критерия значимости опыта [Маслов, 2015, с. 69–71].

Малый нарративы позволяют установить единство в текучей трансформации «эмпирического Я» и «экзистенциального Я» через постоянно обновляющийся индивидуальный опыт рассказчика в конструировании и переконструировании самоидентификации и профессиональном самоопределении [Белякова, 2020, с. 145].

Говоря о потенциале «малых нарративов» в обучении иностранному языку в вузе, следует отметить особую актуальность генерации текстов на этапе рефлексии опыта освоения профессиональной деятельности в формате профессиональных проб [Бакловская, 2023, с. 139].

Профессиональное самоопределение является продолжительным процессом, особенно в столь

динамичных условиях труда, профессиональной мобильности, обновлении и модификации базовой профессии. Ряд выпускников находится в ситуации, когда процесс профессионального самоопределения продолжается и при поступлении на работу. Цикличность процесса профессионального самоопределения усиливает необходимость развития не только профессиональных компетенций, но и метакомпетенций. Hard-skills и soft-skills являются первичным и базовым фильтром для входа в компанию и профессиональную деятельность, в то время как метанавыки и компетенции представляют собой сквозные скиллы, позволяют усваивать другие навыки: умение мыслить и учиться, выходить на новый уровень решения задач, быстро переучиваться, иметь чувствительность и способность к качественному реагированию на постоянно изменяющуюся реальность [Бакловская, 2023, с. 140]. Несмотря на то, что профессиональный опыт представляет безусловную ценность, тем не менее метанавыки и метакомпетенции выходят на первый план, особенно когда нужно сменить профессию или «допродать себя». Так, предлагаемое ниже задание на анализ собственной истории неудачного опыта публичного выступления в формате «малого нарратива» является отличной возможностью усилить и продемонстрировать собственные метакомпетенции.

Динамика формирования профессиональной самоидентификации и профессионального самоопределения студентов вуза в языковом образовании в формате «малых нарративов» характеризуется через определенные компоненты: эмпирический, психологический, философский, культурно-языковой, профессиональный и метакомпонент (Таблица 1).

Таблица 1.

Компоненты профессиональной самоидентификации студентов вуза в языковом образовании в формате «малых нарративов»

Компонент	Характеристика
Эмпирический	опирается на жизненный, учебный, профессиональный опыт обучающихся.
Психологический	определяется потребностями и проблемами, с которыми обучающийся сталкивается в бытовой и учебной деятельности, которые определяют качественную продуктивность их деятельности; понимание и осознание проблем необходимо для успешного поиска решений.
Философский	подразумевает особенности мировоззрения и этнической культуры.
Культурно-языковой	отражает уровень владения языком, понимание культуры изучаемого языка.
Профессиональный	включает совокупность знаний по организации профессиональной деятельности.

Компонент	Характеристика
Метакомпонент	заключается в способности индивида к осознанию собственных сильных и слабых интеллектуальных сторон, образа действия в различных обстоятельствах при решении задач, применение навыков и знаний и способы компенсации недостающих компетенций и играет ключевую роль в построении успешной карьеры.

Как повествование «малые нарративы» отражают личностный опыт и обладают определенной внешней и внутренней структурой. Модель внутренней структуры описана в работах У. Лабова и принята среди лингвистов и психологов, занимающихся вопросами нарративизации жизненного опыта личности, и может быть успешно применена для анализа структуры «малых нарративов» в контексте исследования. Модель У. Лабова включает шесть обязательных элементов: резюме (суть нарратива), ориентацию (локализация событий и действующих лиц), последующие события (раскрытие события), разрешение ситуации (результат), оценку ситуации (рефлексия), код (выход из нарратива) [Евстигнеева, 2007].

Говоря о возможностях «малых нарративов» в обучении иностранным языкам в контексте нарративно-цифрового подхода, приведем пример разработки занятия (Таблица 2). В данном контексте иностранный язык рассматривается как инструмент, поэтому культурно-языковой компонент пронизывает все этапы занятия. На каждом этапе фокус ориентирован также на психологический, философский и культурно-

языковой компоненты профессиональной самоидентификации студентов вуза, в таблице ниже мы определяем один ведущий фактор, однако, считаем важным подчеркнуть взаимосвязь и взаимозависимость компонентов как системы (Таблица 3).

Уровень языка студентов: Upper-Intermediate.

Тема: публичные выступления.

Цель: выявить сложности, связанные с публичными выступлениями и найти пути их преодоления для успешных публичных выступлений в будущем. Проанализировать собственный опыт, выявить сложности, страхи, поделиться собственными техниками их преодоления, открыть новые эффективные пути совершенствования.

Задание для студентов: проанализировать собственный опыт, выявить сложности, страхи, поделиться собственными техниками их преодоления, открыть новые эффективные пути совершенствования.

Цифровые инструменты: Цифровая доска, Telegram, YouTube, Canva.

Время: 90 минут.

Этапы выполнения задания:

Таблица 2.

Планирование занятия на иностранном языке

Этап	Ключевой компонент	Инструкция	Цель	Цифровые инструменты	Взаимодействие	Время
Warming up		Public Speaking	Определение цели занятия		Преподаватель-группа	5
Brainstorming	Эмпирический	Talk about the problems and fears speakers might experience while giving a speech.	Активация и обмен опытом, снижение уровня тревожности, обмен опытом.	Цифровая доска	Студент группа-	15
Video Watching	Психологический	Watch the Video and identify the other problems that the Expert mentions. Make notes.	Обзор экспертного мнения	YouTube, цифровая доска	Группа	5
Public Speaking fears Summarizing	Психологический	Summarize all the information about fears and problems of public speaking.		Цифровая доска	Студент – группа – преподаватель	10
Brainstorming	Эмпирический	Talk about the techniques and ways of successful public speaking. Share your own experience.	Активация и обсуждение путей преодоления сложностей и страхов на пути к успешным публичным выступлениям	Цифровая доска	Студент группа-	15
Video Watching	Культурно-языковой	Watch the Video and make notes about the ways of successful public	Обзор экспертного мнения	YouTube, цифровая доска	Группа	5

Этап	Ключевой компонент	Инструкция	Цель	Цифровые инструменты	Взаимодействие	Время
		speaking.				
Successful public speaking Ideas and Techniques Summarizing	Психолого-эмпирический	Which of the ways do you consider to be the most effective?		Цифровая доска		10
Designing slides Problems/Solutions	Профессиональный	Design the slide representing Problems (1 группа) and Solutions (2 группа) of successful public speaking. Use Canva Digital tool. Share your projects in Telegram messenger.	Подытог результатов обсуждения через создание продукта с использованием цифровых инструментов. Оформление продукта	Canva, Telegram, Цифровая доска	Группа 1 Группа 2	20
Обратная связь. Final task. Narration. Share your experience in Telegram group. Might be set as a home assignment.	Психолого-философский	Analyze your public speaking experience. Was it a success or a disaster? How did you feel about it? What are your ways to improve? Use ideas we discussed create your story.	Анализ собственного опыта, поиск путей к усовершенствованию навыков, пересмотр собственных слабостей.	Telegram	Индивидуально	5

Таблица 3.

Компонентный анализ «малого нарратива» и анализ по модели У. Лабова

Пример «малого нарратива»	Анализ нарратива по компонентам	Анализ «малого нарратива» по модели У. Лабова
<p>Hello, my name is Xxx. Probably I have a fear of public speaking. Each time when I speak in public, I panic and feel very anxious. When I was in 10th grade I was presenting my school project to teachers and my classmates, and it was so nerve-racking. My hands were sweating, my whole body was shaking and I felt like everyone were laughing at me.</p> <p><u>It was so hard to talk when everyone were looking at me, but I was trying to feel confident and calm, despite the fact that it was so hard.</u> I knew that my classmates didn't care about my presentation but I still worried about it. To feel better when making public speaking ones need to make deep breaths, don't think about the failure and try to feel confident to look confident. Also person can practice his speaking before the performance to give a great start and making eye contact with spectators.</p> <p>And if you're struggling with anxiety-try to appear more confident, you'll feel more confident that way too, even if nothing really changed, fake it till you make it.</p>	<p>психолого-эмпирический компонент</p> <p>Метакомпонент</p> <p>... «To feel better when making public speaking ones need to make deep breaths, don't think about the failure and try to feel confident to look confident. Also person can practice his speaking before the performance to give a great start and making eye contact with spectators.»... - философско-профессиональный</p>	<p>... «I have a fear of public speaking»... резюме</p> <p>... «Each time when I speak in public, I panic and feel very anxious.»... ориентация</p> <p>... «When I was in 10th grade...» точка отчета, последующее событие</p> <p><u>It was so hard to talk when everyone were looking at me, but I was trying to feel confident and calm, despite the fact that it was so hard.</u>... оценка происходящего</p> <p>Also, if you're struggling with anxiety-try to appear more confident, you'll feel more confident that way too, even if nothing really changed, fake it till you make it»... кода</p>

«Малый нарратив» представляет собой уникальный исследовательский инструмент, поскольку через проживание опыта в повествовании мы можем наблюдать трансформацию личности, оценить чувствительность и индивидуальность личности в мире. Более того, способность к трансформации личности представляется одной из ключевых циклических задач в современной жизни транзитивного мира [Зайцева, 2016, с. 120–121]. Экспериментальный нарратив личности переходного периода отражается в ее непрерывно обогащающемся опыте и самовосприятии [Горшкова, 2021, с. 70, Кондина, 2023, с. 400–401].

Развитие цифрового образовательного пространства и безграничный потенциал цифровых технологий в языковом обучении позволяет строить обучение иностранному языку, затрагивая огромный спектр межпредметных связей, благодаря гибкости, выразительной и информационной насыщенности. Современные студенты постоянно находятся в цифровом медиaprостранстве и большинству из них требуется привлекательный мультимедийный контент. Аудиовизуальные и интерактивные материалы позволяют эффективно усвоить сложные концепции [Толстых, 2024, с. 429].

На данный момент среди активных инструментов в контексте нарративно-цифрового подхода в авторской педагогической практике преподавания иностранного языка используются: CupCat, InShot, Canva, Telegram. Приложения позволяют ярко и выразительно оформлять тексты, создавать подкасты и презентации, аудио- и видеозаписи, делиться опытом и выступать в роли экспертов. Telegram представляет собой отличный пример мессенджера, с помощью которого создается оперативное взаимодействие и обеспечивается обратная связь между студентами и преподавателем, благодаря возможности быстрой отправки текстовых, голосовых и видеосообщений, картинок, скриншотов, существует возможность личных и групповых аудио- и видеозвонков, а также возможность хранения образовательных материалов в «облачном пространстве» в общем доступе и неограниченном количестве. Данная опция также представляется немаловажной, поскольку упрощает работу с объёмными ресурсами. Все эти функции платформы превращают телеграм в эффективный цифровой образовательный инструмент на занятиях по иностранному языку в вузе [Умарова, 2024, с. 495].

Перечисленные инструменты обеспечивают непрерывную коммуникацию между студентами и преподавателем, мотивируют и стимулируют

как к изучению языка, так и к развитию когнитивных способностей и метакомпетенций. Осформированности метакомпетенции можно говорить, если обучающийся способен самостоятельно ставить перед собой цели обучения, планировать свои действия, выбирать стратегии для их выполнения и учиться на приобретенном опыте [Ордобоева, 2015, с. 74–75].

Студентам предлагаются задания творческого характера, где они выступают экспертами, делятся опытом, проживая повторно событие из прошлого и передавая данный опыт через текст в группе, обучающийся выступает в новой роли нарратора, оказываясь одновременно как внутри, так и вне события; получает возможность оценить опыт по-новому. Результатом анализа в процессе наррации является переоценка, формируется новый взгляд на имеющийся опыт, что провоцирует смену точки фокализации. Так в процессе самоинтерпритации через наррацию постепенно формируется профессиональная идентичность студента.

Заключение

Таким образом, по результатам исследования сформулированы следующие выводы:

Погружение в наррацию на иностранном языке и продуцирование «малых нарративов» стимулирует запуск речемыслительной деятельности. В нашем исследовании нарративные методы были использованы для стимулирования профессионального самоопределения студентов. В ходе опытно-экспериментальной работы были разработаны и апробированы нарративные методики, включенные в качестве элемента в процесс сопровождения профессионального самоопределения студентов на примере темы «Публичные выступления». «Малый нарратив» характеризуется стабильной внешней структурой и является продуктивной практикой на этапе профессиональных проб и на этапе рефлексии опыта. Переживание профессиональной самоидентичности, как мы полагаем, должно основываться на осмыслении процесса вхождения в профессию.

Эффективность средств при реализации нарративно-цифрового подхода в ходе сопровождения профессиональной самоидентификации студентов через повышение их уровня рефлексивной готовности обусловлена развитием метакомпетенций. Данные метанавыки и метакомпетенции могут быть сформированы у студентов вуза в процессе языкового обучения с использованием «малых нарративов» и современных цифровых технологий.

Студентам, осознающим состояние своих знаний, своих компетенций и целенаправленно совершенствующим их, легче обучаться в вузе, начинать свою профессиональную деятельность и перестраиваться в транзитивном мире.

Библиографический список

1. Бакловская О. К. Метакогнитивные стратегии в мультилингвальном образовательном процессе // Многоязычие в образовательном пространстве. 2023. № 2. С. 138–145.
2. Белякова Е. Г. «Малые нарративы» как инструмент сопровождения профессионального самоопределения студентов-педагогов // Психологические проблемы смысла жизни и акме. 2020. № XXV, С. 143–146.
3. Бочкарников С. Н. Профессиональная самоидентификация в сфере предпринимательства студентов вузов: социологическое исследование // Вестник Челябинского государственного университета. № 4 (258). 2012. С. 148–153.
4. Власова А. С. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : мат. VII междунар. науч. конф., посвящённой 85-летию Донецкого национального университета [Донецк, 27–28 октября 2022 года] / под общ. ред. проф. С. В. Беспаловой. Т. 4. Ч. 2. Донецк : Донецкий нац. ун-тет, 2022. С. 289–290.
5. Глаголев В. С. Межкультурная коммуникация в условиях глобализации. Москва : Проспект, 2015. 231 с.
6. Гончарова В. В. Нарративизация студентов в виртуальной образовательной среде / В. В. Гончарова, А. С. Кондина // Актуальные проблемы теории, практики и методики преподавания иностранного языка : сб. науч. мат. Всероссийской науч. конф. [Ярославль, 23 января 2023 года] / под науч. ред. В. Н. Бабаяна. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2023. С. 77–85.
7. Горшкова М. А. Воспитательный потенциал цифровой образовательной среды в современном вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-2. С. 69–71.
8. Евдокимова М. Г. Способы формирования метакогнитивных умений студентов при обучении иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 2. С. 111–125
9. Евстигнеева Н. В. Модели анализа нарратива / Н. В. Евстигнеева, О. А. Оберемко // Южно-российский журнал социальных наук. 2007. № 4. С. 95–107.
10. Зайцева Ю. Е. Я-нарратив как инструмент конструирования идентичности: экзистенциально-нарративный подход // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика. 2016. № 1. С. 118–136
11. Кондина А. С. Экспериментальность нарратива в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 1(118). С. 90–96.
12. Маслов Е. С. Нарратив и целеполагание // Ученые записки Казанского университета. 2015. Т. 157, кн. 1. С. 66–76.
13. Кондина А. С. Обзор практики цифрового сторителлинга в языковом образовании / А. С. Кондина, Е. В. Пастухова, В. В. Гончарова, И. А. Малыхина // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему : мат. V Всероссийской науч. конф. [Омск, 16 ноября 2023 года]. Омск : Омский гос. пед. ун-тет, 2023. С. 399–402.
14. Орбодоева Л. М. Уровни профессиональной метакомпетенции (иноязычное образование) // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 3 (52). С. 72–76.
15. Толстых О. М. Трансформация современного студента в цифровой образовательной среде обучения иностранному языку // Горизонты образования : мат. V междунар. научно-практ. конф., посвященной 300-летию РАН, 300-летию со дня рождения И. Канта, 190-летию со дня рождения Д. И. Менделеева и 225-летию со дня рождения А. С. Пушкина [Омск, 25–26 апреля 2024 года]. Омск : Омский гос. пед. ун-тет, 2024. С. 428–430.
16. Умарова С. И. Пример использования мессенджера Telegram для профессиональной социализации студентов // Инновационные технологии в образовательной деятельности : мат. XXVI междунар. научно-мет. конф. [Нижний Новгород, 07 февраля 2024 года]. Нижний Новгород : Нижегородский гос. технический ун-тет им. Р. Е. Алексеева, 2024. С. 493–496.
17. Mendieta J. Narrative research: An alternative approach to study language teaching and learning. In *Folios* pp. 2013. 135–147
18. Nasheeda A., Krauss S., Abdullah H., Ahmed N. Constructing the Life Skills Education Experiences of Maldivian Adolescents: Exploring Personal Narratives of Transition, Challenge, and Becoming. *The Qualitative Report*. 2023. 28. pp. 459-567
19. Hiles D., Cermák I. Exploring Human Narrative Intelligence with Narrative Oriented Inquiry. In: *Narrative, Memory and Ordinary Lives*. University of Huddersfield, Huddersfield, 2010 pp. 107–122.
20. Zenk L., Pausits A., Brenner B., Campbell, Doris A. Behrens, Eva Maria Stöckler, Meta-competences in complex environments: An interdisciplinary perspective, *Thinking Skills and Creativity*, Volume 53, 2024. pp. 159–178.

Reference list

1. Baklovskaja O. K. Metakognitivnye strategii v mul'tilingval'nom obrazovatel'nom processe = Metacognitive strategies in multilingual education // *Mnogojazychie v obrazovatel'nom prostranstve*. 2023. № 2. S. 138–145.
2. Beljakova E. G. «Malye narrativy» kak instrument soprovozhdenija professional'nogo samoopredelenija studentov-pedagogov = «Small narratives» as a tool to accompany professional self-determination of student teachers // *Psihologicheskie problemy smysla zhizni i akme*. 2020. № XXV, S. 143–146.

3. Bochkarnikov S. N. Professional'naja samoidentifikacija v sfere predprinimatel'stva studentov vuzov: sociologicheskoe issledovanie = Professional self-identification in the field of entrepreneurship of university students: sociological research // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. № 4 (258). 2012. S. 148–153.

4. Vlasova A. S. Sovremennye podhody k formirovaniyu professional'noj kompetencii prepodavatelja inostrannogo jazyka = Modern approaches to the formation of professional competence of a foreign language teacher // Doneckie chtenija 2022: obrazovanie, nauka, innovacii, kul'tura i vyzovy sovremennosti : mat. VII mezhdun. nauch. konf., posvjashhjonnoj 85-letiju Doneckogo nacional'nogo universiteta [Doneck, 27–28 oktjabrja 2022 goda] / pod obshh. red. prof. S. V. Bespalovoj. T. 4. Ch. 2. Doneck : Doneckij nac. un-tet, 2022. S. 289–290.

5. Glagolev V. S. Mezhkul'turnaja kommunikacija v uslovijah globalizacii = Intercultural communication in globalization. Moskva : Prospekt, 2015. 231 s.

6. Goncharova V. V. Narrativizacija studentov v virtual'noj obrazovatel'noj srede = Narrativizing students in virtual educational environment / V. V. Goncharova, A. S. Kondina // Aktual'nye problemy teorii, praktiki i metodiki prepodavaniya inostrannogo jazyka : sb. nauch. mat. Vserossijskoj nauchn. konf. [Jaroslavl', 23 janvarja 2023 goda] / pod nauch. red. V. N. Babajana. Jaroslavl' : JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2023. S. 77–85.

7. Gorshkova M. A. Vospitatel'nyj potencial cifrovoj obrazovatel'noj srede v sovremennom vuze = Educational potential of the digital educational environment in a modern university // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2021. № 73-2. S. 69–71.

8. Evdokimova M. G. Sposoby formirovaniya metakognitivnyh umenij studentov pri obuchenii inostrannomu jazyku = Methods of forming metacognitive skills of students when teaching a foreign language // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. 2018. № 2. S. 111–125

9. Evstigneeva N. V. Modeli analiza narrativa = Narrative analysis models / N. V. Evstigneeva, O. A. Oberemko // Juzhno-rossijskij zhurnal social'nyh nauk. 2007. № 4. S. 95–107.

10. Zajceva Ju. E. Ja-narrativ kak instrument konstruirovaniya identichnosti: jekzistencial'no-narrativnyj podhod = Self-narrative as an identity construction tool: an existential-narrative approach // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Serija 16. Psihologija. Pedagogika. 2016. № 1. S. 118–136

11. Kondina A. S. Jeksperiencial'nost' narrativa v processe obuchenija inostrannomu jazyku studentov neязыkovyh fakul'tetov = Experimentality of narrative in the process of teaching a foreign language to students of non-language faculties // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2021. № 1(118). S. 90–96.

12. Maslov E. S. Narrativ i celepolaganie = Narrative and goal setting // Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. 2015. T. 157, kn. 1. S. 66–76.

13. Kondina A. S. Obzor praktiki cifrovogo storitel'inga v jazykovom obrazovanii = Overview of digital storytelling practices in language education / A. S. Kondina, E. V. Pastuhova, V. V. Goncharova, I. A. Malyhina // Poznanie i dejatel'nost': ot proshlogo k nastojashhemu : mat. V Vserossijskoj nauch. konf. [Omsk, 16 nojabrja 2023 goda]. Omsk : Omskij gos. ped. un-tet, 2023. S. 399–402.

14. Orbodoeva L. M. Urovni professional'noj metakompetencii (inojazychnoe obrazovanie) = Levels of professional metacompetence (foreign language education) // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2015. № 3 (52). S. 72–76.

15. Tolstyh O. M. Transformacija sovremennogo studenta v cifrovoj obrazovatel'noj srede obuchenija inostrannomu jazyku = The transformation of the modern student in the digital educational environment of teaching a foreign language // Gorizonty obrazovanija : mat. V mezhd. nauchno-prakt. konf., posvjashhennoj 300-letiju RAN, 300-letiju so dnja rozhdenija I. Kanta, 190-letiju so dnja rozhdenija D. I. Mendeleeva i 225-letiju so dnja rozhdenija A. S. Pushkina [Omsk, 25–26 aprelja 2024 goda]. Omsk : Omskij gos. ped. un-tet, 2024. S. 428–430.

16. Umarova S. I. Primer ispol'zovanija messendzhera Telegram dlja professional'noj socializacii studentov = Example of using the Telegram messenger for professional socialization of students // Innovacionnye tehnologii v obrazovatel'noj dejatel'nosti : mat. XXVI mezhd. nauchno-met. konf. [Nizhnij Novgorod, 07 fevralja 2024 goda]. Nizhnij Novgorod : Nizhegorodskij gos. tehničeskij un-tet im. R. E. Alekseeva, 2024. S. 493–496.

17. Mendieta J. Narrative research: An alternative approach to study language teaching and learning. In *Folios* pp. 2013. 135–147

18. Nasheeda A., Krauss S., Abdullah H., Ahmed N. Constructing the Life Skills Education Experiences of Maldivian Adolescents: Exploring Personal Narratives of Transition, Challenge, and Becoming. *The Qualitative Report*. 2023. 28. pp. 459–567

19. Hiles D., Cermák I. Exploring Human Narrative Intelligence with Narrative Oriented Inquiry. In: *Narrative, Memory and Ordinary Lives*. University of Huddersfield, Huddersfield, 2010 pp. 107–122.

20. Zenk L., Pausits A., Brenner B., Campbell, Doris A. Behrens, Eva Maria Stöckler, Meta-competences in complex environments: An interdisciplinary perspective, *Thinking Skills and Creativity*, Volume 53, 2024. rr. 159–178.

The article was submitted 10.09.2024; approved after reviewing 23.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 37.06
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-55
EDN: XIKVVM

Педагогические риски, обусловленные стереотипами в отношении родительства и семейственности

Светлана Витальевна Книжникова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Кубанский государственный университет. 350040, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149
osvita2003@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7627-1526>

Аннотация. Современная демографическая ситуация и семейная политика актуализируют изучение воздействий медиа на институт семьи и репродуктивное поведение населения. Особый интерес представляют установки на семейственность и деторождение, формируемые стереотипами из медиапродукции. Цель исследования – составление перечня негативных стереотипов в отношении родительства и семейственности, циркулирующих в популярной среде детей и молодежи медиапродукции, и первичная оценка отношения детско-юношеской аудитории к выявленным стереотипам. Посредством опроса несовершеннолетних (N = 351) был определен массив популярной в детско-юношеской среде медийно-информационной продукции, содержащей тематику семейственности и родительства. Далее проводился контент-анализ отобранных из массива 116 медиапродуктов, позиционирующих семейственность и родительство в явно негативном ракурсе, и был сформирован перечень стереотипов в медиа по отношению к семейственности и родительству. Перечень стал основанием опроса несовершеннолетних, ориентированного на выяснение отношения к данным стереотипам. Теоретическим результатом является составленный перечень стереотипов, включающий: блок стереотипов, связанных с деторождением; блок стереотипов, связанных со статусом родителей и супружескими отношениями; блок стереотипов, связанных с родительско-детскими отношениями и отношениями сиблингов; блок стереотипов, связанных с финансово-бытовым положением семьи с детьми. Эмпирические результаты показали, что достаточно большое количество юных респондентов частично или полностью согласны с негативными стереотипами относительно семейственности и родительства, по отдельным позициям согласие с «негативными» суждениями (в отношении семейственности и деторождения) высказали более половины опрошенных. Полученные результаты могут быть использованы в процессе целенаправленного развития медийно-информационной грамотности у несовершеннолетних, при уточнении содержания медиаобразовательных методик, а также при реализации недавно введенного в школьное образование внеурочного курса «Семьеведение».

Ключевые слова: дети; семья; родительство; стереотипы; медиа; семейная политика; педагогический риск

Для цитирования: Книжникова С. В. Педагогические риски, обусловленные стереотипами в отношении родительства и семейственности // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 55–70. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-55>. <https://elibrary.ru/XIKVVM>

Original article

Pedagogical risks caused by stereotypes regarding parenthood and familiarity

Svetlana V. Knizhnikova

Candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of general and social pedagogy, Kuban state university. 350040, Krasnodar, Stavropolskaya st., 149
osvita2003@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7627-1526>

Abstract. The contemporary demographic landscape and family policies necessitate an examination of the media's impact on the institution of family and reproductive behaviours within the population. Particular attention is drawn to the attitudes towards familiarity and childbirth, which are shaped by stereotypes prevalent in media products. The aim of this research is to compile a list of negative stereotypes regarding parenthood and familiarity that circulate within media popular among children and adolescents, alongside an initial assessment of the youth audience's attitudes towards these identified stereotypes.

Through a survey conducted with minors (N = 351), a corpus of media products popular in the youth demographic that address themes of familiarity and parenthood was established. Subsequently, a content analysis was performed on 116 selected media products that portray familiarity and parenthood in a distinctly negative light, resulting in the formation of a list of stereotypes related to these themes. This list served as the basis for a survey aimed at ascertaining minors' perceptions of the identified stereotypes.

The theoretical outcome of this research is a compiled list of stereotypes, which includes: a block of stereotypes related to childbirth; a block concerning the status of parents and marital relationships; a block pertaining to parent-child relationships and sibling dynamics; and a block addressing the financial and domestic circumstances of families with children. Empirical results indicated that a significant number of young respondents partially or fully concur with negative stereotypes regarding familiarity and parenthood, with over half expressing agreement with certain 'negative' statements related to familiarity and childbirth.

The findings may be useful in the targeted development of media literacy among minors, in refining the content of media educational methodologies, and in implementing the recently introduced extracurricular course «Family studies» within school education.

Key words: children; family; parenthood; stereotypes; media; family policy; pedagogical risk

For citation: Knizhnikova S. V. Pedagogical risks caused by stereotypes regarding parenthood and familiarity. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 55-70 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-55>. <https://elibrary.ru/XIKVVM>

Введение

Демографическая проблема в современной России является одной из наиболее острых. С преодолением демографического кризиса связаны государственные усилия, научные изыскания и тревоги обывателей. Ни у кого не вызывает сомнений, что воспроизводство будущего населения в стране зависит в том числе и от репродуктивных планов подрастающего поколения. В свою очередь, реализация репродуктивных планов опирается на экономические возможности потенциальных родителей и их репродуктивное здоровье. Специалисты в области демографии, социологии исследуют преимущественно следующие пути, поддерживающие рождаемость: оптимизация баланса занятости и родительства, а также материальная поддержка семьи. Медицинские исследования предлагают научные данные о сбережении репродуктивного здоровья населения. Тогда как внимание специалистов в области психолого-педагогических наук нацелено на конструктивные репродуктивные установки в отношении семьи и родительства, которые выступают базисом нормальной реализации репродуктивных планов. Таким образом, анализируемый континуум представлен феноменами стереотипов в отношении семьи и родительства, репродуктивных установок и убеждений.

Актуальность исследования подтверждается не только тревожными демографическими данными, но и многочисленными исследованиями репродуктивных планов и намерений населения. Например, за последние 10–15 лет снизилось количество людей, считающих, что «человек не может быть по-настоящему счастливым, если

у него нет детей» (с 64 % до 55 %), и закономерно увеличилось количество убежденных в обратном – «человек может быть по-настоящему счастливым, не имея детей» (с 16 % до 28 %) [Осипова, 2020]. Сведения о репродуктивных планах и установках молодежи еще более пугающие. Лишь 18 % молодых людей видят «радость жизни в детях», 47 % не согласны с традиционной установкой, что «наличие детей является залогом личного и семейного счастья», а 14 % категорично отдают приоритет «индивидуалистическим» (эгоистическим, гедонистическим) ценностям в противовес родительству. При этом среди молодых людей, имеющих репродуктивные планы, доминирует установка на малодетность (снижается ориентация на двудетность, повышается ориентация на рождение только одного ребенка) [Кораблева, 2024; Ивченков, 2020].

Учеными доказано, что установки на репродукцию, на родительство начинают формироваться в дорепродуктивных возрастных периодах и обусловлены множеством факторов [Башкатов, 2021]. Учитывая масштабное воздействие медийно-информационной среды на социализацию подрастающего поколения, ее необходимо признать важнейшим фактором возникновения и подкрепления установок на родительство и семейственность у детей и молодежи.

Понимание масштабов влияния медиа обуславливает необходимость регулярной оценки того, как позиционируются темы родительства в популярных среди детей и молодежи медийно-информационных продуктах. Тематика родительства и семейных отношений, представленная в популярной медиапродукции среди детско-юношеской аудитории, рассматривается с точки

зрения девиантологии. То есть особый интерес вызывают негативные стереотипы популярной медиапродукции в отношении родительства и семейственности.

Цель исследования – составление перечня негативных стереотипов в отношении родительства и семейственности, циркулирующих в популярной среде детей и молодежи медиапродукции, и первичная оценка отношения детско-юношеской аудитории к выявленным стереотипам.

Обзор литературы

В предметное поле данного исследования следует включить несколько тем. Во-первых, значимыми являются научные сведения о влиянии медийно-информационной среды на репродуктивное здоровье и репродуктивные планы населения. При этом особый интерес вызывают исследования такого влияния на детей, ценными являются научные данные о формировании у подрастающего поколения установок, убеждений в отношении семейственности и родительства.

Во-вторых, важны материалы о связи социальных стереотипов в отношении семейственности, родительства и репродуктивных планов, реализуемого репродуктивного поведения.

Следует оговориться, что под семейственностью будем понимать ценностную приверженность интересам семьи на основе искренней любви и уважения к семейным отношениям, исключая менеджерско-юридическое толкование в негативном ключе (непотизм, кумовство, предоставление льгот родственникам и т. п.). Считаем справедливым утверждение Е. В. Поповой о том, что семейственность как качество личности может и должно быть целью воспитательной работы [Попова, 2013, с. 265].

Под родительством понимается социальная роль родителя, предполагающая воспитание, заботу о своем ребенке, сопровождаемая переживанием родительских чувств; родительство воплощается в отцовстве и материнстве [Луценко, 2014; Cornford, 2013].

Результаты многочисленных исследований подтверждают постулат о том, что политика поддержки функционирования института семьи должна предусматривать сопровождение и коррекцию репродуктивных планов молодежи [Гурко, 2019]. Научное сообщество подчеркивает, что на сегодняшний день недостаточно осознается социокультурная роль медийно-информационной среды в конструировании и репрезентации образа семьи [Мищенко, 2014; Соупе, 2018].

Очевидно, что ориентация на семейственность и родительство по своей сути противоположны эгоистическим, гедонистическим, коньюмерным (потребительским) жизненным смыслам и установкам на бездетность. Тем не менее исследователи фиксируют агрессивную пропаганду в медиа сознательного и добровольного отказа от родительства «во имя личного счастья и свободы» [Белинская, 2018]. Тревожными являются сведения о том, что в период с 1991 г. по 2022 гг. наблюдалась устойчивая тенденция увеличения числа фильмов и сериалов с негативной тональностью по отношению к деторождению, к многодетности, процессу воспитания детей в семье [Нештаев, 2024]. Н. О. Автаева, проводя регулярные жанрово-тематические и частотные анализы медиапродукции об институте семьи, показала, что медиаконтент, насыщенный негативными стереотипами о семье, может деструктивно влиять на поведение медиапотребителей и существенно влиять на демографическую ситуацию, то есть может быть весомым фактором девиантности в сексуально-репродуктивной сфере [Автаева, 2021; 2022]. В научных публикациях регулярно предлагаются к осмыслению результаты контент-анализов медиапродукции с семейной тематикой [Желнина, 2019; Тюлюнова, 2020; Федорова, 2022], оцениваются дискурсы сетевых сообществ вокруг семейных проблем [Козлова, 2020; Neumann, 2024; Barnwell, 2023]. Ученые изучают символизацию образов семьи в культуре [Флиер, 2014] и определяют характеристики либерального и консервативного образа семьи в семейной политике государств, в медиаконтенте и в представлениях обывателей [Писаренкова, 2020]. Однако систематизацию негативных стереотипов о семье, представленных в медиапродукции (особенно в популярной среде детско-юношеской аудитории), обнаружить не удалось.

В этой связи логичным видится осмысление феноменологии социальных стереотипов и их влияния на убеждения, установки и поведение личности. Под стереотипами будем понимать «схематизированные модели оценок, сравнительно устойчивые обобщенные представления об особенностях и поведении представителей той или иной социальной группы» [Фань, 2021, с. 279]; активация стереотипов, в том числе и негативных, оказывает воздействие на социальную жизнь [Фань, 2021, с. 279], превращая стереотипы в индивидуальные установки, закрепляясь в сознании [Hummer, 2024]. Наряду с этим, специалистами в области психологии влияния

целенаправленная стереотипизация признается способом мощного информационно-психологического воздействия на индивида (наряду с внушением, агитацией, убеждением и проблематизацией), который заключается в формировании у медиапотребителей представлений о «нормальности», повсеместной распространенности и приемлемости определенных моделей поведения [Морозов, 2018]. Акцентируем внимание, что «социальные стереотипы усваиваются очень рано и используются детьми задолго до возникновения ясных представлений о тех группах, к которым они относятся» [Агеев, 1986, с. 95], а мотивация к деторождению и стремление к осознанному, ответственному родительству формируется преимущественно социальной средой [Nachoum, 2023; Bittman, 2020; Szymanik-Kostrzewska, 2022].

Как было отмечено выше, стереотипы влияют на формирование в сознании установок. Установки описываются учеными разнопланово: как механизм преадаптации к неопределенному будущему, как предрасположенность к определенному поведению, как склонность к совершению типичного поведения, как готовность к выполнению поведенческих стереотипов. Продолжая логику, брачно-семейные установки видятся как «набор социальных установок на семейные ценности, отношение к браку, гендерные роли, рождение детей»; репродуктивные установки отражаются в установках на деторождение или отказ от него; родительские установки представляют собой «эмоциональную и ценностную готовность отцов и матерей к взаимодействию со своими детьми» [Башкатов, 2021, с. 10–11].

В то же время центральными становятся вопросы о девиантном родительстве и его связи с негативными стереотипами, убеждениями, установками в отношении семейственности и деторождения. Весомый вклад в изучение причин девиантного родительства (включающих и негативные стереотипы, установки, убеждения) внесли М. А. Беляева [Беляева, 2012] и Н. П. Фетискин, В. В. Козлов [Фетискин, 2018].

Имеющиеся теоретические данные позволяют продолжить изучение медиаконтента на предмет содержащихся негативных стереотипов в отношении семейственности и родительства, а также изучение отношения подрастающего поколения к таким стереотипам.

Методы исследования

Первый этап исследования представлял собой отбор для анализа популярной в детско-

юношеской среде медийно-информационной продукции с тематикой семейственности и родительства. Для этого посредством мессенджеров и социальных сетей было разослано письмо-приглашение принять участие в опросе детей и молодежи в возрасте 10–17 лет. Письмо-приглашение содержало приветствие, указание на авторов и цель исследования, краткое описание содержательных элементов опроса, благодарность откликнувшимся и ссылку на Google-таблицу общего доступа для удаленного заполнения респондентами.

Письмо-приглашение распространялось среди так называемых «родительских чатов» в мессенджерах и «родительских площадок» в социальных сетях (для соблюдения законодательного и этического требования о необходимости получения разрешения родителей на участие детей в опросах). Таким образом родители посодествовали в получении нами ответов от 213-ти несовершеннолетних.

Вторым каналом сбора материала стало интервьюирование студентами (специальность «Педагогика и психология девиантного поведения» в Кубанском государственном университете) указанной категории несовершеннолетних в ближайшем окружении. Также предварительно было получено согласие родителей на участие каждого ребенка в опросе. Таким образом были зафиксированы ответы 138 несовершеннолетних. Выборку составил 351 человек в возрасте 10–17 лет; из них – 204 девочки/девушки и 147 мальчиков/юношей.

Google-таблица и вопросы интервью были достаточно простыми и понятными для респондентов – необходимо было назвать предпочитаемый в момент опроса медиапродукт («который сейчас тебе нравится больше всех») в нескольких категориях: художественный фильм, мультипликационный фильм, песня, компьютерная игра, общество в социальных сетях (подписки, группы, блогер-каналы и т. п.), интернет-сайт, на котором чаще всего респондент проводит свободное время. В итоге был получен список из 624 медиапродуктов, популярных среди детей и юношей (некоторые медиапродукты повторялись в ответах и были учтены как одна позиция).

Подавляющая часть медиапродуктов была содержательно знакома автору статьи и помогавшим студентам, неизвестные медиапродукты были просмотрены (прослушаны, проиграны) для понимания изучаемого медиаматериала. Из всего массива предпочитаемых медиапродук-

тов были отобраны те из них, которые максимально явно затрагивают тему семейственности и родительства (тема семейных и родительско-детских отношений, тема взаимоотношений супругов в момент рождения и появления детей в семье, тема беременности и репродуктивной культуры, тема многодетности и другие). Далее в соответствии с целью настоящего исследования были отобраны медиапродукты (116 наименований) с позиционированием семейственности и родительства в негативном контексте, то есть семейственность и родительство преподносятся с осуждением, глумлением, пренебрежением и использованием ругательно-уничижительных ярлыков.

Вторым этапом исследования стал контент-анализ полученных на предыдущем этапе 116 медиапродуктов, позиционирующих семейственность и родительство в явно негативном ракурсе: 22 художественных фильмов, 5 мультипликационных фильмов, 58 песен (и музыкальных видеоклипов), 7 компьютерных игр, контент 19 сообществ в социальных сетях (подписки, группы, блогер-каналы и т. п.), контент 5 интернет-сайтов.

Контент-анализ медиапродуктов с негативной тональностью в отношении семейственности, родительства осуществлялся посредством аннотирования единиц контент-анализа, смысловых единиц, обобщения полученных данных. Контент-анализ был формализован с помощью классификаторов единиц анализа и бланков анализа. Основные смысловые единицы: запланированное/незапланированное деторождение, отношение к беременности и деторождению, бездетная/детная/многодетная семья, родительско-детские отношения, трудности/положительные стороны родительства. Задача заключалась в составлении перечня негативных стереотипов относительно семейственности и родительства в медиапродукции, популярной среди детей и молодежи. Подчеркнем, что изначально не было предзаданных кодов и категорий стереотипов, перечень негативных стереотипов был выведен индуктивно из полученных смысловых данных; группировка стереотипов велась с опорой на имеющиеся теоретические сведения об изучаемых феноменах. Также в задачи входило определение частотности негативных стереотипов в медиапродуктах.

На третьем этапе исследования полученный перечень негативных стереотипов в популярной медиапродукции стал основанием разработки

анкеты, ориентированной на выяснение отношения детей и молодежи к данным стереотипам. Анкетирование проводилось с помощью отправки ссылки на анкету по контактам родителей, которые ранее согласились на участие своих детей в исследовании. Анкета сопровождалась письмом, разъясняющим цели данного опроса и его краткое описание.

Аналогичная работа была проведена студентами-интервьюерами с ранее опрошенными респондентами (после получения согласия родителей).

Анкета была оформлена с помощью Google-форм. Анкетный опрос был составлен по принципу, отчасти схожему с методом семантического дифференциала, и включал 5-бальные биполярные оценочные шкалы. В качестве противоположных полюсов, заданных посредством суждений, антагонистичных по смыслу, выступали: с одной стороны, найденные негативные стереотипы в отношении семейственности, родительства, а с другой стороны – высказывания о семейственности, родителе в положительном ракурсе (семантически противоположные «негативным» суждениям). Шкалы в опросном листе предъявлялись не по блокам стереотипов, а перечислялись в случайном порядке (были смешаны). Полюса шкал в опроснике систематически менялись местами, чтобы у респондентов не создавалось ощущение, что какая-то сторона шкалы условно позитивная, а какая-то негативная.

Такое конструирование анкеты (по принципу теста Ч. Осгуда [Osgood, 1957]) позволяет оценивать «слаборефлексируемые структуры сознания, ... которые служат почвой для формирования стереотипов и ценностных представлений, ... и упрощает математическую обработку мнения респондентов» [Сикевич, 2016, с. 120], а также снимает проблему социальной желательности ответов [Новиков, 2011].

В итоге третьего этапа исследования было собрано 202 анкеты (от 135 девочек/девушек и 67 мальчиков/юношей).

Следует оговориться, что результаты третьего этапа исследования не претендуют на выявление взаимосвязи или влияния исследуемых переменных (негативных стереотипов в медиа и с негативными убеждениями, установками индивидов в отношении семейственности, родительства). Основной задачей этого этапа следует признать апробацию анкеты и пилотное изучение распространенности среди детско-юношеской аудитории негативных убеждений и представлений, сходных с негативными стереотипами в популярных медиа.

Результаты исследования

Анализ содержания медиапродукции с тематикой семейственности и родительства в негативной тональности, позволил составить перечень стереотипов. Данные стереотипы можно сгруппировать следующим образом:

- блок стереотипов, связанных с деторождением;
- блок стереотипов, связанных со статусом родителей и супружескими отношениями;
- блок стереотипов, связанных с родительско-детскими отношениями и отношениями сиблингов;
- блок стереотипов, связанных с финансово-бытовым положением семьи с детьми.

В блок стереотипов, связанных с деторождением, входят: стереотип примитивно-биологизаторского толкования родительства, семейственности (вариативные сентенции: «размноженцы», «плодочки», «коровы, рожающие, чтобы их доили», «отложила личинку»); стереотип о сложном протекании беременности («болезненность» беременности); стереотип о высоком риске смерти во время беременности и в родах; стереотип об ухудшении здоровья матери после рождения ребенка («каждое последующие рождение ребенка сильнее ухудшает здоровье матери»); стереотип об ухудшении внешнего вида матери после рождения ребенка («каждое последующее рождение ребенка сильнее ухудшает внешний вид матери»); стереотип об ухудшении внешнего вида отца после рождения ребенка; стереотип о невыносимых муках при родах и послеродовом восстановлении; стереотип об обязательной послеродовой депрессии; стереотип о непреодолимых и длительных сложностях в процессе ухода за младенцем (вариативные сентенции: «первые месяцы с младенцем – суший ад», «младенец – это пытка для родителей»); стереотип о непереносимости детского плача; стереотип о невыносимом режиме без сна у родителей; стереотип о брезгливости к детским испражнениям; стереотип об утрате родителями возможностей и стремления к гигиене и уходу за собой (вариативные сентенции: «невозможность сделать прическу и маникюр», «редко принимают душ из-за нехватки времени», «вечно обгаженный ребенком одежде»); стереотип о мучительных гастрономических ограничениях у родителей маленьких детей (вариативные сентенции: «надо есть неаппетитную и невкусную детскую еду», «надо есть объедки с детского стола», «в кафе и ресторанах не любят посетителей с маленькими детьми», «придется полностью отказаться от алкоголя» и др.).

В блок стереотипов, связанных со статусом родителей и супружескими отношениями, включены: стереотип об отдалении супругов и разладе в сексуальных взаимоотношениях между супругами после рождения детей; стереотип о мучительности изменения привычек у родителей; стереотип об утрате родителями «свободы» (вариативные сентенции: «прикованность к дому», «невозможность путешествовать и развлекаться», «отмена хобби», «чем больше детей – тем меньше времени пожить для себя» и т. д.); стереотип о невозможности дальнейшего развития родителей (повышения уровня образования, культуры и т. п.); стереотип об утрате родителями возможности путешествовать; стереотип о повышенной социальной уязвимости и личностной тревожности родителей (вариативные сентенции: «другие будут тобой манипулировать, используя твоего ребенка», «с появлением ребенка навсегда исчезает покой и прирастают тревоги»); стереотип о глупости, недалекости многодетных родителей; стереотип о социальном неблагополучии, маргинальности многодетных семей.

В блок стереотипов, связанных с родительско-детскими отношениями и отношениями сиблингов, включены: стереотип о возможных ограничениях здоровья и неполноценного развития будущего ребенка (вариативные сентенции: «вдруг ребенок родится больным и ты намучаешься», «твой ребенок может быть хуже других»); стереотип о непредсказуемости результатов воспитания (вариативные сентенции: «воспитывай-не воспитывай, тебя потом дети сдадут в дом престарелых», «от тебя может ничего не зависеть и все равно вырастет моральный урод»); стереотип об обязательности конфликтов и конкурирования между сиблингами (братьями-сестрами); стереотип об обязательности конфликтов и взаимного непонимания между родителями и детьми (особенно в подростковом возрасте); стереотип об отсутствии времени у многодетных родителей для полноценного развития всех детей; стереотип об «эксплуатации труда» старших детей.

В блок стереотипов, связанных с финансово-бытовым положением семей с детьми, входят: стереотип о неминуемом финансовом крахе при рождении ребенка (вариативные сентенции: «дети – помеха работе», «у семейных пар с детьми резко падают доходы», «работодатели не хотят принимать на работу женщин, планирующих деторождение», «финансовые траты на детей непо-

сильны»); стереотип об обязательном завершении карьеры одного из родителей при рождении детей; стереотип о непосильных регулярных затратах (сентенции: «будешь постоянно просить чужие поношенные детские вещи», «родители себе ничего не смогут купить – всё идет только на детей»); стереотип об обязательности конфликтов, связанных с бытом («от детей вечная грязь в доме», «дети и стильный интерьер несовместимы» и т. п.); стереотип о бытовой неустроенности при многодетности.

Стоит оговориться отдельно: представленный перечень суждений составлен так, чтобы была очевидной негативная тональность и чрезмерное преувеличение некоторых действительно имеющих трудностей, обусловленных рождением и воспитанием детей. Данный перечень несколько не отрицает возможные проблемы (типа тяжелого протекания беременности, послеродовой депрессии, прибавления в весе и т. п.) и очевидные изменения жизни супругов после рождения детей (смена привычек, изменения режима сна и т. д.). Акцентируем внимание, что выявленные стереотипы поданы в анализируемой медиапродукции через апелляцию к отрица-

тельным эмоциям медиапотребителя: семейные трудности и текущие дела преподнесены как невыносимые страдания и чуть ли невероятные муки родителей, как ущерб для родителей и «окончание счастья» супругов. При этом положительные стороны отцовства, материнства, семейственности практически не затрагиваются или подаются размыто, неявно, с существенным перевесом негатива.

Определение частоты определенных стереотипов в медиапродукции осуществлялось с использованием формулы: $FI=(N/T)*100$, где FI – частотный индекс, N – количество появлений стереотипа в массиве медиапродукции с негативной тональностью в отношении семейственности, родительства, T – общее количество возможностей появления стереотипа в массиве медиапродукции с негативной тональностью в отношении семейственности, родительства. Полученное число (от 0 до 1) переводится в проценты. Частота стереотипов в массиве медиапродукции с негативной тональностью в отношении семейственности, родительства отображена в Таблицах 1-4.

Таблица 1.

Частота стереотипов, связанных с деторождением (в массиве медиапродукции с негативной тональностью в отношении семейственности, родительства)

Стереотип	Частотный индекс (FI) в %
Стереотип об ухудшении внешнего вида матери после рождения ребенка	31
Стереотип примитивно-биологизаторского толкования родительства, семейственности	22
Стереотип о сложном протекании беременности	21
Стереотип об ухудшении здоровья матери после рождения ребенка	20
Стереотип о непереносимости детского плача	17
Стереотип о непреодолимых и длительных сложностях в процессе ухода за младенцем	16
Стереотип о брезгливости к детским испражнениям	14
Стереотип о мучительных гастрономических ограничениях у родителей	12
Стереотип о высоком риске смерти во время беременности и в родах	11
Стереотип об ухудшении внешнего вида отца после рождения ребенка	9
Стереотип об утрате родителями возможностей и стремления к гигиене и уходу за собой	7
Стереотип об обязательной послеродовой депрессии	7
Стереотип о невыносимых муках при родах и послеродовом восстановлении	6
Стереотип о невыносимом режиме без сна у родителей	5

Таблица 1 демонстрирует, что наиболее распространенным стереотипом в данном блоке является стереотип об ухудшении внешнего вида матери после рождения ребенка. Также к наиболее часто встречающимся можно отнести стереотип примитивно-биологизаторского толкования

родительства, семейственности, стереотип обязательных осложнений при беременности, стереотип об ухудшении здоровья матери после рождения ребенка.

Таблица 2.

Частота стереотипов, связанных со статусом родителей и супружескими отношениями (в массиве медиапродукции с негативной тональностью в отношении семейственности, родительства)

Стереотип	Частотный индекс (FI) в %
Стереотип об утрате родителями «свободы» (вариативные сентенции: «прикованность к дому», «невозможность путешествовать и развлекаться», «отмена хобби», «чем больше детей – тем меньше времени пожить для себя» и т. д.)	38
Стереотип об отдалении супругов и разладе в сексуальных взаимоотношениях между супругами после рождения детей	27
Стереотип о глупости, недалёковидности многодетных родителей	18
Стереотип о невозможности дальнейшего развития родителей (повышения уровня образования, культуры и т. п.)	17
Стереотип об утрате родителями возможности путешествовать	17
Стереотип о социальном неблагополучии, маргинальности многодетных семей	13
Стереотип о мучительности изменения привычек у родителей	12
Стереотип о повышенной социальной уязвимости и личностной тревожности родителей (вариативные сентенции: «другие будут тобой манипулировать, используя твоего ребенка», «с появлением ребенка навсегда исчезает покой и прирастают тревоги»)	6

Как показано в Таблице 2, в популярной среде детей и молодежи медиапродукции наиболее частыми стереотипами, связанными со статусом родителей и супружескими отношениями, являются: стереотип об утрате родителями «свободы» и стереотип об отдалении супругов и разла-

де в сексуальных взаимоотношениях между супругами после рождения детей (акцентируем: эта тематика отчетливо прослеживается в медиапродукции, которой юные респонденты пользуются и называют предпочитаемой!).

Таблица 3.

Частота стереотипов, связанных с родительско-детскими отношениями и отношениями сиблингов (в массиве медиапродукции с негативной тональностью в отношении семейственности, родительства)

Стереотип	Частотный индекс (FI) в %
Стереотип об обязательности конфликтов и конкурирования между сиблингами (братьями-сестрами)	40
Стереотип об обязательности конфликтов и взаимного непонимания между родителями и детьми (особенно в подростковом возрасте)	38
Стереотип о возможных ограничениях здоровья и неполноценного развития будущего ребенка (вариативные сентенции: «вдруг ребенок родится больным, и ты намучаешься», «твой ребенок может быть хуже других»)	19
Стереотип о непредсказуемости результатов воспитания (вариативные сентенции: «воспитывай-не воспитывай, тебя потом дети сдадут в дом престарелых», «от тебя может ничего не зависеть и все равно вырастет моральный урод»)	18
Стереотип об отсутствии времени у многодетных родителей для полноценного развития всех детей	14
Стереотип об «эксплуатации труда» детей	12

Среди стереотипов, связанных с родительско-детскими отношениями и отношениями сиблингов, наиболее частыми являются стереотип об обязательности конфликтов и конкурирования

между сиблингами и стереотип об обязательности конфликтов и взаимного непонимания между родителями и подростками (Таблица 3).

Таблица 4.

Частота стереотипов, связанных с финансово-бытовым положением семей с детьми (в массиве медиапродукции с негативной тональностью в отношении семейственности, родительства)

Стереотип	Частотный индекс (FI) в %
Стереотип о непосильных регулярных затратах (сентенции: «будешь постоянно просить чужие поношенные детские вещи», «родители себе ничего не смогут купить – всё идет только на детей»)	39
Стереотип о неминуемом финансовом крахе при рождении ребенка (вариативные сентенции: «дети – помеха работе», «у семейных пар с детьми резко падают доходы», «работодатели не хотят принимать на работу женщин, планирующих деторождение», «финансовые траты на детей непосильны»)	34
Стереотип об обязательности конфликтов, связанных с бытом («от детей вечная грязь в доме», «дети и стильный интерьер несовместимы» и т.п.).	19
Стереотип об обязательном завершении карьеры одного из родителей при рождении детей	17
Стереотип о бытовой неустроенности при многодетности	15

Согласно Таблице 4, наиболее частыми стереотипами о финансово-бытовом положении семей с детьми являются стереотип о непосильных регулярных затратах и о неминуемом финансовом крахе при рождении ребенка.

Особо следует отметить тот факт, что в подавляющей части анализируемой медиапродукции (почти в 2/3) одновременно представлены более чем 5 стереотипов, то есть предпочитаемые детско-юношеской аудиторией медиапродукты насыщены антинапальными и «антисемейственными» посылами.

Далее респондентам, участвовавшим в опросе по установлению популярной медиапродукции, предлагалось через анкету высказать свое отношение к выявленным стереотипам в отношении

семейственности и родительства. Нами осознавалось, что анкетирование не позволит установить взаимосвязь или влияние медиапродуктов на формирование негативных убеждений у респондентов; целью анкетирования выступало пилотное изучение распространенности среди юных медиапотребителей негативных убеждений-стереотипов об институте семьи и родительства.

По этическим соображениям вопросы про некоторые стереотипы респондентам не задавались (например, про стереотип о высоком риске смерти женщин в родах, про стереотип о родительстве как о примитивном исполнении биологической функции размножения и др.).

Результаты представлены в Таблицах 5-8.

Таблица 5.

Распространенность в детско-юношеской среде убеждений-стереотипов, связанных с деторождением*

Утверждение, по смыслу близкое стереотипу	Выбор респондентов (N=202, возраст – 10-17 лет)					Утверждение, по смыслу противоположное стереотипу
	Выраженное согласие (в %)	Частичное согласие (в %)	Нейтральная оценка (в %)	Частичное согласие (в %)	Выраженное согласие (в %)	
После рождения ребенка ухудшается здоровье матери	22	25	11	28	14	После рождения ребенка здоровье матери не ухудшается
Родители часто не могут хорошо выспаться из-за забот и тревог за детей	20	19	14	41	6	У родителей, несмотря на заботы и тревоги за детей, есть возможность нормально выспаться
После рождения детей родители хуже заботятся о своем внешнем виде	33	12	2	37	16	После рождения детей родители не хуже заботятся о своем внешнем виде
Родители часто страдают, так как из-за маленьких детей вынуждены есть и пить не то, что хочется (доедать или питаться имеющейся в доме «детской» едой, отказываться от некоторых блюд и напитков)	6	30	16	29	18	Родители с появлением детей без особых проблем могут изменить пищевые пристрастия или не отказываются от пищевых предпочтений

Детский плач для родителей также невыносим, как и для посторонних	9	18	29	13	30	Детский плач для родителей не так неприятен, как для посторонних
Детские испражнения для родителей также невыносимы, как и для посторонних	13	18	22	15	32	Детские испражнения не так неприятны для родителей, как для посторонних
Беременность – это состояние женского организма, часто сопровождающееся трудностями и сложным протеканием	10	14	32	32	12	Беременность – это нормальное состояние женского организма и у большинства протекает легко
Женщины после родов часто погружаются в послеродовую депрессию	10	21	12	5	51	Послеродовая депрессия у женщин – редкое явление
Уход за младенцем сопровождается невыносимыми и длительными сложностями	8	25	4	33	29	Уход за младенцем сопровождается трудностями, но они естественны и радостны

* - методика составления рейтинга: сложение ответов, говорящих о полном или частичном согласии со стереотипом, и прибавление половины нейтральных ответов (в %).

Как видно из Таблицы 5, у испытуемых наиболее частыми убеждениями относительно деторождения (согласующимися с негативными стереотипами о семейственности и родительстве) являются: убеждение об ухудшении здоровья

матери после рождения ребенка, убеждение о постоянном недосыпе родителей, убеждение об утрате родителями возможностей и стремления к гигиене и уходу за собой.

Таблица 6.

Распространенность в детско-юношеской среде убеждений-стереотипов, связанных со статусом родителей и супружескими отношениями*

Утверждение, по смыслу близкое стереотипу	Выбор респондентов (N=202, возраст – 10-17 лет)					Утверждение, по смыслу противоположное стереотипу
	Выраженное согласие (в %)	Частичное согласие (в %)	Нейтральная оценка (в %)	Частичное согласие (в %)	Выраженное согласие (в %)	
После рождения детей супруги часто отдаляются друг от друга	9	36	29	18	8	После рождения детей супруги не отдаляются друг от друга
С рождением детей родители находятся в изматывающей тревоге	8	38	14	25	15	С рождением детей в норме родители находятся в благоприятном эмоциональном состоянии
Многодетность связана с недалковидностью или глупостью родителей	4	31	35	19	11	Многодетность не связана с недалковидностью или глупостью родителей
Люди после рождения детей утрачивают личную свободу	6	41	7	42	4	Люди после рождения детей не утрачивают личную свободу
С рождением детей у родителей утрачивается возможность путешествий	27	18	4	25	26	С рождением детей у родителей не утрачивается возможность путешествий
Многодетные семьи обычно неблагоприятные	23	16	13	27	20	Многодетные семьи совсем не обязательно являются неблагоприятными
После рождения детей родители страдают от необходимости изменять свои привычки	11	14	39	17	19	После рождения детей родители не страдают от необходимости изменять свои привычки или их не меняют
С рождением детей сильно осложняется дальнейшее развитие родителей (повышение уровня образования, культуры, кругозора и т. п.)	25	17	3	30	24	С рождением детей дальнейшее развитие родителей не осложняется (повышение уровня образования, культуры, кругозора и т. п.)

* - методика составления рейтинга: сложение ответов, говорящих о полном или частичном согласии со стереотипом, и прибавление половины нейтральных ответов (в %).

Таблица 6 демонстрирует рейтинг убеждений относительно супружеских отношений и социального статуса родителей. Первые рейтинговые позиции занимают: убеждения об отдалении супругов друг от друга с рождением ребенка, о по-

стоянном пребывании родителей в изматывающей тревоге, о глупости и недалекости многодетных родителей, об утрате свободы родителями при рождении детей.

Таблица 7.

Распространенность в детско-юношеской среде убеждений-стереотипов, связанных с родительско-детскими отношениями и отношениями сиблингов*

Утверждение, по смыслу близкое стереотипу	Выбор респондентов (N=202, возраст – 10-17 лет) в %					Утверждение, по смыслу противоположное стереотипу
	Выраженное согласие	Частичное согласие	Нейтральная оценка	Частичное согласие	Выраженное согласие	
Родители могут очень много сил потратить на воспитание детей, но, к сожалению, потом все равно рискуют столкнуться с плохим поведением и неблагодарностью детей	27	40	6	19	8	Колоссальные усилия родителей по воспитанию детей обязательно приведут к хорошим результатам в поведении детей
У многодетных родителей для полноценного развития всех детей не хватает времени	18	24	30	14	14	У многодетных родителей для полноценного развития всех детей вполне хватает времени
Если в семье более одного ребенка, то постоянно случаются конфликты, ссоры и конкурирование между детьми (братьями, сестрами)	41	12	5	33	9	В семье, где больше одного ребенка не должно быть постоянных конфликтов, ссор между детьми, это ненормально
Между родителями и взрослеющими детьми (в подростковом возрасте) обычно имеется недопонимание и из-за него часто случаются ссоры	36	15	3	26	20	Между родителями и взрослеющими детьми (в подростковом возрасте) совсем не обязательны недопонимание и ссоры
Старшим детям всегда приходится больше помогать родителям (по сравнению с младшими детьми) и это несправедливо	15	27	8	21	28	Старшим детям приходится раньше помогать родителям (по сравнению с младшими детьми). Но позже приходит и очередь младших, это нормальная ситуация

* - методика составления рейтинга: сложение ответов, говорящих о полном или частичном согласии со стереотипом, и прибавление половины нейтральных ответов (в %).

Таблица 7 отображает убеждения относительно родительско-детских отношений и отношений между сиблингами. Наибольшее согласие опрошенные выразили с суждениями о высоком риске неудовлетворительных результатов семейного

воспитания, о нехватке времени многодетных родителей на развитие каждого ребенка, о неотвратимости постоянных конфликтов между сиблингами, между родителями и детьми подросткового возраста.

Таблица 8.

Распространенность в детско-юношеской среде убеждений-стереотипов, связанных с финансово-бытовым положением семей с детьми*

Утверждение, по смыслу близкое стереотипу	Выбор респондентов (N=202, возраст – 10-17 лет)					Утверждение, по смыслу противоположное стереотипу
	Выраженное согласие (в %)	Частичное согласие (в %)	Нейтральная оценка (в %)	Частичное согласие (в %)	Выраженное согласие (в %)	
Рождение и воспитание более чем одного ребенка – это все-	22	34	35	3	6	Рождение и воспитание нескольких детей для большинства

гда непосильные затраты для большинства родителей						родителей посильны по затратам
При рождении ребенка финансовое благополучие семьи резко ухудшается	19	30	37	7	7	Рождение ребенка не обязательно ухудшает финансовое благополучие семьи
У многодетных семей хуже обустроен быт, чем у малодетных семей	27	25	13	21	14	У многодетных семей быт не сильно отличается от малодетных семей
При рождении ребенка (нескольких) кому-то из родителей придется завершать карьеру	15	24	31	25	4	При рождении ребенка (нескольких) родителям не обязательно придется завершать карьеру
Если в семье есть маленькие дети, то о стильном интерьере и чистоте в доме можно забыть	11	40	1	39	9	Маленькие дети не обязательно являются помехой чистоте и стильному интерьеру в доме

* - методика составления рейтинга: сложение ответов, говорящих о полном или частичном согласии со стереотипом, и прибавление половины нейтральных ответов (6 %).

Таблица 8 констатирует, что наиболее частыми убеждениями относительно финансово-бытового положения семей с детьми являются: убеждение в непосильных затратах родителей при рождении более чем одного ребенка, убеждение в резком ухудшении финансового положения при рождении ребенка, убеждение в худшей бытовой обустроенности многодетных семей (по сравнению с малодетными семьями).

В целом, все таблицы свидетельствуют о том, что достаточно большое количество респондентов частично или полностью согласны с негативными стереотипами относительно семейственности и родительства, по отдельным позициям согласие с «негативными» суждениями высказали более половины опрошенных.

При устном, непосредственном опросе удалось зафиксировать некоторые дополнительные суждения и эмоциональные отклики части респондентов. Замечены несколько важных деталей: позитивные представления юных респондентов о родительстве очень эфемерны, «не осязаемы» и не совсем понятны респондентам (явная социальная желательность ответов и шаблонные, неуверенные, размытые высказывания о счастье-радости родителей). А вот негативные представления эмоциональны, предельно конкретизированы и детализированы, с ярко выраженной эгоистично-гедонистической сутью.

Заключение

Результаты исследования показывают, что обозначенный перечень посылов из медиапродукции, формирующих негативные представления о семейственности и родительстве, можно в полной мере признать стереотипами для детско-юношеской

аудитории. Ведь стереотипы, разделяемые социальными группами, являются образами, закрепленными в сознании. Данное исследование показало, что с большей частью стереотипов детско-юношеская аудитория согласна. Особенность стереотипов – как элементов сознания – заключается в высокой степени их воспроизводимости через реальное поведение индивидов. В этой связи необходимо обозначить риски. Признавая тот факт, что отклоняющееся от нормы родительство (девиантное родительство) или сознательный отказ от него обусловлены множественными обстоятельствами, все же подчеркнем – медийно-информационная среда на сегодняшний день является мощнейшим фактором формирования личности, особенно для детей и молодежи.

Деструктивность от насыщения медиаконтента обозначенными стереотипами может проявляться по-разному. Негативные стереотипы могут детерминировать восприятие и представление о семейных, родительско-детских отношениях. Искаженное восприятие, отрицание чуда деторождения и счастья родительства становятся базой для предрассудков и агрессии в отношении семейных людей, родителей, детей.

Негативные стереотипы потенциально могут вызвать неосознаваемый или сознательный отказ от деторождения или многодетности, вплоть до самозапретов. Стереотипы, воплощаемые в установках, могут деструктивно влиять на рациональное стремление молодежи к сохранению репродуктивного здоровья.

Не стоит отрицать и риск нормализации девиантного родительства, воспринимаемого как закономерное следствие невыносимых мук и лишений, обусловленных рождением детей.

Может проявляться «эффект подтверждения стереотипа», заключающийся в дискомфорте от опасений, беспокойства индивида в связи с его принадлежностью к стереотипизируемой категории, что является почвой для семейных неурядиц и конфликтов (например, при многодетности, во взаимоотношениях сиблингов, во взаимоотношениях родителей с детьми-подростками и т. д.).

Имеются серьезные опасения, что среди подрастающего поколения усугубится доминирование гедонистических и внесемейных ценностей над семейными. Негативные установки относительно родительства и семейственности вероятнее всего ослабеют при рождении ребенка в силу биологической обусловленности родительской любви (в норме). Однако они могут осложнять полноценное выполнение всех родительских функций. Подобные установки могут негативно сказываться в ситуациях повторных браков при выстраивании отношений между детьми от предыдущего брака и новым супругом/супругой, не имеющего/-щей опыта реального родительства.

Кроме того, существует опасность, что подобные стереотипы могут затруднять формирование профессионально важных качеств у пока бездетных будущих (студентов) и молодых специалистов, призванных работать с детско-юношеской аудиторией.

Считаем, что полученные результаты могут использоваться в процессе целенаправленного развития медийно-информационной грамотности у несовершеннолетних, при уточнении содержания медиаобразовательных методик, а также при реализации недавно введенного в школьное образование внеурочного курса «Семьеведение».

Очевидно, что для установления взаимосвязи, влияния стереотипов на репродуктивные планы, репродуктивное поведение необходимы междисциплинарные научные изыскания с высокой степенью конкретизации и очень масштабной выборкой. Перспективным считаем сравнение убеждений, представлений в отношении семейственности, родительства у юных респондентов-потребителей медиапродукции с антисемейными нарративами и потребителей медиаконтента с пронатальной тематикой и традиционными семейными ценностями. Кроме того, интерес в данном исследовательском направлении представляет сравнение между собой гендерных и возрастных групп внутри детско-юношеской аудитории. Еще одним направлением продолжения данного исследования видится использование метода семантического дифференциала для

определения видов и структуры стереотипов в отношении семейственности, родительства.

Библиографический список

1. Автаева Н. О. Популяризация ценностей семьи и родительства в блогосфере // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2021. № 3(41). С. 77–85. DOI 10.47475/2070-0695-2021-10309.
2. Автаева Н. О. Семейные ценности в рекламном дискурсе телевидения и Интернета // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2022. № 4. С. 64–72.
3. Агеев В. С. Психологическое исследование социальных стереотипов // Вопросы психологии. 1986. № 1. С. 95–102. URL: <https://psyfactor.org/lib/stereotype6.htm> (дата обращения: 25.08.2024).
4. Башкатов С. А. Анализ отечественных диссертационных исследований, посвященных психологическому феномену установки / С. А. Башкатов, А. А. Шахов // Психология. Психофизиология. 2021. № 2. С. 5–16.
5. Белинская Д. В. Социальный портрет чайлдфри // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. 2018. № 13. С. 12–19.
6. Беляева М. А. Девиантное родительство в контексте репродуктивной культуры современной семьи // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 3. С. 207–212.
7. Гурко Т. А. Представления студентов в отношении родительства и социальных ролей мужчин и женщин // Социологическая наука и социальная практика. 2019. № 2 (26). С. 65–80.
8. Желнина Е. В. Репрезентация семейной жизни в отечественных кинофильмах: результаты контент-анализа / Е. В. Желнина, Л. Н. Галиуллова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 4 (29). С. 69–76. DOI 10.26140/anip-2019-0804-0017
9. Ивченков С. Г. Особенности репродуктивных установок современной молодежи: мнения экспертов и реальность / С. Г. Ивченков, М. С. Ивченкова // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2020. № 11. С. 36–44. DOI 10.20339/AM.11-20.036.
10. Козлова Н. Н. Отцы и дети: дискурсивные стратегии сетевых сообществ в современной России / Н. Н. Козлова, С. В. Рассадин // Вестник ТвГУ. Серия: Философия. 2020. № 4. С. 117–125.
11. Кораблева О. В. Семья и жизненные планы молодежи: опыт социологического исследования / О. В. Кораблева, С. В. Явон // Russian Studies in Culture and Society. 2024. Т. 8, № 1. С. 4–17. DOI 10.12731/2576-9782-2024-8-1-2-4-17.
12. Луценко Э. М. К вопросу о понятии родительство и его сущности / Э. М. Луценко, С. И. Некрасов // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatii-roditelstvo-i-ego-suschnosti> (дата обращения: 25.08.2024).
13. Мищенко В. А. Содержательные основы образа российской семьи и их репрезентация в СМИ //

Теории и проблемы политических исследований. 2014. № 1. С. 56–63.

14. Морозов К. Е. Психологические механизмы воздействия пропаганды СМИ / К. Е. Морозов, О. А. Питько // Вестник ПГУ им. Шолом-Алейхема. 2018. № 2 (31). С. 69–73.

15. Нешатаев А. В. Российский кинематограф о семье как инструмент поддержки пронаталистской политики / А. В. Нешатаев, А. С. Жерлыгин, Д. С. Кулаков, Г. Р. Нагоев // Поиск: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. 2024. № 1 (102). С. 93–101.

16. Новиков А. Л. Метод семантического дифференциала: теоретические основы и практика применения в лингвистических и психологических исследованиях / А. Л. Новиков, И. А. Новикова // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2011. № 3. С. 63–71.

17. Осипова И. Репродуктивные установки россиян и отношение к государственным мерам поддержки рождаемости // Демографическое обозрение. 2020. Т. 7, № 2. С. 97–120. DOI 10.17323/demreview.v7i2.11143.

18. Писаренкова С. Е. «Семейные ценности» и идеология: метафорическая модель семьи в либеральной и консервативной картине мира // Казанская наука. 2020. № 2. С. 107–110.

19. Попова Е. В. Семейственность: концептуализация понятия / Е. В. Попова, А. П. Коробейникова // XIX Уральские социологические чтения: региональные особенности разработки и реализации социальной политики : сб. мат. Всероссийской научно-практ. конф. [Екатеринбург, 14–16 марта 2013 г.]. Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2013. С. 262–265.

20. Сикевич З. В. Метод семантического дифференциала в социологическом исследовании (опыт применения) // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2016. Вып. 3. С. 118–128. DOI: 10.21638/11701/spbu12.2016.309.

21. Тюлюнова В. В. Образ семьи в современном российском кинематографе в оценках экспертов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2020. № 2 (58). С. 134–142.

22. Фань Л. Стереотипы: понятие, свойства, модели когнитивной обработки и их влияние // Образование и право. 2021. № 11. С. 276–280.

23. Федорова Е. Д. Отношение молодежи к образу семьи в современном кинематографе / Е. Д. Федорова, Д. В. Яковлева // Наукосфера. 2022. № 9 (1). С. 140–143.

24. Фетискин Н. П. Трудные дети / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов. Москва : Институт консультирования и системных решений, 2018. 544 с.

25. Флиер А. Я. Историческая эволюция социальных функций семьи и образы их символизации в культуре / А. Я. Флиер, Т. В. Глазкова // Обсерватория культуры. 2014. № 6. С. 23–29.

26. Barnwell A., Neves B. B., Ravn S. Captured and captioned: Representing family life on Instagram // New Media & Society. 2023. № 25(5). P. 921–942. <https://doi.org/10.1177/14614448211012791>.

27. Bittman M., Pixley J. The Double Life of the Family: Myth, Hope & Experience. London; New York: Routledge. Bittman, Michael & Pixley, Jocelyn. 2020. 10.4324/9781003137184. 313 p.

28. Cornford J., Baines S., Wilson R. Representing the family: How does the state 'think family'? // Policy & Politics. 2013. № 41. P. 1–18. DOI 10.1332/030557312X645838. URL: https://www.researchgate.net/publication/231520788_Representing_the_family_How_does_the_state_'think_family' (дата обращения: 25.08.2024).

29. Coyne S. M., Padilla-Walker L. M., Holmgren H. G., Davis E. J., Collier K. M., Memmott-Elison M. K., Hawkins A. J. A meta-analysis of prosocial media on prosocial behavior, aggression, and empathic concern: A multidimensional approach // Developmental Psychology. 2018. 54(2). P. 331–347. URL: <https://doi.org/10.1037/dev0000412> (дата обращения: 25.08.2024).

30. Hummer H. Motherhood myths and mystiques: How childless women navigate cultural beliefs about motherhood // Journal of Marriage and Family. 2024. Vol. 86, Iss. 4. P. 1098–1118. URL: <https://doi.org/10.1111/jomf.12996> (дата обращения: 25.08.2024).

31. Nachoum R., Moed A., Madjar N., Kanat-Maymon Y. Parents' childbearing motivations, parenting, and child adjustment: From pregnancy to 20-months postpartum // Journal of Marriage and Family. 2023. № 85 (4). P. 898–922. URL: <https://doi.org/10.1111/jomf.12917> (дата обращения: 25.08.2024).

32. Neumann D., Rhodes N. Morality in social media: A scoping review // New Media & Society. 2024. № 26(2). P. 1096–1126. URL: <https://doi.org/10.1177/14614448231166056> (дата обращения: 25.08.2024).

33. Osgood Ch. E., Suci G. J., Tannenbaum P. H. The measurement of meaning. University of Illinois Press. 1957. 342 p.

34. Szymanik-Kostrzevska A., Michalska P. All joy and less fun: Maternity difficulties and limitations in the perception of Polish mothers // Couple and Family Psychology: Research and Practice. 2022. № 11(4). P. 332–349. URL: <https://doi.org/10.1037/cfp0000194> (дата обращения: 25.08.2024).

Reference list

1. Avtaeva N. O. Populjarizacija cennostej sem'i i roditel'stva v blogosfere = Popularizing the values of family and parenthood in the blogosphere // Znak: problemnoe pole mediaobrazovanija. 2021. № 3(41). S. 77–85. DOI 10.47475/2070-0695-2021-10309.

2. Avtaeva N. O. Semejnye cennosti v reklamnom diskurse televidenija i Interneta = Family values in TV and Internet advertising discourse // Vestnik Voronezh-

skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Filologija. Zhurnalistika. 2022. № 4. S. 64–72.

3. Ageev V. S. Psihologicheskoe issledovanie social'nyh stereotipov = Psychological study of social stereotypes // Voprosy psihologii. 1986. № 1. S. 95–102. URL: <https://psyfactor.org/lib/stereotype6.htm> (data obrashhenija: 25.08.2024).

4. Bashkatov S. A. Analiz otechestvennyh dissertacionnyh issledovanij, posvjashhennyh psihologicheskomu fenomenu ustanovki = Analysis of domestic dissertation studies on the psychological phenomenon of ideas / S. A. Bashkatov, A. A. Shahov // Psihologija. Psihofiziologija. 2021. № 2. S. 5–16.

5. Belinskaja D. V. Social'nyj portret chajldfri = Child-free social portrait // Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Obshhestvennye nauki. 2018. № 13. S. 12–19.

6. Beljaeva M. A. Deviantnoe roditel'stvo v kontekste reproduktivnoj kul'tury sovremennoj sem'i = Deviant parenthood in the context of the reproductive culture of the modern family // Znanie. Ponimanie. Umenie. 2012. № 3. S. 207–212.

7. Gurko T. A. Predstavlenija studentov v otnoshenii roditel'stva i social'nyh rolej muzhchin i zhenshin = Student ideas about parenthood and the social roles of men and women // Sociologicheskaja nauka i social'naja praktika. 2019. № 2 (26). S. 65–80.

8. Zhelnina E. V. Reprerentacija semejnoj zhizni v otechestvennyh kinofil'mah: rezul'taty kontent-analiza = Representation of family life in domestic films: content analysis results / E. V. Zhelnina, L. N. Galiullova // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2019. № 4 (29). S. 69–76. DOI 10.26140/anip-2019-0804-0017

9. Ivchenkov S. G. Osobennosti reproduktivnyh ustanovok sovremennoj molodezhi: mnenija jekspertov i real'nost' = Features of the reproductive attitudes of modern youth: expert opinions and reality / S. G. Ivchenkov, M. S. Ivchenkova // Alma Mater (Vestnik vysshej shkoly). 2020. № 11. S. 36–44. DOI 10.20339/AM.11-20.036.

10. Kozlova N. N. Otcy i deti: diskursivnye strategii setevykh soobshhestv v sovremennoj Rossii = Fathers and children: discursive strategies of network communities in modern Russia / N. N. Kozlova, S. V. Rassadin // Vestnik TvGU. Serija: Filosofija. 2020. № 4. S. 117–125.

11. Korableva O. V. Sem'ja i zhiznennye plany molodezhi: opyt sociologicheskogo issledovanija = Family and life plans of young people: experience of sociological research / O. V. Korableva, S. V. Javon // Russian Studies in Culture and Society. 2024. T. 8, № 1. S. 4–17. DOI 10.12731/2576-9782-2024-8-1-2-4-17.

12. Lushhenko Je. M. K voprosu o ponjatii roditel'stvo i ego sushhnosti = To the question of the concept of parenthood and its essence / Je. M. Lushhenko, S. I. Nekrasov // Uchenye zapiski OGU. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatii-roditel'stvo-i-ego-suschnosti> (data obrashhenija: 25.08.2024).

13. Mishhenko V. A. Soderzhatel'nye osnovy obraza rossijskoj sem'i i ih reprezentacija v SMI = Meaningful foundations of the image of the Russian family and their representation in the media // Teorii i problemy politicheskikh issledovanij. 2014. № 1. S. 56–63.

14. Morozov K. E. Psihologicheskie mehanizmy vozdejstvija propagandy SMI = Psychological mechanisms of media propaganda impact / K. E. Morozov, O. A. Pit'ko // Vestnik PGU im. Sholom-Alejhema. 2018. № 2 (31). S. 69–73.

15. Neshataev A. V. Rossijskij kinematograf o sem'e kak instrument podderzhki pronatalistskoj politiki = Russian cinema about the family as a tool to support pronatalist politics / A. V. Neshataev, A. S. Zherlygin, D. S. Kulakov, G. R. Nagoev // Poisk: Politika. Obshhestvovedenie. Iskusstvo. Sociologija. Kul'tura. 2024. № 1 (102) S. 93–101.

16. Novikov A. L. Metod semanticheskogo differenciala: teoreticheskie osnovy i praktika primeneniya v lingvisticheskikh i psihologicheskikh issledovanijah = Semantic differential method: theoretical foundations and practice in linguistic and psychological research / A. L. Novikov, I. A. Novikova // Vestnik RUDN. Serija: Teorija jazyka. Semiotika. Semantika. 2011. № 3. S. 63–71.

17. Osipova I. Reproduktivnye ustanovki rossijan i otnoshenie k gosudarstvennym meram podderzhki rozhdamosti = Reproductive attitudes of Russians and attitude towards state measures to support the birth rate // Demograficheskoe obozrenie. 2020. T. 7, № 2. S. 97–120. DOI 10.17323/demreview.v7i2.11143.

18. Pisarenkova S. E. «Semejnye cennosti» i ideologija: metaforicheskaja model' sem'i v liberal'noj i konservativnoj kartine mira = «Family Values» and ideology: a metaphorical model of family in a liberal and conservative picture of the world // Kazanskaja nauka. 2020. № 2. S. 107–110.

19. Popova E. V. Semejstvennost': konceptualizacija ponjatija = Nepotism: conceptualizing the concept / E. V. Popova, A. P. Korobejnikova // XIX Ural'skie sociologicheskie chtenija: regional'nye osobennosti razrabotki i realizacii social'noj politiki : sb. mat. Vserossijskoj nauchno-prakt. konf. [Ekaterinburg, 14–16 marta 2013 g.]. Ekaterinburg : Izd-vo Ural'skogo un-teta, 2013. S. 262–265.

20. Sikevich Z. V. Metod semanticheskogo differenciala v sociologicheskom issledovanii (opyt primeneniya) = Semantic differential method in sociological research (application experience) // Vestnik SPbGU. Serija 12. Sociologija. 2016. Vyp. 3. S. 118–128. DOI: 10.21638/11701/spbu12.2016.309.

21. Tjuljunova V. V. Obraz sem'i v sovremennom rossijskom kinematografe v ocenkah jekspertov = The image of the family in modern Russian cinema in expert assessments // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Serija: Social'nye nauki. 2020. № 2 (58). S. 134–142.

22. Fan' L. Stereotipy: ponjatie, svojstva, modeli kognitivnoj obrabotki i ih vlijanie = Stereotypes: concept,

properties, patterns of cognitive processing and their influence // *Obrazovanie i pravo*. 2021. № 11. S. 276–280.

23. Fedorova E. D. Otnoshenie molodjozhi k obrazu sem'i v sovremennom kinematografe = The attitude of young people to the image of the family in modern cinema / E. D. Fedorova, D. V. Jakovleva // *Naukosfera*. 2022. № 9 (1). S. 140–143.

24. Fetiskin N. P. Trudnye deti = Difficult children / N. P. Fetiskin, V. V. Kozlov. Moskva : Institut konsultirovaniya i sistemnyh reshenij, 2018. 544 s.

25. Flier A. Ja. Istoricheskaja jevoljucija social'nyh funkcij sem'i i obrazy ih simvolizacii v kul'ture = Historical evolution of social functions of the family and images of their symbolization in culture / A. Ja. Flier, T. V. Glazkova // *Observatorija kul'tury*. 2014. № 6. S. 23–29.

26. Barnwell A., Neves B. B., Ravn S. Captured and captioned: Representing family life on Instagram // *New Media & Society* 2023. № 25(5). P. 921–942. <https://doi.org/10.1177/14614448211012791>.

27. Bittman M., Pixley J. *The Double Life of the Family: Myth, Hope & Experience*. London; New York: Routledge. Bittman, Michael & Pixley, Jocelyn. 2020. 10.4324/9781003137184. 313 p.

28. Cornford J., Baines S., Wilson R. Representing the family: How does the state 'think family'? // *Policy & Politics*. 2013. № 41. P.1–18. DOI 10.1332/030557312X645838. URL: https://www.researchgate.net/publication/231520788_Representing_the_family_How_does_the_state_'think_family' (data obrashhenija: 25.08.2024).

29. Coyne S. M., Padilla-Walker L. M., Holmgren H. G., Davis E. J., Collier K. M., Memmott-Elison M. K., Hawkins A. J. A meta-analysis of prosocial media on pro-

social behavior, aggression, and empathic concern: A multidimensional approach // *Developmental Psychology*. 2018. 54(2). P. 331–347. URL: <https://doi.org/10.1037/dev0000412> (data obrashhenija: 25.08.2024).

30. Hummer H. Motherhood myths and mystiques: How childless women navigate cultural beliefs about motherhood // *Journal of Marriage and Family*. 2024. Vol. 86, Iss. 4. P. 1098–1118. URL: <https://doi.org/10.1111/jomf.12996> (data obrashhenija: 25.08.2024).

31. Nachoum R., Moed A., Madjar N., Kanat-Maymon Y. Parents' childbearing motivations, parenting, and child adjustment: From pregnancy to 20-months postpartum // *Journal of Marriage and Family*. 2023. № 85 (4). P. 898–922. URL: <https://doi.org/10.1111/jomf.12917> (data obrashhenija: 25.08.2024).

32. Neumann D., Rhodes N. Morality in social media: A scoping review.// *New Media & Society*. 2024. № 26(2). P. 1096–1126. URL: <https://doi.org/10.1177/14614448231166056> (data obrashhenija: 25.08.2024).

33. Osgood Ch. E., Suci G. J., Tannenbaum P. H. *The measurement of meaning*. University of Illinois Press. 1957. 342 p.

34. Szymanik-Kostrzewska A., Michalska P. All joy and less fun: Maternity difficulties and limitations in the perception of Polish mothers // *Couple and Family Psychology: Research and Practice*. 2022. № 11(4). P. 332–349. URL: <https://doi.org/10.1037/cfp0000194> (data obrashhenija: 25.08.2024).

Статья поступила в редакцию 12.09.2024; одобрена после рецензирования 24.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 12.09.2024; approved after reviewing 24.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 371.13:378
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-71
EDN: VYTONB

Совершенствование учебных задач как залог повышения качества профессиональной педагогической деятельности

Сергей Николаевич Беликов

Аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет. 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9
serj.belikov2013@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-0020-9444>

Аннотация. Применение обогащенных учебных заданий в качестве краеугольного камня педагогической методологии имеет решающее значение для повышения качества профессионального образования, поскольку они способны совмещать когнитивные, развивающие и эмпирические аспекты в целостной структуре обучения. Цель данного исследования – изучить потенциал обогащенных учебных заданий для стимулирования когнитивной активности и развития мышления высокого порядка с помощью междисциплинарных, практико-ориентированных и научных подходов (интеграция педагогических стратегий с эмпирической строгостью). Методологически использовалось сочетание контролируемых исследований и продольного анализа для оценки эффективности обогащенных заданий – таких, как переосмысленное «задание копателей» – в развитии интеллектуальной активности и профессиональных компетенций; эмпирические данные собирались с помощью количественных оценок (стандартизированные тесты на критическое мышление, сохранение междисциплинарных знаний) и качественного анализа развития профессиональных навыков в разных образовательных учреждениях. Результаты показали статистически значимое улучшение когнитивных навыков (на 35 % – способности к критическому мышлению) и сохранение междисциплинарных знаний (на 42 %), а также повышение эффективности решения проблем (на 28 %), демонстрируя способность обогащенных заданий выходить за рамки обычных образовательных результатов. Исследование демонстрирует практическое применение обогащенных заданий для развития опыта обучения, который устраняет разрыв между академическими знаниями и реальной практикой, преобразуя как педагогическую практику, так и успеваемость студентов; такие задания, основанные на междисциплинарности и научном поиске, обеспечивают надежную основу для профессионального и интеллектуального роста, тем самым пересматривая образовательный процесс в соответствии с многогранными требованиями современного общества.

Ключевые слова: междисциплинарность; практико-ориентированность; научный поиск; критическое мышление; педагогические преобразования; профессиональное развитие; образовательные инновации; когнитивная вовлеченность

Для цитирования: Беликов С. Н. Совершенствование учебных задач как залог повышения качества профессиональной педагогической деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 71–81. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-71>. <https://elibrary.ru/VYTONB>

Original article

Enhanced learning tasks as a key to improving the quality of professional pedagogy

Sergei N. Belikov

Post-graduate student, St. Petersburg state university. 199034, St. Petersburg, Universitetskaya embankment, 7/9
serj.belikov2013@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-0020-9444>

Abstract. The application of enriched learning tasks as a cornerstone of pedagogical methodology is crucial for improving the quality of vocational education, as they are able to interweave cognitive, developmental and experiential aspects into a holistic learning structure. The aim of this study is to explore the potential of enriched learning tasks to stimulate cognitive engagement and develop higher-order thinking through interdisciplinary, practice-oriented and scientific approaches (integrating pedagogical strategies with empirical rigour). Methodologically, the study used a combination of controlled studies and longitudinal analysis to evaluate the effectiveness of enriched tasks – such as the reimagined ‘diggers’ task – in developing intellectual engagement and professional competencies; empirical data were collected through quantitative assessments (standardised critical thinking tests, retention of interdisciplinary knowledge)

and qualitative analyses of professional skill development across educational settings. Results showed statistically significant improvements in cognitive skills (by 35 % in critical thinking ability) and retention of interdisciplinary knowledge (by 42 %), as well as improved problem-solving performance (by 28 %), demonstrating the ability of enriched assignments to go beyond conventional educational outcomes. The study highlights the practical application of enriched assignments to develop learning experiences that bridge the gap between academic knowledge and real-world practice, transforming both pedagogical practice and student performance; such assignments, based on interdisciplinarity and scholarly inquiry, provide a solid foundation for professional and intellectual growth, thereby redesigning the educational process to meet the multifaceted demands of modern society.

Key words: interdisciplinarity; practice-oriented; scholarly enquiry; critical thinking; pedagogical transformation; student-centred learning; professional development; educational innovation; cognitive engagement

For citation: Belikov S. N. Enhanced learning tasks as a key to improving the quality of professional pedagogy. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 71-81 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-71>. <https://elibrary.ru/VYTONB>

Введение

Понятие «учебная задача» – элемент педагогической методологии – коренится в его функции структурированного академического механизма, способствующего когнитивному росту и приобретению навыков (термин, несущий в себе импликацию систематических педагогических процессов). Внутренняя трудность этих заданий (способ, которым они объединяют теоретическое обучение с практическим применением) подчеркивает их актуальность в современных образовательных парадигмах, где повышение структурной и интеллектуальной строгости таких заданий считается прямым фактором, определяющим улучшение результатов обучения. Методология обогащенной задачи может быть использована в основном образовательном процессе, но для этого будущие учителя должны приобрести опыт работы с такими задачами. Гипотеза, подкрепленная педагогической теорией, утверждает симбиотическую связь между сложностью заданий и повышением профессиональных педагогических стандартов; следовательно, возникает ключевая задача: усовершенствовать эти задания не просто как средства передачи знаний, а как многогранные инструменты интеллектуального вовлечения (стимулирующие когнитивные функции высшего порядка и способствующие пониманию предмета). Многомерная природа «учебных заданий», включающая когнитивные, развивающие и образовательные аспекты, требует тщательного исследования, особенно в том, как эти задания могут быть изменены, чтобы служить инструментами когнитивного обогащения, что приведет к цели повышения качества профессиональной педагогики. Историческая педагогическая практика (рассмотренная через аналитическую призму) показывает эволюционную траекторию применения учебных заданий; эта эволюция отражает изменения в парадигмах образования, в кото-

рых приоритет отдается активному обучению, а не пассивному получению знаний. Эмпирическое подтверждение (с помощью таких исследований, как «задача копателей») служит важнейшим аспектом этого дискурса, предлагая практическое понимание эффективности обогащенных задач в различных образовательных средах. По определению Сугионо (2020), «учебная задача» представляет собой тщательно разработанный педагогический инструмент, призванный не только развивать знания и навыки, но и служить проводником для когнитивного развития; такой структурированный подход (с акцентом на цель, сложность и соответствие образовательным стандартам) соответствует современным педагогическим целям, подчеркивая взаимосвязь между теоретическим обучением и его прагматическим применением. Структурная целостность таких заданий имеет первостепенное значение: их способность генерировать новые знания, закреплять существующие концепции и обеспечивать платформу для развития навыков демонстрирует их роль в образовательном процессе. Задания (как когнитивные катализаторы) способствуют развитию критического мышления и умения решать проблемы, а также служат ориентирами для оценки понимания и усвоения материала учащимися. Сам педагогический процесс, неразрывно связанный со стратегическим развертыванием учебных заданий, трансформируется в результате перехода от пассивного получения информации к активной когнитивной деятельности; эта трансформация (учащиеся становятся не просто получателями знаний, а активными участниками процесса обучения) требует интеграции заданий, направленных на вызов, оценку и углубление понимания, способствуя тем самым интеллектуальному росту. Активное участие, отраженное в итеративном применении знаний в различных контекстах, служит развитию не только интеллектуальных, но и социальных и практических

компетенций. Учебные задания выходят за рамки своей традиционной роли простого инструмента обучения, становясь динамичными инструментами образовательных инноваций. Систематическое выполнение этих заданий (разработанных с учетом как когнитивных, так и практических навыков) предлагает надежную основу для повышения качества образования, преодолевая разрыв между академическими знаниями и их применением в реальном мире. Преобразующий потенциал хорошо структурированных учебных заданий заключается в их способности перестроить образовательную практику, наполнив традиционные модели новой жизненной силой и актуальностью – сдвиг, который говорит об императиве адаптации педагогических стратегий к потребностям сложного, постоянно меняющегося образовательного ландшафта.

Теоретические основы совершенствования учебных задач опираются на диахроническое исследование педагогических методологий, проясняющее переход от традиционных дидактических рамок к современным стратегиям, ориентированным на студента, – стратегиям, в которых приоритет отдается «обогащению учебных задач» (задач, призванных не только способствовать приобретению знаний, но и стимулировать критическое когнитивное развитие). Образовательный процесс, таким образом, оказывается глубоко переплетен с этими заданиями, которые служат одновременно инструментами педагогической практики и катализаторами интеллектуального и навыкового развития; эту взаимосвязь хорошо подчеркивает К. Сугионо, утверждающий, что развитие учебных заданий неразрывно связано с повышением качества образования, особенно в контексте изучения языков (в частности, английского). Утверждение Сугионо подкрепляется наблюдением, что сложность заданий напрямую коррелирует с вовлеченностью учащихся, что обуславливает необходимость педагогических инноваций [Sugiono, 2020]. Диалог продолжает И. Джатмико, который подчеркивает симбиотическую связь между профессиональным развитием учителей и сложностью педагогических задач, предлагая, что повышение сложности этих задач зависит от систематического подхода к педагогическому образованию [Jatmiko, 2016]. К. Пауэлл и Дж. Бодур участвуют в этом обсуждении, подчеркивая преобразующий потенциал профессионального развития в концептуализации и реализации обогащенных целей обучения – процесса, необходимого для повышения качества преподавания и улучшения

результатов обучения [Powell, Bodur, 2016]. Продолжая разговор о социальных компетенциях, К. Виджай и др. утверждают, что развитие межличностных навыков учителей имеет решающее значение для повышения образовательных стандартов; акцент на социальном взаимодействии и коммуникации вносит дополнительное измерение в парадигму учебных задач, согласно которой педагогическое мастерство достигается за счет целостной интеграции когнитивных, социальных и практических компетенций [Wijaya, 2023]. М. Кеннеди анализирует, как непрерывное профессиональное развитие влияет на педагогические инновации: изучая механизмы, с помощью которых непрерывное образование учителей способствует совершенствованию учебных задач, она показывает, что такие задачи, когда они обогащаются, катализируют повышение эффективности образования [Kennedy, 2016]. Эмпирическое исследование педагогических инноваций, проанализированное Д. Сингхом, показало, что эти инновации, особенно те, которые стимулируются профессиональным развитием, значительно повышают эффективность обучения в классе и успеваемость учащихся, причем особое внимание уделяется задачам, которые способствуют достижению высоких образовательных результатов [Singh, 2023].

Работа Э. Прахастути, Д. Нурхади и С. Захро переносит внимание на симбиотическую связь между карьерным ростом учителя, развитием лидерства и совершенствованием учебных задач, предлагая, чтобы педагогическая эволюция зависела как от личного, так и от профессионального роста [Prahastuti, Nurhadi, Zahro, 2018]. Р. Сурьяди представляет уникальную перспективу, исследуя взаимосвязь между исламским педагогическим профессионализмом и совершенствованием задач, предполагая, что моральные и этические добродетели педагогов вносят значительный вклад в разработку и выполнение учебных задач [Suryadi, 2021]. В совокупности эти исследования создают прочную теоретическую базу, выступающую за постоянное совершенствование учебных заданий как императив образовательного совершенства.

Учебные задачи, по своей сути многомерные, являются точкой опоры педагогической практики, формируя как профессиональные, так и личные траектории педагогов; Д. Кауфман и А. Айрленд подчеркивают это, выступая за включение симуляций в педагогическое образование, утверждая, что такие педагогические упражнения воспитывают не только компетент-

ность, но и устойчивость и адаптивность – черты, необходимые для навигации в сложностях современного образования [Kaufman, Ireland, 2016]. И. Андрея и др. в своем критическом анализе инноваций в профессиональном развитии утверждают, что такие инновации способствуют синтезу теоретических и практических знаний, тем самым воспитывая рефлексивный, критический и инновационный педагогический дух [Andreia, 2019]. Проведя оценку профессионального развития под руководством практиков, К. Макчесни и Дж. Олдридж пришли к выводу, что культивирование культуры непрерывного обучения среди педагогов расширяет педагогическое понимание и повышает качество преподавания [McChesney, Aldridge, 2019]. И. А. Белькова, рассматривая вопрос пересечения педагогических стандартов и личностного развития, утверждает, что хорошо структурированные задания способствуют развитию как педагогической компетентности, так и личностного роста, подчеркивая тем самым двойную функцию учебных заданий как образовательных и развивающих инструментов [Belkova, 2020].

М. С. Гузев и Е. Р. Куликова дополняют дискурс, подчеркивая решающее влияние педагогической оценки на траекторию профессионального развития учителя, выступают за учебные задания, которые заставляют педагогов расширять свои педагогические горизонты [Гузев, 2020]. Исследования Т. Н. Гутник и Л. И. Краснопахтовой подтверждают тезис, утверждая прямую зависимость между сложностью учебных заданий и развитием способности учителя ориентироваться в многогранности педагогической деятельности [Гутник, 2021]. В. К. Литвинов, исследуя методическую деятельность педагогов профессионального обучения, говорит о том, что внедрение инновационных учебных заданий является ключевым фактором профессионального роста и педагогического совершенствования [Литвинов, 2021]. Это мнение разделяет Л. С. Насрутдинова, выступающая за стратегии педагогического менеджмента, направленные на повышение эффективности работы преподавателей за счет разработки разнообразных заданий [Насрутдинова, 2021]. Наконец, И. Н. Омельчук и др. исследуют роль педагогического моделирования в повышении качества образования, утверждая, что стратегически разработанные учебные задания дают педагогам необходимые инструменты для создания динамичной, увлекательной и эффективной среды обучения [Omelchuk, 2020].

Результаты исследования

Совершенствование учебных заданий как центральное направление педагогической практики отражает глубокую трансформацию дидактических систем – эта эволюция имеет ключевое значение, представляя собой переход от традиционных методик, в которых приоритет отдается запоминанию, к подходам, способствующим когнитивному и метакогнитивному росту. Сложность таких заданий становится решающим фактором, служащим не только инструментом обучения, но и механизмом интеллектуального стимулирования и профессионального роста: эта взаимосвязь, заложенная в педагогической теории, требует постоянного реформирования образовательных рамок. В частности, пересечение понятий «сложность задачи» и «педагогическая компетентность» подчеркивает траекторию профессионального педагога – В. С. Сенашенко [Сенашенко, 2017, с. 7] утверждает, что систематическая доработка педагогических задач напрямую влияет на эффективность образовательного процесса. Комплексный подход, отстаиваемый С. В. Кабановой, Л. А. Корниловой и З. П. Красноок [Кабанова, 2016, с. 152], показывает, что тренировочные задания должны развиваться по сложности, чтобы соответствовать как потребностям учащихся, так и развитию преподавателей.

Опираясь на строгую теоретическую базу, педагогические задания превращаются из статичных упражнений в динамичные платформы для интеллектуального вовлечения – эти задания функционируют не только как метод передачи знаний, но и как средство развития критического мышления и навыков решения проблем. Эта двойная роль незаменима: Е. И. Муратова, А. И. Попов и Е. А. Ракитина подчеркивают, что «формирование педагогической компетентности» неотделимо от совершенствования учебных заданий, способствующих формированию готовности к эффективной образовательной практике [Муратова, 2017, с. 54]. Диалогический характер этих задач требует от педагогов лавировать между устоявшимися педагогическими стандартами и инновационными дидактическими стратегиями, и это напряжение способствует профессиональному росту и педагогическому мастерству.

Одновременно педагогические инновации неразрывно связаны с обогащением учебных заданий – этот процесс, характеризующийся интеграцией теоретических знаний с практическим применением, остается центральным в программах повышения квалификации. О. Н. Шумилова, В. А. Горохов и В. И. Литвинчук [Шумилова,

2019, с. 302] утверждают, что диверсификация заданий служит катализатором повышения педагогической компетентности, предполагая, что богатство учебных заданий напрямую влияет на качество образовательных результатов. Как утверждают М. К. Гузев и Е. Р. Куликова [Гузев, 2020, с. 89], постоянное совершенствование учебных заданий заставляет педагогов критически оценивать и расширять свои методологические подходы, способствуя тем самым пониманию педагогической эффективности.

Симбиотическая связь между педагогическими задачами и профессиональным развитием педагогов требует постоянных инноваций – эти задачи, обогащенные технологической интеграцией и методической диверсификацией, составляют основу эффективных стратегий обучения. Действительно, профессиональный стандарт педагога, сформулированный А. А. Марголисом, Е. В. Аржаных и О. А. Гуркиной [Марголис, 2016, с. 28], требует глубокого понимания того, как дизайн задач влияет на вовлеченность учащихся и образовательные результаты.

Конструкция учебной задачи характеризуется когнитивным, развивающим и образовательным аспектами, каждый из которых вносит свой вклад в целостное развитие учащегося. В когнитивном плане эти задачи способствуют приобретению и обработке знаний, задействуя такие умственные способности, как память и аналитическое мышление; в плане развития они выходят за рамки простого когнитивного продвижения и охватывают эмоциональные и социальные компетенции, способствуя тем самым формированию всесторонне развитой личности. В образовательном плане учебные задания служат структурированными путями обучения, согласовывая педагогические цели с потребностями студента и динамично адаптируясь к взаимодействию между когнитивными и развивающими аспектами.

Учебные задания, тщательно структурированные в соответствии с учебными целями, выступают в роли проводников исследования на протяжении всей жизни, закладывая семена постоянного интеллектуального любопытства; триадический симбиоз, в котором сходятся когнитивные, социальные и эмоциональные аспекты, составляет основу педагогического взаимодействия. Учебные задания, пронизанные этой многомерностью, выходят за рамки своей традиционной роли простых академических упражнений: они становятся катализаторами для формирования критически мыслящих, социально ответственных личностей и устойчивых решателей проблем. В этих рамках

учителя оказывают значительное влияние, формируя с помощью своего педагогического опыта не только умы студентов, но и их способность ориентироваться в непростом мире.

Обогащенное учебное задание (конструкция, выходящая за рамки обычных заданий) объединяет различные педагогические цели – когнитивный рост, творчество и решение прикладных задач, – тем самым знаменуя отход от линейного фокуса на заучивании. Эта эволюция в разработке заданий (по мнению М. Кеннеди) подчеркивает преобразующий потенциал профессионального развития; именно благодаря пониманию содержания и педагогики появляются такие задания, способствующие обогащению учебного контекста [Kennedy, 2016]. Д. Сингх развивает эту мысль, подчеркивая взаимосвязь между повышением квалификации учителей и улучшением среды в классе, утверждая, что обогащенные задания играют ключевую роль в повышении эффективности преподавания и успеваемости учащихся [Singh, 2023].

С. Сугионо указывает на особое значение таких заданий в области овладения языком: благодаря своей сложности они способствуют взаимодействию с языком, встраивая лингвистические структуры в аутентичные, контекстуальные приложения – подход, имеющий решающее значение для эффективного обучения [Sugiono, 2020]. Анализ Р. Сурьяди добавляет еще один слой глубины, утверждая, что интеграция этических и духовных аспектов в педагогические задачи, уходящая корнями в исламские образовательные традиции, значительно повышает вовлеченность и понимание учащихся [Suryadi, 2021]. Расширение прав и возможностей учителей, как считает М. Юнус, представляет собой важнейшую стратегию повышения качества образования; по мнению Юнуса, педагоги имеют больше возможностей для разработки заданий, которые бросают вызов студентам и способствуют глубокой когнитивной вовлеченности [Yunus, 2021].

Работа А. Карбоне и др. расширяет данный анализ, выступая за совместный подход к совершенствованию педагогики, предполагая, что с помощью коллективного исследования педагоги могут преодолеть учебные барьеры и разработать обогащенные задания, которые удовлетворяют различные потребности учащихся [Carbone et al.]. Вклад И. Джатмико подчеркивает важность обеспечения качества при повышении квалификации преподавателей, связывая обогащенный дизайн заданий с улучшением результатов обучения в профессиональных учебных заведе-

ниях [Djatmiko, 2016]. К. Пауэлл и Й. Бодур также утверждают, что профессиональное развитие напрямую коррелирует с улучшением педагогической практики, демонстрируя, что обогащенные учебные задания улучшают и траектории обучения учащихся [Powell, Bodur, 2016]. К. Виджайя и др. рассматривают развитие социальных компетенций учителей, утверждая, что обогащенные задания, интегрируя социальные и эмоциональные цели обучения, расширяют свое педагогическое воздействие – за пределы традиционных академических показателей – в области развития [Wijaya, 2023]. Наконец, исследование Э. Прахастути, Д. Нурхади и С. Захро выступает за программы профессионального развития, в которых особое внимание уделяется созданию инновационных, ориентированных на лидерство заданий, демонстрируя, что обогащенные задания могут соединить педагогическую теорию с практикой работы в классе [Prahastuti, Noorhadi, Zahro, 2018].

Повышение эффективности образовательных задач достигается за счет интеграции междисциплинарности, практикоориентированности и научной строгости, вносящих свой вклад в архитектуру современных педагогических систем. Междисциплинарность преодолевает границы предметной замкнутости, создавая синергию между различными областями, которая культивирует целостное понимание, позволяя студентам разрабатывать универсальные стратегии для решения многогранных задач. Подобный подход заставляет учащихся устанавливать связи между, казалось бы, не связанными между собой областями, способствуя развитию адаптивности и креативности, что крайне важно для навигации в запутанной матрице глобальных проблем. Практико-ориентированные задания, напротив, преодолевают пропасть между теоретическими знаниями и их практическим применением, гарантируя, что студенты – не просто пассивные получатели информации, а активные архитекторы своего собственного понимания; погружая учащихся в реальный мир и способствуя применению теоретических основ в сценариях, требующих критического анализа и принятия решений. Акцент на опытном обучении – с помощью тематических исследований, симуляций и заданий на основе проектов – делает образование применимым и ориентированным на действия, подготавливая студентов к работе в профессиональной среде. Таким образом, эти задания становятся основой для развития навыков, необходимых для профессионального успеха, – от ре-

шения проблем до адаптации, от сотрудничества до самостоятельных исследований.

Третья составляющая этой триады – научность – придает процессу обучения эмпирическую строгость. Придерживаясь принципов научного поиска, образовательные задачи приобретают уровень сложности, способствующий развитию критического мышления, аналитических рассуждений и принятию решений на основе фактических данных. Акцент на эмпирическом подтверждении превращает студентов в участников процесса производства знаний, а не просто их потребителей; их поощряют ставить под сомнение предположения, тщательно анализировать данные и синтезировать свои выводы в стройные системы. Привнесение научности в учебные задачи поднимает педагогический процесс от заучивания к активному исследованию, формируя культуру скептицизма, любопытства и интеллектуальной активности. Вместе эти принципы – междисциплинарность, ориентация на практику и научная строгость – представляют собой смену парадигмы в разработке учебных заданий. Они заставляют студентов выходить за рамки замкнутости академических дисциплин и ориентироваться в спектрах проблем реального мира, тем самым вооружая их когнитивными инструментами, необходимыми для успеха как в академической, так и в профессиональной сфере.

Теоретические основы этой расширенной системы задач можно проиллюстрировать, обратившись к классической «проблеме землекопов» – парадигматическому упражнению, в котором два землекопа, стартующие с противоположных концов канавы, сходятся в средней точке после того, как копают ее в течение трех часов с постоянной скоростью один метр в час. Традиционные решения этой задачи, основанные на элементарной арифметике, дают общую длину траншеи в шесть метров, однако такой упрощенный подход не учитывает сложностей, присущих реальным земляным работам. В расширенной версии задачи вводятся критические переменные: условия местности (например, тип почвы, уровень влажности, уплотнение), эффективность инструментов (например, сравнительная полезность ручных инструментов и механизированного оборудования) и трудовые факторы (например, физическая подготовка и опыт землекопов). Включение таких переменных заставляет студентов проводить многоуровневый анализ и выяснять, как каждый фактор влияет на скорость копания, эффективность работы и общий результат. Таким образом, это обогащенное задание больше не вращается вокруг

простого арифметического решения, а становится междисциплинарным исследованием, включающим элементы экологии, эргономики и инженерии в когнитивное уравнение.

Исследование проводилось (см. рис. 1) на студентах естественнонаучных факультетов университетов – в каждой группе наблюдались различные когнитивные и практические реакции

на обогащенные задания. Методы измерения практических навыков включали в себя «моделирование реального мира» (профессиональные условия) и «лабораторные эксперименты» (университетские условия) – оба направлены на оценку приобретения навыков и «применения теоретических знаний» в профессиональной среде.

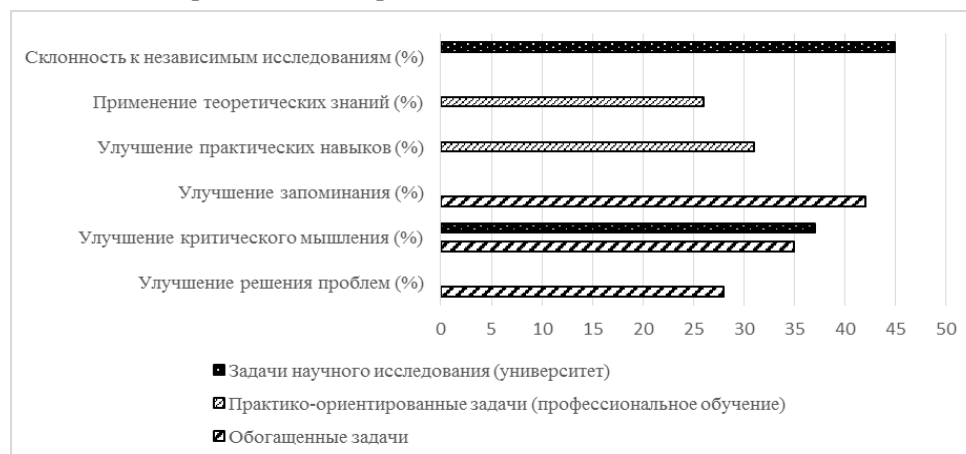


Рисунок 1. Улучшение учебных показателей по типу задачи

Апробация обогащенных задач, таких как проблема эволюционировавших землекопов, в реальных образовательных условиях позволила получить значительные эмпирические данные, подтверждающие их преобразующий потенциал. В контролируемом исследовании студенты, которые занимались с обогащенной версией задачи, продемонстрировали 28-процентное увеличение эффективности решения проблем по сравнению со своими сверстниками, которым были предложены традиционные задания. У этих студентов на 35 % улучшились способности к критическому мышлению (по результатам стандартизированных оценок) и на 42 % повысился уровень запоминания междисциплинарных знаний. Полученные результаты свидетельствуют о том, что обогащенные задания не только повышают когнитивную активность, но и способствуют усвоению знаний, что подтверждается результатами лонгитюдных исследований, демонстрирующих устойчивое повышение успеваемости среди студентов, подвергшихся подобным педагогическим вмешательствам.

Эмпирические данные согласуются с педагогической литературой о пользе практико-ориентированных заданий. Например, исследование, проведенное на студентах профессиональных учебных заведений, показало, что включение в учебную программу симуляций реального мира привело к 31 %-ному росту приобретения практических навыков, а также к 26 %-ному повышению

способности студентов применять теоретические знания в профессиональном контексте. Эти результаты подчеркивают важность практико-ориентированных заданий в преодолении разрыва между академической и промышленной средой, что позволяет подготовить студентов к требованиям профессиональной жизни. Междисциплинарный характер таких заданий еще больше усиливает их образовательный эффект: заставляя студентов синтезировать знания из разных областей, эти задания формируют всеобъемлющий интеллектуальный инструментарий, который студенты могут использовать в различных сценариях – будь то навигация в профессиональной среде или совместное решение проблем в междисциплинарных командах.

Интеграция научности в образовательный процесс также заслуживает эмпирического внимания. Исследование, проведенное среди студентов университета, изучающих естественные науки, показало, что задания с упором на научный поиск (например, лабораторные эксперименты, проекты по анализу данных) привели к улучшению навыков критического мышления студентов на 37 % и к повышению их способности работать с эмпирическими данными на 29 %. Студенты продемонстрировали большую склонность к самостоятельным исследованиям, причем 45 % участников решили заняться внеклассными научными проектами – такой результат объясняется тем, что в задании был сделан акцент на активном поиске и до-

казательных рассуждениях. Результаты подчеркивают преобразующую силу научности в развитии интеллектуальной автономии и критического подхода – качеств, которые необходимы для того, чтобы ориентироваться в неопределенности и сложностях современного мира.

Переосмысленная «задача копателей» служит примером того, как обогащенные учебные задания могут стать проводниками для развития когнитивных навыков высшего порядка, междисциплинарных знаний и способности решать проблемы в реальном мире. В образовательном контексте такие задания способствуют погружению в учебный процесс, который выходит за рамки освоения отдельных фактов или навыков, способствуя всестороннему, взаимосвязанному пониманию материала. Такой целостный подход к разработке заданий не только улучшает усвоение материала, но и готовит учащихся к тому, чтобы они могли увереннее и компетентнее ориентироваться в сложностях профессиональной и академической жизни.

Заключение

Обогащенные учебные задания представляют собой смену парадигмы образования, в которой глубина преобладает над шириной, критическое исследование – над пассивным потреблением, а применение в реальном мире – над теоретической абстракцией. Эмпирические данные, полученные в результате апробации этих заданий в различных образовательных учреждениях – будь то профессиональные программы или университеты, – свидетельствуют об их глубоком влиянии как на результаты учащихся, так и на педагогическую практику. Для учащихся обогащенные задания способствуют развитию критического мышления, творческих способностей и умения решать проблемы; для педагогов они предлагают динамичную основу для профессионального роста, заставляя учителей интегрировать междисциплинарное содержание, инновационные методы обучения и научные принципы в свой педагогический репертуар.

Последствия этого сдвига значительны, они оказывают влияние как на текущую образовательную практику, так и на будущее педагогическое развитие. По мере того как требования XXI века продолжают развиваться, формируясь под влиянием быстрого технологического прогресса, растущей глобальной взаимосвязанности и социальных проблем, растет потребность в образовательных системах, способных подготовить студентов к взаимодействию с этими многогранными реалиями. Задачи обогащенного обучения,

способствующие критическому поиску, адаптации и междисциплинарному сотрудничеству, представляют собой план такой системы.

Будущие исследования по внедрению и масштабированию обогащенных заданий крайне необходимы. Сравнительные исследования между различными типами обогащенных заданий – по различным дисциплинам и образовательным условиям – могут дать ценные сведения о конкретных характеристиках, способствующих улучшению результатов обучения. Лонгитюдные исследования представляют понимание долгосрочного влияния обогащенных заданий на академические траектории учащихся и их карьерный успех. Такие исследования позволили бы получить важнейшие данные об устойчивости этих педагогических инноваций и сформировать образовательную политику, в которой приоритетное внимание уделяется разработке обогащенных заданий.

Профессиональное развитие педагогов остается важнейшим компонентом смены парадигм. Исследование проблем и возможностей, связанных с переходом на систему обогащенных заданий, может послужить основой для создания целевых программ повышения квалификации, призванных вооружить педагогов знаниями и навыками, необходимыми для эффективного проектирования и реализации таких заданий. Эти программы будут полезны для поддержки учителей, когда они будут ориентироваться в сложностях разработки междисциплинарных задач, практико-ориентированного обучения и интеграции научного поиска в своих классах.

Следует отметить, что изучение и применение задач обогащенного обучения представляет собой критически важное направление как для образовательных исследований, так и для практики. Переопределяя роль заданий в образовательном процессе, переходя от традиционного дидактического обучения к ориентированному на студента подходу, обогащенные задания предлагают преобразующее видение будущего образования. Они обещают не только повысить успеваемость, но и подготовить студентов к интеллектуальным, социальным и профессиональным вызовам XXI века.

Фактически, методология обогащенных учебных заданий представляет собой комплексный подход, синтезирующий передовые педагогические исследования с прикладными стратегиями обучения; эти задания, стратегически разработанные, не только соответствуют образовательным стандартам, но и готовят учащихся к решению многогранных проблем современного общества.

Библиографический список

1. Белькова И. А. Подходы к профессионально-личностным качествам педагога и профессиональному стандарту педагогической деятельности // Молодой ученый. 2020. № 4 (294). С. 277–280.
2. Гузеев М. С. Оценивание качества педагогической деятельности преподавателей как фактор воздействия на уровень их профессионализма / М. С. Гузеев, Э. Р. Куликова // Вопросы педагогики. 2020. № 10-1. С. 68–71.
3. Гутник Т. Н. Влияние профессиональных и личностных качеств педагога на эффективность педагогической деятельности / Т. Н. Гутник, Л. И. Красноплахова // Институциональные тренды трансформации социально-экономической системы в условиях глобальной нестабильности : мат. V междунар. научно-практ. конф. Краснодар : Краснодарский ЦНТИ-филиал ФГБУ «РЭА Минэнерго России», 2021. С. 146–150.
4. Кабанова С. В. Профессиональная подготовка преподавателей-исследователей в аспирантуре / С. В. Кабанова, Л. А. Корнилова, З. П. Красноок // Наука. Техника. Технологии (Политехнический вестник). 2016. № 1. С. 151–153.
5. Литвинов В. К. Методическая деятельность педагога профессиональной школы как средство повышения качества обучения в учреждениях среднего профессионального образования // Начало XVII : сб. научн. тр. молодых исследователей ГСГУ. Коломна : Государственный социально-гуманитарный университет, 2021. С. 57–63.
6. Марголис А. А. Готовность педагогов к введению профессионального стандарта: результаты социологического исследования / А. А. Марголис, Е. В. Аржаных, О. А. Гуркина, Е. М. Новикова // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, № 2. С. 22–34. doi:10.17759/pse.2016210204.
7. Муратова Е. И. Технология формирования готовности выпускников аспирантуры к преподавательской деятельности / Е. И. Муратова, А. И. Попов, Е. А. Ракидина // Alma-mater (Вестник высшей школы). 2017. № 1. С. 52–59.
8. Насрутдинова Л. С. Педагогический менеджмент как средство совершенствования деятельности преподавателя в целях повышения качества образования // Вестник педагогических наук. 2021. № 2. С. 91–95.
9. Омельчук И. Н. Педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности / И. Н. Омельчук, Н. А. Козырев, О. А. Козырева // Студ. Эксперт: транспорт, общество, образование, язык. 2020. № 3. С. 214–226.
10. Поздеева С. И. Разработка концепции открытого профессионализма педагога как исследовательская задача // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2016. Вып. 1 (166). С. 88–90.
11. Проект профессионального стандарта педагога (состав обобщенных трудовых функций, трудовых функций и перечень трудовых действий в соответствии с Национальной системой учительского роста) // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 4. С. 58–61. doi: 10.17759/pse.2017220408.
12. Рыжова Н. И. Характеристика показателей целостности образовательного процесса, обеспечивающих его результативность в условиях вызовов современности / Н. И. Рыжова, С. А. Ускова, З. А. Залялютдинова // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 1 (50). С. 115–119.
13. Садовникова Н. О. Профессиональный кризис личности педагога: содержание и основные признаки // Научный диалог. 2016. № 11 (59). С. 400–411.
14. Сенашенко В. С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги // Высшее образование в России. 2017. № 6 (213). С. 7.
15. Ускова С. А. Подходы к реализации профессионального стандарта педагога: трудовые действия и системные смыслы // Психолого-педагогические исследования. 2020. Т. 12, № 1. С. 3–15. doi:10.17759/psyedu.2020120101.
16. Ускова С. А. Профессионально-педагогическая компетентность учителя как показатель готовности к проектированию и реализации современного образовательного процесса // Человек и образование. 2019. № 2. С. 69–75.
17. Ускова С. А. Технологизация образовательного процесса как условие повышения качества профессионально-педагогической деятельности учителя // Вестник Санкт-Петербургского университета технологии и дизайна. 2019. № 3. С. 89–97.
18. Шумилова О. Н. Формирование педагогической компетентности выпускников аспирантуры / О. Н. Шумилова, В. А. Горохов, В. И. Литвинчук // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 302.
19. Andreia I., Simonas G., Raimonda M., Aiste J., & Žilvinas M. Innovating Professional Development in Higher Education: An Analysis of Practices. 2019. <https://doi.org/10.2760/26224>.
20. Carbone A., Drew S., Ross B., Ye J., Phelan L., Lindsay K. & Cottman C. A collegial quality development process for identifying and addressing barriers to improving teaching // Higher Education Research & Development. 2019. Vol. 38. Pp. 1356–1370. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1645644>.
21. Djatmiko I. A Study on the Empowering Teachers' Professional Development and Quality Assurance to Increase Teachers' Effectiveness in Vocational Secondary Schools // Jurnal Pendidikan Teknologi dan Kejuruan UNY. 2016. Vol. 23. Pp. 144–151. <https://doi.org/10.21831/jptk.v23i2.13182>.
22. Kaufman D., & Ireland A. Enhancing Teacher Education with Simulations // TechTrends. 2016. Vol. 60. Pp. 260–267. <https://doi.org/10.1007/S11528-016-0049-0>.
23. Kennedy M. How Does Professional Development Improve Teaching? // Review of Educational Research. 2016. Vol. 86. Pp. 945–980. <https://doi.org/10.3102/0034654315626800>.
24. McChesney K. & Aldridge J. A review of practitioner-led evaluation of teacher professional development //

Professional Development in Education. 2019. Vol. 45. Pp. 307–324. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1452782>.

25. Powell C. & Bodur Y. Professional Development for Quality Teaching and Learning: A Focus on Student Learning Outcomes // Professional Development for Quality Teaching and Learning. 2016. Pp. 144–170. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0204-3.CH031>.

26. Prahastuti E., Nurhadi D., & Zahro S. Improving Teaching Methods Through The Development Program For Teachers' Career And Leadership (An In-Depth Theoretical Study). 2018. <https://doi.org/10.2991/iconhomecs-17.2018.7>.

27. Singh D. Pedagogical Advancements through Teacher Professional Development: Impacts on Classroom Instruction and Student Attainment // Global International Research Thoughts. 2023. <https://doi.org/10.36676/girt.2023-v11i1-17>.

28. Sugiono S. Improving the Quality of English Language Teaching And Learning // International Journal of English Education and Linguistics (IJoEEL). 2020. Vol. 2, № 2. <https://doi.org/10.33650/ijoeel.v2i2.1627>.

29. Suryadi R. Improving Teacher Quality in the Perspective of Islamic Teaching Professionalism // Istawa : Jurnal Pendidikan Islam. 2021. Vol. 6, № 1. <https://doi.org/10.24269/IJPI.V6I1.2650>.

30. Wijaya C., Ginting L., Iswanto J., Nadia M. & Rahman A. Improving the Quality of Education by Developing the Social Competency of Teachers // AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan. 2023. Vol. 15, № 3. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i3.1564>.

31. Yunus M. Teacher Empowerment Strategy in Improving the Quality of Education // International Journal of Social Science and Human Research. 2021. Vol. 4, № 1. <https://doi.org/10.47191/IJSSHR/V4-I1-05>.

Reference list

1. Bel'kova I. A. Podhody k professional'nolichnostnym kachestvam pedagoga i professional'nomu standartu pedagogicheskoy dejatel'nosti = Approaches to professional and personal qualities of a teacher and professional standard of pedagogical activity // Molodoj uchenyj. 2020. № 4 (294). S. 277–280.

2. Guzeev M. S. Ocenivanie kachestva pedagogicheskoy dejatel'nosti prepodavatelej kak faktor vozdeystviya na uroven' ih professionalizma = Assessment of the quality of teachers' teaching activity as a factor influencing the level of their professionalism / M. S. Guzeev, Je. R. Kulikova // Voprosy pedagogiki. 2020. № 10-1. S. 68–71.

3. Gutnik T. N. Vlijanie professional'nyh i lichnostnyh kachestv pedagoga na jeffektivnost' pedagogicheskoy dejatel'nosti = Influence of professional and personal qualities of the teacher on the effectiveness of pedagogical activity / T. N. Gutnik, L. I. Krasnoplajtova // Institucional'nye trendy transformacii social'no-jekonomicheskoy sistemy v uslovijah global'noj nestabil'nosti : mat. V mezhdun. nauchno-prakt. konf. Krasnodar : Krasnodarskij CNTI-filial FGBU «RJeA Minjenergo Rossii», 2021. S. 146–150.

4. Kabanova S. V. Professional'naja podgotovka prepodavatelej-issledovatelej v aspiranture = Training of postgraduate research teachers / S. V. Kabanova, L. A. Kornilova,

Z. P. Krasnook // Nauka. Tehnika. Tehnologii (Politehnicheskij vestnik). 2016. № 1. S. 151–153.

5. Litvinov V. K. Metodicheskaja dejatel'nost' pedagoga professional'noj shkoly kak sredstvo povyshenija kachestva obuchenija v uchrezhdenijah srednego professional'nogo obrazovanija = Methodological activity of a teacher of a vocational school as a means of improving the quality of education in institutions of secondary vocational education // Nachalo XVII : sb. nauchn. tr. molodyh issledovatelej GSGU. Kolomna : Gosudarstvennyj social'no-gumanitarnyj universitet, 2021. S. 57–63.

6. Margolis A. A. Gotovnost' pedagogov k vvedeniju professional'nogo standarta: rezul'taty sociologicheskogo issledovanija = Readiness of teachers to introduce a professional standard: the results of a sociological study / A. A. Margolis, E. V. Arzhanyh, O. A. Gurkina, E. M. Novikova // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2016. T. 21, № 2. S. 22–34. doi:10.17759/pse.2016210204.

7. Muratova E. I. Tehnologija formirovanija gotovnosti vypusnikov aspirantury k prepodavatel'skoj dejatel'nosti = Technology for the formation of post-graduate school graduates' readiness for teaching / E. I. Muratova, A. I. Popov, E. A. Rakitina // Alma-mater (Vestnik vysshej shkoly). 2017. № 1. S. 52–59.

8. Nasrutdinova L. S. Pedagogicheskij menedzhment kak sredstvo sovershenstvovanija dejatel'nosti prepodavatelya v celjah povyshenija kachestva obrazovanija = Teacher management as a means of improving teacher performance in order to improve the quality of education // Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2021. № 2. S. 91–95.

9. Omel'chuk I. N. Pedagogicheskoe modelirovanie v povyshenii kachestva pedagogicheskoy dejatel'nosti = Pedagogical modeling in improving the quality of pedagogical activity / I. N. Omel'chuk, N. A. Kozyrev, O. A. Kozyreva // Crede Experto: transport, obshhestvo, obrazovanie, jazyk. 2020. № 3. S. 214–226.

10. Pozdeeva S. I. Razrabotka koncepcii otkrytogo professionalizma pedagoga kak issledovatel'skaja zadacha = Development of the concept of open professionalism of a teacher as a research task // Vestnik Toms'kogo gos. ped. un-ta. 2016. Vyp. 1 (166). S. 88–90.

11. Proekt professional'nogo standarta pedagoga (sostav obobshhennyh trudovyh funkcij, trudovyh funkcij i perechen' trudovyh dejstvij v sootvetstvii s Nacional'noj sistemoj uchitel'skogo rosta) = Draft professional standard of a teacher (composition of generalized labor functions, labor functions and list of labor actions in accordance with the National System of Teacher Growth) // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2017. T. 22, № 4. S. 58–61. doi: 10.17759/pse.2017220408.

12. Ryzhova N. I. Harakteristika pokazatelej celstnosti obrazovatel'nogo processa, obespechivajushhiih ego rezul'tativnost' v uslovijah vyzovov sovremennosti = Characteristics of indicators of the integrity of the educational process, ensuring its effectiveness in the conditions of modern challenges / N. I. Ryzhova, S. A. Uskova, Z. A. Zaljaljutdinova // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2015. № 1 (50). S. 115–119.

13. Sadovnikova N. O. Professional'nyj krizis lichnosti pedagoga: soderzhanie i osnovnye priznaki = Professional

crisis of the teacher's personality: content and main signs // Nauchnyj dialog. 2016. № 11 (59). S. 400–411.

14. Senashenko V. S. O reformirovanii otechestvennoj sistemy vysshego obrazovaniya: nekotorye itogi = On reforming the Russian higher education system: some results // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2017. № 6 (213). S. 7.

15. Uskova S. A. Podhody k realizacii professional'nogo standarta pedagoga: trudovye dejstviya i sistemnye smysly = Approaches to the implementation of the professional standard of a teacher: labor actions and systemic meanings // Psihologo-pedagogicheskie issledovanija. 2020. T. 12, № 1. S. 3–15. doi:10.17759/psyedu.2020120101.

16. Uskova S. A. Professional'no-pedagogicheskaja kompetentnost' uchitelja kak pokazatel' gotovnosti k proektirovaniju i realizacii sovremennogo obrazovatel'nogo processa = Professional and pedagogical competence of the teacher as an indicator of readiness for designing and implementing the modern educational process // Chelovek i obrazovanie. 2019. № 2. S. 69–75.

17. Uskova S. A. Tehnologizacija obrazovatel'nogo processa kak uslovie povysheniya kachestva professional'no-pedagogicheskoy dejatel'nosti uchitelja = Technologization of the educational process as a condition for improving the quality of teacher's professional and pedagogical activity // Vestnik Sankt-Peterburskogo universiteta tehnologii i dizajna. 2019. № 3. S. 89–97.

18. Shumilova O. N. Formirovanie pedagogicheskoy kompetentnosti vypusnikov aspirantury = Formation of pedagogical competence of post-graduate school graduates / O. N. Shumilova, V. A. Gorohov, V. I. Litvinchuk // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2019. T. 8. № 1 (26). S. 302.

19. Andreia I., Simonas G., Raimonda M., Aiste J., & Žilvinas M. Innovating Professional Development in Higher Education: An Analysis of Practices. 2019. <https://doi.org/10.2760/26224>.

20. Carbone A., Drew S., Ross B., Ye J., Phelan L., Lindsay K. & Cottman C. A collegial quality development process for identifying and addressing barriers to improving teaching // Higher Education Research & Development. 2019. Vol. 38. Pp. 1356–1370. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1645644>.

21. Djatmiko I. A Study on the Empowering Teachers' Professional Development and Quality Assurance to Increase Teachers' Effectiveness in Vocational Secondary Schools // Jurnal Pendidikan Teknologi dan Kejuruan

UNY. 2016. Vol. 23. Pp. 144–151. <https://doi.org/10.21831/jptk.v23i2.13182>.

22. Kaufman D., & Ireland A. Enhancing Teacher Education with Simulations // TechTrends. 2016. Vol. 60. Pp. 260–267. <https://doi.org/10.1007/S11528-016-0049-0>.

23. Kennedy M. How Does Professional Development Improve Teaching? // Review of Educational Research. 2016. Vol. 86. Pp. 945–980. <https://doi.org/10.3102/0034654315626800>.

24. McChesney K. & Aldridge J. A review of practitioner-led evaluation of teacher professional development // Professional Development in Education. 2019. Vol. 45. Pp. 307–324. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1452782>.

25. Powell C. & Bodur Y. Professional Development for Quality Teaching and Learning: A Focus on Student Learning Outcomes // Professional Development for Quality Teaching and Learning. 2016. Pp. 144–170. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0204-3.CH031>.

26. Prahastuti E., Nurhadi D., & Zahro S. Improving Teaching Methods Through The Development Program For Teachers' Career And Leadership (An In-Depth Theoretical Study). 2018. <https://doi.org/10.2991/iconhomecs-17.2018.7>.

27. Singh D. Pedagogical Advancements through Teacher Professional Development: Impacts on Classroom Instruction and Student Attainment // Global International Research Thoughts. 2023. <https://doi.org/10.36676/girt.2023-v11i1-17>.

28. Sugiono S. Improving the Quality of English Language Teaching And Learning // International Journal of English Education and Linguistics (IJoEEL). 2020. Vol. 2, № 2. <https://doi.org/10.33650/ijoeel.v2i2.1627>.

29. Suryadi R. Improving Teacher Quality in the Perspective of Islamic Teaching Professionalism // Istawa : Jurnal Pendidikan Islam. 2021. Vol. 6, № 1. <https://doi.org/10.24269/IJPI.V6I1.2650>.

30. Wijaya C., Ginting L., Iswanto J., Nadia M. & Rahman A. Improving the Quality of Education by Developing the Social Competency of Teachers // AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan. 2023. Vol. 15, № 3. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i3.1564>.

31. Yunus M. Teacher Empowerment Strategy in Improving the Quality of Education // International Journal of Social Science and Human Research. 2021. Vol. 4, № 1. <https://doi.org/10.47191/IJSSHR/V4-I1-05>.

Статья поступила в редакцию 19.09.2024; одобрена после рецензирования 28.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 19.09.2024; approved after reviewing 28.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья

УДК 371

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-82

EDN: SHLOAN

Педагогические условия формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников

Алексей Сергеевич Кульберг

Магистр богословия, доцент кафедры церковно-практических дисциплин Екатеринбургской духовной семинарии, митрополит Екатеринбургский и Верхотурский, председатель Синодального отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви. 125371, Москва, Волоколамское ш., 126
otdelro@otdelro.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2936-0205>

Аннотация. В современном мире проблема формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения становится всё более актуальной. В условиях глобальных изменений в политике, культуре, экономике и социальной сфере традиционные российские ценности подвергаются серьёзным испытаниям и требуют особого внимания со стороны педагогов и родителей. Младший школьный возраст является ключевым периодом в формировании личности ребёнка. Именно в этот период закладываются основы духовно-нравственных ценностей, которые определяют мировоззрение, позицию и поведение человека. Эффективность формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей обусловлена множеством факторов, среди которых особое значение приобретают педагогические условия: интеграция средств учебной и внеучебной деятельности, а также дополнительного образования учащихся; укрепление взаимодействия педагогов с семьёй и родителями; использование ресурсов социума; тьюторская позиция педагога. Цель данной статьи – рассмотреть педагогические условия, способствующие формированию традиционных духовно-нравственных ценностей у младших школьников.

Основное внимание уделяется установлению и укреплению дружественных и доверительных связей с родителями; взаимодействию педагога и родителей с целью оказания помощи ребёнку в решении его проблем; развитию взаимодействия детей и родителей, отношений взаимопонимания и взаимоуважения в семье; развитию самоуправления в родительском коллективе; повышению нравственно-этической и психолого-педагогической культуры родителей; координации деятельности педагогов и специалистов по оказанию поддержки семье.

Активное, сознательное и социально-значимое сотрудничество педагогов, детей и родителей играет ключевую роль в формировании у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей, развитии детско-родительских отношений и укреплении семьи.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; традиционные российские духовно-нравственные ценности; интеграция в образовательном процессе; организация деятельности школьников; принципы взаимодействия субъектов; педагогические условия; использование ресурсов социума

Для цитирования: Кульберг А. С. Педагогические условия формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 82–89. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-82>. <https://elibrary.ru/SHLOAN>

Original article

Pedagogical conditions for the formation of traditional russian spiritual and moral values

Alexey S. Kulberg

Master of theology, associate professor of the department of church-practical disciplines of the Yekaterinburg theological seminary, metropolitan of Yekaterinburg and Verkhoturksy, chairman of the Synodal department of religious education and catechesis of the Russian Orthodox church, 125371, Moscow, Volokolamskoye sh., 126
otdelro@otdelro.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2936-0205>

Abstract. In the modern world, the problem of the formation of traditional Russian spiritual and moral values among the younger generation is becoming more and more urgent. In the context of global changes in politics, culture, economy and social sphere, traditional Russian values are being seriously tested and require special attention from teachers and parents. Primary school age is a key period in the formation of a child's personality. It was during this period that the founda-

tions of spiritual and moral values were laid, which would later determine a person's worldview, position and behavior. The effectiveness of the formation of traditional Russian spiritual and moral values is due to many factors, among which pedagogical conditions are of particular importance: integration of pedagogical means of educational and extracurricular activities, as well as additional education of students; strengthening the interaction of teachers with family and parents; using the resources of society; tutor position of the teacher. The purpose of this article is to consider the pedagogical conditions that contribute to the formation of traditional spiritual and moral values among younger schoolchildren.

The main attention is paid to the key areas of work of teachers, including the establishment and strengthening of friendly and trusting ties between teachers and parents; interaction of teachers and parents in order to help the child to solve his problems; the development of interaction between children and parents, mutual understanding and mutual respect in the family; the development of self-government in the parent team; improving moral and ethical and psychological and pedagogical culture of parents; coordination of the activity of teachers, specialists in general and additional education, and family support.

Active, conscious and socially significant cooperation between teachers, children and parents plays a key role in the formation of traditional Russian spiritual and moral values among younger schoolchildren, the development of child-parent relations and strengthening of the family.

Key words: spiritual and moral education; traditional russian spiritual and moral values; integration in the educational process; organization of students' activity; principles of interaction of subjects; pedagogical conditions; use of social resources

For citation: Kulberg A. S. Pedagogical conditions for the formation of traditional russian spiritual and moral values. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 82-89 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-82>. <https://elibrary.ru/SHLOAN>

Введение

Традиционные российские духовно-нравственные ценности играют ключевую роль в формировании личности человека. Они закладывают основу мировоззрения, формируют устойчивые ориентиры и способствуют становлению ответственного гражданина страны [Стратегия развития ..., 2015]. В Указе Президента Российской Федерации № 809 от 9 ноября 2022 года утверждены основы государственной политики по сохранению и развитию традиционных российских духовно-нравственных ценностей [Указ...№ 809]. В этом документе акцентируется внимание на формировании таких ценностей, как жизнь, человеческое достоинство, права и свободы, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его будущее, высокие моральные принципы, крепкая семья, созидательный труд, духовное превосходство над материальными благами, гуманность, сострадание, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и уважение друг к другу, историческая память, а также единство народа [Указ...№ 809]. Справедливы слова о том, что без ценностей и смыслов общество обречено на распад и вырождение. Вопрос о ценностях и смыслах является в этом отношении вопросом цивилизационного выживания России [Багдасарян, 2022].

Формированию данных ценностей с начальной школы должно способствовать выполнение требований обновленного ФГОС и содержание Федеральной образовательной программы. Формирование духовно-нравственного фундамента с раннего возраста помогает детям лучше ориен-

тироваться в мире, принимать осознанные решения и выстраивать здоровые межличностные отношения. Младший школьный возраст является наиболее подходящим для закладки фундамента духовно-нравственного воспитания, поскольку дети в этот период отличаются особой открытостью новым идеям, легко усваивают социальные нормы и правила поведения, а также происходит формирование их мировоззрения. Тем не менее остаётся открытым вопрос о педагогических условиях, необходимых для эффективного формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Методология и методы исследования

Цель данной статьи – проанализировать педагогические условия, способствующие формированию традиционных духовно-нравственных ценностей у младших школьников. Рассмотрим ряд методологических подходов, способствующих формированию традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников. Основу исследования составил *антропологический подход* (А. Г. Асмолов [Асмолов, 2022], Е. В. Бондаревская [Бондаревская, 2000], К. Н. Воробьева [Воробьева, 2007] и др.). Согласно данному подходу, каждый человек обладает уникальной системой ценностей, которая формируется под влиянием множества факторов, включая культурные традиции, семейное воспитание и социальное окружение. При этом традиционные российские духовно-нравственные ценности можно рассматривать как основу для формирования уникальной личности обучающихся.

ся. *Системный подход* (И. В. Блауберг [Блауберг, 2010], В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин и др.) способствует всестороннему и целостному процессу формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей, обеспечивая его максимальную эффективность и результативность.

Субъектно-ориентированный подход (К. А. Абульханова-Славская, А. Н. Леонтьев, Л. В. Байбородова [Байбородова, 2023б], Т. Н. Гущина [Гущина, 2010], С. Л. Рубинштейн и др.) предусматривает активное включение учащегося в процессы собственного воспитания и обучения. В соответствии с этим подходом, младший школьник самостоятельно принимает решения на каждом этапе своего образовательного и воспитательного пути. Важным элементом является индивидуальный подход к каждому обучающемуся, учёт особенностей, потребностей, интересов и уровня развития каждого ученика позволяет педагогам находить наиболее эффективные педагогические средства для формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

В работе использовались: анализ педагогического опыта, материалы наблюдений, диагностических ситуаций, продуктов интеллектуальной, творческой и проектной деятельности школьников, педагогов и родителей, сравнение результатов деятельности педагогов в разных детских коллективах.

Результаты исследования

Образовательный и воспитательный процесс обладает большими возможностями для формирования у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Эффективное решение воспитательных задач и освоение традиционных духовно-нравственных ценностей достигается через реализацию ряда педагогических условий, которые более подробно рассмотрены в монографии «Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников: теория и практика» [Байбородова, 2023а].

В первую очередь, это интеграция педагогических средств учебной, внеучебной деятельности и дополнительного образования. Реализация этого условия подразумевает координацию усилий педагогов, направленность на совместную работу по формированию у младших школьников целостной картины мира, развитие субъектной позиции, формирование ценностных ориентаций личности.

Второе условие заключается в укреплении взаимодействия педагогов с семьей и родителя-

ми. Сотрудничество с семьями играет ключевую роль, так как без их активной поддержки невозможно добиться успеха в воспитании, особенно когда речь идет о формировании традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Не менее значимым условием выступает использование ресурсов общества. Это способствует расширению кругозора обучающихся, углублению опыта социальных связей, вовлечению в обсуждение и решение общественно значимых вопросов, а также освоению жизненно-практического опыта.

Сегодня в российской системе образования наблюдается широкое распространение инновационной практики тьюторской деятельности, что является необходимым условием во взаимодействии с обучающимися [Александрова, 2013].

Реализация данных условий позволяет решать ряд ключевых воспитательных задач, включая формирование традиционных духовно-нравственных ценностей у младших школьников. Рассмотрим эти условия подробнее. Они были выявлены в ходе многолетнего наблюдения за образовательными процессами, анализа педагогической литературы и сравнительного исследования работы различных детских коллективов.

Интеграция различных форм обучения позволяет обеспечить комплексный подход к воспитанию, при котором традиционные российские духовно-нравственные ценности проникают во все сферы жизнедеятельности ребенка. Учебная деятельность становится не просто средством передачи знаний, но и инструментом формирования мировоззрения, основанного на уважении к национальным традициям, любви к Родине и готовности к ответственному гражданскому поведению [Тонких, 2023]. Интеграция выступает важным критерием эффективности педагогической деятельности и способствует её целостности. Развитие интеграционных процессов в духовно-нравственном воспитании предусматривает координацию и согласование взаимодействия субъектов образовательных отношений. Познательная деятельность является важным элементом воспитательной системы школы, объединяющим основное и дополнительное образование. Эта связь естественна, поскольку знания и навыки, приобретенные учащимися в учебном процессе, находят применение во внеучебных занятиях, и наоборот, творческие способности, развитые в свободное время, используются в обучении. Реализация разнообразных педагогических средств стимулирует интерес школьни-

ков, усиливает их личную вовлеченность, развивает субъектную позицию.

Дополнительное образование играет важную роль в расширении кругозора учащихся и углублении понимания ими духовно-нравственных основ. Курсы, кружки и секции, посвященные изучению истории, литературы, искусства и других гуманитарных дисциплин, способствуют развитию интереса к культурному наследию страны и формируют устойчивое стремление к саморазвитию. Одно из средств интеграции учебных и внеучебных занятий – это организация занятий в разновозрастных группах, где дети разного возраста обучаются вместе. В таком формате решаются общие образовательные и воспитательные задачи, зависящие от возрастных особенностей участников. Комплексное использование этих педагогических средств создаёт основу для эффективного формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников, что способствует формированию гармоничной и всесторонне развитой личности, готовой к активной и ответственной жизни в современном обществе.

Семья оказывает большое влияние на формирование личности ребёнка, поскольку опыт, приобретённый в детстве, остаётся с человеком на всю жизнь [Формирование традиционных..., 2023]. В семейной среде закладываются базовые принципы нравственности, формируются духовно-нравственные ценности и устанавливаются межличностные отношения, определяющие дальнейшее развитие ребенка. В семье ребёнок учится осознавать семейные роли и обязанности, а также особенности взаимодействия между поколениями. Кроме того, именно в семье происходит формирование ключевых ценностных ориентиров, что служит основой для последующего нравственного роста.

Основная идея взаимодействия педагогов и семьи заключается в признании и обеспечении субъектной роли каждого участника процесса духовно-нравственного воспитания детей. Это предполагает учет индивидуальных особенностей и потребностей всех субъектов, участвующих в данном процессе, а также их активное участие в формировании ценностных ориентиров и моральных установок у подрастающего поколения. Для осуществления указанной идеи необходима реализация ряда *направлений*.

Первое направление взаимодействия заключается в установлении и укреплении дружественных и доверительных связей между педагогами и родителями. Педагогу необходимо стремиться к

сотрудничеству с родителями, что позволяет выработать единую стратегию воспитания и обучения, которая будет учитывать индивидуальные потребности, возможности и интересы ребёнка, способствовать формированию социальных и нравственных основ. Реализация данного направления возможна через создание условий для активного участия всей семьи в жизни класса и школы. Это способствует укреплению связи между семьёй, домом и школой, что делает процесс формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников более целостным и эффективным.

Второе направление – взаимодействие педагогов и родителей с целью оказания помощи ребёнку в решении его проблем [Формирование традиционных..., 2023].

Данное направление представляет собой многоаспектную деятельность, направленную на создание благоприятных условий для полноценного развития личности младшего школьника, присвоения традиционных духовно-нравственных ценностей через оказание помощи в решении проблем, препятствующих этому процессу. Для осуществления взаимодействия педагогов и родителей необходима систематическая работа, нацеленная на предоставление всесторонней помощи ребёнку в преодолении различных проблем и сложностей. Это включает в себя проведение индивидуальных и совместных консультаций с ребёнком и его семьёй, а также организацию обсуждений по разнообразным вопросам.

Третье направление предусматривает развитие взаимодействия детей и родителей, отношений взаимопонимания и взаимоуважения в семье, что предполагает создание условий для активного участия родителей в образовательном и воспитательном процессе, способствует формированию доверительных и открытых взаимоотношений между всеми членами семьи. Для достижения этих целей необходимо проводить совместные мероприятия, направленные на укрепление связи между родителями и детьми. Важно также проводить обучающие семинары и тренинги для родителей, где они смогут получить знания о современных педагогических средствах воспитания, психологии развития ребенка и эффективных способах коммуникации с ним. Педагог может подготовить для родителей памятки, содержащие советы и рекомендации по воспитанию детей, формированию у них традиционных российских духовно-нравственных ценностей и поддержке их в учебной деятельности.

При реализации данного направления особое внимание следует уделить созданию среды, благоприятствующей развитию у детей субъектной позиции, ответственности за свои решения, обеспечивая при этом поддержку со стороны взрослых, что поможет детям лучше понимать и уважать потребности других членов семьи. К основным направлениям работы педагогов и родителей в рамках данного направления можно отнести: изучение особенностей и потребностей детей; выявление и решение проблем с участием ребенка; разработка индивидуальной образовательной программы; анализ достижений совместно с родителями; определение методов взаимодействия детей и родителей. Педагог может организовать совместные семейные события: конкурсы, включающие творческие домашние задания, импровизированные соревнования семейных команд во время или после уроков, а также выставки результатов совместного творчества детей и родителей.

Родителям и детям можно предложить создать программу жизнедеятельности семьи, что позволит достичь конкретных целей развития ребёнка и эффективно решить актуальные воспитательные или образовательные задачи.

Четвертое направление – развитие самоуправления в родительском коллективе для формирования активной позиции родителей в вопросах воспитания и образования детей, а также организации разнообразных форм взаимодействия с семьёй и предоставления родителям возможности реально влиять на принятие решений по вопросам воспитания и обучения их детей. Основной формой взаимодействия педагогов с родителями является сотрудничество с родительским активом или комитетом. Это объединение заинтересованных родителей позволяет более эффективно решать вопросы воспитания и образования детей, а также способствует укреплению связи между школой и семьёй. Родители могут предлагать свои идеи по улучшению школьной среды, участвовать в разработке программ дополнительного образования [Взаимодействие педагогов..., 2020].

Пятое направление – повышение нравственно-этической и психолого-педагогической культуры родителей. Поскольку большинство родителей не являются профессионалами в области воспитания, им часто недостает специализированных знаний и умений, что приводит к трудностям в воспитании и общении с детьми. Поэтому при планировании педагогического сопровождения родителей важно принимать во внимание запросы родителей касательно получения психолого-педагогических знаний о специфике общения с детьми и создании

благоприятных условий для их воспитания и обучения. Наиболее эффективными в этом плане оказываются индивидуальные формы взаимодействия с родителями, направленные на формирование у них нравственно-этической и психолого-педагогической культуры [Формирование традиционных..., 2023].

Шестое направление – координация деятельности педагогов, специалистов общего и дополнительного образования, по оказанию поддержки семье. Координирующую роль в образовательном процессе выполнять различные специалисты. Главная цель координации заключается в гармонизации взаимодействия педагогов и родителей, укреплении внутрисемейных отношений, организации мероприятий, направленных на поддержку и сплочение всех членов семьи, а также оказании помощи в преодолении возникающих трудностей и формировании у учащихся духовно-нравственных ориентиров.

Активное использование ресурсов общества в воспитательном и образовательном процессах значительно повышает эффективность решения следующих задач: формирование гражданской идентичности и патриотизма, привитие уважения к труду городских и сельских работников, а также развитие иных социально значимых качеств; овладение школьниками общечеловеческими культурными ценностями и накопление опыта социального взаимодействия; воспитание мотивации к участию в решении актуальных общественных проблем; развитие способности отстаивать нравственные и гражданские убеждения в непростых жизненных ситуациях, принимая на себя ответственность за решения; вовлечение учащихся в обсуждение и поиск путей разрешения социально значимых вопросов [Степанов, 2002; Формирование традиционных..., 2023].

Эффективность использования социальной среды повышается благодаря её педагогизации. Под педагогизацией понимается внедрение целей человеческого развития и педагогических концепций в различные научные дисциплины, виды деятельности и процессы. Педагогизация социальной среды подразумевает вовлечение школьников в процесс преобразования и улучшения общества, сохранение и передачу позитивного социального опыта. Эта задача может быть выполнена через участие школьников в разработке и реализации социальных проектов на региональном и национальном уровнях; включение в учебные планы изучения культурного, исторического и педагогического наследия, традиций и ценностей региона и страны; приглашение специалистов для проведе-

ния уроков и воспитательных мероприятий; активное участие школьников в решении социально-педагогических проблем на уровне школы, региона и государства; сотрудничество с образовательными, профессиональными и общественными организациями, а также с успешными общественными деятелями; организация благотворительных акций и поддержка детских учреждений, объединений, сирот, подростков и людей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях [Формирование традиционных..., 2023].

Основные направления и способы использования ресурсов социума для формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у младших школьников. Освоение культурного наследия – использование памятников культуры, традиций и воспоминаний местных жителей для обогащения учебного и воспитательного процессов. Это способствует развитию эмоциональной отзывчивости, чувства гордости и ответственности, а также помогает учащимся почувствовать свою связь с культурным окружением. Изучение исторического прошлого и возрождение традиций играют важную роль в формировании духовно-нравственных ценностей, основанных на любви к семье и Родине. Проекты с краеведческим содержанием обогащают социальный опыт обучающихся.

Значительным потенциалом для духовно-нравственного и патриотического воспитания младших школьников обладают музеи. Они способствуют развитию гражданской позиции, расширяют кругозор, стимулируют социальную активность, творчество и формируют навыки исследовательской деятельности. Музеи создают условия для интеграции учебных и внеучебных занятий, объединяя усилия взрослых и детей, а также ресурсы школы и общества.

Организация встреч с выдающимися жителями, мастерами и творческими личностями служит значимым инструментом воспитания. На встречах происходит обсуждение важных для детей вопросов, где гости делятся информацией, активно пропагандируют высокие моральные идеалы, становясь примером для подрастающего поколения.

Экскурсии на природу, в музеи, на концерты и выставки являются эффективной формой занятий в школе. Они способствуют приобретению знаний и навыков поведения в новых условиях, необходимых для успешной жизни.

Сегодня в условиях современного образования для того, чтобы эффективно решать поставленные воспитательные и образовательные цели и задачи, каждый педагог должен владеть тью-

торской компетенцией и быть готов занимать тьюторскую педагогическую позицию во взаимодействии с обучающимися и их родителями.

Педагог сопровождает обучающихся в процессе создания и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности. Тьюторское сопровождение может осуществляться на разных этапах обучения и воспитания, но все эти процессы должны быть объединены ценностно-смысловой направленностью педагогической деятельности на проявление, поддержание и развитие самостоятельности и субъектности обучающегося.

Поддержка самостоятельности и активности обучающегося – основная задача тьюторского сопровождения младших школьников. В качестве средств организации тьюторской деятельности здесь могут выступать тематическое портфолио по интересам ребенка, образовательное картирование, проектирование, моделирование, планирование и т. д.

В качестве основных характеристик тьюторского сопровождения можно выделить следующие [Байбородова, 2020, с. 49]:

- взаимодействие с педагогом должно носить для обучающегося добровольный характер;
- предметом взаимодействия должен выступать запрос ребенка. В связи с этим очень важно, чтобы образовательная активность и инициатива исходили от обучающегося, а педагог создавал условия для их проявления и поддержки;
- границы сопровождения задаются и определяются обучающимся, именно он выбирает направление своего образовательного движения, содержательные аспекты, темп освоения информации и т. д.;
- в ситуации тьюторского сопровождения обучающийся сам содействует своему продвижению.

Однако разворачивание педагогической деятельности в логике тьюторства требует качественных преобразований самого педагога, принципиального изменения его профессиональной позиции, перехода с традиционного педагогического мышления на новый уровень профессионально-личностного развития. Для того чтобы педагог в ходе взаимодействия с обучающимися был готов занимать тьюторскую позицию, ему необходимо знать и разделять ценностные и целевые ориентиры тьюторства, а также владеть способами и средствами тьюторской деятельности [Бурлакова, 2008; Бездухов, 2023].

Заключение

Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школь-

ников представляет собой важный процесс, который требует системного подхода и создания соответствующих условий. Проведённое исследование показало, что ключевыми условиями успешного формирования данных ценностей являются интеграция педагогических средств учебной и внеучебной деятельности, дополнительного образования, укрепление взаимодействия педагогов с семьёй и родителями, использование ресурсов социума, реализация тьюторской деятельности.

Взаимодействие педагогов, детей и родителей способствует формированию у школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей, развитию детско-родительских отношений, укреплению семьи. Обсуждая общественно-значимые проблемы, участвуя в делах совместно с родителями на благо своей Родины, обучающиеся более сознательно присваивают нравственные ценностные смыслы, проживая и переживая вместе с семьёй происходящие события.

В процессе совместного поиска взрослые переосмысливают свой опыт, ценностные ориентиры, взгляды, отношения с детьми и другими людьми. Родители вовлекаются в проектирование деятельности детей, организацию жизнедеятельности детского коллектива, осознают свою роль в воспитании ребенка и формировании у него духовно-нравственных ценностей, знакомятся с программами основного и дополнительного образования, по которым занимаются их дети.

Библиографический список

1. Александрова Е. А. Модернизация классической модели тьюторства в России / Е. А. Александрова, Е. А. Андреева. Москва ; Тверь : СФК-офис, 2013. 156 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: антропологический подход в образовании. Москва : Академия, 2022. 342 с.
3. Багдасарян В. Э. Традиционные ценности: стратегия цивилизованного возрождения. Ярославль : СПК, 2022. 256 с.
4. Байбородова Л. В. Духовно-нравственное воспитание школьников в процессе изучения предметной области «Технология» / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников // Журнал педагогических исследований. 2023. Т. 8, № 5. С. 80–89. DOI: 10.12737/2500-3305-2023-8-5-80-89.
5. Байбородова Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. Москва : КНОРУС, 2023. 402 с.
6. Байбородова Л. В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования : монография / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь. Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. 232 с.
7. Бездухов В. П. Воспитание добродетелей молодого поколения как фактор сохранения традиционных ценностей // Духовная безопасность и традиционализм : избр. мат. межд. науч.-просвет. конф. / отв. ред. А. Г. Поляков. Киров : Веси, 2023. С. 15–21.
8. Блауберг И. В. Системный подход в образовании и воспитании: предпосылки, проблемы, трудности / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин. Москва : Мысль, 2010. 322 с.
9. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. 352 с.
10. Бурлакова Т. В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе: концептуальные основы. Шуя : ГОУ ВПО «ШГПУ», 2008. 179 с.
11. Взаимодействие педагогов и семьи // Ценностно-смысловые основы воспитательной деятельности : учебник для студентов бакалавриата направлений «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» / под ред. Л. В. Байбородовой, М. И. Рожкова. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. С. 325–367.
12. Воробьева К. Н. Антропологический подход к воспитанию // Педагогика. 2007. № 2. С. 55–58.
13. Гущина Т. Н. Развитие субъектности старшеклассников : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. 160 с.
14. Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. Москва : Сфера, 2002. 157 с.
15. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения: 11.09.2024).
16. Тонких В. А. Духовно-нравственные традиции русского народа: становление и эволюция // Духовная безопасность и традиционализм : избр. мат. межд. науч.-просветит. конф. / отв. ред. А. Г. Поляков. Киров : ВЕСИ, 2023. С. 164–169.
17. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». № 809. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 01.04.2023).
18. Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников средствами предмета «Музыка» : учебн. пос. / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, М. В. Груздева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. 374 с.
19. Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников: теория и практика : коллективная монография / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, М. В. Груздева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. 315 с.
20. Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников: теоретико-методологические основы : коллективная монография / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, М. В. Груздева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. 159 с.

Reference list

1. Aleksandrova E. A. Modernizacija klassicheskoj modeli t'jutorstva v Rossii = Modernization of classical model of tutoring in Russia / E. A. Aleksandrova, E. A. Andreeva. Moskva ; Tver' : SFK-ofis, 2013. 156 s.
2. Asmolov A. G. Psihologija lichnosti: antropologicheskiy podhod v obrazovanii = Personality psychology: an anthropological approach in education. Moskva : Akademija, 2022. 342 s.
3. Bagdasarjan V. Je. Tradicionnye cennosti: strategija civilizovannogo vrozozhdenija = Traditional values: a strategy for civilized rebirth. Jaroslavl' : SPK, 2022. 256 s.
4. Bajborodova L. V. Duhovno-nravstvennoe vospitanie shkol'nikov v processe izuchenija predmetnoj oblasti «Tehnologija» = Spiritual and moral education of school-children in the process of studying the subject area «Technology» / L. V. Bajborodova, L. N. Serebrenikov // Zhurnal pedagogicheskikh issledovanij. 2023. T. 8, № 5. S. 80–89. DOI: 10.12737/2500-3305-2023-8-5-80-89.
5. Bajborodova L. V. Vospitatel'naja dejatel'nost' = Educational activity : uchebnik / L. V. Bajborodova, M. I. Rozhkov. Moskva : KNORUS, 2023. 402 s.
6. Bajborodova L. V. Professional'naja podgotovka t'jutorov dlja sfery obrazovanija = Professional training of tutors for education : monografija / L. V. Bajborodova, M. P. Krivun'. Moskva ; Berlin : Direkt-Media, 2020. 232 s.
7. Bezduhov V. P. Vospitanie dobrodetel'noj molodogo pokolenija kak faktor sohraneniya tradicionnykh cennostej = Nurturing the virtues of the younger generation as a factor in preserving traditional values // Duhovnaja bezopasnost' i tradicionalizm : izbr. mat.mezhd. nauch.-prosvet. konf. / otv. red. A. G. Poljakov. Kirov : Vesi, 2023. S. 15–21.
8. Blaubergh I. V. Sistemnyj podhod v obrazovanii i vospitanii: predposylki, problemy, trudnosti = Systematic approach in education and upbringing: prerequisites, problems, difficulties / I. V. Blaubergh, V. N. Sadovskij, Je. G. Judin. Moskva : Mysl', 2010. 322 s.
9. Bondarevskaja E. V. Teorija i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovanija = Theory and practice of person-centered education. Rostov-na-Donu : Izd-vo Rostovskogo ped. un-teta, 2000. 352 s.
10. Burlakova T. V. Individualizacija professional'noj podgotovki studentov v pedagogicheskom vuze: konceptual'nye osnovy = Individualization of professional training of students in a pedagogical university: conceptual foundations. Shuja : GOU VPO «ShGPU», 2008. 179 s.
11. Vzaimodejstvie pedagogov i sem'i = Interaction of teachers and family // Cennostno-smyslovye osnovy vospitatel'noj dejatel'nosti : uchebnik dlja studentov bakalavriata napravlenij «Pedagogicheskoe obrazovanie» i «Psihologo-pedagogicheskoe obrazovanie» / pod red. L. V. Bajborodovoj, M. I. Rozhkova. Jaroslavl' : JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2020. S. 325–367.
12. Vorob'eva K. N. Antropologicheskiy podhod k vospitaniju = Anthropological approach to education // Pedagogika. 2007. № 2. S. 55–58.
13. Gushhina T. N. Razvitie subjektivnosti starsheklassnikov = Development of subjectivity of high school students : monografija. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2010. 160 s.
14. Stepanov E. N. Pedagogu o sovremennykh podhodah i koncepcijah vospitanija = About modern approaches and concepts of education to a teacher / E. N. Stepanov, L. M. Luzina. Moskva : Sfera, 2002. 157 s.
15. Strategija razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda (utv. rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 29 maja 2015 g. № 996-r) = Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025 (approved by by order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 № 996-r). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (data obrashhenija: 11.09.2024).
16. Tonkih V. A. Duhovno-nravstvennye tradicii russkogo naroda: stanovlenie i jevoljucija = Spiritual and moral traditions of the Russian people: formation and evolution // Duhovnaja bezopasnost' i tradicionalizm : izbr. mat. mezhd. nauch.-prosvet. konf. / otv. red. A. G. Poljakov. Kirov : VESI, 2023. S. 164–169.
17. Ukaz Prezidenta RF ot 9 nojabrja 2022 g. «Ob utverzhenii osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniju i ukrepleniju tradicionnykh rossijskikh duhovno-nravstvennykh cennostej. № 809 = Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 On the approval of the foundations of state policy to preserve and strengthen traditional Russian spiritual and moral values. № 809. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (data obrashhenija: 01.04.2023).
18. Formirovanie tradicionnykh rossijskikh duhovno-nravstvennykh cennostej u mladshih shkol'nikov sredstvami predmeta «Muzyka» = Formation of traditional Russian spiritual and moral values among younger students by means of the subject «Music» : uchebn. pos. / pod nauch. red. L. V. Bajborodovoj, M. V. Gruzdeva. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2023. 374 s.
19. Formirovanie tradicionnykh rossijskikh duhovno-nravstvennykh cennostej u mladshih shkol'nikov: teorija i praktika = Formation of traditional Russian spiritual and moral values in younger students: theory and practice : kollektivnaja monografija / pod nauch. red. L. V. Bajborodovoj, M. V. Gruzdeva. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2023. 315 s.
20. Formirovanie tradicionnykh rossijskikh duhovno-nravstvennykh cennostej u mladshih shkol'nikov: teoretiko-metodologicheskie osnovy = Formation of traditional Russian spiritual and moral values in younger students: theoretical and methodological foundations : kollektivnaja monografija / pod nauch. red. L. V. Bajborodovoj, M. V. Gruzdeva. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2023. 159 s.

Статья поступила в редакцию 19.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 19.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 37.011.33
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-90
EDN: PZLLCV

Допрофессиональная педагогическая подготовка в системе научных понятий

Александр Николаевич Козловский

Ассистент кафедры теории и истории педагогики, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1
kozlovskiy@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-6654-3512>

Аннотация. В настоящее время не теряют актуальности исследования по проблеме ориентации школьников на педагогическую профессию. Не меньший интерес представляют идеи ученых об осуществлении допрофессиональной педагогической подготовки старшеклассников в школьно-университетском пространстве, а также транслирование опыта реализации программ допрофессионального педагогического образования. Однако анализ сущности понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка» практически не проводился.

В данной статье раскрывается сущность понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка». Установлена его взаимосвязь с другими научными категориями – подготовка, профессиональная и допрофессиональная подготовка, профессиональная ориентация, педагогическая пропедевтика, пропедевтика психолого-педагогической подготовки.

Определено, что в научно-педагогической литературе нет единого мнения о том, какое из понятий «допрофессиональная педагогическая подготовка» или «профорентация» является более емким. Равными на данный момент являются как точка зрения, определяющая ДПП (допрофессиональная педагогическая подготовка) компонентом ориентации на педагогическую профессию, так и позиция, заключающаяся в том, что профорентация является функцией ДПП, а ее средства используются для достижения целей подготовки.

Для разрешения противоречия мы обращаемся к истории допрофессиональной педагогической подготовки и представляем форматы ДПП, которые существовали на протяжении истории ее становления и развития в отечественном образовании. Мы также акцентируем внимание на существующих взглядах на систему результатов ДПП в настоящее время, согласно которым допрофессиональная педагогическая подготовка рассматривается как самостоятельное явление, как этап непрерывного педагогического образования и как социокультурный феномен.

В исследовании мы представляем собственную трактовку понятия ДПП, которое позволяет определить подходы к ее изучению – системный, социокультурный, феноменологический, историко-педагогический.

Ключевые слова: допрофессиональная педагогическая подготовка; профессиональная ориентация; программы допрофессионального педагогического образования; непрерывное педагогическое образование; педагогическая профессия; пропедевтика психолого-педагогической подготовки

Для цитирования: Козловский А. Н. Допрофессиональная педагогическая подготовка в системе научных понятий // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 90–97. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-90>. <https://elibrary.ru/PZLLCV>

Original article

Pre-professional pedagogical training in the system of scientific concepts

Aleksandr N. Kozlovsky

Assistant at department of theory and history of pedagogy, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1
kozlovskiy@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-6654-3512>

Abstract. At present, research on the problem of schoolchildren's orientation to the pedagogical profession does not lose its relevance. The ideas of scientists about implementing pre-professional pedagogical training of senior students in the school-university space, as well as the broadcasting of experience in implementing pre-professional pedagogical education programmes are of no less interest. However, the essence of the concept of 'pre-professional pedagogical training' has not been analysed practically.

This article reveals the essence of the concept of ‘pre-professional teacher training’. Its interrelation with other scientific categories - training, professional and pre-professional training, professional orientation, pedagogical propaedeutics, propaedeutics of psychological and pedagogical training – is established.

It is determined that in the scientific and pedagogical literature there is no consensus on which of the concepts ‘pre-professional pedagogical training’ or ‘career guidance’ is more capacious. Equal at the moment are both the point of view that defines PPT (pre-professional pedagogical training) as a component of orientation to the pedagogical profession, and the position that career guidance is a function of PPT, and its means are used to achieve the goals of training.

To resolve the contradiction, we turn to the history of pre-professional teacher training and present the formats of PPT that have existed throughout the history of its formation and development in national education. We also focus on the existing views on the system of PPT outcomes at present, according to which pre-professional teacher training is considered as an independent phenomenon, as a stage of continuous teacher education and as a socio-cultural phenomenon.

In the study we present our own interpretation of the concept of PPT, which allows us to define approaches to its study – systemic, sociocultural, phenomenological, historical and pedagogical.

Key words: pre-professional pedagogical training; professional orientation; continuing teacher education; propaedeutics of psychological and pedagogical training; continuous pedagogical education

For citation: Kozlovsky A. N. Pre-professional pedagogical training in the system of scientific concepts. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 90-97 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-90>. <https://elibrary.ru/PZLLCV>

Введение

В последние годы интерес к проблеме допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) школьников стремительно возрастает. Внимание к данному вопросу уделяется как со стороны государства, так и научно-педагогического сообщества. Условиям эффективности работы педагогических классов, формированию готовности учеников старших классов к осознанному выбору профессии учителя, средствам и формам педагогической профориентации выпускников школ посвящены многочисленные современные исследования.

Степень научной разработанности проблемы подготовки будущих педагогов высока. Однако, недостаточно изучена сущность понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка», не определена его взаимосвязь с другими научными категориями, не акцентировано внимание на том, какие подходы использовались при трактовке понятия ДПП в истории отечественного образования. При этом сформированное представление о его содержании позволяет определить методологию исследования допрофессиональной педагогической подготовки, в том числе как историко-педагогического явления.

Раскрытие сущности понятия имеет большое значение в теоретической и практической деятельности. По нашему мнению, неточность в определении понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка» может привести к искаженному восприятию отраженных в нем процессов и функций, а следовательно, к ошибкам в организации деятельности по данному направлению.

Методы исследования

Основными методами нашего исследования являются анализ научной литературы, систематизация и обобщение.

Результаты исследования

Для того чтобы раскрыть сущность понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка», необходимо, прежде всего, определить, с какими понятиями оно связано и какое место занимает среди них. На основании этого нами задумана следующая логика рассуждения. Во-первых, проанализируем понятие «подготовка», во-вторых, выявим характеристику сущности «подготовки» на профессиональном и допрофессиональном уровнях, в том числе в рамках ее направленности на педагогическую профессию, что позволит обратиться к определению ДПП. Основным результатом нашего исследования – сформированное авторское понимание сущности понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка» с учетом особенностей развития данного явления на современном этапе.

На сегодняшний день нет единого мнения о содержании понятия «подготовка». Введение данного термина в педагогическую теорию породило понятийно-терминологические сложности, что связано с различными точками зрения на его трактовку.

Множество характеристик «подготовки» представлено в толковых словарях. Так, в «Толковом словаре русского языка» *подготовка* определяется как обучение, обеспечение условий для осуществления деятельности или непосредственно выполнение деятельности, информиро-

вание о конкретном предмете или сфере, расширение знаний и практических умений [Толковый словарь ..., 2003].

В психолого-педагогической литературе выделяют большое количество видов подготовки, и в зависимости от принадлежности к одному из них различается ее трактовка.

С нескольких точек зрения подготовку анализирует Н. А. Морева в рамках исследования, посвященного проблемам профессионального образования. По мнению автора, подготовка может выступать в качестве структуры знаний, умений и навыков; этапа обучения; процесса постижения знаний; итогового периода профессионального образования [Козлова, 2022].

«Профессиональная подготовка», как и термин «подготовка», не имеет однозначного толкования.

В «Большой советской энциклопедии» *профессиональная подготовка* трактуется как «совокупность специальных знаний, умений и навыков, позволяющих выполнять работу в определенной области деятельности» [Большая советская энциклопедия, 1969–1978].

В «Новом словаре методических терминов» *профессиональная подготовка* определяется как «система организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающая формирование личности профессиональной направленности знаний, навыков, умений и профессиональной готовности к такой деятельности» [Новый словарь ..., 2009, с. 230].

Сущность данного понятия стала предметом исследования П. В. Крахоткина. По его мнению, *профессиональную подготовку* следует рассматривать как процесс и закономерный результат обучения, предполагающий не только формирование знаний, умений, профессиональных навыков, но и приобретение социального опыта, что является условием дальнейшей успешной профессиональной деятельности и построения взаимоотношений с обществом [Крахоткин, 2022].

Исследования ряда ученых посвящены раскрытию содержания понятия «профессиональная подготовка педагога». Так, Р. А. Войко обращает внимание на то, что *профессиональная подготовка* – это, прежде всего, освоение профессионально-педагогической сферы, а не процесс получения образования. Автор считает, что она направлена на управление формированием знаний и предполагает освоение основных способов осуществления педагогической деятельности [Войко, 2010].

Таким образом, в рамках профессиональной подготовки формируются профессиональные компетенции, профессиональная готовность к деятельности, накапливается социальный опыт, обеспечивающие успешность профессиональной деятельности.

Понимание сущности профессиональной подготовки дает нам возможность обратиться к характеристике допрофессиональной подготовки.

Допрофессиональная подготовка в «Психолого-педагогическом словаре» определяется как «общетрудовая разработка политехнического и профориентационного характера обучающихся общеобразовательных учреждений, базовый элемент последующего профессионального обучения» [Психолого-педагогический словарь, 2006, с. 203].

Н. Н. Обдирщиков и Т. Б. Исакова указывают на то, что *допрофессиональная подготовка* связана с формированием готовности школьников к выбору конкретной профессии и предполагает расширение знаний о данной профессии, развитие способностей к выбранной деятельности, а также необходимых личностных качеств [Обдирщиков, 2009].

Допрофессиональная подготовка предваряет профессиональную подготовку, что определяет ее цели и задачи, отличные от этапа профессионального образования. На этапе допрофессиональной подготовки решаются задачи по формированию у школьников ценностей и смыслов профессии, готовности к осознанному профессиональному выбору, воспитанию профессиональной культуры.

В последние годы допрофессиональную подготовку все чаще рассматривают как этап в системе непрерывного образования. В связи с этим при разработке ее содержания учитываются принципы непрерывного образования, прежде всего, принцип преемственности. Реализация данного принципа предполагает обеспечение преемственности результатов, методов, средств и форм подготовки на каждом уровне системы непрерывного образования.

Безусловно, интерес нашего исследования представляет допрофессиональная подготовка в системе непрерывного педагогического образования. Так, учеными ярославской научной школы обоснована методология последовательности и непрерывности педагогического образования и предложена уровневая модель формирования универсальных педагогических компетенций (УПК). Компетенции в рамках предлагаемой модели формируются по трем основным направле-

ниям – антропоцентрические, акмеологические и социальные компетенции. Согласно модели результатами подготовки на допрофессиональном этапе могут выступать осознание значимости деятельности, необходимости собственного личностного и профессионального развития, знание особенностей профессии и требований к профессиональным качествам [Тарханова, 2021].

Таким образом, в качестве результатов допрофессиональной подготовки рассматриваются готовность к выбору профессии, устойчивые ориентации на трудовую деятельность, элементы профессиональной культуры, интерес к профессии, осознание значимости деятельности и др.

Реализация принципа преемственности как ведущего в организации непрерывного педагогического образования вызывает необходимость выявления сущности понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка».

В данной связи не утратили своей актуальности идеи В. Б. Успенского. По его мнению, в широком смысле *допрофессиональную педагогическую подготовку* можно рассматривать как «приобщение к педагогической культуре», что отождествляет ее с понятием «пропедевтическая педагогика» [Успенский, 1999]

Схожей точки зрения на определение допрофессиональной педагогической подготовки придерживается Г. Н. Скударева, которая рассматривает ДПП как необходимое условие формирования педагогической культуры не только школьников, но и всех субъектов образовательного процесса – педагогов, родителей, администрации школы, социальных партнеров, как средство профориентации и педагогизации среды [Скударева, 2021].

Есть и другое понимание сущности ДПП, предложенное В. Б. Успенским. По его мнению, *допрофессиональная педагогическая подготовка* является образовательной системой. К результатам деятельности в рамках данной системы автор относит сформированность у школьников педагогической культуры и педагогически значимых качеств, готовность к выбору профессии в сфере образования [Успенский, 1999].

С точки зрения А. Л. Мищенко, допрофессиональная педагогическая подготовка, наоборот, является лишь частью системы профессиональной ориентации и представляет ее «высший этап». Содержание ДПП как этапа профориентации, по мнению Мищенко, включает в себя не только изучение основ психолого-педагогической науки, но и первые профессиональные пробы, участие в

общественно-полезном педагогическом труде [Turdaliev, 2022].

Л. В. Байбородовой *допрофессиональная педагогическая подготовка* определяется как «важный этап и звено системы непрерывного педагогического образования» [Байбородова, 2021, с. 53].

Когда мы говорим о допрофессиональной педагогической подготовке, естественным образом возникает вопрос о ее взаимосвязи с профессиональной ориентацией. Так, согласно Г. Н. Скударевой средства профориентации используются для достижения основных целей ДПП, а В. Б. Успенский указывает на то, что профориентация является одной из ее функций. В противовес представляется позиция А. Л. Мищенко. Автор считает профориентацию более емким понятием, а допрофессиональную педагогическую подготовку определяет как ее этап. Попытаемся разрешить возникшее противоречие.

В настоящее время чаще всего используются несколько трактовок понятия «профессиональная ориентация».

Большинство ученых рассматривают *профориентацию* как «научно обоснованную систему подготовки молодежи к выбору профессии с учетом индивидуальных особенностей человека и потребностей общества» [Успенский, 1994, с. 15].

И. С. Сергеев дополняет определение тезисом о том, что «в системе профориентационной работы должны создаваться условия для свободного и самостоятельного выбора личностью будущей профессии» [Сергеев, 2023, с. 31].

Определение профориентации, которое дал А. Д. Сазонов, является более емким. Автор делает акцент на том, что «профориентационная работа должна основываться на учете склонностей, интересов и возможностей личности и имеющихся общественных потребностей, перспектив развития, необходимости полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах государства или экономического региона» [Егорова, 2022, с. 123].

С. Н. Чистякова при разработке концепции профориентационной работы указывает, что *профессиональная ориентация* представляет собой систему, основу которой составляет взаимодействие личности и общества. В рамках данного взаимодействия удовлетворяются потребности обеих сторон – создаются условия как для профессионального самоопределения человека, так и для развития кадрового потенциала конкретной сферы жизни общества – образования, медицины, промышленности [Успенский, 1994].

В. Б. Успенский предлагает рассматривать профориентацию в широком и узком смыслах. В широком смысле профориентация является системой социально-педагогических воздействий, оказываемых на школьников с целью формирования у них готовности к осознанному выбору будущей профессии [Успенский, 1994].

В узком смысле профориентация – это непосредственная работа по оказанию помощи молодежи в профессиональном самоопределении.

По мнению И. А. Сазонова, профориентацию следует рассматривать как процесс усвоения знаний, которые позволяют избежать ошибок при выборе будущей профессии. Также автор подчеркивает, что именно в ходе профориентационной работы происходит формирование потребностей и интересов личности, соотнесение образа «Я» с требованиями конкретной профессии [Зубрилин, 2021].

Интерес для нашего исследования представляет также понятие «ориентация на педагогическую профессию». В научно-педагогической литературе выявлены следующие его трактовки.

М. М. Балицкая, учитывая содержание понятия «профориентация», подчеркивает, что ориентация на педагогическую профессию носит воспитательный характер и направлена на формирование готовности личности к выбору профессии учителя [Балицкая, 2020].

В. А. Мижериков, определяя профориентацию на педагогическую профессию как систему деятельности, выделяет в ней 5 основных компонентов: профпросвещение, профессиографию, профконсультацию, профотбор, профадаптацию [Антонова, 2019].

Охарактеризуем аспекты и компоненты профориентации. Большая часть ученых сходится в мнении о том, что главным результатом профориентационной работы является готовность человека к сознательному выбору профессии. Степень готовности к такому выбору зависит от учета ряда факторов, которые можно разделить на группы, соотносящиеся с аспектами профориентации.

В настоящее время наиболее распространено выделение 3-х аспектов профессиональной ориентации – психолого-педагогического, медико-биологического и социально-экономического. Учет каждого из них предполагает формирование позитивного отношения к будущей профессии, соотнесение возможностей здоровья оптанта и требований деятельности и согласование интересов личности и потребностей государства, общества, производства соответственно.

Перейдем к компонентам профориентации. Наиболее общее представление о них сформулировано Е. В. Гудковой. Как и В. А. Мижериков, автор выделяет 5 компонентов профориентации. Отличие точек зрения данных авторов на структуру профессиональной ориентации заключается лишь в определении второго компонента – профдиагностики, а не профессиографии.

Таким образом, согласно Е. В. Гудковой, «в процессе профориентации школьник проходит несколько этапов формирования у него готовности к сознательному выбору профессионального пути – расширение знаний о мире профессий и формирование интересов (профпросвещение), соотнесение качеств личности и требований профессиональной деятельности (профдиагностика), развитие навыков критической оценки собственных возможностей (профконсультация), выявление индивидуальных особенностей и прохождения отбора с учетом требований профессии (профотбор), приспособление к условиям профессионального труда (профадаптация)» [Гудкова, 2004].

Кроме профессиональной ориентации, близкое к понятию «допрофессиональная педагогическая подготовка» – «педагогическая пропедевтика».

По мнению А. Г. Кузнецовой, данное понятие имеет несколько вариантов трактовки – как профилактическая и корректирующая деятельность и как этап в изучении чего-либо, на котором закладываются основы знаний, базовые ценности, смыслы [Кузнецова, 2014].

Педагогическая пропедевтика используется в научной литературе как в первом, так и во втором значении.

Например, В. Д. Гатальский представляет педагогическую пропедевтику в образовательном учреждении в первом значении, определяя ее профилактический характер [Гатальский, 2011].

В то же время Е. А. Германова рассматривает педагогическую пропедевтику как деятельность, направленную на гуманизацию личности подростков [Германова, 2015].

В научно-педагогической литературе нередко встречается понятие «пропедевтика психолого-педагогической подготовки». Л. Г. Куликова и Ю. Д. Иванова понимают ее как «содействие старшеклассникам в успешном решении задач личностно-профессионального определения» [Куликова, 2022].

Таким образом, общими чертами для допрофессиональной педагогической подготовки и родственных для нее понятий являются следующие:

1) деятельность осуществляется во взаимодействии ребенка и педагога, наставника;

2) оказание содействия в профессиональном самоопределении школьников;

3) готовность к выбору профессии как приоритетный результат деятельности;

4) формирование представления о профессии и базовых знаний.

Опираясь на представленные определения допрофессиональной педагогической подготовки, профориентации и педагогической пропедевтики, можно заключить, что они тождественны. Однако это ошибочное утверждение.

Естественным образом возникают два вопроса: *какое из представленных понятий является более емким? И в чем же заключается отличие допрофессиональной педагогической подготовки от остальных научных категорий?* Для ответа на эти вопросы обратимся к истории допрофессиональной педагогической подготовки и подходам к описанию ее результатов.

Круг понятий, с которыми связана допрофессиональная педагогическая подготовка, гораздо шире рассматриваемого в нашем исследовании, что определяется величиной периода ее становления и развития. Допрофессиональная педагогическая подготовка насчитывает практически двухсотлетнюю историю, начиная от идей К. Д. Ушинского в конце XIX века. Она была представлена не только педагогической пропедевтикой, но и разными формами профориентации, педагогическими олимпиадами, факультативами. Профориентация и пропедевтика в данной связи входят в состав допрофессиональной педагогической подготовки в качестве ее форм.

На современном этапе ДПП рассматривается в контексте непрерывного педагогического образования. Результаты допрофессиональной педагогической подготовки в данной системе подчеркивают ее уникальность и масштабность по сравнению с профориентацией и педагогической пропедевтикой.

Л. В. Байбородова считает, что ДПП обладает комплексом результатов на уровне ученика, педагогов, родителей, школы, которые «достраиваются» на других уровнях педагогического образования. Особый интерес представляет рассмотрение допрофессиональной педагогической подготовки как «социокультурного феномена», что объясняется перспективами ее реализации, связанными с педагогизацией социальной среды [Байбородова, 2021].

Мы полагаем, что используемые определения допрофессиональной педагогической подготовки вызывают сложности в ее соотношении с родственными понятиями. Возникает необходимость конкретизации сущности понятия ДПП.

По нашему мнению, *допрофессиональная педагогическая подготовка – это педагогическая система, в которой формируется комплекс результатов на уровне ученика, педагога, родителей, школы в целом, обеспечивается преемственность данных результатов с другими уровнями образования, обладающая перспективами, связанными с педагогизацией общественных отношений, что характеризует ее как самостоятельное явление, социокультурный феномен и этап непрерывного педагогического образования.*

Заключение

Таким образом, мы рассмотрели сущность понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка» и определили его взаимосвязь с кругом родственных понятий. Мы пришли к выводу о том, что существующие трактовки ДПП не позволяют сформировать представление о ее уникальности и месте среди остальных научных категорий. В связи с этим нами предложено собственное определение допрофессиональной педагогической подготовки, в котором акцентируется внимание на феноменальности данного педагогического явления, преемственности результатов допрофессиональной педагогической подготовки с другими уровнями образования.

Данный взгляд на ДПП позволяет определить методологические подходы к ее изучению – системный, социокультурный, историко-педагогический, феноменологический подходы, что является перспективой дальнейших исследований.

Библиографический список

1. Антонова М. В. Пропедевтический этап профориентационной работы: терминология // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 6. С. 29.
2. Байбородова Л. В. Формы допрофессиональной педагогической подготовки школьников / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников, Н. В. Тамарская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 4(58). С. 23–28.
3. Байбородова Л. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2021. 282 с.
4. Балицкая М. М. Организационно-педагогические условия ориентации старшеклассников на педагогиче-

скую профессию в детском оздоровительном лагере // Студент – Исследователь – Учитель : мат. XXI межвуз. студ. науч. конф. [Санкт-Петербург, 01–15 апреля 2019 года]. Санкт-Петербург : Российский гос. пед. ун-тет им. А. И. Герцена, 2020. С. 526–532.

5. Большая советская энциклопедия. URL: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_rc_3504244/ (дата обращения: 11.09.2024).

6. Войко Р. А. Содержание понятия «профессиональная подготовка педагога» в высшей школе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 11-3. С. 204–207.

7. Гатальский В. Д. Педагогическая пропедевтика как инновационная образовательная система профилактики девиантного поведения учащейся молодежи // Человек и образование. 2011. № 1. С. 74–79.

8. Германова Е. А. Педагогическая пропедевтика гуманизации личности подростков как средство духовно-нравственного воспитания. Санкт-Петербург, 2015. 164 с.

9. Гудкова Е. В. Основы профориентации и профессионального консультирования : учеб. пос. / под ред. Е. Л. Солдатовой. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2004. 125 с.

10. Егорова Е. Г. Особенности профориентации учащихся и возможные способы их реализации // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-2. С. 122–125.

11. Зубрилин К. М. Ценностное самоопределение личности в историческом и педагогическом ракурсах / К. М. Зубрилин, Л. А. Раздобарина, И. А. Якимов // Наука и школа. 2021. № 6. С. 146–153.

12. Козлова И. М. Модель общепрофессиональной подготовки специалистов технологического направления / И. М. Козлова, А. В. Макеева // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3. С. 202–205.

13. Крахоткин П. В. Концептуализация понятия «профессиональная подготовка»: сущность и содержание // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4. С. 416–419.

14. Кузнецова А. Г. Педагогическая пропедевтика социальных проблем семей в деятельности участкового специалиста по социальной работе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. С. 86.

15. Куликова Л. Г. Пропедевтика педагогической подготовки школьников как инновационный процесс развития системы общего образования / Л. Г. Куликова, Ю. Д. Иванова // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-3. С. 157–159.

16. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. Москва : Изд-во ИКАР, 2009. 448 с.

17. Обдирщиков Н. Н. Профессиональная ориентация и допрофессиональная подготовка: понятийный аспект / Н. Н. Обдирщиков, Т. Б. Исакова // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2009. № 1. С. 226–237.

18. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапаевич. Минск, 2006, с. 203.

19. Сергеев И. С. Образовательная профориентация – методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 1. С. 24–44.

20. Скударева Г. Н. Теоретико-методологические основы непрерывного педагогического образования: довузовский компонент // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26, № 191. С. 160–168.

21. Тарханова И. Ю. Методология обеспечения преемственности результатов различных уровней профессионального педагогического образования / И. Ю. Тарханова, И. Г. Харисова // Человек и образование. 2021. № 4. С. 90–102.

22. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. В. Дмитриева. Москва : Астрель, 2003. 989 с.

23. Турдалиев А. А. Понятие готовности к профессиональной педагогической деятельности // SAI. 2022. № В6. С. 630–634.

24. Успенский В. Б. Профессиональная ориентация – целевая функция школы : учебн. пос. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1994. 79 с.

25. Успенский В. Б. Теоретические и методические основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Ярославль : ЯГПУ, 1999. С. 38.

Reference list

1. Antonova M. V. Propedevticheskij jetap proforientacionnoj raboty: terminologija = Propaedeutic stage of career guidance work: terminology // Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2019. T. 7, № 6. S. 29.

2. Bajborodova L. V. Formy doprofessional'noj pedagogicheskoj podgotovki shkol'nikov = Forms of pre-professional pedagogical training for schoolchildren / L. V. Bajborodova, L. N. Serebrennikov, N. V. Tamarskaja // Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki. 2021. № 4(58). S. 23–28.

3. Bajborodova L. V. Konceptcija i modeli doprofessional'noj pedagogicheskoj podgotovki shkol'nikov = Concept and models of pre-professional pedagogical training of schoolchildren / L. V. Bajborodova, V. V. Belkina. Jaroslavl' : JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2021. 282 s.

4. Balickaja M. M. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija orientacii starsheklassnikov na pedagogicheskiju professiju v detskom ozdorovitel'nom lagere = Organizational and pedagogical conditions for orienting high school students to the pedagogical profession in a children's health camp // Student – Issledovatel' – Uchitel' : mat. XXI mezhvuz. stud. nauch. konf. [Sankt-Peterburg, 01–15 aprilja 2019 goda]. Sankt-Peterburg : Rossijskij gos. ped. un-tet im. A. I. Gercena, 2020. S. 526–532.

5. Bol'shaja sovetskaja jenciklopedija = Great Soviet Encyclopedia URL: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_rc_3504244/ (data obrashhenija: 11.09.2024).

6. Vojko R. A. Soderzhanie ponjatija «professional'naja podgotovka pedagoga» v vysshej shkole = The content of the

concept of «professional training of a teacher» in higher education // *Psihologija i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya*. 2010. № 11-3. S. 204–207.

7. Gatal'skij V. D. Pedagogicheskaja propedevtika kak innovacionnaja obrazovatel'naja sistema profilaktiki deviantnogo povedeniya uchashhejsja molodezhi = Pedagogical propaedeutics as an innovative educational system for preventing deviant behavior of students // *Chelovek i obrazovanie*. 2011. № 1. S. 74–79.

8. Germanova E. A. Pedagogicheskaja propedevtika gumanizacii lichnosti podrostkov kak sredstvo duhovno-nravstvennogo vospitaniya = Pedagogical propaedeutics of the humanization of the personality of adolescents as a means of spiritual and moral education. Sankt-Peterburg, 2015. 164 s.

9. Gudkova E. V. Osnovy proforientacii i professional'nogo konsul'tirovaniya = Basics of career guidance and professional counseling : ucheb. pos. / pod red. E. L. Soldatovoj. Cheljabinsk : Izd-vo JuUrGU, 2004. 125 s.

10. Egorova E. G. Osobennosti proforientacii uchashhihsja i vozmozhnye sposoby ih realizacii = Peculiarities of vocational guidance of students and possible ways of its implementing // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2022. № 75-2. S. 122–125.

11. Zubrilin K. M. Cennostnoe samoopredelenie lichnosti v istoricheskom i pedagogicheskom rakursah = Value self-determination of a person from a historical and pedagogical perspective / K. M. Zubrilin, L. A. Razdobarina, I. A. Jakimov // *Nauka i shkola*. 2021. № 6. S. 146–153.

12. Kozlova I. M. Model' obshheprofessional'noj podgotovki specialistov tehnologicheskogo napravleniya = Model of general professional training of technological specialists / I. M. Kozlova, A. V. Makeeva // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2022. № 75-3. S. 202–205.

13. Krahotkin P. V. Konceptualizacija ponjatija «professional'naja podgotovka»: sushhnost' i sodержanie = Conceptualization of the concept of «training»: essence and content // *Biznes. Obrazovanie. Pravo*. 2022. № 4. S. 416–419.

14. Kuznecova A. G. Pedagogicheskaja propedevtika social'nyh problem semej v dejatel'nosti uchastkovogo specialista po social'noj rabote = Pedagogical propaedeutics of social problems of families in the activity of a local social work specialist // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2014. № 5. S. 86.

15. Kulikova L. G. Propedevtika pedagogicheskoy podgotovki shkol'nikov kak innovacionnyj process razvitiya sistemy obshhego obrazovaniya = Propaedeutics of pedagogical training of schoolchildren as an innovative process of development of the general education system / L. G. Kulikova, Ju.

D. Ivanova // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2022. № 76-3. S. 157–159.

16. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) = New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language learning) / Je. G. Azimov, A. N. Shhukin. Moskva : Izd-vo IKAR, 2009. 448 s.

17. Obdirshhikov N. N. Professional'naja orientacija i doprofessional'naja podgotovka: ponjatijnyj aspekt = Professional guidance and pre-vocational training: conceptual aspect / N. N. Obdirshhikov, T. B. Isakova // *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V. N. Tatishheva*. 2009. № 1. S. 226–237.

18. Psihologo-pedagogicheskij slovar' = Psychological and Pedagogical Dictionary / sost. E. S. Rapacevich. Minsk, 2006, s. 203.

19. Sergeev I. S. Obrazovatel'naja proforientacija – metodologicheskaja osnova proforientacionoj raboty s det'mi i molodezh'ju = Educational career guidance – methodological basis of career guidance work with children and youth // *Professional'noe obrazovanie i rynek truda*. 2023. T. 11, № 1. S. 24–44.

20. Skudareva G. N. Teoretiko-metodologicheskie osnovy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: dovuzovskij komponent = Theoretical and methodological foundations of continuous pedagogical education: pre-university component // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki*. 2021. T. 26, № 191. S. 160–168.

21. Tarhanova I. Ju. Metodologija obespechenija preemstvennosti rezul'tatov razlichnyh urovnej professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Methodology for ensuring the continuity of results of various levels of professional pedagogical education / I. Ju. Tarhanova, I. G. Harisova // *Chelovek i obrazovanie*. 2021. № 4. S. 90–102.

22. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka = Explanatory Dictionary of the Russian Language / pod red. D. V. Dmitrieva. Moskva : Astrel', 2003. 989 s.

23. Turdaliev A. A. Ponjatie gotovnosti k professional'noj pedagogicheskoy dejatel'nosti = The concept of readiness for professional teaching activity // *SAI*. 2022. № B6. S. 630–634.

24. Uspenskij V. B. Professional'naja orientacija – celevaja funkcija shkoly = Career guidance – school objective function : uchebn. pos. Jaroslavl' : JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 1994. 79 s.

25. Uspenskij V. B. Teoreticheskie i metodicheskie osnovy doprofessional'noj pedagogicheskoy podgotovki shkol'nikov = Theoretical and methodological foundations of pre-vocational pedagogical training of schoolchildren. Jaroslavl' : JaGPU, 1999. S. 38.

Статья поступила в редакцию 20.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 20.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.4

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-98

EDN: MVSAQY

Возможности применения синергетического подхода для анализа систем профессиональной подготовки педагогов

Денис Евгеньевич Палатников

Кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и политологии, проректор по учебной работе, Ярославский государственный университет им. К. Д. Ушинского. 150000, Ярославль, ул. Республиканская, 108/1 denipa-1@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3374-1473>

Аннотация. Для сегодняшних условий развития педагога как профессионала характерны высокая степень неопределенности и изменчивости воздействующих факторов, что требует пересмотра подходов к его подготовке. Статья посвящена вопросам развития методологии социальной синергетики для анализа социальных явлений. В частности – вопросам применения синергетической парадигмы к анализу вопросов функционирования системы высшего педагогического образования.

Представлен краткий обзор становления синергетической парадигмы как методологии социального познания, а также особенностей применения синергетики для анализа педагогических процессов. Определены существенные признаки педагогической синергетики и основные направления развития ее предмета.

Как отдельное исследовательское направление педагогической синергетики рассмотрена система подготовки педагогических кадров – сложная, открытая, самоорганизующаяся система. Рассмотрены факторы, воздействие которых на систему подготовки педагогических кадров является решающим. На примере данных систем продемонстрировано действие основных принципов самоорганизации, выявленных В. Г. Будановым. Определены основные стадии развития социальных систем, включающие чередование процессов нарастания хаоса и упорядочивания. Подчеркивается роль аттракторов в становлении социального порядка. Определено, что для систем профессиональной подготовки педагогических кадров таким аттрактором выступают социальные ценности, моральные нормы и традиции.

Несмотря на высокий потенциал синергетики в описании процессов социальной динамики, выявлены границы ее применения для анализа систем подготовки педагогических кадров, которые основываются на слабой формализуемости педагогических процессов, а также бесконечной непредсказуемости «человеческого» фактора.

Ключевые слова: синергетика; социальные системы; образование; система профессиональной подготовки педагогов; самоорганизация; открытость; сложность; аттрактор; бифуркация; социальные ценности; хаос

Для цитирования: Палатников Д. Е. Возможности применения синергетического подхода для анализа систем профессиональной подготовки педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 98–106. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-98>. <https://elibrary.ru/MVSAQY>

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Original article

Possibilities of applying a synergistic approach to the analysis of teacher training systems

Denis E. Palatnikov

Candidate of philosophical sciences, associate professor of department of sociology and political science, vice-rector for academic affairs, Yaroslavl state university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1 denipa-1@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3374-1473>

Abstract. Today conditions for the evolution of a pedagogue as a professional are characterized by a high degree of uncertainty and variability, a multiplicity of influencing factors, which require a revision of approaches to his training. The article is devoted to the development of social synergetics methodology for the analysis of social phenomena. In particular, the issues of applying the synergetic paradigm to the analysis of the functioning the system of higher pedagogical education.

The author presented a brief overview on the evolution of the synergetic paradigm as a methodology of social cognition, as well as the features to use synergetics for the analysis of pedagogical processes. The essential features of pedagogical synergetics and the main directions of development of its subject are determined.

As a separate research area of pedagogical synergetics, the system of training teachers is considered – a complex, open, self-organizing system. The factors, which impact on the teaching staff training system is decisive, are considered. Using these systems as an example, the operation of the basic principles of self-organization identified by V. G. Budanov is shown. The main stages of development of social systems are identified, including alternating processes of increasing chaos and ordering. The role of attractors in the formation of social order is emphasized. It has been determined that such an attractor is social values, moral norms and traditions for systems of professional training of teaching staff.

Despite the high potential of synergetics in describing the processes of social dynamics, the limits of its application for the analysis of teacher training systems, which are based on the weak formalizability of pedagogical processes, as well as the endless unpredictability of the «human» factor, have been identified.

Key words: synergetics; social systems; education; system of professional training of teachers; self-organization; openness; complexity; attractor; bifurcation; social values; chaos

For citation: Palatnikov D. E. Possibilities of applying a synergistic approach to the analysis of teacher training systems. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 98-106 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-98>. <https://elibrary.ru/MVSAQY>

Введение

Синергетическая парадигма в социальном познании, зародившись в середине XX в. в недрах естественно-математических наук [Нажмудинов, 2011, с. 12], прошла довольно длительный путь, чтобы закрепить за собой статус одной из актуальных методологических позиций в анализе социальных явлений сегодняшнего дня. На пути этого становления можно выделить, как минимум, два смысловых этапа.

Первый – развитие и удержание синергетикой позиций как новой парадигмы в общенаучном познании – связан с именами таких философов, как И. Пригожин, Г. Николис [Николис, 1990], Г. Хакен [Хакен, 2009; Хакен, 1980], С. П. Курдюмов [Курдюмов, 1990], Г. Г. Малинецкий [Малинецкий, 2012; 2020], В. И. Аршинов [Ар-

шинов, 1999], В. Г. Буданов [Budanov, 2005; Буданов, 2008], и содержательно может быть определен как самоутверждение синергетики как самостоятельной отрасли познания, в которой особую роль играют нелинейные процессы развития и неравновесные состояния систем.

Второй – определение предметной области собственно социальной синергетики как методологии познания социальных процессов. Ключевым для этого этапа стало принципиальное принятие возможности в процессе социального познания экстраполяции на общественную систему методологических принципов синергетики, в частности закономерностей самоорганизации, и признание доминирования роли случайности в социальном и историческом развитии [Barno, 2023; Khitaryan, Stepanyan, Oganyan, Ogorodnikov, Oganyan, 2022; Medvedeva, Zakrevskaya,

Yermilova, Chudaev, Mayevskaya, 2023]. Подобное допущение привело к тому, что с середины 2000-х годов социальная синергетика, с одной стороны, стала очень «модным» социально-философским направлением, а с другой, – к крайней размытости ее предмета и проблемного поля. Синергетику начали в буквальном смысле слова «примерять» к анализу многообразных социальных, политических, культурных, духовных процессов с не всегда очевидным позитивным (в плане продвижения научной мысли) результатом [Палатников, 2009, с. 89–90].

Результаты этого поиска на сегодняшний день можно считать в целом завершенными, а новую познавательную модель сформированной. Это утверждение вполне соотносится с тем пониманием парадигмы научного знания, которое было выведено Т. Куном еще в середине прошлого века: «Под парадигмами я подразумеваю признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [Кун, 2003, с. 17].

Базисом для положительного вывода о социальной синергетике как парадигме в познании общественных процессов можно назвать:

- наличие целого ряда направлений внутри синергетики;
- присутствие философской рефлексии синергетических идей;
- разнонаправленность синергетики, представленность метода в аналитическом арсенале целого ряда дисциплин.

Указанное в полной мере относится и к влиянию социальной синергетики на трансформацию подходов к пониманию сущности социального управления. Стремление социальной системы к упорядоченности как цель, поставленная во главу угла традиционными подходами к пониманию социального управления, с точки зрения социальной синергетики будет пониматься как упорядочивание социальной системы на основе принципов самоорганизации индивидов, социальных групп, организаций и институтов. В понимании механизмов социального управления появляются такие понятия социальной синергетики, как аттракторы, которое призвано отразить одно из возможных будущих состояний социальной системы, смещая традиционные акценты с описания текущего состояния социальных процессов [Нажмудинов, 2011, с. 51].

При этом другим ключевым постулатом синергетики в части понимания социальной дина-

мики является тезис о постоянном чередовании фаз «стабильности» (порядка, иерархизации) и фаз хаоса (трансформаций, обновления, деиерархизации), через которые проходит любая социальная система в процессе своего развития.

Таким образом, мы отмечаем наличие методологических предпосылок для применения социально-синергетического подхода к анализу систем профессиональной подготовки педагогов, а также актуальность данного подхода в аспекте поиска новых решений для развития системы высшего педагогического образования.

Методы исследования

Целью настоящего исследования стало выявление возможностей применения синергетической парадигмы к анализу вопросов функционирования системы высшего педагогического образования.

Задачи, которые предстояло последовательно решить при достижении поставленной цели:

- определить методологические предпосылки для анализа систем профессиональной подготовки педагога с позиций социальной синергетики;
- выявить основное содержание действия принципов самоорганизации в отношении систем профессиональной подготовки педагогов;
- обозначить основные ограничения в использовании социосинергетики в анализе систем профессиональной подготовки педагогов.

Основным методом проведенного исследования стала социальная синергетика, возможности и основные направления приложения к анализу социальных систем которой были подробно рассмотрены в монографии Г. М. Нажмудинова и Д. Е. Палатникова [Нажмудинов, 2011].

Исходной методологической предпосылкой нашего исследования является принципиальное утверждение о допустимости применения синергетики к анализу социальных систем в целом

Результаты исследования

В отечественной социально-философской практике синергетические исследования в педагогике представлены вопросами анализа организации учебного процесса [Морозова, 2020; Попченко, 2023; Шмыков, 2023], персональной самоорганизации обучающегося [Леонтьев, 2019; Тоискин, 2021], разработкой проектов и программ обучения [Липская, 2023] и намного реже – управления системой образования [Ахромеева, 2021; Расчетина, 2023, с. 60].

Собственно исследования систем профессиональной подготовки педагога с позиции синерге-

тической методологии практически не представлены [Васильева, 2021].

Отдельное методологическое «ответвление» в социальной синергетике, развивающее вопросы анализа педагогических систем с применением принципов самоорганизации, представлено сегодня «педагогической синергетикой». Так, В. И. Андреев [Андреев, 1996] сформулировал, что педагогическая синергетика – это область педагогического знания, которая основывается на законах и закономерностях синергетики, то есть законах и закономерностях самоорганизации и саморазвития педагогических, то есть образовательно-воспитательных систем. А. А. Вержбитова, как следствие, утверждает, что наукой о самоорганизации в педагогике определена роль одного из методологических принципов: система взаимодействия обучающегося и обучающего с целью передачи знаний приобретает черты самоорганизующегося процесса [Вержбитова, 1999, с. 23].

Глобализация социально-экономических процессов неизбежно ведет к увеличению интенсивности и объема информационного обмена, расширению диапазона коммуникативных процессов. Формирование открытой модели образовательного пространства, основанной на синергетических взглядах на природу и общество, мировоззренческом и методологическом разнообразии, раскрывает новое понимание проблемы интеграции научно-образовательной деятельности в подготовке современного педагога.

Современные условия профессионального становления педагога характеризуются высокой неопределенностью и изменчивостью, множественностью воздействующих факторов, начиная с постоянного накопления огромного массива информации, усложнения системы научного знания, заканчивая воздействием и состоянием разнообразных социальных институтов (семьи, системы образования всех ступеней), престижа профессии педагога. Значимое влияние в профессиональных вопросах подготовки специалиста играет наличие и навык самостоятельного принятия решений, владение способами поиска путей решения проблем и преодоления неопределенности [Новикова, 2019, с. 63].

Затруднительность прогноза всех проблемных ситуаций, которые могут возникнуть перед молодым педагогом, изменчивость внешнего фона создают предпосылки для трактовки студента как самоорганизующейся системы, а значит, суть его профессиональной подготовки должна бази-

роваться не столько на получении какой-то совокупности знаний, сколько на развитии профессиональной гибкости, навыков адаптации и в широком смысле «привычке» к инновациям и, в этом смысле, система профессиональной подготовки педагогических кадров может рассматриваться с точки зрения основных синергетических принципов.

В. Г. Буданов предложил семь определяющих принципов развития социальных систем, которые отражают разные фазы общественного развития – фазы порядка (в его терминологии – бытия) и фазы хаоса (в его терминологии – становления). К фазе порядка (бытия) он относит принципы гомеостатичности и иерархичности, к фазе хаоса (становления) – нелинейности, открытости, неустойчивости, динамической иерархичности и наблюдаемости [Буданов, 2008, с. 44]. Данные принципы мы можем экстраполировать на образовательную систему подготовки педагогических кадров, как основу методологических предпосылок для синергетического анализа систем профессиональной подготовки педагога.

Гомеостатичность в отношении социальных систем в целом означает свойство поддержания состояния функционирования системы в заданных параметрах, позволяющих ей добиваться своей цели. Для образовательных систем этот принцип будет означать использование основных методик обучения и воспитания личности педагога, учет индивидуальных характеристик студентов в учебном процессе и др.

Иерархичность – принцип «матрешки», когда внутри сложных организованных систем есть несколько составных уровней иерархии, – в общественной системе выражается в наличии подсистем экономической, политической, социальной, культурной и пр., каждая из которых, в свою очередь, имеет свои уровни иерархии. Так, в образовательных системах подготовки педагогических кадров иерархичность представлена наличием нескольких иерархий уровней образования, системы соподчиненных образовательных учреждений, иерархии компетенций в структуре личности и пр.

Динамическая иерархичность, в свою очередь, как логичное продолжение принципа иерархичности в фазе хаоса (становления) – основной принцип прохождения системой точек неустойчивости, которое будет выражаться в приобретении стадий создания, развития и прекращения существования системы.

Нелинейность – наличие неопределенного числа направлений развития и изменения системы, нетождественность итогового результата сумме усилий, затраченных на его достижение. В образовательных системах подготовки педагогических кадров может выражаться в постоянстве изменений внешней среды и, как следствие, содержания общего образования, что обуславливает постоянное изменение траекторий обучения будущего педагога. Еще пример – итог образовательной работы с обучающимся весьма отличается от первоначального замысла в силу наличия большого количества факторов, влияющих на обучающегося, как объективного, так и субъективного плана. Нелинейность образовательного процесса будет выражаться также в наличии возможности определять индивидуальную траекторию образования, выбирать вид учебных заведений в зависимости от изменения образовательных потребностей [Курейчик, 2014, с. 58].

Неустойчивость описывается в терминах бифуркации и перехода. Система в состоянии неустойчивости под воздействием внешних факторов становится способной перейти на иной уровень развития, либо прекратить свое существование (распад) в исходном виде. В случае с системой подготовки педагогических кадров неустойчивость – имманентное свойство данной системы. Подверженность постоянному реформированию под влиянием как политической конъюнктуры, так и реально вызревающих внутри системы потребностей приводят систему подготовки педагогических кадров к очередным точкам бифуркации: переход на «болонскую систему» в высшем образовании; внедрение, а затем пересмотр статуса педагога как «поставщика» образовательных услуг; внедрение «ядра» педагогического образования и многое другое выводят систему подготовки педагогических кадров из равновесного состояния.

Открытость – активное взаимодействие системы со своим внешним окружением. Относительно системы профессиональной подготовки педагогов данный принцип будет являться первоочередным для самоорганизующегося педагогического процесса, когда появляется возможность гармонично использовать самые разнообразные педагогические подходы, методики и технологии преподавания. По мнению В. М. Курейчика и В. И. Писаренко, система профессиональной подготовки педагогов является открытой, так как «в ней постоянно идет процесс обмена информацией (знаниями) между преподава-

телем и обучающимся (обратная связь) и целенаправленного добывания информации, появляются новые цели, методы и средства обучения» [Курейчик, 2014, с. 59]. Для педагога в процессе профессионального становления очень важно учитывать взаимодействие его с внешней средой (коллеги, родители, преподаватели во время обучения в вузе и т. д.). При этом, согласно принципам синергетики, эти взаимодействия носят неупорядоченный, хаотический характер, формируя самоорганизацию субъектов взаимодействия. При контакте такого субъекта-системы с внешней средой (например, студента педагогического вуза с преподавателем), при потреблении ею информации и энергии следует сокращение числа степеней свободы. Таким образом, воздействие преподавателя на студента осуществляется в рамках оптимального, разумного ограничения свободы выбора и носит управляющий характер.

Наблюдаемость интерпретируется автором через попытку дать объяснение целостностному описанию иерархической системы через совокупность коммуникации между наблюдателями разных уровней, «подобно тому, как коммуницируют наблюдатели разных инерциальных систем отсчета в теории относительности, или создается общая научная картина мира из мозаики дисциплинарных картин» [Буданов, 2010, с. 56].

Несмотря на то, что педагогическим процессам свойственна неповторимость, при воспроизведении исследовательских процедур наблюдатель уже имеет дело с другими объектами, эти факты являются подтверждением того, что педагогические процессы имеют свойство наблюдаемости.

Таким образом, можно отчетливо зафиксировать процессы самоорганизации в системе подготовки профессиональных педагогических кадров.

В соответствии с указанными принципами и учитывая методологическую предпосылку о принципиальной применимости социальной синергетики для анализа систем профессиональной подготовки педагогов, их функциональная модель развития может быть схематично представлена следующим образом.

Стадия 1. Нарастание неопределенности, неустойчивости в развитии, появление многовариантности дальнейшего развития. Устоявшиеся на данный момент взаимоотношения при подготовке педагогических кадров, по причине их открытости во взаимодействии с внешним социумом, приходят в противоречие с текущими общественно-политическими, экономическими, социокультурными условиями развития общества.

Появляются новации в образовательном процессе, сосуществующие с традиционными подходами подготовки специалистов. Появление этого многообразия в подходах является точкой поиска нового равновесного состояния системы, наиболее адекватного окружающим условиям. Накопление нового влечет разрушение прежнего порядка в отношениях между субъектами образовательного процесса.

Стадия 2. После выбора системой сценария дальнейшего развития происходит ее структурирование, увеличение степени упорядоченности. Сокращается разнообразие и возникают устойчивые структуры взаимоотношений между субъектами педагогического образовательного пространства.

Стадия 3. Наступление предела упорядоченности, стадия устойчивого развития. С точки зрения управления системой, важно предусмотреть умеренную степень многообразия с целью избежать критичности упорядоченности системы педагогического пространства, что сможет препятствовать развитию и нарастанию кризисных явлений.

То есть, развитие систем профессиональной подготовки педагогических кадров, представляет собой динамический процесс с чередованием этапов устойчивого развития и неустойчивости.

В этой связи ключевым для педагогических систем становится понятие аттрактора развития. Е. Н. Князева и С. П. Курдюмов под аттракторами понимают структуры в открытых нелинейных средах, на которые выходят процессы эволюции в результате снижения интенсивности бифуркационных процессов в них [Князева, 2005]. Иначе говоря, аттрактор – это предпочитаемое состояние системы, к которому она будет стремиться и останется в нем при отсутствии внешних воздействий.

Нам представляется, что в случае с системой профессиональной подготовки педагогов аттрактором могут выступать только ценностные структуры, отражающие духовные, нравственные начала, цели и традиции системы образования на данном этапе развития общества, которые служат элементом упорядочивания этой сложной самоорганизованной системы [Чудомех, 2005, с. 29]. Формализованным выражением аттрактора для системы образования выступают решения государственных органов власти (в виде ФГОСов), а также отдельные инициативы по упорядочиванию образовательного процесса. Интересным примером такой трактовки аттрактора в системе подготовки педагогов является исследование процесса

внедрения ФГИС «Моя школа» с позиции теории самоорганизации [Кузьмин, 2023].

Несмотря на то, что при анализе систем профессиональной подготовки педагогических кадров с применением синергетического подхода была наглядно продемонстрирована универсальность данной методологии, нельзя не сказать о существующих ограничениях социальной синергетики в этом вопросе. Вся их совокупность сводится к следующим аспектам:

– Убедительность синергетики проявляется, прежде всего, с точки зрения описания происходящих в обществе и образовательных системах процессов, но при этом есть заметные трудности с выявлением природы причин этих процессов.

– Динамическая неустойчивость социальных процессов, которым предшествует потенциальная конфликтность отношений социальных субъектов, переменчивость настроений и мотивов поведения участников социальных процессов, в целом, – это так называемый «человеческий фактор».

– Сложный набор параметров любой социальной системы и, как следствие, сложность определения решающего фактора, оказывающего определяющее влияние на изменение системы.

– Слабая формализуемость многих социальных явлений (социализация, развитие личности, воспитание и др.);

– Необходимость учета также слабо формализуемых социально-психологических факторов (личные и групповые интересы, особенности индивидуальной психологии, влияние этнических или религиозных факторов и пр.).

Эти аспекты могут стать серьезными ограничениями для применения строгих математических методов моделирования, которыми изначально оперирует синергетика, для анализа педагогических систем, поэтому любая наша попытка будет априори содержать значительную долю допущений.

Заключение

Таким образом, по результатам проведенного исследования применимости методов социальной синергетики к анализу систем профессиональной подготовки педагогических кадров, можно отметить:

1) Методологическими предпосылками для анализа систем профессиональной подготовки педагога с позиции синергетики является подтвержденная парадигмальность последней в структуре социального познания, а также активное развитие отдельного исследовательского

направления, получившего название «педагогическая синергетика». Для нее характерно признание образовательных систем как сложных, иерархичных и самоорганизованных структур. С этих методологических позиций представляется обоснованным и возможным проведение анализа систем профессиональной подготовки педагогических кадров.

2) При анализе данных систем с позиций социальной синергетики обнаруживается действие семи ключевых принципов самоорганизующегося развития, сформулированных В. Г. Будановым. В функциональной модели развития систем подготовки педагогических кадров можно четко выделить три стадии: неопределенность – выбор траектории развития – стадия упорядоченности. Определено, что аттрактором развития систем профессиональной подготовки педагогических кадров выступают ценностные структуры общества.

3) Наряду с очевидным инновационным потенциалом социальной синергетики в вопросах анализа педагогических систем, существуют и определенные ограничения возможностей его реализации. Они связаны, прежде всего, с невозможностью полного учета «человеческого фактора», социально-психологических особенностей личности; чрезмерной сложностью социально-педагогических систем и факторов, влияющих на их развитие.

Библиографический список

1. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновационных технологий, 2012. 608 с.
2. Аршинов В. И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. Москва : Институт философии РАН, 1999. 204 с.
3. Ахромеева Т. С. Университеты и самоорганизация / Т. С. Ахромеева, Г. Г. Малинецкий, С. А. Посашков // Образование и образованный человек в XXI веке. 2021. № 2. С. 51–69.
4. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. Изд. 3-е испр. Москва : ЛКИ, 2008. 240 с.
5. Буданов В. Г. Синергетика: мировоззрение, методология, наука // Экономические стратегии. 2010. № 5. С. 48–56.
6. Васильева П. Д. Синергетический подход в естественнонаучной подготовке учителя в вузе / П. Д. Васильева, Т. В. Бураева, К. В. Егорова, Э. Ф. Матвеева // Вестник Северо-Восточного федерального университета. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2021. Т. XXIV, № 1. С. 20–32.
7. Кузьмин П. В. Точка бифуркации в развитии дополнительного профессионального образования в условиях цифровых макросистем // Вестник московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2023. Т. 21, № 2. С. 46–53.
8. Курейчик В. М. Синергетический подход в педагогическом проектировании образовательной среды вуза / В. М. Курейчик, В. И. Писаренко // Открытое образование. 2014. № 3. С. 55–62.
9. Ворожбитова А. А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода // Вестник высшей школы. 1999. № 2. С. 22–26.
10. Князева Е. Н. Синергетическая парадигма. Основные понятия в контексте истории культуры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Синергетическая парадигма в современном естествознании и культурная традиция : сб. науч. трудов. Минск : Технопринт, 2005. С. 518–573.
11. Кун Т. Структура научных революций. Москва : ООО «Изд-во АСТ», 2003. 605 с.
12. Курдюмов С. П. Законы эволюции и самоорганизации в сложных системах. Москва, 1990. URL: <https://spkurdyumov.ru/uploads/2017/12/zakony-evolyucii-i-samoorganizacii-slozhnyx-sistem.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).
13. Леонтьев Д. А. Синергетика и личность: к неравновесной персонологии / Мир человека: неопределенность как вызов. Москва, 2019. С. 261–273.
14. Липская Л. А. Интеграция синергетического и социокультурного подходов в социально-гуманитарном образовании // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2023. Т. 15, № 4. С. 5–13.
15. Малинецкий Г. Г. Математические основы синергетики: Хаос, структуры, вычислительный эксперимент. Изд. 7, стереот. Москва : URSS, 2012. 312 с.
16. Малинецкий Г. Г. Кризис «цифровой трансформации» российского образования // Системный анализ в проектировании и управлении. 2020. Т. XXIV, № 1 С. 41–49.
17. Морозова А. Р. Синергетический подход к управлению качеством среднего профессионального образования / А. Р. Морозова, С. Н. Бегидова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2020. Выпуск 2 (258). С. 101–110.
18. Нажмудинов Г. М. Возможности и границы синергетики в социальном познании / Г. М. Нажмудинов, Д. Е. Палатников. Ярославль : Канцлер, 2011. 124 с.
19. Новикова И. Ю. Синергетический подход в образовательном процессе // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. Т. 11, № 4. С. 61–66.
20. Николис Г. Познание сложного: Введение / Г. Николис, И. Пригожин. Москва : Мир, 1990. 344 с.
21. Палатников Д. Е. Социальная синергетика как новая парадигма в социально-философской познании // Фундаментальные исследования. 2009. № 1. С. 89–90.
22. Попченко Е. С. Предпосылки и становление синергетической методологии в организации образовательной деятельности // Проблемы современного образования. 2023. № 2. С. 43–50.

23. Расчетина С. А. Синергетический подход к анализу реализации социально-педагогической деятельности / С. А. Расчетина, А. Д. Абашина, Е. В. Титова // Человек и образование. 2023. Вып. 2 (75). С. 59–67.

24. Тоискин В. С. Метафорическая синергетика в педагогическом моделировании процессов трансформации образования: правомерность применения / В. С. Тоискин, В. В. Красильников, А. В. Редванов // KANT. 2021. № 3(40). С. 304–309

25. Хакен Г. Синергетика Москва : Мир, 1980. 406 с.

26. Чудомех В. Н. Культурные традиции как аттракторы и ориентиры развития человечества // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. 2015. Т. 1 (67), № 2. С. 13–29.

27. Шмыков К. Е. Некоторые аспекты синергетического подхода к системе управления сферой образования // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. 2023. № 2. С. 13–18.

28. Barno A. General principles of synergetics as a new scientific // Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences. 2023. № 3(3). P. 767–770. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/general-principles-of-synergetics-as-a-new-scientific-paradigm/pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

29. Haken H. Synergetics: basic concepts // Encyclopedia of Complexity and Systems Science. New York: Springer, 2009. URL: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-0-387-30440-3_53314 (дата обращения: 15.10.2024).

30. Khitaryan D., Stepanyan L., Oganyan K., Ogorodnikov V., Oganyan K. Social synergetics: synergetic historicism and humanism // Wisdom. 2022. № 3(23). P. 59–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/social-synergetics-synergetic-historicism-and-humanism/pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

31. Medvedeva E., Zakrevskaya N., Yermilova V., Chudaev M., Mayevskaya V. Basic methodological provisions of social synergy at the present stage // Wisdom. 2022. № 3 (23). P. 70–81. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/basic-methodological-provisions-of-social-synergy-at-the-present-stage/pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

Reference list

1. Andreev V. I. Pedagogika. Uchebnyj kurs dlja tvorcheskogo samorazvitiya = Pedagogy. Training course for creative self-development. Kazan' : Centr innovacionnyh tehnologij, 2012. 608 s.

2. Arshinov V. I. Sinergetika kak fenomen postneklassemoskoj nauki = Synergetics as a phenomenon of post-classical science. Moskva : Institut filosofii RAN, 1999. 204 s.

3. Ahromeeva T. S. Universitety i samoorganizacija = Universities and self-organization / T. S. Ahromeeva, G. G. Malineckij, S. A. Posashkov // Obrazovanie i obrazovannyj chelovek v XXI veke. 2021. № 2. S. 51–69.

4. Budanov V. G. Metodologija sinergetiki v postneklassemoskoj nauke i v obrazovanii = Synergetics Methodology in Post-Classical Science and in Education. Izd. 3-e ispr. Moskva : LKI, 2008. 240 s.

5. Budanov V. G. Sinergetika: mirovozzrenie, metodologija, nauka = Synergy: worldview, methodology, science // Jekonomicheskie strategii. 2010. № 5. S 48–56.

6. Vasil'eva P. D. Sinergeticheskiy podhod v estestvennonauchnoj podgotovke uchitelja v vuze = Synergistic approach in teacher science training at the university / P. D. Vasil'eva, T. V. Buraeva, K. V. Egorova, Je. F. Matveeva // Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Filosofija. 2021. T. XXIV, № 1. S. 20–32.

7. Kuz'min P. V. Tochka bifurkacii v razvitanii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija v usloviyah cifrovyyh makrosistem = Bifurcation point in the development of additional professional education in digital macrosystems // Vestnik moskovskogo universiteta. Serija 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2023. T. 21, № 2. S. 46–53.

8. Kurejchik V. M. Sinergeticheskiy podhod v pedagogicheskom proektirovanii obrazovatel'noj sredy vuza = Synergistic approach in pedagogical design of educational environment of the university / V. M. Kurejchik, V. I. Pisarenko // Otkrytoe obrazovanie. 2014. № 3. S. 55–62.

9. Vorozhbitova A. A. Sinergeticheskiy aspekt vuzovskogo obrazovanija v svete lingvistoricheskogo podhoda = Synergistic aspect of university education in the light of the linguistic approach // Vestnik vysshej shkoly. 1999. № 2. S. 22–26.

10. Knjazeva E. N. Sinergeticheskaja paradigma. Osnovnye ponjatija v kontekste istorii kul'tury = Synergistic paradigm. Basic concepts in the context of cultural history / E. N. Knjazeva, S. P. Kurdjumov // Sinergeticheskaja paradigma v sovremennom estestvoznanii i kul'turnaja tradicija : sb. nauch. trudov. Minsk : Tehnoprnt, 2005. S. 518–573.

11. Kun T. Struktura nauchnyh revoljucij = Structure of scientific revolutions. Moskva : OOO «Izd-vo ACT», 2003. 605 s.

12. Kurdjumov S. P. Zakony jevoljucii i samoorganizacii v slozhnyh sistemah = Laws of evolution and self-organization in complex systems. Moskva, 1990. URL: <https://spkurdyumov.ru/uploads/2017/12/zakony-evolyucii-i-samoorganizacii-slozhnyx-sistem.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

13. Leont'ev D. A. Sinergetika i lichnost': k neravnovesnoj personologii = Synergy and personality: to non-equilibrium personology / Mir cheloveka: neopredelenennost' kak vyzov. Moskva, 2019. S. 261–273.

14. Lipskaja L. A. Integracija sinergeticheskogo i sociokul'turnogo podhodov v social'no-gumanitarnom obrazovanii = Integration of synergistic and sociocultural approaches in social and humanitarian education // Vestnik JuUrGU. Serija «Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki». 2023. T. 15, № 4. S. 5–13.

15. Malineckij G. G. Matematicheskie osnovy sinergetiki: Haos, struktury, vychislitel'nyj jeksperiment = Mathemat-

ical basis of synergetics: Chaos, structures, computational experiment. Izd. 7, stereot. Moskva : URSS, 2012. 312 s.

16. Malineckij G. G. Krizis «cifrovoj transformacii» rossijskogo obrazovanija = The crisis of «digital transformation» of Russian education // Sistemnyj analiz v proektirovanii i upravlenii. 2020. T. XXIV, № 1 S. 41–49.

17. Morozova A. R. Sinergeticheskiy podhod k upravleniju kachestvom srednego professional'nogo obrazovanija = Synergistic approach to quality management of secondary vocational education / A. R. Morozova, S. N. Begidova // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3: Pedagogika i psihologija. 2020. Vypusk 2 (258). S. 101–110.

18. Nazhmudinov G. M. Vozmozhnosti i granicy sinergetiki v social'nom poznanii = Opportunities and boundaries of synergetics in social cognition / G. M. Nazhmudinov, D. E. Palatnikov. Jaroslavl' : Kancler, 2011. 124 s.

19. Novikova I. Ju. Sinergeticheskiy podhod v obrazovatel'nom processe = Synergistic approach in the educational process // Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt. 2019. T. 11, № 4. S. 61–66.

20. Nikolis G. Poznanie slozhnogo: Vvedenie = Cognition of complex things: Introduction / G. Nikolis, I. Prigozhin. Moskva : Mir, 1990. 344 s.

21. Palatnikov D. E. Social'naja sinergetika kak novaja paradigma v social'no-filosofskoj poznanii = Social synergetics as a new paradigm in socio-philosophical cognition // Fundamental'nye issledovanija. 2009. № 1. S. 89–90.

22. Popchenko E. S. Predposylki i stanovlenie sinergeticheskoj metodologii v organizacii obrazovatel'noj dejatel'nosti = Background and development of a synergistic methodology in the organization of educational activities // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2023. № 2. S. 43–50.

23. Raschetina S. A. Sinergeticheskiy podhod k analizu realizacii social'no-pedagogicheskoj dejatel'nosti = Synergistic approach to the analysis of implementing socio-pedagogical activity / S. A. Raschetina, A. D. Abashina, E. V. Titova // Chelovek i obrazovanie. 2023. Vyp. 2 (75). C. 59–67.

24. Toiskin V. S. Metaforicheskaja sinergetika v pedagogicheskom modelirovanii processov transformacii

obrazovanija: pravomernost' primenenija = Metaphorical synergetics in pedagogical modeling of educational transformation processes: validity of application / V. S. Toiskin, V. V. Krasil'nikov, A. V. Redvanov // KANT. 2021. № 3(40). S. 304–309

25. Haken G. Sinergetika = Synergetics. Moskva : Mir, 1980. 406 s.

26. Chudomeh V. N. Kul'turnye tradicii kak atraktory i orientiry razvitija chelovechestva = Cultural traditions as attractors and landmarks of human development // Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Filosofija. Politologija. Kul'turologija. 2015. T. 1 (67), № 2. S. 13–29.

27. Shmykov K. E. Nekotorye aspekty sinergeticheskogo podhoda k sisteme upravlenija sferoj obrazovanija = Some aspects of a synergistic approach to education management // Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Serija № 3. Gumanitarnye i obshhestvennye nauki. 2023. № 2. S. 13–18.

28. Barno A. General principles of synergetics as a new scientific // Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences. 2023. № 3(3). P. 767–770. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/general-principles-of-synergetics-as-a-new-scientific-paradigm/pdf> (data obrashhenija: 15.10.2024).

29. Haken H. Synergetics: basic concepts // Encyclopedia of Complexity and Systems Science. New York: Springer, 2009. URL: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-0-387-30440-3_53314 (data obrashhenija: 15.10.2024).

30. Khitaryan D., Stepanyan L., Oganyan K., Ogorodnikov V., Oganyan K. Social synergetics: synergetic historicism and humanism // Wisdom. 2022. № 3(23). P. 59–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/social-synergetics-synergetic-historicism-and-humanism/pdf> (data obrashhenija: 15.10.2024).

31. Medvedeva E., Zakrevskaya N., Yermilova V., Chudaev M., Mayevskaya V. Basic methodological provisions of social synergy at the present stage // Wisdom. 2022. № 3 (23). P. 70–81. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/basic-methodological-provisions-of-social-synergy-at-the-present-stage/pdf> (data obrashhenija: 15.10.2024).

Статья поступила в редакцию 10.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 10.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья

УДК 371.3

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-107

EDN: NLKWTD

Олимпиада по романистике как средство расширения профессионального кругозора студентов, изучающих романские языки

Юлия Валерьевна Бутько

Кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150014 г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1
juliebutko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7108-0878>

Аннотация. В статье рассмотрена форма, элементы и типовые задания олимпиады по романистике – одного из видов конкурсных испытаний в рамках недели франкофонии на факультете иностранных языков ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Цель конкурса – популяризация науки, в частности, романской филологии как ветви языкознания, привлечение студентов и школьников к изучению различных романских языков посредством выполнения теоретических и практических заданий разного типа, включающих в себя и классические лингвистические задачи. Данный вид интеллектуального упражнения разрабатывался ведущими языковедами на протяжении XX века для оптимизации процесса преподавания русского языка, языкознания, семантики, сравнительной типологии и других гуманитарных дисциплин, а также для развития логики, лингвистической догадки, общего кругозора школьников и профессионального кругозора студентов педагогических и лингвистических специальностей. В ходе работы участники выполняют задания на соотнесение, множественный и альтернативный выбор, догадываются о значении пословиц, переводят названия оперных арий, старинные тексты на итальянском, испанском, португальском, румынском, сардинском, каталанском и других романских языках, используя знания французского или реже – итальянского и испанского языков, изучаемых на факультете. Составленные по принципу интеллектуальных игр «новое через известное» вопросы и задания способствуют развитию интеллектуальных способностей, получению новых знаний в игровой форме, формированию интереса к научным исследованиям, необходимым современному студенту в ходе становления профессиональной личности педагога и переводчика.

Ключевые слова: общее языкознание; романские языки; изучение языков; лингвистическая задача; профессиональный кругозор; мультилингвизм; интеллектуальный конкурс

Для цитирования: Бутько Ю. В. Олимпиада по романистике как средство расширения профессионального кругозора студентов, изучающих романские языки // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 107–115. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-107>. <https://elibrary.ru/NLKWTD>

Original article

Quiz in romance studies as a means of expanding the professional horizons of students studying romance languages

Yulia V. Butko

Candidate of philological sciences, associate professor of department of romance languages, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150014 Yaroslavl, Republikanskaya st., 108/1
juliebutko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7108-0878>

Abstract. The article examines the form, elements and typical tasks of the Olympiad in Romance Studies – one of the types of competitive tests within the framework of the Francophonie Week at the Faculty of Foreign Languages, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky. The purpose of the competition is to popularize science, in particular, Romance philology as a branch of linguistics, to attract students and schoolchildren to study various Romance languages by completing theoretical and practical tasks of various types, including classical linguistic problems. This type of intellectual exercise was developed by leading linguists throughout the XX century to optimize the process of teaching the Russian language, linguistics, semantics, comparative typology and other humanitarian disciplines, as well as to develop logic, linguistic guesswork, general outlook of schoolchildren and professional outlook of students of pedagogical and linguistic specialties. During the work, the participants perform tasks on correlation, multi-

ple choice, guess the meaning of proverbs, translate opera arias, old texts in Italian, Spanish, Portuguese, Romanian, Sardinian, Catalan and other Romance languages, using knowledge of French or, less often, Italian and Spanish languages studied at the faculty. Questions and tasks compiled according to the principle of intellectual games «new through known» contribute to develop intellectual abilities, acquire new knowledge in a game form, form interest in scientific research, necessary for a modern student in the course of developing a professional personality of a teacher and translator.

Key words: general linguistics; Romance languages; language learning; linguistic task; professional outlook; multilingualism; intellectual competition

For citation: Butko Yu.V. Quiz in romance studies as a means of expanding the professional horizons of students studying romance languages. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 107-115 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-107>. <https://elibrary.ru/NLKWTD>

Введение

Французский язык – ключ к романским языкам.
В. Г. Гак

Изучение иностранных языков в любом возрасте и статусе ученика всегда требует большого сосредоточения, умственного напряжения, ежедневного самопожертвования ради километров прочитанных и прописанных строк. Романские языки для носителей русского языка являются довольно сложными структурно и энергозатратными по физическим и душевным силам. Поэтому время от времени следует вносить разнообразие в ежедневную рутину изучения романских перфектов и конъюнктивов посредством познавательных мероприятий, игр, конкурсов. В их рамках студенты, школьники и даже любители романских языков, изучающие их как хобби или как цель и средство личностного роста чувствуют новое применение своих знаний, открывают новые грани изучаемых языков и своих интеллектуальных возможностей.

Одним из таких событий является олимпиада по романстике, которая, начиная с 2018 года, ежегодно проводится кафедрой романских языков факультета иностранных языков ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в рамках уже ставшей традиционной недели франкофонии в марте-апреле. Участники олимпиады – все студенты и школьники, изучающие какой-либо романский язык на нашем факультете и в школах-партнерах. Это может быть французский, испанский или итальянский языки, в зависимости от того, на какой программе учатся студенты на факультете. В ходе работы участники используют имеющиеся в их памяти факты из общего языкознания, страноведения, географии и мировой истории и, естественным образом, знания из того или иного романского языка, поскольку переплетение наук, акцентуация межпредметных связей, нестандартный характер формулировок, по мнению В. Г. Корабельниковой [Корабельникова 2022,

с. 81] активизируют мышление, а по нашим наблюдениям, и стимулируют интерес к научным и практическим аспектам исследований в области романистики. Здесь очевидны параллели с всероссийской олимпиадой школьников, интеллектуальный потенциал и возможности расширения кругозора которой глубоко изучены [Буцько, 2022, с. 201–204].

Работа олимпиады по романстике состоит из теоретических и практических заданий, многие из которых составлены в рамках идеологии лингвистической задачи.

Методология исследования

Жанр лингвистической задачи оформился в 1960-е годы. Начало ему положили ученые-лингвисты А. А. Зализняк и А. Н. Журинский [Зализняк 1963; Журинский 1993]. В 1965 году в Москве была проведена первая лингвистическая олимпиада. Проводится и международная олимпиада, в которой в 2021 году приняли участие представители 34-х стран [Три склянки..., 2022, с. 8]. Вспомним также и про первый задачник по языкознанию: И. А. Бодуэн де Куртене «Сборник задач по курсу “Введение в языковедение”, по преимуществу применительно к русскому языку», изданный в Санкт-Петербурге в 1912 году. Широкое распространение имеют лингвистические задачи на различных этапах учебного процесса на самых разных специальностях и уровнях обучения как в школьном, так и в вузовском образовании.

Большую классификацию лингвистических задач приводит Т. В. Напольнова в книге о познавательных задачах в обучении русскому языку. Исследователь делит их на два типа: первый берет за основу проблемное содержание некоторой области знаний и требует в ходе решения проанализировать языковой стиль или грамматическую роль лексической единицы (это далеко не полный список элементов анализа), второй опирается на основные научные методы или спосо-

бы получения знаний, в том числе сравнительно-исторический метод или метод эстетического анализа [Напольнова, 1968, с. 17]. Лингвистическая задача представляет собой алгоритм, направленный на выявление языковых связей и закономерностей [Швецова, 2022, с. 171].

Одним из самых авторитетных и полных сборников лингвистических задач можно считать книгу В. Алпатова. Авторы предлагают читателям задания на 45 языках в 4-х разделах: фонетика и графика, морфология, синтаксис, семантика [Лингвистические задачи, 1983, с. 7].

В детской энциклопедии Аванта+ [Энциклопедия для детей, 2001, с. 350–398] также приводятся иллюстрации к научным статьям в виде лингвистических задач, в том числе на курдском, языке идиш, муйув, суахили и на искусственно созданном языке эсперанто, многовековой мечте и утопии человечества о простом универсальном средстве общения [Yaguello, 2006, с. 6].

По материалу и области знаний лингвистические задачи разделяются на орфографические, лексические, грамматические и т. п. В зависимости от привлеченного языкового материала можно выделить задачи, например, по лексикографии или этимологии [Дунев, 2022, с. 30].

Б. Ю. Норман, посвятивший большое количество своих исследований проблеме лингвистических задач, пришел к выводу, что такие интеллектуальные испытания дают стимул думать нестандартно, извлекать знания, которые до сих пор находились в пассивном запасе в системе знаний ученика. Участие в олимпиаде или викторине не обязательно приводит школьника к победе или к началу его научной «карьеры», но наверняка даст ему ощущение эвристического напряжения и радости от маленьких, но самостоятельных открытий [Норман, 2022, с. 3].

На первых этапах составления анализируемого испытания мы тоже планировали предлагать участникам лингвистические задачи в их классической форме. Они являются самодостаточными и содержат материал для их решения в самом тексте. Но, изучая вопрос, читая курсы по теоретической грамматике французского языка, истории французского языка и введению в романскую филологию, мы расширили фактическую базу олимпиады и предлагаем задания для расширения научного и общекультурного кругозора школьников и студентов. Необходимо отметить, что мультиязыковая олимпиада вписывается в распространенную в европейском образовании концепцию мультилингвизма и «взаимопомощи» языков одной или даже разных языковых под-

групп для совершенствования знаний об изучаемых языках. Так, романские языки оказывают помощь в изучении и английского языка, относящегося к германской подгруппе, и наоборот [Arenare, 2021, с. 2]. В современных исследованиях находит отражение и вопрос изучения нескольких романских языков с опорой друг на друга, например, каталанского как второго на основе кастильского варианта испанского языка [Галицкая, 2024, с. 131], а также лингвокультурологический аспект изучения французского и итальянского языков [Григорьева 2019, с. 143]. Большое количество студентов факультета иностранных языков изучают тот или иной романский язык как второй. Принципами для изучения второго иностранного языка являются принцип интенсификации учебного труда учащихся и учебного процесса, принцип самостоятельности, принцип интеркультурной направленности обучения, принцип универсальности социокультурного опыта [Галицкая 2024, с. 135], а олимпиада по романистике в силу наполнения и структуры заданий в полной мере отвечает реализации данных принципов учебного процесса.

Результаты исследования

Структура и содержание олимпиадных заданий

Рассмотрим, какие компоненты входят в анализируемый конкурс. Технический пакет документов содержит 3 части: лист заданий для участника, бланк ответов с таблицами для вписывания ответов и решений, инструкция по проверке (ключи) для проверяющих. Два выпуска олимпиады по романистике содержали также задания по песням на романских языках (французском, португальском, румынском, итальянском, испанском, неаполитанском диалекте итальянского языка) в форме аудиозаписи, которая включалась в аудиотеку в ходе выполнения заданий. В листе заданий содержится от 10 до 20 заданий в зависимости от их трудоемкости. Время выполнения, как правило, рассчитано на 60–80 минут.

Проанализируем, какие вопросы и задания предлагаются участникам испытания и какую пользу для расширения профессионального кругозора они могут принести с точки зрения авторов-составителей задач. Следует отметить, что при составлении задач олимпиады мы во многих случаях используем стандартные типы тестовых заданий закрытого избирательного типа, включающие в себя:

– множественный выбор: ответ на вербальный стимул с помощью выбора варианта из списка;

– перекрестный выбор: подбор пары к элементам двух списков (колонок) единиц информации. Списки могут содержать разное количество элементов, чтобы усложнить задачу на финальном этапе выполнения;

– альтернативный выбор: определение содержания предложенного высказывания по шкале «верно-неверно»;

– упорядочение: составление связного текста из разрозненных элементов (предложений, абзацев) [Бубнова, 2018, с. 16–17];

– проблемное или поисковое задание: свободная речевая деятельность в рамках предписанных условий [Бубнова, 2018, с. 18] или трактовка текста задания в рамках поставленной задачи, например, поиск переводческой ошибки.

Ниже представлены примеры заданий в кратком описании.

У всех романских языков своя история, письменные и литературные традиции, социолингвистическая архитектура [Acker, 2011, с. 27], поэтому вопросы составлены по теории романских языков, их статусу и распространению в мире.

Пример 1: перекрестный выбор. *Официальные романские языки в мире: подберите язык (А-Е) для одного или группы государств или регионов (1-5). Один язык и одна группа государств – лишние.*

Государства (регионы): 1. Мозамбик, Гвинея-Бисау, Кабо-Верде. 2. Сенегал, Бенин, Буркина-Фасо, Вануату. 3. Балеарские острова. 4. Валлония, Тироль, Марокко. 5. Экваториальная Гвинея, Пуэрто-Рико, Гондурас.

Языки: А) испанский В) каталанский С) французский D) португальский Е) итальянский [Алисова, 2007, с. 19–24].

Поскольку страны и регионы даны группами, участник может, зная что-то хотя бы об одной из стран, распределить между группами предложенные языки и вспомнить о других географических названиях нашей планеты или нередко встретить их впервые. Возможно, это заинтересует кого-то и подтолкнет к вечернему удовлетворению географического любопытства в кругу семьи.

Пример 2: перекрестный выбор. *Для романских языков (1-6) подберите описание их статуса (А-Е). Один статус лишний, к одному из статусов относится несколько групп языков. Языки: 1) сардинский (сардский);*

2) испанский, португальский, французский; 3) каталанский, галисийский; 4) провансальский, окситанский;

Статусы: А) языки, имеющих статус официальных в пределах автономного сообщества,

входящего в состав государства с другим официальным языком;

В) языки, не имеющие официального социолингвистического статуса, но характеризующиеся богатой литературно-исторической традицией;....

Разумеется, приведенное в примере 2 задание нельзя назвать легким и интуитивно выполнимым, особенно для школьников. Но, по нашему мнению, даже читая и анализируя его текст, участники погружаются в романскую филологию, узнают, как много можно выделить романских языков (до момента участия подавляющее большинство вообще не знали, какие языки входят в романскую группу, относили туда и английский язык – ведь он имеет много общего с изучаемым французским), какие вопросы могут быть связаны с их статусом – язык, диалект, наречие? Богатая литературная традиция? А самая большая награда для организаторов, по нашему мнению, это вопросы после выполнения или на разборе: что почитать, где содержится информация по романской филологии, которую можно будет использовать на следующий год. Естественно, мы, и не ожидая вопросов, рекомендуем всем известные «библии» романистов: «Языки мира: Романские языки» [Языки мира, 2001], «Введение в романскую филологию» [Алисова, 2007] и т. п.

Пример 3: множественный выбор. *Среди народов, проживающих на территории государств, имеющих романские языки в статусе официальных государственных языков, есть народы нероманского происхождения, говорящие на языках, не принадлежащих романской группе. Выберите их из списка: 1) фламандцы 2) бретонцы 3) гасконцы 4) баски 5) монегаски 6) мальгаши [Алисова, 2007, с. 31–31].*

Задание связано не только непосредственно с романистикой, но дает возможность узнать новые этнонимы (мальгаши, монегаски), удивиться, сколько еще всего нового есть и требует изучения.

Имеют место задания, в которых подлежат проверке факты о разных языках, и участник должен определить, правдивая это информация или ложная.

Пример 4: альтернативный выбор (верно-неверно). На западе Франции, в Бретани, используется западно-романский язык – бретонский (**Неверно**, так как бретонский язык – кельтский) [Алисова, 2007, с. 30].

Далее рассмотрены примеры заданий, в основе которых – владение романскими языками – главным образом, французским, но есть среди участ-

ников и изучающие итальянский и испанский. Выполнение заданий возможно, в том числе, и в силу наличия, по словам французского лингвиста М. Ягелло, общих черт и универсальных характеристик во всех естественных языках, определяющих язык как таковой [Yaguello, 1981, с. 43]

Пример 5: перекрестный выбор. *Соотнесите пословицы и поговорки на романских языках с их русскими аналогами.*

Португальские пословицы:

1. Quem não tem cão caça com gato. 2. Conselho de raposa, morte de galinha. 3. A galinha da vizinha é muito melhor que a minha. 4. A felicidade não traz dinheiro a ninguém. 5. Amar é viver duas vezes. 6. Quem tudo quer, tudo perde. 7. Quem tem amigos não morre na cadeia.

А. Курица соседки лучше, чем моя. В. Кто хочет всё, теряет всё. С. Любить – жить дважды. D. Кто не имеет собаки, охотится с кошкой. E. Кто имеет друзей, не умирает в тюрьме. F. Счастье никому не приносит денег. G. Совет лисы – смерть курице.

Используя элементы пословиц выше, переведите на португальский язык (проблемное задание):

1) друг 2) деньги 3) счастье 4) курица 5) любить 6) кто хочет смерти лисицы и курицы, охотится с собакой.

Таким же образом для работы предлагаются пословицы и поговорки на испанском, румынском, итальянском и других языках. При решении задачи участники находят общие корни с изучаемым романским языком: conselho, vizinha, amar, viver, a o значении лексических единиц с отличной от французского основой – felicidade, dinheiro, quer, raposa – догадываются по русскому аналогу паремии. Не раз после выполнения участники делились размышлениями по поводу сходств и различий лексических фондов романских языков, а также выражали желание заняться итальянским или испанским. Реализация цели популяризации науки и иностранных языков таким образом становится для преподавателей все ближе. Кроме того, задача становится уже не билингвальной, а трилингвальной, так как участник опирается на родной русский язык, изучаемый романский (чаще – французский) и анализирует материал на португальском языке.

Ниже следует задание, составленное на основе задачи из сборника В. Алпатова [Лингвистические задачи, 1983, с. 31].

Пример 6: проблемное задание. Латинские корни дали во французском языке слова в колонке 1. В русском языке тоже имеются их двоюродные братья на основе общего латинского

корня, при этом части речи могут не совпадать с латинским и французским «родственником». Укажите их в колонке 3.

1. французское слово	2. перевод	3. слово с тем же корнем, что и французское слово, в русском языке (части речи могут быть разные) <i>ожидаемые ответы</i>
1. écarlate	алый	1. <i>скарлатина</i>
2. paume	ладонь	2. <i>пальма</i>
3. fausse	ложный	3. <i>фальшивый</i>
4. sauter	прыгать	4. <i>сальто</i>
5. blanc	белый	5. <i>бланк</i>
6. courage	смелость	6. <i>кураж</i>
7. perle	жемчужина	7. <i>перловка</i>

Еще один тип заданий был разработан специально для будущих переводчиков. Следует найти ошибки в переводе текста на романском языке на русский язык.

Пример 7: проблемное задание. *Прочитайте текст на испанском языке и выберите из двух переводов более точный. Укажите различия (ошибки), которые повлияли на ваш выбор.* (Приведена 1/3 часть задания)

Los símbolos de la villa de Madrid son la bandera carmesí propia de los ayuntamientos castellanos y el escudo tradicional con el oso y el madroño, tocado con corona real antigua, según el actual reglamento de Protocolo y Ceremonial del Ayuntamiento de Madrid.

Перевод 1. Символами города Мадрида являются малиновый флаг, типичный для кастильских городских советов, и традиционный щит с медведем и земляничным деревом, украшенный древней королевской короной, в соответствии с действующим Протоколом и церемониальными правилами Мадридского городского совета.

Перевод 2. Символами города Мадрида являются красный флаг, редкий для кастильских городских советов, и традиционный щит с медведем и земляничным деревом, украшенный новой королевской короной, в соответствии с действующим Протоколом и церемониальными правилами Мадридского городского совета.

Несмотря на то, что среди участников не было «официально» изучающих испанский язык, многие успешно определили, что неточности – это новая \ старой короной, лев\медведица, холе-ра\чума, малиновый\красный и т. п.

Таким образом, выполнение заданий олимпиады по романистике позволяет испытать не только радость открытия, но и проверить «исправную работу» собственного интеллекта, что способствует улучшению психологического благополучия учащихся и укрепляет веру в собственные

силы. Этой же цели служит и использование юмористических формулировок заданий и юмор в самих текстах задач, снимается напряжение и усиливается эмпатия между участниками учебного процесса [Норман, 2023, с. 591]. Часто у участников вызывают улыбку пословицы на романских языках с предложенным составителями буквальным переводом, который отличается от принятых в русской лингвокультуре понятий: *El que no plora, no mama* (исп.) – Кто не плачет – тому нет мамы (За ребенком, который не плачет, не ухаживают); *Lavar puercos con jabón es perder tiempo u jabón* (исп.) – Мыть свинью с мылом – значит, тратить время и мыло. Немаловажным является и наличие игрового момента – соревновательность и возможность стать победителем или призером в конкурсной игровой деятельности, по словам французского философа Р. Кайуа, иррациональной части человеческой деятельности, которая в значительной степени влияет на рациональную, участвуя в её формировании [Caillois, 1958, с. 7].

Поскольку одной из задач олимпиады по романистике является популяризация науки, логичным и обоснованным представляется использование при составлении заданий материалов современной популярной литературы, например, произведений бразильского поэта и прозаика Паоло Коэльо или любимой многими участниками многотомной саги о Гарри Поттере британской писательницы Джоан Роулинг. Даже если вы не думали о латинской основе имен Поттерианы, при решении задачи она станет очевидной.

Пример 8: перекрестный выбор. *Соедините имена персонажей Поттерианы и перевод их латинской основы. Вам поможет знание лексики изучаемого романского языка.*

Примеры имен: *Долорес Амбридж, Римус Люпин, Беллатриса Лейстрендж, Том Марволо Реддл, Альбус Дамблдор...* Примеры переводов латинской основы: *белый, воинственный, прекрасный, боль, красный.*

Как мы видели в первой части статьи, в теоретической части работы участники знакомятся с фактами бытования романских языков, с их географией и лингвистическими судьбами функционирования. Эта научная база призвана вызывать у участника любопытство: а как они на самом деле выглядят, звучат? Могут ли я понять, что на них говорят или пишут? Такая возможность предоставляется в практической части конкурсного комплекта: конкурсанты видят две таблицы с текстами на самых разных романских языках. При этом в первой таблице языки марки-

рованы и видно их название, а во второй таблице – уже нет, и нужно, привлекая логику и лингвистическую аналитику, определить сходства и различия текстов в разных ячейках таблиц.

Ниже приведен пример таблиц из 2-х строк (в сокращении), в работе от 6 до 10-ти разных языков. При этом среди текстов есть и «лазутчик», текст на нероманском языке (например, бретонском), чтобы обострить восприятие.

Пример 9: перекрестный выбор. Проанализируйте тексты на романских языках в Таблице 1. Выделите их характерные элементы. Затем работайте с Таблицей 2.

Таблица 1.

1. Итальянский	La Formula 1, in sigla F1, indicata in italiano come Formula Uno, è la massima categoria di vetture monoposto a ruote scoperte da corsa su circuito definita dalla Federazione Internazionale dell'Automobile (FIA). La categoria è nata nel 1948 (in sostituzione della Formula A, a sua volta sorta solo due anni prima, nel 1946), diventando poi a carattere mondiale nella stagione 1950.
2. Окситанский (юг Франции)	Lo nom de París ven del pòble gallés dels Parisii. Es la transformacion del latin Civitas Parisiorum (Ciutat dels Parisii), que remplacèt lo nom pus ancian de Lutetia (Lutècia). París prenguèt son nom actual al sègle IV e venguèt la capitala del reiaume dels francs en 508 amb Clodovèu.

Таблица 2.

Тексты без маркировки: определите, какой это язык

??? (ответ: окситанский)	Los vikings que la sacmandegén ua purmèra vegada en 845 e que s'i tornèn d'autes còps dinc au Tractat de Saint-Clair-sur-Epte. La dinastia deus capecians que preferí la vila d'Orleans com capitau e París non ronè pas crubar aqueth títol abans lo regnat Loís V (1108 - 1137). A partir de 1163 que comencè la bastida de la catedrau de Nosta Dauna de París.
??? (ответ: итальянский)	Il termine «formula», presente nel nome, fa riferimento a un insieme di regol e alle quali tutti i partecipanti, le macchine e i piloti, devono adeguarsi; esse introducono un numero di restrizioni e specifiche nelle auto, al fine di evitare le eccessive disparità tecniche tra le auto, di porre dei limiti al loro sviluppo e di ridurre i rischi di incidenti.

Во время разбора заданий можно рекомендовать книгу Н. А. Катагощиной, Е. М. Вольф «Сравнительно-сопоставительная грамматика романских языков: иберо-романская подгруппа», а также энциклопедию под редакцией И. И. Челышевой и др. «Языки мира: романские языки» [Языки мира, 2001], в которых участники могут найти информацию для дальнейшего выполне-

ния подобных задач, расширить свою научную базу и профессиональный кругозор.

Материалами для новых комплектов заданий становятся самые неожиданные социо-культурные сферы: например, известно, что в XX веке оперы европейских композиторов исполнялись на русской оперной сцене часто на русском языке, поэтому есть литературные переводы либретто и арий. Это послужило материалом для сопоставления цитат из опер и их русских аналогов, которые не всегда являются дословным переводом. Это усложняет задачу и делает ее, несомненно, более интересной для решения.

Пример 10: перекрестный выбор. Найдите для названий арий и цитат из итальянских опер (1-...) верное соответствие (А-...).

Приводим несколько единиц двух списков: Оригинал: 1. La donna è mobile. 2. Ritorna vincitore. 3. Libiamo ne' lieti calici.

Перевод: А. Пусть никто не спит (Ария Калафа из оперы «Турандот»). В. Поднимем мы кубки веселья (дуэт Альфреда и Виолетты из оперы «Травиата»). С. Возвращайся победителем (Ария Аиды из оперы «Аида»).

Элементы мировой культуры, изученные на занятиях в школах искусств, помогли некоторым участникам решить задачу с оперными ариями. Материалом для задач послужили также древние тексты на романских языках (Песня о Роланде, Капуанские тяжбы и т. п.), старинная французская поэзия XIII–XIV веков, фильмы итальянских неореалистов и их названия на русском языке, краткий румынский разговорник и многое другое. Составители собираются продолжить свой научно-методический поиск в традициях геймификации образования в надежде, что выполнение заданий олимпиады по романистике привлечет под флаг этой ветви языкознания еще больше исследователей.

Заключение

Таким образом, выполненный анализ заданий олимпиады по романистике показал, что структурно задания относятся к избирательному типу (множественный выбор, перекрестный выбор, альтернативный выбор, упорядочение) и типу «проблемное или поисковое задание», а теоретические и практические задачи, формирующие комплекс интеллектуального испытания, позволяют развить и укрепить интерес студентов и школьников к романской филологии, истории формирования романских языков, узнать факты лингвокультурного и социолингвистического

функционирования французского, итальянского, испанского, португальского, румынского языков, поработать с текстами на вышеуказанных и других языках и диалектах, развившихся из латыни, научиться находить взаимосвязи и параллели в лексике, морфологии и синтаксисе, а, следовательно, направлены на развитие логики, общей и профессиональной культуры студентов и школьников, формируют интерес к научным исследованиям по романистике и сравнительной типологии и расширяют профессиональный кругозор студентов-педагогов и лингвистов-переводчиков.

Библиографический список

1. Алисова Т. Б. Введение в романскую филологию : учебник / Т. Б. Алисова, Т. А. Репина, М. А. Таривердиева. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Высшая школа, 2007. 453 с.
2. Бубнова Г. И. Оценивание иноязычной коммуникативной компетенции. Французский язык : монография. Москва : ФЛИНТА ; Наука, 2018. 184 с.
3. Бутько Ю. В. Анализ результатов регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по французскому языку в Ярославской области с 2018 по 2022 год // Язык и общество. Диалог культур и традиций : сб. ст. науч. конф. «Чтения Ушинского» / под науч. ред. Е. И. Бойчук. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. С. 200–211.
4. Галицкая В. А. Характеристика процесса формирования у студентов иноязычных продуктивных лексико-грамматических навыков при обучении каталанскому языку при первом испанском // Новое в психолого-педагогических исследованиях. Москва : Московский психолого-соц. ун-тет. № 1 (72), 2024. С. 131–142.
5. Григорьева Е. Я. Реализация лингвокультурологического подхода к преподаванию романских языков в системе подготовки магистратуры / Е. Я. Григорьева, Е. И. Черкашина // Рема. Rhema. 2019. № 3. С. 133–147.
6. Дунев А. И. Жанр, форма и метод в организации педагогического дискурса: лингвистические задачи // Magister. Санкт-Петербург : Научно-исследовательский центр в сфере науки и образования «Инноватика», 2022. № 1. С. 27–33.
7. Дунев А. И. Кто может решить лингвистические задачи // Magister. Санкт-Петербург : Научно-исследовательский центр в сфере науки и образования «Инноватика», 2023. № 2. С. 31–32.
8. Журицкий А. Н. Слово, буква, число: Обсуждение самодостаточных лингвистических задач с разбором ста образцов жанра. Москва : Наука, 1993. 191 с.
9. Зализняк А. А. Лингвистические задачи // Исследования по структурной типологии. Москва : МЦНМО, 1963.
10. Корабельникова В. Г. Лингвистическая задача как прием активизации познавательной деятельности обучающихся // Вестник магистратуры. 2022. № 4-2 (127). Петропавловск-Камчатский : ФГБОУ ВО «КамГУ им. Витуса Беринга», 2022. С. 81–83.

11. Лингвистические задачи. Пособие для учащихся старших классов. Москва : Просвещение, 1983. 223 с.
12. Напольнова Т. В. Познавательные задачи в обучении русскому языку. Москва : Просвещение, 1968. 55 с.
13. Норман Б. Ю. 680 развивающих задач по русскому языку: для олимпиад, конкурсов и самообразования. Минск : Конкурс, 2021. 288 с.
14. Норман Б. Ю. Комическая и людическая составляющие в лингвистических задачах // Коммуникативные исследования. 2023. Т. 10, № 3. С. 579–594.
15. Три склянки пополудни и другие задачи по лингвистике / под ред. А. Бердичевского, А. Пиперски. Москва : Альпина нон-фикшн, 2022. 432 с. (Научно-популярные задачи).
16. Швецова Ю. О. Опыт экспериментального исследования эвристики при решении лингвистических задач студентами-переводчиками / Ю. О. Швецова, К. В. Кашицкий // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 3. С. 170–176.
17. Энциклопедия для детей. Т. 10. Языкознание. Русский язык. 3-е изд., перераб. и доп. / гл. ред. М. Д. Аксенова. Москва : Аванта+, 2001. 704 с.
18. Языки мира: Романские языки. Москва : Асадемия, 2001, 720 с.
19. Acker M. Van. L'émergence des langues romanes : continuités et discontinuités // Argod-Dutard, Françoise, éditeur. Le français et les langues d'Europe. Presses universitaires de Rennes, 2011, p. 27-43. <https://doi.org/10.4000/books.pur.33054>. p. 27-43
20. Arenare G, Carrasco Perea, E. & López Ferrero, C. Romance languages and EFL: friends or foes? A study on the effects of romance intercomprehension training on plurilingual competence and EFL reading skills in young learners, *International Journal of Multilingualism*. Madrid, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/14790718.2021.2019746>.
21. Caillois R. Les jeux et les hommes: le masque et le vertige. Gallimard, 1958. 306 p.
22. Yaguello M. Alice au pays du langage, Pour comprendre la linguistique. Seuil. Paris. 1981. 228 p.
23. Yaguello M. Les Langues imaginaires : mythes, utopies, fantasmes, chimères et fictions linguistiques., Seuil, Paris. 2006. 369 p.
- Reference list**
1. Alisova T. B. Vvedenie v romanskuju filologiju = Introduction to Romance philology : uchebник / T. B. Alisova, T. A. Repina, M. A. Tariverdieva. 3-e izd., ispr. i dop. Moskva : Vysshaja shkola, 2007. 453 s.
2. Bubnova G. I. Ocenivanie inozazychnoj kommunikativnoj kompetencii. Francuzskij jazyk = Assessment of foreign language communication competence. French : monografija. Moskva : FLINTA ; Nauka, 2018. 184 s.
3. But'ko Ju. V. Analiz rezul'tatov regional'nogo jetapa Vserossijskoj olimpiady shkol'nikov po francuzskomu jazyku v Jaroslavskoj oblasti s 2018 po 2022 god = Analysis of the results of the regional stage of the All-Russian Olympiad for schoolchildren in French in the Yaroslavl region from 2018 to 2022 // Jazyk i obshchestvo. Dialog kul'tur i tradicij : sb. st. nauch. konf. «Chtenija Ushinskogo» / pod nauch. red. E. I. Bojchuk. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. S. 200–211.
4. Galickaja V. A. Harakteristika processa formirovanija u studentov inozazychnyh produktivnyh leksikogrammaticheskikh navykov pri obuchenii katalanskomu jazyku pri pervom ispanskom = Characterization of the process of formation of foreign language productive lexicogrammatical skills in students when teaching Catalan at the first Spanish // Novoe v psihologo-pedagogicheskikh issledovanijah. Moskva : Moskovskij psihologo-soc. un-tet. № 1 (72), 2024. S. 131–142.
5. Grigor'eva E. Ja. Realizacija lingvokul'turologicheskogo podhoda k prepodavaniju romanskih jazykov v sisteme podgotovki magistratury = Implementing the linguistic and cultural approach to the teaching of Romance languages in the Master's program / E. Ja. Grigor'eva, E. I. Cherkashina // Rema. Rhema. 2019. № 3. S. 133–147.
6. Dunev A. I. Zhanr, forma i metod v organizacii pedagogicheskogo diskursa: lingvisticheskie zadachi = Genre, form and method in the organization of pedagogical discourse: linguistic tasks // Magister. Sankt-Peterburg : Nauchno-issledovatel'skij centr v sfere nauki i obrazovanija «Innovatika», 2022. № 1. С. 27–33.
7. Dunev A. I. Kto mozhet reshit' lingvisticheskie zadachi = Who can solve linguistic problems // Magister. Sankt-Peterburg : Nauchno-issledovatel'skij centr v sfere nauki i obrazovanija «Innovatika», 2023. № 2. С. 31–32.
8. Zhurinskij A. N. Slovo, bukva, chislo: Obsuzhdenie samodostatochnyh lingvisticheskikh zadach s razborom sta obrazcov zhanra = Word, letter, number: Discussion of self-sufficient linguistic tasks with an analysis of one hundred samples of the genre. Moskva : Nauka, 1993. 191 s.
9. Zaliznjak A. A. Lingvisticheskie zadachi = Linguistic tasks // Issledovanija po strukturnoj tipologii. Moskva, 1963.
10. Korabel'nikova V. G. Lingvisticheskaja zadacha kak priem aktivizacii poznavatel'noj dejatel'nosti obuchajushhijhsja = Linguistic task as a means for activating cognitive activity of students // Vestnik magistratury. 2022. № 4-2 (127). Petropavlovsk-Kamchatskij : FGBOU VO «KamGU im. Vitusa Beringa», 2022. S. 81–83.
11. Lingvisticheskie zadachi. Posobie dlja uchashtsih klassov = Linguistic tasks. Benefit for high school students. Moskva : Prosveshhenie, 1983. 223 s.
12. Napol'nova T. V. Poznavatel'nye zadachi v obuchenii russkomu jazyku = Cognitive tasks in teaching the Russian language. Moskva : Prosveshhenie, 1968. 55 s.
13. Norman B. Ju. 680 razvivajushhih zadach po russkomu jazyku: dlja olimpiad, konkursov i samoobrazovanija = 680 developmental tasks in the Russian language: for olympiads, competitions and self-education. Minsk : Konkurs, 2021. 288 s.
14. Norman B. Ju. Komicheskaja i ljudicheskaja sostavljajushhie v lingvisticheskikh zadachah = Comic and

human components in linguistic tasks // *Kommunikativnye issledovanija*. 2023. T. 10, № 3. S. 579–594.

15. Tri skljanke popoldni i druge zadachi po lingvistike = Three flasks in the afternoon and other tasks in linguistics / pod red. A. Berdichevskogo, A. Piperski. Moskva : Al'pina non-fikshn, 2022. 432 s. (Nauchno-populjarnye zadachi).

16. Shvecova Ju. O. Opyt jeksperimental'nogo issledovanija jevristiki pri reshenii lingvisticheskikh zadach studentami-perevodchikami = Experience in experimental research of heuristics in solving linguistic problems by student translators / Ju. O. Shvecova, K. V. Kashickij // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2022. T. 28, № 3. S. 170–176.

17. Jenciklopedija dlja detej. T. 10. Jazykoznanie. Russkij jazyk = Encyclopedia for Children. V. 10. Linguistics. Russian. 3-e izd., pererab. i dop. / gl. red. M. D. Aksenova. Moskva : Avanta+, 2001. 704 s.

18. Jazyki mira: Romanskije jazyki = World languages: Romance languages. Moskva : Academia, 2001, 720 s.

19. Acker M. Van. L'émergence des langues romanes : continuités et discontinuités // Argod-Dutard, Françoise, éditeur. *Le français et les langues d'Europe*. Presses universitaires de Rennes, 2011, p. 27-43. <https://doi.org/10.4000/books.pur.33054>. p. 27-43

20. Arenare G, Carrasco Perea, E. & López Ferrero, C. Romance languages and EFL: friends or foes? A study on the effects of romance intercomprehension training on plurilingual competence and EFL reading skills in young learners, *International Journal of Multilingualism*. Madrid, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/14790718.2021.2019746>.

21. Caillois R. *Les jeux et les hommes: le masque et le vertige*. Gallimard, 1958. 306 p.

22. Yaguello M. *Alice au pays du langage, Pour comprendre la linguistique*. Seuil. Paris. 1981. 228 p.

23. Yaguello M. *Les Langues imaginaires : mythes, utopies, fantasmes, chimères et fictions linguistiques.*, Seuil, Paris. 2006. 369 p.

Статья поступила в редакцию 12.09.2024; одобрена после рецензирования 24.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 12.09.2024; approved after reviewing 24.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 378.147
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-116
EDN: OISOJR

Использование гербарной коллекции водорослей-макрофитов заливов Японского моря в учебной и научно-исследовательской деятельности студентов

Елена Александровна Дмитриева

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии и методики обучения биологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская 108/1 aibolit-69@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7494-06-74>

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, проводимого автором в ходе работы в ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз», где была изучена гербарная коллекция водорослей-макрофитов заливов Японского моря, хранящаяся на кафедре экологии и природопользования. Коллекция создавалась преподавателями и студентами, в основном, в ходе ежегодной учебной (позднее – ознакомительной) практики, начиная с 1985 г. Сейчас коллекция насчитывает более 5 тыс. экземпляров макроскопических водорослей и морских трав. Выяснено, что наибольшее число гербарных образцов оформлено в период с 2000 по 2022 гг. и представлено сборами массовых видов из береговых выбросов Амурского и Уссурийского заливов, что дало возможность проведения сравнительной характеристики макрофитов данных заливов. Выявлены особенности видового состава водорослей исследуемых заливов, проведён сравнительный флористический анализ и анализ встречаемости мегатаксонов на уровне отделов и семейств. Установлено, что видовой состав водорослей рассматриваемых заливов так же, как и таксономический, заметно различается. Наибольшим числом видов представлены семейства Родомеловые (Rhodomelaceae) отдела Красные водоросли, Саргассовые (Sargassaceae) у бурых и Ульвовые (Ulvaceae) отдела Зелёные водоросли. Проанализирована возможность и описано использование данной коллекции при изучении ряда дисциплин в ходе освоения основной образовательной программы на примере направления подготовки «Экология и природопользование», а также в научно-исследовательской деятельности обучающихся при участии в конкурсах и выполнении дипломных работ.

Ключевые слова: водоросли-макрофиты; гербарные сборы; Японское море; учебный процесс; научно-исследовательская деятельность студентов

Для цитирования: Дмитриева Е. А. Использование гербарной коллекции водорослей-макрофитов заливов Японского моря в учебной и научно-исследовательской деятельности студентов // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 116–126. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-116>. <https://elibrary.ru/OISOJR>

Original article

The use of the herbarium collection of algae-macrophytes in the bays of the Sea of Japan in students' educational and research activity

Elena A. Dmitrieva

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of biology and methods of teaching biology, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1 aibolit-69@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7494-06-74>

Abstract. The article presents the results of the research conducted by the author in the course of his work at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Dalrybvtuz», where the herbarium collection of algae-macrophytes in the bays of the Sea of Japan, stored at the Department of Ecology and Nature Management, was studied. Mainly the collection has been created by teachers and students during the annual educational ecological and botanical practice, since 1985. Now it has more than 5 thousand specimens of macroscopic algae and sea grasses. It was found out that the largest number of herbarium specimens was formed 2000 to 2022, and it represents the collections of mass species from coastal emissions of the Amur and Ussuri bays, which it makes it possible to conduct a comparative characterization of macrophytes. The species composition features of the algae of the studied bays are revealed. Features of the species composition of algae of the studied bays were revealed, a comparative floristic analysis and an anal-

ysis of the occurrence of megataxons at the level of departments and families were carried out. It was found out that the species composition of algae as well as taxonomic differs significantly. The largest number of species are represented by the family Rhodomelaceae (phylum Rhodophyta), Sargassaceae (phylum Ochrophyta, class Phaeophyceae) and Ulvaceae (Green algae). The possibility of using this collection is analyzed and the use of this collection is described in the study of a number of disciplines in the course of mastering the main educational program on the example of the area of training «Ecology and Nature Management», as well as in the research activity of students when participating in competitions and completion of theses.

Key words: macrophyte algae; herbarium collections; Sea of Japan; educational process; research activities of students

For citation: Dmitrieva E. A. The use of the herbarium collection of algae-macrophytes in the bays of the Sea of Japan in students' educational and research activity. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 116-126 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-116>. <https://elibrary.ru/OISOJR>

Введение

Профессиональная деятельность эколога в Приморье многогранна и, в том числе, связана с исследованиями как в области естественных фитоценозов Японского моря, так и объектов марикультурных хозяйств. В функционировании прибрежных экосистем ведущую роль играют водоросли, так как обеспечивают существование многочисленных гидробионтов на литорали, создавая значительную биомассу, поэтому их изучение является необходимой базой для оценки биоразнообразия и состояния водных объектов в целом [Variability of primary ..., 2019; Spatial and temporal changes ..., 2020]. Водоросли Японского моря – один из основных объектов промысла и марикультуры, используемый в пищевых, коммерческих [Полисахариды морских ..., 2021; Benthic Flora ..., 2021], научных [The genus *Schizymeria* ..., 2022; The epipsammon diatoms..., 2022; Effect of herbicides ..., 2021], лечебных [Влияние экстракта ..., 2023; FWAlgaeDB, 2023] и других целях. Это делает важным освоение в процессе подготовки будущих экологов знаний, умений и навыков, связанных с изучением особенностей строения, физиологии и использования данных гидробионтов и лежащих в основе формирования целого ряда компетенций будущего профессионала-эколога, что и обусловило выбор проблематики и темы проведенного исследования. Работодатели хотели бы видеть у своих сотрудников не столько квалификацию как результат профессиональной подготовки, а скорее набор компетентностей как соединение навыков, свойственных профессионалу, где сочетались бы квалификация и такие качества, как инициативность, умение принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия в сочетании с социальным поведением [Звездава, 2024]. В целом отметим, что проблема развития компетентностной модели обучения, а также си-

стемной оценки сформированности компетенций у выпускников вузов хотя и получает довольно широкое освещение в литературных источниках, но не относится к решённым.

Цель работы: проанализировать возможности использования гербарной коллекции водорослей-макрофитов кафедры экологии и природопользования ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз» (на примере береговых выбросов Амурского и Уссурийского заливов Японского моря) в учебном процессе и исследовательской деятельности студентов направления подготовки «Экология и природопользование» в качестве основы повышения ряда общепрофессиональных и универсальных компетенций выпускника-эколога.

Материалы и методы исследования

Материалом для исследования послужили многолетние гербарные сборы водорослей из береговых выбросов заливов Японского моря, хранящиеся на кафедре экологии и природопользования ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз». Гербарная коллекция создавалась более 35-ти лет сотрудниками и студентами Института рыболовства и аквакультуры. Первые образцы датированы 1985 г. (сохранилось лишь несколько их экземпляров); также имеются гербарные листы, монтированные в 1996 г. (рис. 1).



Рисунок 1. Одни из самых первых образцов гербарной коллекции кафедры (фото автора).

Отметим, что морские литоральные формы были собраны для их дальнейшей гербаризации в выбросах после штормов или в полосе прибоя. Идентификация водорослей проводилась с помо-

щью классических определителей К. Л. Виноградовой, Л. П. Перестенко [Виноградова, 2024; Перестенко, 2024], бинокляров, а также микроскопов – с помощью гистологического метода. В процессе исследования были обработаны более 4-х тыс. гербарных листов, монтированных в разные годы студентами кафедр «Биоэкология», а затем «Экология и природопользование» и «Водные биоресурсы» ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз».

Также в качестве материалов исследования послужили ФГОС ВО и учебные планы направления подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование», утверждённые Ученым советом ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз».

Основными методами исследования стали: теоретические (анализ естественно-научной литературы, профессиональных альгологических баз данных, размещённых в интернете, ФГОС ВО и учебных планов направления подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование»); практические (идентификация, флористический и таксономический анализ, гербаризация образцов водорослей-макрофитов, реставрация и оцифровка ряда имеющихся гербарных образцов, консультации со специалистами-альгологами, наблюдение учебного процесса, беседы с обучающимися, анализ участия студентов в конференциях и конкурсах различного уровня); математическая и графическая обработка результатов исследования (оформление и обработка материала с помощью пакета программ Microsoft Office (Word, Excel).

Результаты исследования и их обсуждение

Изменения последних лет, коснувшиеся высшего профессионального образования, убедительно показывают необходимость расширения у студентов в ходе учёбы в вузе практических навыков и компетенций профессиональной направленности. Как показывает анализ работы практикующих педагогов вузов и собственный опыт, немаловажным подспорьем в процессе обучения студентов направления подготовки «Экология и природопользование» становятся гербарные коллекции и их виртуальные копии [Дмитриева, 2022; 2023]. Их использование позволяет постепенно привить навыки кропотливых исследований в широкой по своему значению профессиональной сфере эколога, а анализ имеющегося обширного материала способствует развитию как общепрофессиональных, так и универсальных компетенций [Оценка универсальных ..., 2021]. Таким образом, приобретён-

ные в ходе использования гербарного материала умения и навыки могут стать индикаторами достижения целого ряда компетенций на разном уровне их освоения (проявления).

В ходе практической деятельности, основываясь на гербарной коллекции кафедры, был создан курс для смешанного обучения «Растения водных фитоценозов» на базе образовательной платформы «Stepik» [Дмитриева, 2024]. Подчеркнём, что данный учебный курс позволяет развивать профессиональные умения в условиях цифровизации образования, что является одним из приоритетных направлений современного общества [Ермашквич, 2021]. Контент курса был ориентирован не только на потребности студентов, но и на перспективные потребности практикующих экологов, работающих в области марикультурных хозяйств. К контенту обеспечен свободный доступ всех заинтересованных пользователей, что предусмотрено пользовательским соглашением данной образовательной платформы. Данное обстоятельство может способствовать непрерывному развитию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, что в достаточной мере соответствует реализации компетентностной модели в профессиональной подготовке будущих специалистов. Освоенные знания, умения, навыки и способы деятельности позволят выпускникам в дальнейшем не только определять свои цели, но и принимать решения в типичных и нестандартных ситуациях.

На первом этапе проводимого исследования, начиная с 2015 г., были проанализированы ФГОС ВО [ФГОС 3+; ФГОС 3++] и учебные планы направления подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование», реализуемые в ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет» («Дальрыбвтуз»). Многолетний опыт обучения студентов убедил в важности использования наглядного материала в учебном процессе, который может быть представлен, в том числе в виде баз данных, служащих основой для разнообразного анализа. Таким подспорьем явилась хранящаяся на кафедре коллекция макрофитов (макроскопических водорослей и морских трав), собранных студентами разных лет подготовки на выбросах в береговой зоне заливов преимущественно Японского моря.

Анализ ФГОС ВО и учебных планов направления подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование» позволил определить ряд компетенций, индикаторов их достижений, а также дисци-

плины, при освоении которых целесообразно использовать гербарную коллекцию кафедр.

В своём исследовании мы опирались на компетентностную модель подготовки выпускника вуза, в основе которой лежит ориентация не столько на квалификацию выпускника, как на сформированность его компетентностей. В данной модели компетентность выступает как свойство индивида, в котором соединяются знания, умения, навыки с обобщёнными способами деятельности [Краевский, 2003]. В основе компетентностей лежат те или иные компетенции – готовность применять приобретённые знания, умения, навыки и личностные качества. Сама компетентностная модель выпускника, с одной стороны, охватывает квалификацию, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой стороны, отражает междисциплинарные требования к результату образования [Солодянкина, 2015].

Важным, на наш взгляд, является тот факт, что в отечественном образовании компетентностная модель, прежде всего, носит объективный характер: компетенция «в российском смысле» определяется как способ деятельности в отношении определённых объектов [Звездова, 2024].

Особое внимание в данном исследовании было уделено планируемыми результатам, которые могут быть достигнуты при использовании коллекции морских макрофитов. В данной работе остановимся на дисциплинах учебного плана по ФГОС ВО 3++.

Так, при изучении дисциплины «**Общая экология**» работа с гербарной коллекцией может способствовать освоению студентами компетенций ОПК-1 и ОПК-2. В частности, индикаторами достижения указанных общепрофессиональных компетенций будут:

ОПК-1.3 – применение базовых знаний наук естественно-научного цикла при решении задач в области экологии и природопользования. Использование гербария водных макрофитов позволит достичь следующих результатов: *знаний* специфики и роли различных организмов в трофической структуре и энергетике разных сообществ; *умений* использовать экологические знания с целью оценки, сравнения и взаимосвязи параметров популяций, сообществ; *владений* методами оценки экологического состояния и роли организмов, сообществ в круговороте веществ и состоянии окружающей среды; навыками ведения природоохранной работы.

ОПК-2.1 – использование теоретических основ экологии в профессиональной деятельности. Достижимые результаты: *знание* причин сокращения численности и принципов охраны редких видов растений, в том числе на региональном уровне; *умения* использовать методы наблюдения, измерений; *владение* навыками использования современных средств и методов сбора, хранения и анализа данных мониторинга [Аннотации ... программ, 2024].

При изучении дисциплины «**Учение о гидросфере с основами гидрологии**» работа с гербарной коллекцией может способствовать освоению студентами компетенции ОПК-1. В частности, индикатором достижения данной компетенции будет ОПК-1.2 – применение базовых знаний фундаментальных разделов наук о Земле при решении задач в области экологии и природопользования. Планируемые результаты: *знание* основных биоресурсов гидросферы, особенностей их экологии и распределения; *умения* прогнозировать степень антропогенного воздействия на них; *владение* практическими навыками оценки их экологического состояния [Рабочие программы ..., 2024].

Дисциплина «**Экология моря**»: компетенции ОПК-1 и ОПК-2. Индикатор ОПК-1.3 с планируемыми результатами: *знание* экологических групп гидробионтов, адаптаций морских организмов; *умение* оценивать экологическое состояние экосистем; *владение* практическими навыками оценки биоразнообразия морских акваторий в условиях активной хозяйственной деятельности. Индикатор ОПК-2.1 с результатами: *знание* последствий антропогенного загрязнения Мирового океана; *умение* выявлять причины снижения промысла в ранее высокопродуктивных акваториях; *владение* навыками оценки загрязнения прибрежных экосистем [Аннотации ... программ, 2024].

Дисциплина «**Основы фитоценологии**»: компетенция ОПК-1 с индикатором ОПК-1.3 и планируемыми результатами: *знание* основных видов водорослей фитоценозов Приморского края и их особенностей; *умения* наблюдать и фиксировать результаты наблюдений, используя микроскопическую технику, атласы-определители; *владение* методами определения макрофитов фитоценозов Приморского края и навыками их описания [Рабочие программы ..., 2024]. Подчеркнём, что при освоении данной дисциплины гербарный фонд кафедр используется чаще всего.

Дисциплина **«Биоиндикация и биотестирование»**: компетенция ОПК-1 с индикатором ОПК-1.3 и планируемыми результатами: *знание* растений, используемых в качестве биоиндикаторов; процессов загрязнения и самоочищения водоемов с участием гидробионтов; *умения* выбирать тест-объект и методику тестирования водоема; *владение* методами обработки результатов биоиндикации и биотестирования [Аннотации ... программ, 2024].

Дисциплина **«Экология животных, растений и микроорганизмов»**: компетенция ОПК-1 с индикатором ОПК-1.3 и планируемыми результатами: *знание* основных реакций макрофитов на воздействие неблагоприятных факторов; *владение* навыками выделения доминирующих и редких видов растений в экосистемах. Компетенция ОПК-2 с индикатором ОПК-2.1 и планируемыми результатами: *знание* эколого-фитоценологических стратегий растений; *умение* определять основные приспособления растений к воздействию неблагоприятных факторов среды; *владение* навыками оценки видового разнообразия, в том числе в условиях активной хозяйственной деятельности в экосистемах [Аннотации ... программ, 2024].

Дисциплина **«Экологическое сопровождение хозяйственной деятельности»**: универсальная компетенция УК-2 с индикатором достижения УК-2.5 – определяет круг задач в рамках поставленной цели и выбирает оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых ограничений и имеющихся ресурсов – и планируемыми результатами: *знание* природоохранных норм осуществления хозяйственной деятельности; *умения* определять цель и задачи в ходе экологического сопровождения хозяйственной деятельности организаций [Рабочие программы ..., 2024].

Таким образом, используя гербарную коллекцию в ходе учебной и научно-исследовательской деятельности студентов и реализуя компетентностную модель при обучении целому ряду дисциплин, шло формирование лежащих в основе универсальных и общепрофессиональных компетенций знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для их демонстрации.

Кроме того, в своей работе мы учитывали, что основы научно-исследовательской деятельности закладываются у обучающихся вузов, чаще всего, в ходе прохождения практик, участия в конференциях и конкурсах различного уровня, подготовки курсовых и дипломных работ. Данные направления работы, по нашему мнению, могут

стать базой создания индивидуальных образовательных маршрутов студентов в рамках вузовской подготовки с первого курса обучения, что делает процесс использования гербарных коллекций и их цифровых аналогов ещё более актуальным в современных образовательных условиях.

Анализ опыта преподавателей кафедры, а также собственный практический опыт показали, что оптимальные возможности использования базы данных гербарного фонда открываются в ходе подготовки и проведения *учебной* эколого-ботанической (по ФГОС ВО 3+) и *ознакомительной* (по ФГОС ВО 3++) *практики*, которая организуется в конце первого года обучения студентов в летнее время (июне – августе). В это время проводятся основные сборы и фиксируются их результаты. Такие сборы макрофитов и легли в основу создания гербарной коллекции кафедры.

Анализ рабочих программ данной практики показал, что работа с гербарием морских макрофитов будет способствовать достижению следующих образовательных результатов, планируемых для освоения студентами при прохождении практики:

- *знаний* о состоянии окружающей среды в России, на Дальнем Востоке и в Приморском крае, основных видов фитоценозов и экосистем Приморского края, экологических особенностей растений как их основных компонентов; методов грамотной интерпретации полученных результатов [Рабочая программа..., 2024];

- *умений* определять водоросли и высшие наземные растения, их экологические группы; отбирать и гербаризировать образцы водных макрофитов; работать с микроскопической техникой и определителями; анализировать видовой состав растительных сообществ, определять вид фитоценоза;

- *владения* навыками таксономической идентификации растений, выявления экологических особенностей растений разных сред обитания, сбора и гербаризации образцов; методами оценки фитоценозов и интерпретации полученных результатов [Рабочая программа ..., 2024].

Подчеркнём, что гербарная коллекция, а также контент курса «Растения водных фитоценозов», созданного на платформе «Stepik» [Дмитриева, 2024], использовались в учебном процессе на всех этапах практики – подготовительном, основном и заключительном – для демонстрации образцов оформления гербарных листов, идентификации водорослей и морских трав, опреде-

ления экологических групп макрофитов, анализа состояния фитоценозов и экосистем прибрежных акваторий и т. д.

На втором этапе работы (2019–2023 гг.) были проанализированы таксономический и флористический состав гербарной коллекции, хранящейся на кафедре, изучены физико-географические особенности мест сбора растений. Данные учебные исследования были организованы как при изучении дисциплин образовательной программы, так и в ходе подготовки студентов к участию в конференциях и конкурсах различного уровня, а также выполнения ими дипломных работ.

При изучении дисциплины «Учение о гидросфере с основами гидрологии» студенты выясняли, что циркуляция вод Японского моря во многом зависит от Цусимского – холодного Северо-японского течения, которое вызывает резкие изменения в видовом составе флоры [Мощенко, 2024]. Работа с дополнительными источниками литературы позволяла студентам узнать, что температурный режим и другие причины [Satellite-Observed Chlorophyll-a ..., 2020] приводят к значительным изменениям в составе видов водорослей Японского моря [Sea of Japan, 2024].

Изучение физико-географических особенностей зал. Петра Великого в ходе освоения целого ряда дисциплин профильной направленности помогало выяснить, что в прошлые геологические эпохи устьевые части многих рек залива были затоплены морем [Мощенко, 2024]. Это привело к образованию целого ряда заливов, в том числе Амурского, Уссурийского, Восток, Находка и др. (рис. 2).



Рис. 2. Карта-схема зал. Петра Великого Японского моря [Виноградова, 2024].

Как выяснялось в ходе освоения дисциплины «Экология моря», отличительной особенностью среднего Приморья является незначительное число видов в составе морских макрофитов. Студенты узнавали, что здесь отсутствуют виды как наиболее тепловодные, так и самые холодноводные, а также то, что на Дальнем Востоке наиболее разнообразной в видовом отношении является

флора северо-запада Японского моря – зал. Петра Великого.

Сравнительный флористический анализ имеющихся в гербарной коллекции экземпляров водорослей и морских трав студенты осуществляли в ходе изучения разделов таких дисциплин, как «Основы фитоценологии» и «Экология животных, растений и микроорганизмов», а также в ходе учебной (ознакомительной) практики. В данной работе в качестве примера приведём краткое описание результатов учебных исследований лишь части гербарной коллекции, сборы образцов которой проводились на береговых выбросах таких заливов, как Амурский и Уссурийский.

Студенты при работе с учебной и научной литературой узнавали, что воды Амурского залива отличаются более высокой температурой, чем воды Уссурийского. Стоковые течения также активнее в Амурском заливе. В Уссурийском заливе наблюдается обильное количество рифов и крутых берегов [Project «The Group ...», 2024].

В ходе проведённой инвентаризации были установлены основные точки сбора макрофитов: бухты Емар, Лазурная, Ливадия, Находка, Патрокл, Рудная, Славянка, Тихая, а также о-ва Русский; маяк Токаревская кошка; станции Моргородок, Санаторная, Угольная, Чайка (рис. 3).



Рис. 3. Карта-схема основных мест сбора макроводорослей, хранящихся в гербарной коллекции кафедры. Условные обозначения: 1 – ст. Угольная; 2 – ст. Санаторная; 3 – ст. Чайка; 4 – ст. Моргородок; 5 – маяк Токаревская кошка; 6 – о. Русский; 7 – б. Патрокл; 8 – б. Тихая; 9 – б. Лазурная; 10 – б. Емар.

Для выполнения исследования были рекомендованы и отобраны гербарные листы водорослей, собранных в Амурском и Уссурийском заливах за период с 2000 по 2018 гг. Основной причиной такого выбора стал тот факт, что этих образцов в кафедральном гербарии оказалось подавляющее большинство, что дало возможность проведения сравнительной характеристики встречаемости водорослей разных отделов. С целью современной трактовки таксономических названий студенты были ориентированы на использование баз данных AlgaeBase [IAB «AlgaeBase», 2024] и World Register of Marine Species [IAB «WoRMS», 2024].

В ходе реализации одного из студенческих индивидуальных образовательных маршрутов в рамках участия в международном научно-исследовательском конкурсе проводился таксономический анализ береговых выбросов Амурского и Уссурийского заливов, который позволил выявить крупные надвидовые таксоны в каждом из анализируемых отделов [Раевская, 2019].

Проводимые научные исследования студентки показали, что в выбросах **Амурского залива** в 2000–2018 гг. среди хранящихся в гербарной коллекции водорослей самыми многочисленными являются представители отдела Rhodophyta (Красные водоросли) – они занимают большую часть среди растительных видов залива (их зафиксировано 52). Ochrophyta (Бурые водоросли) составляют в гербарии кафедры около 30 %, Chlorophyta (Зелёные водоросли) – 20 % от видового состава. Всего в гербарных сборах за исследуемый период зафиксировано 104 вида водорослей-макрофитов.

Флористический анализ гербарных сборов из **Уссурийского залива** позволил выяснить следующее: макроводоросли отдела Красные составили более 50 % видового состава гербарных сборов; зелёные – около 30 %; бурые – около 14 % от всех сборов. Установлено, что в анализируемый период на выбросах из данного залива зафиксировано 99 видов водорослей: 52 вида – красных; 33 вида – бурых; из отдела Зелёные – 14 видов [Раевская, 2019, с. 46–47].

Сравнительный анализ имеющихся данных позволил в ходе выполнения дипломной работы выявить некоторые различия в численном соотношении видов рассматриваемых заливов. Вместе с тем, в обоих заливах в анализируемый период преобладали красные водоросли (составляют более 1/2 всех видов). На 2-м месте оказались бурые, а на 3-м – зелёные водоросли (Таблица 1).

Таблица 1.

Состав мегатаксонов (%) в сборах макроводорослей из Амурского и Уссурийского заливов в 2000–2018 гг.

Таксоны водорослей	Встречаемость по заливам	
	Амурский залив	Уссурийский залив
Отдел Chlorophyta	19	14
Отдел Rhodophyta	51	51
Отдел Ochrophyta, класс Phaeophyceae	30	35

Полученные данные позволили сделать вывод, что в таксономическом отношении представленные в гербарии водоросли Уссурийского

залива менее разнообразны, чем в Амурском [Раевская, 2019, с. 48].

Отметим, что в исследованиях литоральной зоны Амурского и Уссурийского заливов о. Попова, проводимых студенткой в ходе подготовки к участию в международной научно-практической конференции, наиболее богатыми по числу видов этих двух заливов отмечались семейства Rhodomelaceae; для Амурского преобладающими были указаны представители Chordariaceae, а для Уссурийского – Sargassaceae [Раевская, 2020].

В другом индивидуальном студенческом исследовании, проводимом в рамках выполнения дипломной работы и посвящённом гербарным сборам Амурского залива, также выяснено, что отдел Красные водоросли (Rhodophyta) лидирует по числу собранных в Амурском заливе макрофитов и составляет 52 % от общей численности. Самыми немногочисленными в гербарной коллекции являются макрофиты из отдела Цветковые растения (Magnoliophyta), рода Морские травы (*Zostera*) (3 %). Отмечено, что сборы проводились на 13-ти участках залива; наибольшее число гербарных экземпляров (1300) собрано на пляже ст. Чайка [Черемисинова, 2023].

Одним из других направлений научной деятельности студентов стало изучение «краснокнижных видов». Выяснено, что в гербарной коллекции хранятся водоросли, занесённые в Красную книгу России и Приморского края [Красная книга ..., 2024]. Так, например, охраняемые виды водорослей в Амурском заливе были собраны в 2007–2018 гг. Из 1,9 тыс. загербаризированных в этот период экземпляров 59 образцов – «краснокнижных». Выявлено, что в коллекции хранятся представители видов с разным статусом (категорией) охраны: уязвимые (4 вида), угрожаемые (1 вид) и находящиеся на грани исчезновения (2 вида) [Дмитриева, 2022].

Результаты, полученные в ходе исследования ресурсов гербарного фонда кафедры, и сравнение их с доступными литературными источниками показали, что данные в целом согласуются [Центр ... исследований..., 2023; Benthic Flora..., 2021; The genus Schizymenia..., 2022; Selivanova, Zhigadlova, 2023]. Это позволяет сделать вывод о достоверности результатов проводимой студентами учебной и научно-исследовательской деятельности.

Об эффективности реализуемых в рамках данного исследования индивидуальных образовательных маршрутов можно судить по наличию призо-

вых мест в конкурсах различного уровня сложности: ежегодно студенты становились призёрами Международной научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных (г. Владивосток, ДВГТРУ); получали дипломы на международных научно-исследовательских конкурсах: «Лучшая студенческая статья», «Научные исследования молодых учёных» (г. Пенза, 2018–2023 гг.); «Идеи образования» (г. Киров, 2019); Открытого конкурса стипендии Фонда им. В. И. Вернадского (2018 и 2019 гг.); конкурсе ВКР «INTERCLOVER» (2021 г.) и др.

Заключение

Анализ ФГОС ВО направления подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование» позволил определить ряд компетенций, для освоения которых возможно использовать гербарную коллекцию макрофитов ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз». Практическая деятельность в этом направлении позволила организовать учебную и научно-исследовательскую деятельность студентов в различных формах работы.

Подчеркнём, что организуемая учебная и научно-исследовательская деятельность студентов осуществлялась под нашим руководством в ходе обучения целому ряду дисциплин, прохождения ими практик, выполнения групповых исследований, а также реализации индивидуальных образовательных маршрутов с целью участия в конференциях различного уровня и выполнения дипломных работ.

Проводимые со студентами в течение ряда лет исследования хранящихся на кафедре гербарных сборов водорослей позволили провести оценку встречаемости водорослей-макрофитов заливов Японского моря и сделать вывод, что видовой состав водорослей рассматриваемых заливов так же, как и таксономический, заметно различается. Установлено также, что в гербарных сборах встречаются охраняемые виды макроводорослей разного статуса охраны.

Полученные в ходе учебной и научно-исследовательской деятельности студентов результаты в целом согласуются с таковыми из доступных литературных источников, что говорит о их достоверности. Эффективность результатов деятельности студентов доказывается призовыми местами, полученными в конкурсах различных уровней.

Библиографический список

1. Аннотации рабочих программ дисциплин для направления подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование». Уровень подготовки бакалавриат.

URL: 003607.pdf (dalrybvtuz.ru) (дата обращения: 18.09.2024).

2. Виноградова К. Л. Определитель водорослей дальневосточных морей СССР. Зеленые водоросли. URL: <http://algae.ru/346> (дата обращения: 16.06.2023).

3. Влияние экстракта из морской бурой водоросли *Saccharina japonica* (J.E. Agardh) на стресс-индуцируемые нарушения мембран эритроцитов / Л. Н. Лесникова, Н. Ф. Кушнерова, Т. В. Момот и др. // Фармакология, клиническая фармакология : электронный журнал. 2023. № 11(137). URL: <https://research-journal.org/media/articles/8451.pdf> (дата обращения: 12.06.2024).

4. Дмитриева Е. А. Растения водных фитоценозов: учебный курс для смешанного обучения // Stepik: образовательная платформа. URL: <https://stepik.org/61798> (дата обращения: 20.07.2024).

5. Дмитриева Е. А. Изучение встречаемости в Амурском заливе охраняемых видов водорослей (по многолетним гербарным сборам) / Е. А. Дмитриева, Д. Э. Радченко // Комплексные исследования в рыбной отрасли: Материалы VIII Международной научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Владивосток : Дальрыбвтуз, 2022. С. 203–208.

6. Дмитриева Е. А. Структура и состав гербарной коллекции морских макрофитов, хранящейся на кафедре экологии и природопользования ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз» / Е. А. Дмитриева, Т. В. Черемисинова // Актуальные научные исследования : сб. ст. XII междунаучно-практ. конф. В 4-х ч. Ч 1. Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2023. С. 29–34.

7. Ермашкевич Н. С. Развитие профессиональных компетенций в условиях цифровой экономики / Н. С. Ермашкевич, М. Л. Панявина, З. В. Родионова // Лидерство и менеджмент. 2021. Т. 8, № 4. С. 483–502.

8. Звездова А. Б. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / А. Б. Звездова, В. Г. Орешкин. URL: https://www.miep.edu.ru/upload/science/zvezdova_oreshek.in.pdf (дата обращения: 10.09.2024).

9. Краевский В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. 2003. № 3. С. 3–10.

10. Красная книга Приморского края. URL: <http://redbookprk.ru/> (дата обращения: 10.01.2024).

11. Мощенко А. В. Географическое положение и гидрологический режим залива Петра Великого // Дальневосточный геологический институт. URL: <http://www.fegi.ru> (дата обращения: 19.02.2024).

12. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества / С. М. Авдеева, П. В. Гасс, Е. Ю. Карданова [и др.]. Москва : НИУ ВШЭ, 2021. Серия: Современная аналитика образования. № 3(52). 52 с.

13. Перестенко Л. П. Водоросли залива Петра Великого // Вопросы современной альгологии. URL: <http://algae.ru/272> (дата обращения: 10.01.2024).

14. Полисахариды морских водорослей в современных технологиях регенеративной медицины / Т. А. Кузнецова, Б. Г. Андрюков, Н. Н. Беседнова, Ю. С. Хотимченко // Биология моря. 2021. Т. 47. № 1. С. 3–12.
15. Рабочая программа учебной практики по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности для направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование. URL: <https://dalrybvtuz.ru/sveden/files/003608.pdf> (дата обращения: 10.09.2024).
16. Рабочая программа учебной практики (тип ознакомительная) для направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование. URL: [002357.pdf](https://dalrybvtuz.ru/sveden/files/002357.pdf) (dalrybvtuz.ru) (дата обращения: 10.09.2024).
17. Рабочие программы дисциплин в составе образовательной программы направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование. URL: <https://dalrybvtuz.ru/sveden/files/003608.pdf> (дата обращения: 10.09.2024).
18. Раевская Е. Г. Изучение распространения водорослей-макрофитов Амурского и Уссурийского заливов Японского моря по многолетним гербарным сборам // Лучшая студенческая статья 2019 : сб. ст. XXIII межд. научно-исследовательского конкурса. Пенза : Наука и просвещение, 2019. С. 45–51.
19. Раевская Е. Г. Современный таксономический состав супралиторально-литоральной флоры п-ова Ликандера (о. Попова, зал. Петра Великого) / Е. Г. Раевская, И. Р. Левенец // Современный мир, природа и человек : сб. мат. XIX межд. научно-практ. конф. [Кемерово, 25 сентября 2020 г.]. Кемерово : КемГМУ, 2020. С. 113–125.
20. Солодянкина О. В. Разработка документов по моделированию и определению путей формирования компетенций выпускника вуза (теоретические и методические аспекты) : учеб. пособие. Ижевск : Изд-во Удмуртского университета, 2015. 70 с.
21. Центр ландшафтно-экологических исследований и разработки методов комплексного экологического мониторинга ТИГ ДВО РАН (итоги и перспективы) / А. Н. Качур, С. И. Коженкова, И. И. Кондратьев [и др.] // Тихоокеанская география. 2023. № 1(13). С. 18–29.
22. Черемисинова Т. В. Изучение встречаемости макрофитов Амурского залива по многолетним гербарным сборам // Комплексные исследования в рыбохозяйственной отрасли : мат. VIII междун. научно-технической конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. Владивосток : Изд-во Дальрыбвтуз, 2023. С. 244–249.
23. Федеральный государственный стандарт направления подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование» (ФГОС 3+). URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/050306_B_15062018.pdf (дата обращения: 11.04.2024).
24. Федеральный государственный стандарт направления подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование» (ФГОС 3++). URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/050306_B_3_23082020.pdf (дата обращения: 12.04.2024).
25. Benthic Flora of Coral Reefs in Heavily Nutrient-Polluted Areas of Sanya Bay (Hainan Island, China) and Its Changes Recorded after Removing the Source of Pollution / X. Li, Yu. Ren, E. A. Titlyanov et al. // Russian Journal of Marine Biology. 2021. Vol. 47. № 2. P. 105–113.
26. International algological base (IAB) «Algae-Base». URL: <http://www.algaebase.org> (дата обращения: 16.08.2024).
27. International algological base (IAB) «World Register of Marine Species». URL: <http://www.marinespecies.org> (дата обращения: 16.08.2024).
28. FWAlgaeDB, an integrated genome database of freshwater algae / J. Lai, Q. Liang, X. Zhang et al. // Sec. Freshwater Science. 2023. Vol. 11. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fenvs.2023.1178097/full>.
29. Satellite-Observed Chlorophyll-a Concentration Variability and Its Relation to Physical Environmental Changes in the East Sea (Japan Sea) from 2003 to 2015 / J.-E. Park, K.-A. Park, C.-K. Kang, G. Kim // Estuaries and Coasts. 2020. № 43. С. 630–645.
30. Spatial and temporal changes in nematode assemblages inhabiting a seagrass biotope in the Tien Yen River estuary, Quang Ninh Province, Vietnam / O. N. Pavlyuk, A. Yu. Trebukhova, V. V. Mordukhovich et al. // Russian Journal of Nematology. 2020. Vol. 28. № 1. P. 53–70.
31. Project «The Group for High Resolution Sea Surface Temperature» : website. URL: <https://www.ghrsst.org/> (дата обращения: 16.06.2024).
32. Effect of herbicides based on glyphosate on the photosynthesis of green macroalgae in tropical lotic environments / De Campos O. Régis, B. Lucas Kortz Vilas, B. Ciro Cesar Zanini // Fundamental and Applied Limnology. 2021. Vol. 195. № 2. P. 85–93.
33. The epipsammon diatoms of Kruglaya Bay (the Black Sea). I. Centric, araphid and monoraphid / L. I. Ryabushko, A. A. Begun, S. S. Barinova, D. S. Balycheva // Botanica Pacifica. A journal of plant science and conservation. 2022. Vol. 11. № 1. P. 87–97.
34. Sea of Japan // Britannica : website. URL: <https://www.britannica.com/place/Sea-of-Japan> (дата обращения 24.06.2024).
35. Selivanova O. N., Zhigadlova G. G. On the distribution of marine alga *Lukinia dissecta* Perestenko (Rhodymeniaceae, Rhodymeniales) in the North Pacific // Marine Biological Journal. 2023. Vol. 8. № 1. P. 109–112.
36. The genus *Schizymenia* (Nemastomatales, Rhodophyta) on the Russian coast of the northwest Pacific and description of *S. tamarae* sp. nov. / O. S. Belous, S. Shibneva, A. V. Skriptsova, A. A. Semenchko // Phycologia. 2022. Vol. 61. № 6. P. 641–652.
37. Variability of primary production among basins in the East/Japan Sea: Role of water column sstability in modulating nutrient and light availability / R. Ji, M. Jin, Y. Li et al. // Progress in Oceanography. 2019. № 178. P. 208–219.

Reference list

1. Annotacii rabochih programm disciplin dlja napravlenija podgotovki 05.03.06 «Jekologija i prirodopol'zovanie». Uroven' podgotovki bakalavriat = Abstracts of work programs of disciplines for the area of training 05.03.06 «Ecology and nature management». Undergraduate training level. URL: 003607.pdf (dalrybv-tuz.ru) (data obrashhenija: 18.09.2024).
2. Vinogradova K. L. Opredelitel' vodoroslej dal'nevostochnyh morej SSSR. Zelenye vodorosli = Determinant of algae of the Far Eastern seas of the USSR. Green algae. URL: <http://algae.ru/346> (data obrashhenija: 16.06.2023).
3. Vlijanie jekstrakta iz morskoj buroj vodorosli Saccharina japonica (J.E. Areschoug) na stress-induciruemye narushenija membran jeritocitov = Effect of sea brown seaweed extract Saccharina japonica (J.E. Areschoug) on stress-induced erythrocyte membrane disorders / L. N. Lesnikova, N. F. Kushnerova, T. V. Momot i dr. // Farmakologija, klinicheskaja farmakologija : jelektronnyj zhurnal. 2023. № 11(137). URL: <https://research-journal.org/media/articles/8451.pdf> (data obrashhenija: 12.06.2024).
4. Dmitrieva E. A. Rastenija vodnyh fitocenzov: uchebnyj kurs dlja smeshannogo obuchenija = Aquatic phytocenosis plants: a mixed education training course // Stepik: obrazovatel'naja platforma. URL: <https://stepik.org/61798> (data obrashhenija: 20.07.2024).
5. Dmitrieva E. A. Izuchenie vstrechaemosti v Amurskom zalive ohranjaemyh vidov vodoroslej (po mnogoletnim gerbarnym sboram) = Study of the occurrence of algae protected species in the Amur Bay (according to long-term herbarium fees) / E. A. Dmitrieva, D. Je. Radchenko // Kompleksnye issledovanija v rybnoj otrasli: Materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-tehnicheskoi konferencii studentov, aspirantov i molodyh uchenyh. Vladivostok : Dal'rybv-tuz, 2022. S. 203–208.
6. Dmitrieva E. A. Struktura i sostav gerbarnoj kolekcii morskih makrofitov, hranjashhejsja na kafedre jekologii i prirodopol'zovanija FGBOU VO «Dal'rybv-tuz» = Structure and composition of the herbarium collection of marine macrophytes stored at the Department of Ecology and Nature Management of FSBEI HE «Dalrybv-tuz» / E. A. Dmitrieva, T. V. Cheremisina // Aktual'nye nauchnye issledovanija : sb. st. XII mezhd. nauchno-prakt. konf. V 4-h ch. Ch 1. Penza : MCNS «Nauka i Prosveshhenie», 2023. S. 29–34.
7. Ermashkevich N. S. Razvitie professional'nyh kompetencij v uslovijah cifrovoj jekonomiki = Development of professional competencies in the digital economy / N. S. Ermashkevich, M. L. Panjavina, Z. V. Rodionova // Liderstvo i menedzhment. 2021. T. 8, № 4. S. 483–502.
8. Zvezdova A. B. Kompetentnostnyj podhod v vysshem professional'nom obrazovanii = Competence approach in higher professional education / A. B. Zvezdova, V. G. Oreshkin. URL: https://www.miep.edu.ru/upload/science/zvezdova_oreshkin.pdf (data obrashhenija: 10.09.2024).
9. Kraevskij V. V. Predmetnoe i obshhepredmetnoe v obrazovatel'nyh standartah = Subject and general subject in educational standards / V. V. Kraevskij, A. V. Hutorskoj // Pedagogika. 2003. № 3. S. 3–10.
10. Krasnaja kniga Primorskogo kraja = Red Book of Primorsky Krai. URL: <http://redbookpk.ru/> (data obrashhenija: 10.01.2024).
11. Moshhenko A. V. Geograficheskoe polozenie i gidrologicheskij rezhim zaliva Petra Velikogo = Geographic location and hydrological regime of Peter the Great Bay // Dal'nevostochnyj geologicheskij institut DVO RAN. URL: <http://www.fegi.ru> (data obrashhenija: 19.02.2024).
12. Ocenka universal'nyh kompetentnostej kak rezul'tatov vysshego obrazovanija. Analiticheskij doklad k XXII Aprel'skoj mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii po problemam razvitija jekonomiki i obshhestva = Assessment of universal competencies as outcomes of higher education. Analytical report for the XXII April International Scientific Conference on Economic and Social Development / S. M. Avdeeva, P. V. Gass, E. Ju. Kardanova [i dr.]. Moskva : NIU VShJe, 2021. № 3(52). 52 s. (Sovremennaja analitika obrazovanija).
13. Perestenko L. P. Vodorosli zaliva Petra Velikogo = Peter the Great Bay seaweed // Voprosy sovremennoj al'gologii. URL: <http://algae.ru/272> (data obrashhenija: 10.01.2024).
14. Polisaharidy morskih vodoroslej v sovremennyh tehnologijah regenerativnoj mediciny = Seaweed polysaccharides in current regenerative medicine technologies / T. A. Kuznecova, B. G. Andriukov, N. N. Besednova, Ju. S. Hotimchenko // Biologija morja. 2021. T. 47, № 1. S. 3–12.
15. Rabochaja programma uchebnoj praktiki po polucheniju pervichnyh professional'nyh umenij i navykov, v tom chisle pervichnyh umenij i navykov nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti dlja napravlenija podgotovki 05.03.06 Jekologija i prirodopol'zovanie = Work program of training practice on obtaining primary professional skills, including primary skills and skills of research activity for the area of training 05.03.06 Ecology and nature management. URL: <https://dalrybv-tuz.ru/sveden/files/003608.pdf> (data obrashhenija: 10.09.2024).
16. Rabochaja programma uchebnoj praktiki (tip oznakomitel'naja) dlja napravlenija podgotovki 05.03.06 Jekologija i prirodopol'zovanie = Work program of training practice (familiarization type) for the area of training 05.03.06 Ecology and nature management. URL: 002357.pdf (dalrybv-tuz.ru) (data obrashhenija: 10.09.2024).
17. Rabochie programmy disciplin v sostave obrazovatel'noj programmy napravlenija podgotovki 05.03.06 Jekologija i prirodopol'zovanie = Work programs of disciplines as part of the educational program of the direction of training 05.03.06 Ecology and nature management. URL: <https://dalrybv-tuz.ru/sveden/files/003608.pdf> (data obrashhenija: 10.09.2024).
18. Raevskaja E. G. Izuchenie rasprostranenija vodoroslej-makrofitov Amurskogo i Ussurijskogo zalivov Japonskogo morja po mnogoletnim gerbarnym sboram = Study of the distribution of macrophyte algae of the Amur and Ussuri bays of the Sea of Japan according to long-term herbarium fees // Luchshaja studencheskaja stat'ja

2019 : sb. st. НННН mezhd. nauchno-issledovatel'skogo konkursa. Penza : Nauka i prosveshhenie, 2019. S. 45–51.

19. Raevskaja E. G. Sovremennyy taksonomicheskij sostav supralitoral'no-litoral'noj flory p-ova Likandera (o. Popova, zal. Petra Velikogo) = The modern taxonomic composition of the supralitoral-littoral flora of Likander Peninsula (Popov Island, Bay of Peter the Great) / E. G. Raevskaja, I. R. Levenec // *Sovremennyy mir, priroda i chelovek* : sb. mat. XIX mezhd. nauchno-prakt. konf. [Kemerovo, 25 sentjabrja 2020 g.]. Kemerovo : KemGMU, 2020. S. 113–125.

20. Solodjankina O. V. Razrabotka dokumentov po modelirovaniyu i opredeleniya putej formirovaniya kompetencij vypusknika vuza (teoreticheskie i metodicheskie aspekty) = Development of documents on modeling and defining ways to form competencies of a university graduate (theoretical and methodological aspects) : ucheb. posobie. Izhevsk : Izd-vo Udmurtskogo universiteta, 2015. 70 s.

21. Centr landshaftno-jekologicheskikh issledovanij i razrabotki metodov kompleksnogo jekologicheskogo monitoringa TIG DVO RAN (itogi i perspektivy) = Center for landscape and environmental research and development of integrated environmental monitoring methods TIG AHE RAS (results and prospects) / A. N. Kachur, S. I. Kozhenkova, I. I. Kondrat'ev [i dr.] // *Tihookeanskaja geografija*. 2023. № 1(13). S. 18–29.

22. Cheremisinova T. V. Izuchenie vstrechaemosti makrofitov Amurskogo zaliva po mnogoletnim gerbarnym sboram = Study of the occurrence of macrophytes in the Amur Bay on the basis of long-term herbarium information // *Kompleksnye issledovaniya v rybohozjajstvennoj otrasli* : mat. VIII mezhdun. nauchno-tehnicheskoy konf. studentov, aspirantov i molodyh uchenyh. Vladivostok : Izd-vo Dal'rybvuz, 2023. S. 244–249.

23. Federal'nyj gosudarstvennyj standart napravleniya podgotovki 05.03.06 «Jekologija i prirodnopol'zovanie» (FGOS 3+) = Federal State Standard for 05.03.06 Training «Ecology and Nature Management» (FSES 3 +). URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/050306_B_15062018.pdf (data obrashhenija: 11.04.2024).

24. Federal'nyj gosudarstvennyj standart napravleniya podgotovki 05.03.06 «Jekologija i prirodnopol'zovanie» (FGOS 3++) = Federal State Standard for 05.03.06 Training «Ecology and Nature Management» (FSES 3 + +). URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/050306_B_3_23082020.pdf (data obrashhenija: 12.04.2024).

25. Benthic Flora of Coral Reefs in Heavily Nutrient-Polluted Areas of Sanya Bay (Hainan Island, China) and Its Changes Recorded after Removing the Source of Pollution / X. Li, Yu. Ren, E. A. Titlyanov et al. // *Russian Journal of Marine Biology*. 2021. Vol. 47. № 2. P. 105–113.

26. International algological base (IAB) «Algae-Base» : website. URL: <http://www.algaebase.org> (data obrashhenija: 16.08.2024).

27. International algological base (IAB) «World Register of Marine Species» : website. URL: <http://www.marinespecies.org> (data obrashhenija: 16.08.2024).

28. FWAlgaeDB, an integrated genome database of freshwater algae / J. Lai, Q. Liang, X. Zhang et al. // *Sec. Freshwater Science*. 2023. Vol. 11. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fenvs.2023.1178097/full>.

29. Satellite-Observed Chlorophyll-a Concentration Variability and Its Relation to Physical Environmental Changes in the East Sea (Japan Sea) from 2003 to 2015 / J-E. Park, K-A. Park, C-K. Kang, G. Kim // *Estuaries and Coasts*. 2020. № 43. S. 630–645.

30. Spatial and remporal changes in nematode assemblages inhabiting a seagrass biotope in the Tien Yen River estuary, Quang Ninh Province, Vietnam / O. N. Pavlyuk, A. Yu. Trebukhova, V. V. Mordukhovich et al. // *Russian Journal of Nematology*. 2020. Vol. 28. № 1. P. 53–70.

31. Rroject «The Group for High Resolution Sea Surface Temperature» : website. URL: <https://www.ghrsst.org/> (data obrashhenija: 16.06.2024).

32. Effect of herbicides based on glyphosate on the photosynthesis of green macroalgae in tropical lotic environments / De Campos O. Régis, B. Lucas Kortz Vilas, B. Ciro Cesar Zanini // *Fundamental and Applied Limnology*. 2021. Vol. 195. № 2. R. 85–93.

33. The epipsammon diatoms of Kruglaya Bay (the Black Sea). I. Centric, araphid and monoraphid / L. I. Ryabushko, A. A. Begun, S. S. Barinova, D. S. Balycheva // *Botanica Pacifica. A journal of plant science and conservation*. 2022. Vol. 11. № 1. P. 87–97.

34. Sea of Japan // *Britannica* : website. URL: <https://www.britannica.com/place/Sea-of-Japan> (data obrashhenija 24.06.2024).

35. Selivanova O. N., Zhigadlova G. G. On the distribution of marine alga *Lukinia dissecta* Perestenko (Rhodymeniaceae, Rhodymeniales) in the North Pacific // *Marine Biological Journal*. 2023. Vol. 8. № 1. P. 109–112.

36. The genus *Schizymenia* (Nemastomatales, Rhodophyta) on the Russian coast of the northwest Pacific and description of *S. tamarae* sp. nov. / O. S. Belous, S. Shibneva, A. V. Skriptsova, A. A. Semenchenko // *Phycologia*. 2022. Vol. 61. № 6. P. 641–652.

37. Variability of primary production among basins in the East/Japan Sea: Role of water column sstability in modulating nutrient and light availability / R. Ji, M. Jin, Y. Li et al. // *Progress in Oceanography*. 2019. № 178. R. 208–219.

Статья поступила в редакцию 09.09.2024; одобрена после рецензирования 20.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 09.09.2024; approved after reviewing 20.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 373
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-127
EDN: OJLZHJ

Влияние социально-значимых мероприятий на профессиональную самоидентификацию будущих педагогов

Розалия Еремеевна Герасимова¹, Кюннэй Федоровна Бочкарева²,
Мотрёна Васильевна Матаннанова³

¹Кандидат педагогических наук, доцент, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова. Якутск, 677000, ул. Белинского, д. 58

²Аспирант, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова. Якутск, 677000, ул. Белинского, д. 58

³Старший преподаватель, Арктический государственный агротехнологический университет. Якутск, 677007, шоссе Сергеляхское, 3 км., д. 3

¹roza_gerasimova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5066-3174>

²kyunney.bochkareva@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0005-7301-8003>

³amotryona@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3931-6339>

Аннотация. В статье рассматривается роль социально значимых мероприятий в формировании и развитии профессиональной самоидентификации студентов среднего профессионального образования. Анализ трудов показал, что сегодня изучению данного вопроса уделяется достаточное внимание. В статье рассмотрены различные подходы к терминам «самоидентификация», «идентификация», «идентичность», «профессиональная идентификация», «профессиональная самоидентификация».

Основной целью исследования стало изучение роли социально значимых мероприятий в развитии профессиональной самоидентификации будущих педагогов. В статье приводится краткое описание мероприятий, также представлены результаты исследования, полученные с помощью методов анализа, систематизации и обобщения, количественной и качественной обработки итогов исследования. Авторы отмечают, что профессиональная самоидентификация способствует профессионально-личностному становлению будущих педагогов.

В исследовании активное участие приняли студенты 3–4-х курсов, будущие педагоги дополнительного образования и учителя начальных классов. Студенты участвовали в организации и разработке социально значимых мероприятий, при этом самостоятельно решали определенные практические проблемы, приобретали профессиональные навыки и умения, проявляли ответственность при выполнении социальных задач.

Результаты исследования подтверждают значимость социальных мероприятий, которые способствуют осознанию социальной важности будущей профессии с учетом современных требований, развитию лидерских качеств, учат выстраивать взаимодействие с аудиторией и своевременно принимать решения.

Данное исследование может стать основой для разработки программ мероприятий по формированию профессиональной самоидентификации будущих специалистов.

Ключевые слова: профессиональная самоидентификация; социально значимые мероприятия; программа мероприятия; профессиональная идентичность; выбор профессии; профессиональная направленность

Для цитирования: Герасимова Р. Е., Бочкарева К. Ф., Матаннанова М. В. Влияние социально-значимых мероприятий на профессиональную самоидентификацию будущих педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 127–140. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-127>. <https://elibrary.ru/OJLZHJ>

Original article

Influence of socially significant events on the professional self-identification of future teachers

Rozaliya E. Gerasimova¹, Kyunney F. Bochkareva², Motryona V. Matannanova³

¹Candidate of pedagogical sciences, associate professor, North-Eastern federal university named after M. K. Ammosov. 677000, Yakutsk, Belinsky st., 58

²Post-graduate student, North-Eastern federal university named after M. K. Ammosov. 677000, Yakutsk, Belinsky st., 58

³Senior lecturer, Arctic state agrotechnological university. 677007, Yakutsk, Sergelyakhskoe highway, 3 km, building 3

¹roza_gerasimova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5066-3174>

© Герасимова Р. Е., Бочкарева К. Ф., Матаннанова М. В., 2024

²kyunney.bochkareva@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0005-7301-8003>

³amotryona@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3931-6339>

Abstract. The article examines the role of socially significant events in the formation and development of professional self-identification of students of secondary vocational education. The analysis of the works showed that today sufficient attention is given to the study of this issue. The article presents various approaches to the terms «self-identification», «identification», «identity», «professional identification», «professional self-identification».

The main goal was to study the role of socially significant events in the development of professional self-identification of future teachers. The article provides a brief description of the activities, and also presents the research results obtained with methods of analysis, systematization and generalization, quantitative and qualitative processing of the research results.

The authors note that professional self-identification contributes to the professional and personal development of future teachers.

It should be noted that 3rd-4th year students, future additional education teachers and primary school teachers took an active part in the study. Students actively participated in the organization and development of socially significant events, while independently solving certain practical problems, acquiring professional skills and abilities, and showing responsibility in carrying out social tasks.

The results of the study confirm the importance of social events that promote awareness of the social significance of the future profession taking into account modern requirements, the development of leadership qualities, teach how to interact with the audience and make timely decisions.

This study can become the basis for the development of programs on activities to form the professional self-identification of future specialists.

Key words: professional self-identification; socially significant events; professional identity; choice of profession; professional orientation

For citation: Gerasimova R. E., Bochkareva K. F., Matannanova M. V. Influence of socially significant events on the professional self-identification of future teachers. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 127-140 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-127>. <https://elibrary.ru/OJLZHJ>

Введение

В настоящее время социально-экономическая ситуация в нашей стране, новые рыночные механизмы, в частности в Республике Саха (Якутия), влияют на выбор профессии. Молодые люди выбирают траекторию своей профессионализации, ориентируясь на меры государственной поддержки той или иной профессии. К примеру, в последние годы в нашей стране действует политика, направленная на повышение престижа профессии педагога. В рамках данных мер реализуется программа «Земский учитель», повысилась заработная плата педагогов, реализуются программы льготной ипотеки, кроме того, педагогам образовательных организаций дается возможность вести занятия по дополнительным общеобразовательным программам, создаются профильные психолого-педагогические классы на базе общеобразовательных школ в целях привлечения, мотивации и осознанного выбора профессии педагога и др.

Сегодня наблюдается существенный разрыв между темпами развития социально-экономической сферы и образования, в том числе и подготовки педагогов. В этих условиях становится актуальной задача подготовки будущих

педагогов с учетом требований и потребностей общества, рынка труда.

В связи с этим вопросы научно-практического осмысления проблем профессиональной самоидентификации будущих педагогов становятся актуальными, системная работа по развитию профессиональной идентичности поможет более качественно овладению профессией [Харлампьева, 2023]. Считаем, что посредством социально значимых мероприятий можно успешнее сформировать и развивать профессиональную самоидентификацию будущих педагогов.

Социально значимые или общественно значимые мероприятия – это мероприятия, которые несут какую-либо пользу обществу и способствуют гармоничному развитию его членов, формированию сознательного гражданина, жизненного и профессионального опыта, адекватной самооценки и реализации его возможностей.

Исходя из вышесказанного, определена тема исследования: роль социально значимых мероприятий в формировании профессиональной самоидентификации будущих педагогов.

Обзор литературы

Изучению проблем формирования и развития самоидентификации личности посвятили свои научные работы известные ученые и исследова-

тели: З. Фрейд, Э. Эриксон, Д. Марсия [Андреева, 2017]. В отечественной социальной школе идентичность активно начала рассматриваться с конца 70-х годов. В трудах И. С. Кона, Г. М. Андреевой, В. А. Ядова и др. данный феномен определялся как один из аспектов проблемы «Я» в отношении с обществом. В последствии появились научные труды З. Т. Голенковой, Т. И. Заславской, В. А. Ядова и др. Суть социокультурной самоидентификации отражена в трудах А. А. Азбель, Г. В. Гарбузовой, В. И. Павленко [Андреева, 2017].

Появлению термина «самоидентификация» предшествуют такие термины, как «идентификация» и «идентичность».

Термин «идентификация» был введен австрийским психологом З. Фрейдом в начале XX века. По определению З. Фрейда, идентификация – это «форма связи с другим лицом, уподобление собственного Я чужому» [Фрейд, 2023, с. 165].

Понятие «идентичность» появляется в научных трудах американского психолога Э. Эриксона, который определил данное понятие как достаточно сложный и многогранный социальный феномен. По определению Э. Эриксона «идентичность – это чувство принадлежности человека к своей исторической эпохе и типу межличностного взаимодействия, соответствующему данной эпохе» [Шнейдер, 2021, с. 120].

Л. С. Выготский определял исследуемое понятие через категорию «психологическое новообразование» [Тимофеева, 2022]. В понимании «идентичности» отразился психогенетический подход исследователя к развитию личности индивида. Он утверждал, что идентичность включает три уровня: психофизиологический, психологический и психосоциальный. Появление данного новообразования связано в первую очередь с социальным взаимодействием индивида. Именно в процессе социализации приобретаются важные для индивида умения, происходит освоение социальных правил и норм, ценностей, убеждений, которые в дальнейшем выступают компонентами идентичности [Зеер, 2023; Ильин, 2018].

Стоит упомянуть о том, что Э. Эриксон, как и З. Фрейд, полностью не сводил данный феномен к чисто психологическому новообразованию, а рассматривал его и как социальное [Эриксон, 2023].

Большинство отечественных исследователей придерживались концепции социальной идентичности, согласно которой в индивиде выделяется два уровня идентичности – личностная и социальная. Социальная идентичность, состоящая из несколь-

ких видов (профессиональная, этническая, гендерная и др.), формируется в процессе социально-практической деятельности и по мере накопления опыта [Панина, 2024; Пряжников, 2018].

Т. В. Малютина отмечает, что «профессиональная идентичность напрямую связана с профессиональным самоопределением, профессиональным самосознанием, профессиональным пространством и профессиональным развитием» [Малютина, 2018, с. 149].

Т. В. Мищенко предполагает, что «профессиональная идентичность проявляется и реализуется в ходе профессионального становления в различных формах: как целостное эмоциональное состояние или чувство профессиональной идентичности; как основная тенденция и критерий профессионального развития человека; как некоторая функциональная система субъекта профессионального пути, ориентированная на достижение профессиональной идентичности» [Чекалева, 2021, с. 160].

В процессе обучения у студентов меняется отношение к будущей профессии из-за несформированной профессиональной идентичности [Аляева, 2022, с. 108].

По утверждению Л. Б. Шнейдер идентичность выступает как конечный результат процесса идентификации (проецирование индивидом самого себя, собственного онтогенеза, который сопровождается восприятием тождественности самому себе, определенности и системности) [Шнейдер, 2024].

Также исследователи выделяют два фактора формирования профессиональной идентичности – внешние и внутренние источники [Ильин, 2018; Ахметгалина, 2019]. «К внешним факторам относятся особенности профессиональной деятельности, уровень социальной роли и статуса и т. д.; к внутренним – профессиональные знания, стремление к повышению уровня профессионализма, собственная удовлетворенность профессией, личностные качества индивида и др.» [Кон, 1989, с. 198].

Л. Б. Шнейдер считает, что «профессиональная идентичность студента формируется на основе “внутренних факторов”: освоение основных норм и правил той или иной профессии; готовность нести профессиональную ответственность, высокая мотивационная платформа в плане профессиональной реализации и др.» [Шнейдер, 2024, с. 98]. Профессиональная самоидентификация станет достоверной и реальной, если будем опираться и учитывать внутренние ресурсы студен-

тов: психические процессы, потребности, мотивы, их ценностные ориентиры и т. д. [Панина, 2024].

Успешному развитию профессиональной самоидентификации студентов способствуют комфортные условия, так как осознание *профессиональной идентичности* является основной частью профессионального становления личности.

Сегодня, в быстро меняющихся условиях, нужны гибкие и мобильные специалисты, готовые менять основу своей жизнедеятельности, имеющие навыки саморазвития и самообразования [Нор-Аревян, 2016]. В этой связи возникает необходимость в пересмотре образовательной парадигмы – перевод студента из объекта обучения в субъект творческого самообучения [Ильин, 2018].

Таким образом, приходим к выводу, что профессиональная идентичность – это многогранное понятие, содержащее в себе когнитивные, личностные и ценностно-смысловые характеристики. В этой связи создание психолого-педагогических условий с учетом современных требований, в том числе системное обновление содержания профессионального образования с учетом требований государственных стандартов, позволит формировать у студентов положительное отношение к будущей профессии.

Мы считаем, что процесс профессиональной идентификации, при эффективной реализации профессионального образования, должен перейти в профессиональную самоидентификацию. Самоидентификация, в свою очередь, представляет собой процесс формирования положительного отношения индивида к определённой профессии и сопоставления себя с представителями этой профессии, в нашем случае, к педагогической общности.

Профессиональная самоидентификация как психолого-педагогический процесс способствует осознанию важности и понимания правильности выбора своей профессии и включает психологи-

ческую, педагогическую и социальную составляющие, то есть внутренние и внешние факторы.

Результаты исследования

С учетом рассмотренных выше факторов и с целью выявления роли социально значимых мероприятий в формировании профессиональной самоидентификации студентов было проведено исследование.

В исследовании активное участие приняли 25 студентов 3–4-х курсов профессионально-педагогического колледжа им. Н. Г. Чернышевского (Якутия), осваивающие педагогические профессии – педагог дополнительного образования и учитель начальных классов.

В процессе исследования для изучения статуса профессиональной идентичности применялись методики А. А. Азбель, методики определения уровня профессиональной направленности – Т. Д. Дубовицкой [Харлампьева, 2023].

Опросник А. А. Азбель, рассчитанный на подростков и молодежь, состоит из 20-ти вопросов с выбором ответа, после выполнения которого присваиваются следующие статусы [Харлампьева, 2023]:

- неопределенное состояние профессиональной идентичности;
- навязанная профессиональная идентичность;
- мораторий (кризис профессиональной идентичности);
- позитивная профессиональная идентичность.

Итоги исходного уровня развития профессиональной идентичности по методике Азбель выглядят следующим образом (Таблица 1):

- позитивная профессиональная идентичность – 36 %;
- мораторий (кризис выбора) – 32 %;
- неопределённое состояние профессиональной идентичности – 32 %.

Таблица 1.

Результаты изучения статусов профессиональной идентичности в экспериментальной группе

№	Наименование статуса профессиональной идентичности студента	Краткая характеристика статуса	Код студента
1	Неопределенное состояние профессиональной идентичности	Данное состояние можно наблюдать у студентов, у которых не в достаточной мере сформировались прочные профессиональные цели, возникли сложности в процессе профессионализации; они не смогли пройти «кризис идентичности», испытываемые не в полной мере осознают важность правильного выбора профессии, не планируют дальнейшее развитие в будущей профессии.	A 002, A 006, A 007, A 010, A 016, A 018, A 022, A 024.
2	Навязанная профессиональная идентичность	Данный статус характерен для студентов, которые выбрали свою будущую профессию несамостоятельно, в выборе профессии большую роль сыграли	0

	тичность	родители, знакомые, сверстники. Они не переживают по поводу качества обучения, имеют академическую задолженность, пропуски, не проявляют интерес к процессу обучения.	
3	Мораторий (кризис профессиональной идентичности)	Данное состояние характерно для студентов, находящихся в поисках альтернативных вариантов профессиональной траектории развития. Испытуемые еще не определились с выбором будущей профессии, примеряют на себя различные профессиональные роли, чтобы побольше узнать о других специальностях. В последующем данный статус у большинства испытуемых переходит в состояние сформированной идентичности, реже к навязанной.	A 004, A 008, A 009, A 011, A 013, A 020, A 023, A 025.
4	Позитивная профессиональная идентичность	Данный статус у испытуемых обозначает то, что они практически готовы или готовы совершить свой профессиональный выбор. Они уверены в правильности выбора будущей профессии. Позитивную профессиональную идентичность можно наблюдать в студентах, которые прошли «кризис выбора», сформировали определенные профессиональные компетенции и знания по выбранной специальности, имеют четкое представление о будущей профессии.	A 001, A 003, A 005, A 012, A 014, A 015, A 017, A 019, A 021.

Данные результаты показывают, что практически 1/3 студентов экспериментальной группы, принимающих участие в исследовательской работе, имеют практически сформированную профессиональную идентичность, они понимают важность выбранной профессии, идентифицируют себя с будущей профессиональной работой.

«Кризис выбора» испытали 8 (32 %) студентов. Из них: 37,5 % респондентов ищут альтернативные варианты профессиональной траектории развития, 62,5 % респондентов сомневаются в правильности выбора профессии, но при целенаправленной и систематической работе по формированию и развитию профессиональной идентичности данное состояние может перетечь в состояние сформированной профессиональной идентичности. В данном случае, чтобы процесс

самоидентификации прошел успешно, следует формировать у студентов образ будущей профессии, раскрывая положительные и отрицательные стороны, риски и перспективы личного и профессионального развития; также с учетом индивидуальных способностей формировать у них определенные компетенции, создавая различные учебно-практические ситуации.

«Неопределенное состояние профессиональной идентичности» показали 32 % респондентов, у которых выявляется неуверенность в правильности выбора профессии, профессиональная идентификация развита меньше, они не видят дальнейшего личного развития.

Сравнение результатов экспериментальной и контрольной группы представлено на рисунке 1:

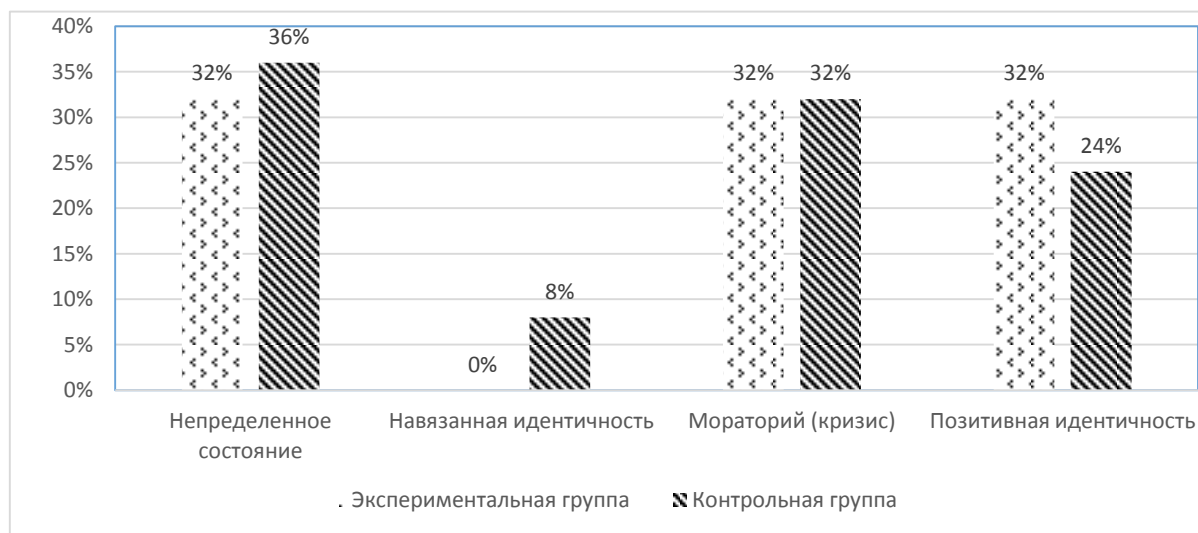


Рисунок 1. Сравнение результатов экспериментальной и контрольной группы по методике А. А. Азбель на изучение статусов профессиональной идентичности

Анализ результатов по первой методике показал, что студенты экспериментальной группы имеют более высокие результаты: на 8 % выше позитивная идентичность, неопределённое состояние профессиональной идентичности меньше

на 4 %. В процессе формирования идентификационных групп нами учитывались общие достижения, академическая успеваемость по общепрофильным дисциплинам и педагогическим практикам.

По методике Т. Д. Дубовицкой, состоящей из 20-ти вопросов, ответы участников оценивались следующим образом:

- высокий уровень профессиональной направленности – 14 – 18 баллов;
- средний уровень профессиональной направленности – 5 – 13 баллов;
- низкий уровень профессиональной направленности – 0 – 4 баллов.

По итогам проведения данной диагностики в экспериментальной группе мы имеем следующие результаты:

- высокий уровень профессиональной направленности – 16 %;
- средний уровень профессиональной направленности – 56 %;
- низкий уровень профессиональной направленности – 28 %.

Результаты экспериментальной и контрольной групп по методике Т. Д. Дубовицкой представлены на рисунке 2.

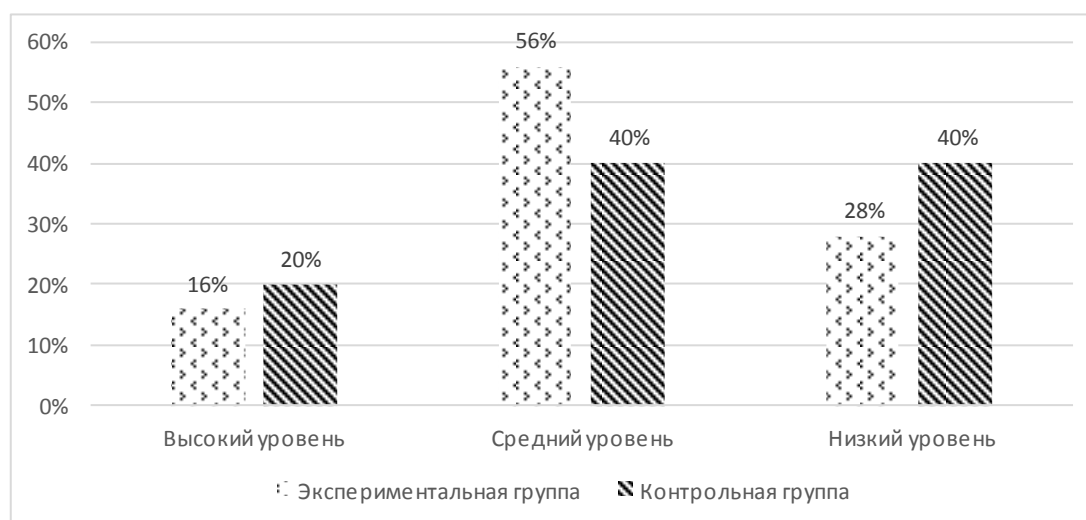


Рисунок 2. Сравнение результатов экспериментальной и контрольной группы по методике Т. Д. Дубовицкой

Результаты тестирования на определение уровня профессиональной направленности студентов в контрольной группе следующие: высокий уровень профессиональной направленности имеют 20 % студентов, средний уровень – 40 % и низкий уровень – 40 %.

Таким образом, низкие результаты могут объясняться возрастными и индивидуальными особенностями испытуемых, а также сомнениями в правильности выбора своей будущей профессии.

Результаты уровня профессиональной направленности студентов в экспериментальной группе показывают у 56 % респондентов – средний уровень, у 16 % респондентов – высокий, а у 28 % респондентов – низкий уровень. Полученные результаты можно интерпретировать следующим образом: студенты данной группы показали до-

статочный уровень готовности к овладению будущей профессией, отметим и то, что внеучебная деятельность у них связана с выбранной профессией. Низкий уровень профессиональной направленности у респондентов экспериментальной группы, по сравнению с контрольной группой, показывает, что выбор профессии педагога обусловлен не самостоятельным решением и данная специальность не представляет интереса.

В рамках исследования был проведен анализ учебно-воспитательной деятельности колледжа, результатом которого стала разработка следующих направлений учебно-воспитательной работы (рисунок 3). В ходе исследования было реализовано 7 тематических модулей, которые позволили выявить роль социально значимых мероприятий в формировании профессиональной самоидентификации будущих педагогов.



Рисунок 1. Содержание формирующего этапа эксперимента

Каждый модуль представлял собой комплекс социально значимых мероприятий, направленных на создание условий для формирования определенных социальных компетенций, практических умений и навыков в области профессиональной деятельности, а также на развитие мотивационно-ценностных установок, необходимых для будущей профессии.

Основными целями данного комплекса стали осознание и освоение своего профессионального будущего, помощи в самопознании своих потенциальных возможностей и их дальнейшей реализации.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- сформировать у студентов четкое представление о профессиональной деятельности педагога;
- воспитать положительное отношение к будущей профессиональной деятельности, к осознанному профессиональному росту;

- развить профессиональные интересы, ценности, убеждения и мировоззрение;

- привить навыки планирования, проектирования и эффективной реализации социально значимых мероприятий.

Содержание программы социально значимых мероприятий направлено на формирование и развитие профессиональной компетентности путем включения студентов в процесс активного планирования, проектирования и участия в формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Модуль «Общение» проводится с целью успешной социализации студентов к условиям СПО. В рамках данного модуля проходят тренинги, способствующие формированию коммуникативных навыков, развитию лидерских и личностных качеств, культуры поведения и терпимости, умения работать в коллективе (Таблица 2).

Таблица 2.

Мероприятия модуля «Общение»

Формат мероприятия	Тема мероприятия
Тренинговые занятия	«Я и мой мир», «Я – лидер!», «Моя граница», «Мое тело – мое дело», «Язык мой – враг мой», «Эмоции и чувства», «Мотивы и последствия» «Риск – дело неблагодарное и неблагодарное», «Хочу, могу, надо»
Семинар (применение технологии открытого пространства)	«Мое право», «Женский ЛИКбез» (правовая культура работающих женщин), «Розовые дни» и «ВоображариУМ» (психосоматическое здоровье женщин)
Собрания	Установочное мероприятие в целях планирования и рефлексии деятельности с обязательным ведением протокола и публичным выступлением
Воркшоп	«Невербалика и вербалика» (основы публичного выступления), «Знакомство с тетей Чарли и ее родственниками» (ситуационные игры), «САМорегуляция» (педагогические решения

	конфликтов)
Тренинг	Аутогенная тренировка
Летняя занятость	Строительные студенческие отряды, лагерная практика

Основной целью модуля «Твори!» является развитие организаторских, коммуникативных, творческих способностей и реализация творческого потенциала студентов посредством культурных мероприятий: музыка, танцы, конкурсы и т. д.

Формирование таких качеств, как ответственность, творчество, самостоятельность, умение своевременно принимать решения и т. д., играет важную роль в дальнейшем становлении личности студентов (Таблица 3).

Таблица 3.

Мероприятия модуля «Твори»

Формат мероприятия	Тема мероприятия
Творческие объединения по интересам	Вовлечение студентов в кружковую работу
Социальный проект	«Просвещай!» – феминистская теория
Конкурс	«Музыкальный ритм» – общеколледжный конкурс, ежегодный общеколледжный конкурс «Лучшая группа ВППК», «Лучшая методическая разработка» – конкурс внутри отделений, «Практикант года» – конкурс внутри отделений, городской конкурс «В мире сказок» для детей с ОВЗ в рамках празднования Дня защиты детей. «Конкурс барона Мюнхгаузена», «Лучший семейный досуг»
КТД	«Педагогический десант» (профорientационный выезд), «Классные уроки» (в рамках Дня студенчества в ОО г. Вилюйска)
Митап	Разработка афиш, рекламных флаеров и буклетов для проводимых мероприятий

Модуль «Профессионал» обеспечивает формирование и развитие научно-исследовательской компетенции студентов. В рамках данного модуля студенты учатся обобщать результаты опытно-экспериментальной работы, организовывать и участвовать в различных событийных мероприятиях, в том числе в научно-практических конференциях на республиканском и федеральном

уровнях и т. д. В современных условиях учитель должен уметь диссеминаровать свой инновационный педагогический опыт и, соответственно, вести исследовательскую деятельность, уметь излагать свои мысли и достижения в формате статей, учебно-методических пособий (Таблица 4).

Таблица 4.

Мероприятия модуля «Профессионал»

Семинар (применение технологии открытого пространства)	«Обновление» (обсуждение перспектив развития отделений колледжа), «Движение вперед» (практикум для выпускников – кураторов)
Мастер-класс	«Разработка игр на онлайн-платформах», «Технология проектирования интеллектуальной игры», «Якутские настольные игры», «Якутские подвижные игры»
Интеллектуальный бой	«50 великих личностей в истории человечества», «Дарвин или Иисус?», «Галопом по Вселенной»

Модуль «Сотрудничество» способствует накоплению социального опыта и формированию у студентов социально-коммуникативных умений и навыков во время участия в организации и проведении социально значимых мероприятий

с партнерами. Также данный модуль способствует развитию у студентов навыков проектирования в условиях совместной коллективной работы, что необходимо в дальнейшей профессиональной деятельности (Таблица 5).

Таблица 5.

Мероприятия модуля «Сотрудничество»

Формат мероприятия	Тема мероприятия
Благотворительная акция	Ежегодная благотворительная акция «Милосердие» в Вилюйском специализированном доме социального обеспечения для пожилых и инвалидов им. Кэтти Марсен
Экологическая акция	Ежегодная благотворительная акция «Зеленый пояс Вилюя»
Благотворительная акция	Акция «Ночь в музее» в сотрудничестве с Вилюйским краеведческим музеем им. П. Х. Староватова
Форум	II Республиканский форум учреждений среднего профессионального образования «100 СПОсобов развития»

Модуль «Гражданин» формирует патриотические, духовно-нравственные качества. Студенты разрабатывали и проводили такие мероприятия, как «Уроки Победы», «Отцы-основатели», волонтерское движение и т. д. Следует отметить, что для патриотического воспитания обучаю-

щихся будущий педагог должен сам любить Родину, понимать суть будущей профессиональной деятельности. Данный модуль представляет собой процесс целенаправленного и системного воздействия на духовно-нравственную сферу личности студента (Таблица 6).

Таблица 6.

Мероприятия модуля «Гражданин»

Формат мероприятия	Тема мероприятия
Литературно-музыкальная композиция	«Я выбираю себя» (с участием студентов-выпускников и младших курсов)
Дни профессий	Комплекс мероприятий для информирования студентов и обучающихся старших классов о возможных вариантах трудоустройства, переквалификации («День логопеда», «День педагога-организатора», «День методиста», «День советника по ВР», «День психолога», «День социального педагога»).
Социальные акции	Дни памяти учителей-участников ВОВ «Они не вернулись в классы», Чествование ветеранов ВПК «Мой, твой, наш Ветеран»
Ярмарка творческих идей	«Школа будущего», «Методический стенд», «Пространство»
Библиокевст	Игра-путешествие в честь Дня народного единства для обучающихся ОО

Модуль «Восстановление» формирует позитивные межличностные отношения, которые способствуют продуктивной совместной дея-

тельности и всестороннему развитию личности (Таблица 7).

Таблица 7.

Мероприятия модуля «Восстановление»

Формат мероприятия	Тема мероприятия
Экскурсия	Тематические групповые выезды (туристическая база «Тещин язык», «Биллээх»)
Тренинг	Аутогенная тренировка
Летняя занятость	Строительные студенческие и волонтерские отряды, лагерная практика

По итогам освоения данного комплекса социально значимых мероприятий студент как будущий педагог должен:

- четко осознавать границы своей профессиональной деятельности;
- выявить собственные «слабые» и «сильные» стороны как специалиста;
- выстроить траекторию своего будущего профессионального развития;
- активно взаимодействовать со всеми участниками учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, на формирующем этапе исследования были внедрены новые формы работы со студентами, опираясь на педагогику успеха в целях повышения статуса студента Вилуйского колледжа.

В процессе участия в социальных мероприятиях в качестве организаторов и участников у студентов формируется адекватная самооценка своего «Я» в профессии, происходит развитие личностных и профессиональных качеств как субъекта учебной и профессиональной деятельности [Мухаметзянова, 2006].

Включение студентов в социально значимые мероприятия с учетом их индивидуальных особенностей и способностей способствует формированию удовлетворенности результатами работы, пониманию сути и значимости будущей профессии, повышению у них самооценки и мотивации.

В первую очередь мы работали над взаимоотношениями студентов внутри экспериментальной группы: полная демократия, взаимное уважительное отношение и поддержка всех участников, право допускать ошибки, обязательное коллективное обсуждение и решение проблем. В процессе проектирования и реализации социально значимых мероприятий студенты испытывали затруднения именно на этапе реализации, когда им непосредственно нужно взаимодействовать с участниками учебно-воспитательного процесса, а также проводимых мероприятий.

При проектировании мероприятий мы старались применять и традиционные и нетрадиционные формы – начиная от организации круглых столов и заканчивая технологией «открытого пространства». Например, технология «открытого пространства» оптимальна для организации работы со студентами, так как в ней отсутствует

формальная повестка и программа дискуссии. Допускается лишь руководство мероприятием модератором, который разъясняет участникам формат, тему и ход деятельности. Данный формат мероприятия эффективен при решении срочных задач, ситуаций, обсуждений. Также обучающие мероприятия мы проводили в формате воркшопа. Особенность воркшопов заключается в интенсивности обучения, экономии временных ресурсов и активном групповом взаимодействии участников мероприятия, также в своевременном использовании полученных знаний на практике с целью формирования определенных умений и навыков.

На данном этапе эксперимента очень важно, чтобы у студентов сформировалось представление о своей значимости в качестве члена педагогической общности, проявление компетентности

в решении тех или иных вопросов и проблем. Студент должен понять, что учитель – многогранный человек: дает знание, воспитывает, развивает творческую личность, также является наставником по вопросам культурной, нравственной и духовной ориентации.

Разработанный комплекс социальных мероприятий служит формированию новых социальных умений и навыков, способствующих быстрой адаптации в современных изменяющихся условиях.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы испытуемых-студентов отделения подготовки педагогов дополнительного образования и отделения подготовки учителей начальных классов демонстрирует нам положительную динамику в 8 % (рис. 3).

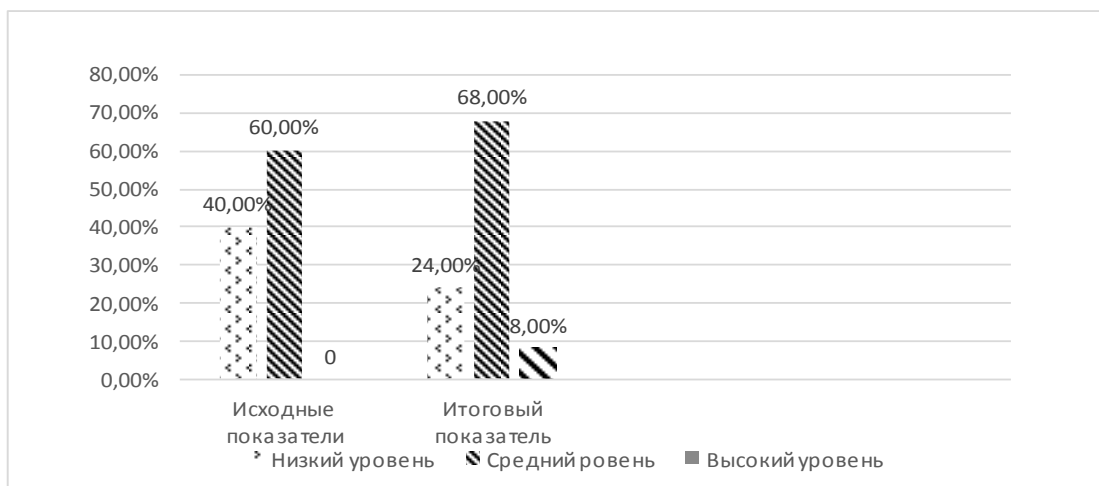


Рисунок 3. Профессиональная самоидентификация

Профессиональная самоидентификация способствует качественной осознанной интеграции студентов в будущую профессию. Анализ результатов показывает, что профессиональная самоидентификация будущего педагога профессионального обучения является непрерывным, многогранным и динамическим процессом, определяющим результаты выстраивания профессиональной идентичности.

По итогам цикла реализации событийных мероприятий мы пришли к выводу, что использование интерактивных методов и инновационных образовательных технологий обеспечивает эффективное усвоение будущими педагогами знаний и умений в тесном сотрудничестве с остальными участниками образовательного процесса.

Интерпретация итоговой диагностики по определению статусов профессиональной иден-

тичности: в контрольной группе студенты-респонденты показали следующие результаты: позитивная профессиональная идентичность – 28 %, мораторий (кризис выбора) – 32 %, навязанная профессиональная идентичность – 12 % респондентов и неопределенное состояние у 24 %; в экспериментальной группе 48 % респондентов показали позитивную профессиональную идентичность, «мораторий» (кризис выбора) ощущают 32 % студента и неопределенное состояние профессиональной идентичности – 20 %.

Анализ сравнения показателей констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы демонстрирует, что в экспериментальной группе отмечается повышение позитивной идентичности на 12 %, в свою очередь, в контрольной группе на – 4 %. Позитивности:

тивная идентичность в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной группой, повысилась на 20 %, неопределенное состояние понизилось на 12 %. Мораторий (кризис выбора) остался на том же уровне, это объясняется тем, что респонденты ищут варианты профессионального развития, также идет процесс формирования профессиональной идентичности, включающий профессиональное самоопределение и самосознание. Сравнение показателей данных идентификационных групп по двум этапам представлено на рисунке 4.

В отличие от экспериментальной группы, навязанная идентичность у контрольной группы повысилась на 4 %, неопределенное состояние понизилось на 12 %. Следует отметить, что мораторий (кризис выбора) у обеих групп остался без изменения. Мы считаем, что с приближением срока окончания обучения усиливаются тревожность и сомнения не только в правильности выбора профессии, но и готовности начать свою профессиональную деятельность, сомнения в сформированности профессиональных компетенций и навыков (рис. 4).

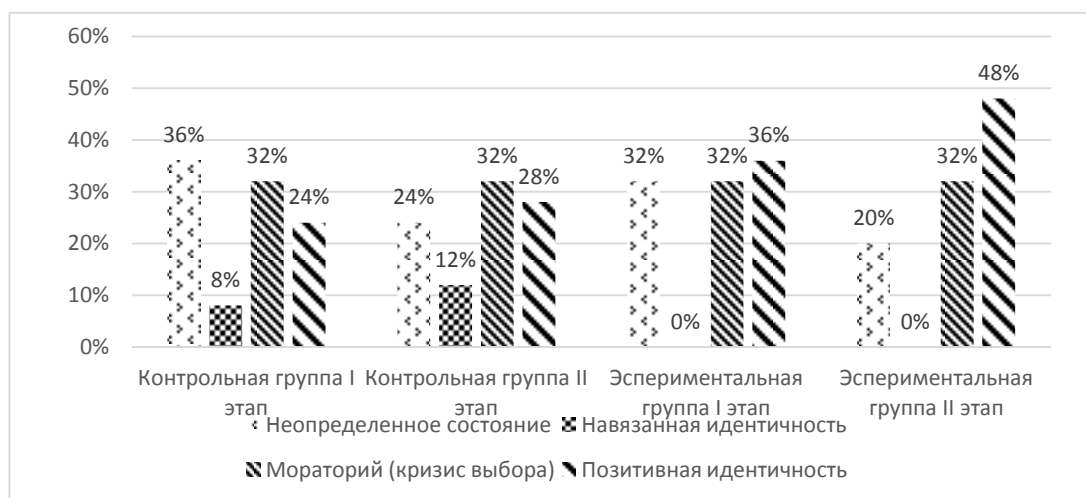


Рисунок 4. Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента изучения статусов профессиональной идентичности по методике А. А. Азбель

Рассмотрим результаты контрольной диагностики определения уровня профессиональной направленности студентов по методике Т. Д. Дубовицкой в экспериментальной группе: высокую степень имеют 36 %, средняя степень профессиональной направленности наблюдается у 44 % и низкая степень – у 20 % студентов. В контрольной группе числовые показатели следующие: высокая степень – у 16 % студентов, средняя степень – у 40 % и низкая степень – у 40 %.

Анализ сравнения показателей профессиональной направленности в экспериментальной группе студентов демонстрирует, что произошло повышение на 20 %, то есть эти студенты проявляют уверенность в правильности выбора будущей профессии, идентифицируют себя с педагогическим сообществом, показывая осознанность и ответственность; понимают, какие могут быть трудности и перспективы развития.

Следует отметить и то, что высокую и среднюю степень профессиональной направленности имеют 60 % опрошенных студентов. Данный по-

казатель позволяет считать, что студенты готовы почувствовать себя компетентными и знающими свое дело специалистами, положительно настроены и удовлетворены избранной профессией, понимают ее важность и социальную роль.

В контрольной группе динамика результатов существенно не изменилась. Это еще раз доказывает, что формирование и эффективное развитие профессиональной самоидентификации будущих педагогов зависит от целенаправленной работы (например, социально значимые мероприятия в формировании профессиональной самоидентификации будущих педагогов), создания комфортных психолого-педагогических условий с учетом современных требований для профессионального и личностного развития студента.

Сегодня одним из основных факторов продуктивного формирования профессиональной идентичности студентов – будущих педагогов в профессиональных образовательных организациях педагогической направленности в системе среднего профессионального образования становится

профессиональная самоидентификация личности человека [Ахметгалина, 2019].

Повышение числовых показателей в экспериментальной группе дает нам основание считать, что процесс развития профессиональной самоидентификации студентов как будущих педагогов может быть наиболее эффективным при условии, если:

1. Организовать информационно насыщенное образовательное пространство, находясь внутри которого студент будет получать достоверные представления о своей будущей профессии. По данному направлению можно организовать наставничество старших курсов в отношении младших, участие в профессиональных конкурсах в области образования и воспитания в качестве наблюдателя, организатора-помощника и т. д.

2. Создать комфортные условия для грамотного психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития и социализации студентов в образовательной организации (тренинги, диагностика, консультирование по проблемным ситуациям, коррекционно-развивающая работа и т. д.)

3. Учитывать индивидуальные и возрастные особенности студентов при организации совместной развивающей работы для достижения положительного результата, опираться на сильные стороны личности, учитывать мнение и желания, опыт.

4. Стимулировать активную познавательную и творческую деятельность, так как студенты в данном возрасте очень сензитивны. Взаимоотношения внутри группы должны основываться на принципах гуманизма и толерантности.

5. Включать в совместную деятельность со студентами активные формы социально значимых мероприятий для формирования и развития самоанализа, самоидентификации, самоопределения.

6. Стимулировать деятельность студентов посредством вовлеченности педагога-наставника, который грамотно направляет экспериментальную группу, контролирует деятельность и, конечно, поддерживает рабочую атмосферу.

7. Использовать эффективные методы рефлексии для оценки профессиональных компетенций.

Проанализировав учебный план студентов, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе после дополнительной беседы со студентами, приходим к выводу, что количество часов, выделенных на педагогическую практику для освоения профессионального модуля по организации досуговых мероприятий ничтожно мало. В целом увеличение количества часов педагоги-

ческой и учебной практики положительно влияет на профессиональную подготовку будущих педагогов, поможет идентифицировать себя с будущей профессией.

Приобретение практического опыта по данному аспекту профессиональной деятельности также поможет студентам переосмыслить интересы, накопить опыт социального взаимодействия с участниками образовательного пространства.

Реализация комплекса социально значимых мероприятий позволила в 2023 г. трудоустроить по специальности 80 % выпускников и способствовать поступлению в высшее учебное заведение по педагогическому направлению – 12 %, в другую отрасль – 8 %.

Заключение

Качество формирования профессиональной идентичности во многом зависит от процесса целенаправленной и системной работы, в связи с этим социально значимые мероприятия являются одним из эффективных средств моделирования и развития личности, а также средством активизации профессионального и личностного самоопределения.

Как уже выяснилось, проблема с профессиональной самоидентификацией существует и ее надо решать. Одним из факторов качественного развития профессиональной самоидентификации личности являются, как уже было отмечено, социально значимые мероприятия, которые организуются с учетом интересов и потребностей студентов. Профессиональная самоидентификация меняет мировоззрение студента, систему его ценностей, позволяет осознать суть и социальную значимость выбранной профессии, также способствует планированию успешной жизненной траектории.

Следует отметить, что профессиональная самоидентификация является непрерывным процессом, она проходит в течение всей профессиональной деятельности, становясь более качественной по мере накопления опыта.

Библиографический список

1. Аляева В. А. Кризисы профессиональной идентичности студентов-выпускников вуза в процессе профессионального становления // Актуальные исследования. 2022. № 43 (122). С. 108–111.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений. Москва : Аспект Пресс, 2017. 363 с.
3. Ахметгалина Н. Н. Особенности профессиональной идентичности студентов медицинского кол-

леджа с различным уровнем коммуникативной толерантности / Н. Н. Ахметгалина, В. В. Гагай // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/89PSMN119.pdf> (дата обращения: 29.02.2024).

4. Гарбузова Г. В. Процесс формирования профессиональной идентичности студентов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. Т. 18, № 44. <https://rep.herzen.spb.ru/publication/8840> (дата обращения: 29.02.2024).

5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития : учебное пос. для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2023. 234 с. (Высшее образование).

6. Ильин Е. П. Психология взрослости. Санкт-Петербург : Питер, 2018. 542 с.

7. Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя / И. С. Кон. Москва : Просвещение, 1989. 254 с.

8. Малютина Т. В. Профессиональная идентичность, ее структура и компоненты // Омский научный вестник. 2014. № 5 (132). С. 149–152.

9. Мухаметзянова Ф. Г. Интеграция личностных и профессиональных качеств в процессе формирования профессиональной идентичности у будущего специалиста / Ф. Г. Мухаметзянова, Г. К. Бисерова, А. Ш. Яруллина // Интеграция образования. 2006. № 4 (45). С. 163–167.

10. Нор-Аревян О. А. Факторы формирования профессиональной идентичности / О. А. Нор-Аревян, А. М. Шаповалова // Гуманитарий Юга России. 2016. Т. 21, № 5. С. 102–113.

11. Павленко В. И. Представление о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии // Вопросы психологии. 2000. № 1. URL: <https://hr-portal.ru/article/predstavleniya-o-sootnoshenii-socialnoy-i-lichnostnoy-identichnosti-v-sovremennoy-zapadnoy> (дата обращения: 20.02.2024).

12. Панина С. В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся : учебник и практикум для вузов / С. В. Панина, Т. А. Макаренко. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2024. 363 с. (Высшее образование).

13. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2018. 320 с.

14. Тимофеева Т. С. Особенности структуры профессиональной идентичности психолога на разных этапах карьерного роста : монография. Волгоград : Сфера, 2022. 220 с.

15. Фрейд З. «Я» и «Оно». Избранные работы / пер. Л. Голлербах. Москва : Юрайт, 2023. 165 с.

16. Харлампьева М. П. Профессиональная самоидентификация будущих педагогов посредством системы специально организованных мероприятий в условиях СПО / М. П. Харлампьева, А. Д. Петрова, Р. Е. Герасимова // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81–2. С. 623–627.

17. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : монография. Москва : МОРУ, 2001. 272 с.

18. Шнейдер Л. Б. Психология идентичности : учебник и практикум для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2024. 328 с. (Высшее образование).

19. Чекалева Н. В. Развитие профессиональной идентичности на основе профессионально-ценностных ориентации будущих педагогов / Н. В. Чекалева, Т. Ю. Алексеева // Вестник Омского государственного педагогического университета. 2021. № 3 (32). С. 159–162.

20. Эрикссон Э. Идентичность и цикл жизни / пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2023. 270 с.

Reference list

1. Aljaeva V. A. Krizisy professional'noj identichnosti studentov-vypusnikov vuza v processe professional'nogo stanovlenija = Crises of professional identity of university graduates in the process of professional development // Aktual'nye issledovaniya. 2022. № 43 (122). S. 108–111.

2. Andreeva G. M. Social'naja psihologija = Social psychology: uchebnyk dlja vysshih uchebnyh zavedenij. Moskva : Aspekt Press, 2017. 363 s.

3. Ahmetgalina N. N. Osobennosti professional'noj identichnosti studentov medicinskogo kolledzha s razlichnym urovnem kommunikativnoj tolerantnosti = Features of the professional identity of medical college students with different levels of communicative tolerance / N. N. Ahmetgalina, V. V. Gagaj // Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2019. № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/89PSMN119.pdf> (data obrashhenija: 29.02.2024).

4. Garbuzova G. V. Process formirovaniya professional'noj identichnosti studentov = Process of forming professional identity of students // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. 2007. Т. 18, № 44. <https://rep.herzen.spb.ru/publication/8840> (data obrashhenija: 29.02.2024).

5. Zeer Je. F. Psihologija professional'nogo razvitiya = Psychology of professional development : uchebnoe pos. dlja vuzov / Je. F. Zeer, Je. Je. Symanjuk. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2023. 234 с. (Vysshee obrazovanie).

6. Il'in E. P. Psihologija vzroslosti = Psychology of adulthood. Sankt-Peterburg : Piter, 2018. 542 s.

7. Kon I. S. Psihologija rannej junosti: kniga dlja uchitelja = Psychology of early youth: A Book for the Teacher / I. S. Kon. Moskva : Prosveshhenie, 1989. 254 s.

8. Maljutina T. V. Professional'naja identichnost', ee struktura i komponenty = Professional identity, its structure and components // Omskij nauchnyj vestnik. 2014. № 5 (132). S. 149–152.

9. Muhametdzjanova F. G. Integracija lichnostnyh i professional'nyh kachestv v processe formirovaniya professional'noj identichnosti u budushhego specialista = Integration of personal and professional qualities in the process of forming professional identity in the future specialist / F. G. Muhametdzjanova, G. K. Biserova, A. Sh. Jarullina // Integracija obrazovaniya. 2006. № 4 (45). S. 163–167.

10. Nor-Arevjan O. A. Faktory formirovaniya professional'noj identichnosti = Factors of professional identity formation / O. A. Nor-Arevjan, A. M. Shapovalova // Gumanitarij Juga Rossii. 2016. T. 21, № 5. S. 102–113.
11. Pavlenko V. I. Predstavlenie o sootnoshenii social'noj i lichnostnoj identichnosti v sovremennoj zapadnoj psihologii = Understanding the relationship between social and personal identity in modern Western psychology // Voprosy psihologii. 2000. № 1. URL: <https://hrportal.ru/article/predstavleniya-o-sootnoshenii-socialnoy-i-lichnostnoj-identichnosti-v-sovremennoj-zapadnoy> (data obrashhenija: 20.02.2024).
12. Panina S. V. Samoopredelenie i professional'naja orientacija uchashhihsja = Students' self-determination and professional orientation: uchebnik i praktikum dlja vuzov / S. V. Panina, T. A. Makarenko. 4-e izd., pererab. i dop. Moskva : Jurajt, 2024. 363 s. (Vysshee obrazovanie).
13. Prjazhnikov N. S. Professional'noe samoopredelenie: teorija i praktika = Professional self-determination: theory and practice : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. Moskva : Akademija, 2018. 320 s.
14. Timofeeva T. S. Osobennosti struktury professional'noj identichnosti psihologa na raznyh jetapah kar'ernogo rosta = Features of the structure of the professional identity of a psychologist at different stages of career growth : monografija. Volgograd : Sfera, 2022. 220 s.
15. Frejd Z. «Ja» i «Ono». Izbrannye raboty = «Self» and «It». Selected works / per. L. Gollerbah. Moskva : Jurajt, 2023. 165 s.
16. Harlamp'eva M. P. Professional'naja samoidentifikacija budushhih pedagogov posredstvom sistemy special'no organizovannyh meroprijatij v uslovijah SPO = Professional self-identification of future teachers through a system of specially organized events in the conditions of open source software / M. P. Harlamp'eva, A. D. Petrova, R. E. Gerasimova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2023. № 81–2. S. 623–627.
17. Shnejder L. B. Professional'naja identichnost' = Professional identity : monografija. Moskva : MOSU, 2001. 272 s.
18. Shnejder L. B. Psihologija identichnosti = Identity psychology : uchebnik i praktikum dlja vuzov. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva : Jurajt, 2024. 328 s. (Vysshee obrazovanie).
19. Chekaleva N. V. Razvitie professional'noj identichnosti na osnove professional'no-cennostnyh orientacii budushhih pedagogov = Development of professional identity based on professional-value orientation of future teachers / N. V. Chekaleva, T. Ju. Alekseeva // Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2021. № 3 (32). S. 159–162.
20. Jerikson Je. Identichnost' i cikl zhizni = Identity and the cycle of life / per. s angl. Sankt-Peterburg : Piter, 2023. 270 s.

Статья поступила в редакцию 09.09.2024; одобрена после рецензирования 20.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 09.09.2024; approved after reviewing 20.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 378
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-141
EDN: PBGZSV

Конкурсы профессионального мастерства как средство преодоления некоторых негативных последствий цифровизации учебного процесса

Кирилл Владимирович Ярмак

Кандидат юридических наук, доцент, начальник управления учебно-методической работы, Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя. 117997, г. Москва, ул. Ак. Волгина д. 12
kirill.77@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4095-264X>

Аннотация. Взятый в последние годы курс на широкое внедрение цифровых технологий во все сферы человеческой жизнедеятельности обеспечивает прогресс в технологическом развитии, увеличение комфорта и доступности различных благ. Интеграция компьютерных средств и цифровых технологий в образование является глобальным трендом сегодняшнего дня, открывая неограниченные возможности их использования. При этом в научной литературе растёт и количество работ, посвящённых обсуждению возникающих рисков, основанных на абсолютизации использования цифровых технологий, особенно в сфере образования. Риски разделяем на несколько видов: когнитивные, социальные, коммуникативные, валеологические, этические, аксиологические и даже экзистенциальные. Цель работы заключается в анализе возможности использования в качестве альтернативы абсолютизированного применения цифровых образовательных технологий такой известной формы оценивания степени сформированности комплекса профессиональных компетенций обучающихся ведомственных образовательных организаций, как проведение конкурсных мероприятий. Конкурс профессионального мастерства среди переменного состава ведомственной образовательной организации рассматривается, с одной стороны, как эффективное средство оценки сформированности компетенций обучающихся, с другой – как альтернатива всеобъемлющей цифровизации образовательных процессов. Результаты исследования основываются на комплексном анализе научных литературных источников по рассматриваемой проблематике, а также на статистических данных, полученных в рамках проведения конкурса профессионального мастерства среди переменного состава «Лучший по профессии» в Московском университете МВД России имени В. Я. Кикотя на протяжении шести лет. Кроме того, организаторами указанного конкурса и его заключительного этапа – первенства «Вулкан», проводились анкетирование и интервьюирование участников мероприятия с целью получения обратной связи и накопления данных динамики изменений в отношении к конкурсу со стороны обучающихся, отдельные результаты которых также представлены в работе.

Ключевые слова: конкурс профессионального мастерства; «Лучший по профессии»; повышение мотивации обучения; преодоление рисков; антропологические риски цифровизации; первенство «Вулкан»

Для цитирования: Ярмак К. В. Конкурсы профессионального мастерства как средство преодоления некоторых негативных последствий цифровизации учебного процесса // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 141–151. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-141>. <https://elibrary.ru/PBGZSV>

Original article

Professional skills competitions as a means of overcoming some negative consequences of the educational process digitalization

Kirill V. Yarmak

Candidate of science in law, associate professor, head of department of educational and methodical work, Moscow university of MIA of Russia named by V. Y. Kikot. 117997, Moscow, Ak. Volgina st., 12
kirill.77@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4095-264X>

Abstract. The course taken in recent years for the wide introduction of digital technologies into all spheres of human life provides progress in technological development, increasing comfort and accessibility of various benefits. The integration of computer tools and digital technologies in education is a global trend of today, opening up unlimited possibilities of their use. At the same time, there is a growing number of works in the scientific literature devoted to the discussion of emerging risks based on the absolutization of the use of digital technologies, especially in the field of education.

© Ярмак К. В., 2024

The risks were divided into several types, such as cognitive, social, communicative, valueological, ethical, axiological and even existential. The aim of the work is to analyze the possibility of using such a well-known form of assessing the degree of formation of a set of professional competencies of students of departmental educational organizations as an alternative to the absolutised use of digital educational technologies, as a competitive event. The professional skills competition among the variable staff of a departmental educational organization is considered, on the one hand, as an effective means of assessing the formation of students' competencies, on the other hand, as an alternative to the comprehensive digitalization of educational processes. The results of the study are based on a comprehensive analysis of scientific literature sources on the problem under consideration, as well as on statistical data obtained in the framework of the competition of professional skills among variable staff «Best in Profession» at the Moscow University of MIA of Russia named by V. Y. Kikot for 6 years. In addition, the organizers of this competition and its final stage - the championship «Vulcan», conducted questionnaires and interviews with the participants of the event in order to obtain feedback and accumulate the dynamics of changes in the attitude to the competition on the part of students, the some results of which are also presented in the paper.

Key words: professional skills competition; best in profession; increasing motivation for learning; overcoming risks; anthropological risks of digitalization; «Vulcan» championship

For citation: Yarmak K. V. Professional skills competitions as a means of overcoming some negative consequences of the educational process digitalization. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 141-151 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-141>. <https://elibrary.ru/PBGZSV>

Введение

Указом Президента РФ от 21.07.2020 № 474 определены национальные цели развития Российской Федерации на предстоящий десятилетний период, для реализации которых разрабатываются и реализуются различные проекты и программы, например, национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Проект «Кадры для цифровой экономики» направлен на подготовку специалистов для ИТ-сферы и повышение квалификации работающего населения в области цифровых технологий. Аналогичные цели преследуют такие проекты, как «Цифровые профессии» (дополнительное ИТ-образование), «Готов к цифре» (тестирование собственного уровня цифровых навыков) или «СДО» (образовательная программа для формирования новых цифровых компетенций) [Кадры для цифровой..., 2024] и прочие.

Изменения в целевых показателях компетентностных критериев специалистов диктуют и начавшиеся преобразования в организации деятельности образовательных организаций. Ученые предлагают использование термина «Университет 4.0» для характеристики современной формы деятельности вуза, сформировавшейся под влиянием тренда перехода к «Индустрии 4.0» [Белова, 2024]. Исследователи описывают новую, так называемую «техноантропоориентированную парадигму» высшего образования [Эмих, 2023]. Данная концептуальная схема характеризует особую форму построения отношений между человеком и технологической средой в условиях цифровизации образования. В указанных условиях индивидуум нацелен на

взаимоотношения с цифрой и овладение некой цифровой культурой. Но очевидно, что наряду с положительными результатами цифровизации, заключающимися, по мнению В. А. Лекторского, в форме выхода за пределы пространства (места проживания) и времени (истории и культуры), трансформация культурных устоев неизбежно порождает возникновение антропологических угроз [Лекторский, 2022]. Ученые уже посвящают свои работы рассмотрению запроса общества на возрождение разумного «безцифрового» существования с целью минимизации рисков бесконтрольности тотальной цифровизации [Ульянова, 2023].

Мы также считаем, что организация цифрового сопровождения учебного процесса требует серьезного осмысления во избежание наступления возможных негативных последствий бессистемного внедрения цифровых технологий, которые ранее в наших работах рассматривались в качестве так называемых рисков абсолютизации цифровизации образования [Ярмак, 2023]. В указанной работе приводится классификационное деление антропологических рисков, в рамках которого представлены следующие. Так, когда функции, стимулирующие интеллектуальное развитие человека, передаются компьютеру, собственное развитие этих функций у человека останавливается, и происходит деградация умственных способностей. **Когнитивные** риски отражают потенциальную опасность для познавательных процессов обучающихся, включая риск снижения уровня интеллектуальной культуры общества. **Социальные** риски описывают трудности межличностного взаимодействия как в обществе в целом, так и в учебном процессе.

Эти риски тесно связаны с **коммуникативными** рисками, которые проявляются в нарушении навыков общения субъектов учебного процесса. Особое внимание уделяем рискам для здоровья, связанным с избыточным и некорректным использованием цифровых образовательных инструментов, считаем в этом случае целесообразным использовать термин «**валеологические**» риски. **Этические** и **аксиологические** риски отражают трудности формирования духовно-нравственных ценностей и воспитательные аспекты образовательного процесса и связаны с возможностью возникновения негативных последствий в системе ценностей и убеждений обучающихся. **Экзистенциальные** риски описывают условный конфликт между человеком и искусственным интеллектом в борьбе за доминирующую роль в будущем.

Указанная тенденция характерна для всех организаций высшего образования, в том числе ведомственных. При этом специфика деятельности органов и подразделений учредителя оказывает влияние на способы преодоления рисков и угроз. В этом контексте в образовательных организациях Министерства внутренних дел накоплен интересный опыт, который можно, на нашему мнению, расценивать в качестве инструмента преодоления антропологических рисков абсолютизации цифровизации образования. Таким средством может выступать проведение конкурсов профессионального мастерства среди обучающихся.

Непосредственно в органах внутренних дел на сегодняшний день конкурсное движение охватывает широкий спектр должностных категорий действующих сотрудников, организаций и подразделений МВД России. Конкурсы профессионального мастерства могут проводиться на территориальном и всероссийском уровне. Встречаем работы, направленные на анализ как вопросов, требующих дополнительной правовой регламентации конкурсов [Изингер, 2021], так и исторических аспектов их развития в системе министерства внутренних дел России [Морозов, 2022]. Справедливым является наблюдение авторов о такой важной функции конкурсов профессионального мастерства, как формирование положительного мнения общественности о правоохранительных органах.

Материал и методы исследования

Для подготовки данной работы использовались методы обобщения и анализа научной литературы по вопросам организации и проведения конкурсов

ных мероприятий среди обучающихся, а также анализ открытой информации и нормативно-правовых документов проведения конкурсов профессионального мастерства в МВД России. Теоретической основой выступают публикации отечественных ученых, исследующих данную тематику. Для получения эмпирических данных о степени удовлетворенности курсантов участием в первенстве использовались методы анкетирования, интервьюирования, а также обработки и анализа документов образовательной организации.

Организация исследования

Московским университетом МВД России имени В. Я. Кикотя накоплен значительный опыт проведения конкурсов профессионального мастерства среди обучающихся по образовательным программам высшего образования в очной форме. Подобные мероприятия с целью усиления практической направленности обучения начали проводиться ещё с 2006 года, дебютировав именно в Московском университете МВД России, в его областном филиале. Вплоть до 2012 года в МВД России на межвузовском уровне организовывались оперативно-тактические учения «Вулкан» среди обучающихся ведомственных образовательных организаций [Каримов, 2013]. По решению организаторов указанные учения проводились ежегодно на базе различных образовательных организаций МВД России. Комплексный характер данных учений, обеспечивался наличием, помимо силовых заданий по линии огневой и физической подготовки, заданий, направленных на решение типовых задач оперативно-служебной деятельности сотрудников ОВД. При этом они должны были выполняться в составе следственно-оперативных групп. Главная цель проведения данных учений позиционировалась организаторами как формирование профессиональных компетенций для эффективного решения служебных задач в различных оперативных условиях [Косяченко, 2010]. Мы находим справедливой другую точку зрения отдельных авторов, считающих основной целью подобных конкурсов оценку уровня способности творческого решения профессиональных задач [Алексеевнина, 2019].

По итогам проведения учений принимались решения по модернизации как особенностей проведения испытаний, так и подготовки направляемых на них команд. Отдельные авторы даже предлагали различные принципы формирования команд, основываясь либо на физической и огневой подготовленности курсантов, либо на высоком

уровне знаний в области криминалистики и оперативно-разыскной деятельности и способностях творческого мышления [Семенов, 2013]. Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя также организовывал подготовительные к учениям тренинги вузовского уровня. В университете существовало внутреннее первенство с одноимённым названием «Вулкан», в ходе которого курсанты университета демонстрировали свою профессиональную подготовленность путем выполнения практических заданий по проведению осмотра места происшествия и других следственных действий и оперативно-разыскных мероприятий. В команду попадали представители факультета подготовки сотрудников для оперативных подразделений полиции, института подготовки сотрудников для органов предварительного расследования, института судебной экспертизы, а также представители Московского областного филиала и Рязанского филиала.

Перечень должностных категорий (следователь, оперативный уполномоченный и эксперт-криминалист) и формат проведения данных учений был заимствован у вышеописанных общероссийских межвузовских соревнований в формате оперативно-тактических учений «Вулкан». Фактически в данном мероприятии в тот период курсанты, обучающиеся по другим специальностям, реализуемым в университете, не участвовали.

Вместе с тем в 2016/2017 учебном году университетом организован и успешно проведен конкурс профессионального мастерства «Лучший по профессии» среди переменного состава всех реализуемых специальностей. По итогам мероприятия впервые слушателям 5-х курсов 1 сентября 2017 года в торжественной обстановке были вручены золотые и серебряные знаки «Лучший по профессии». В дальнейшем организаторами приняты меры по модернизации первенства «Вулкан» в заключительный этап конкурса «Лучший по профессии». Основными целями подобного обновления являлись: с одной стороны – повышение уровня профессиональной готовности курсантов всех факультетов и институтов университета к будущей оперативно-служебной деятельности, с другой – повышение уровня интереса и мотивации к образовательному процессу.

Представляется весьма интересным опыт Санкт-Петербургского университета МВД России по проведению конкурса под названием «Я полицейский». Очевидно, заимствование произошло от соревнований телепроекта «Я – полицейский!», премьера которого состоялась в сентябре 2014 года. Телепроект предусматривал уча-

стие восьми команд, состоящих из пяти участников из числа курсантов образовательных организаций МВД России, выполняющих задания организаторов, связанные с преодолением полосы препятствий, использованием огнестрельного оружия и метанием ножей, с работой с криминалистическими следами преступлений и состязаниями в единоборствах. Вместе с тем, Санкт-Петербургским университетом МВД России для моделирования оперативных ситуаций служебной деятельности в рамках конкурса была использована технология оперативно-тактической игры, в основу которой положена учебная дисциплина «Обеспечение личной безопасности сотрудников ОВД» [Горелов, 2023]. Барнаульский юридический институт МВД России идет по пути проведения конкурса среди курсантов на присуждение степени «Лучший по призванию», финальный этап которого включает практические задания, также связанные с ситуациями оперативно-служебной деятельности. Институт справедливо позиционирует мероприятие как интегрированный способ проверки специальных компетенций курсантов, а также оценки их готовности к выполнению профессиональных задач в соответствии с квалификационными требованиями к специальной профессиональной подготовке, утвержденными МВД России [Лукиянова, 2022].

Результаты исследования

В настоящее время конкурс профессионального мастерства среди переменного состава университета организуется и проводится в течение учебного года среди обучающихся 4-х курсов (по программам специалитета), не имеющих не снятых дисциплинарных взысканий, всех факультетов очной формы, кроме факультета подготовки иностранных специалистов.

Организация конкурса осуществляется поэтапно, в рамках отборочного, силового и заключительного этапов. Отборочный этап проводится в составе конкурсных групп, сформированных из обучающихся по образовательной программе высшего образования одной направленности. По итогам оценивания суммы баллов результатов пройденных промежуточных аттестаций и баллов за текущую успеваемость по всем изучаемым дисциплинам к участию в следующем этапе допускаются обучающиеся в количестве 20 % от общего числа конкурсантов каждой конкурсной группы. Силовой этап включает в себя выполнение упражнений в области физической подготовленности, а также заданий, связанных с применением навыков по огневой подготовке. При этом на данном

этапе используются правила, схожие с государственными требованиями к уровню физической подготовленности населения при выполнении нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). Ученые неоднократно обращались к современным возможностям тренировки работников полиции к выполнению упражнений по физической подготовке посредством применения указанных нормативов [Баркалов, 2023]. Имеются научные работы о рассмотрении роли ГТО в кадровой политике МВД России [Пунтус, 2021].

На сегодняшний день заключительный этап проводится в форме первенства «Вулкан» в составе шести команд, формируемых из обучающихся, прошедших отборочный и силовой этапы, занявших в конкурсных ранжированных списках, составляемых по итогам данных этапов, высокие места. За каждой командой закрепляется тренер-руководитель из числа профессорско-преподавательского состава университета.

Содержание и порядок прохождения конкурсами испытаний заключительного этапа определяются положением о проведении первенства «Вулкан», разрабатываемым кафедрами и утверждаемым до начала его проведения. Он оценивается судейской коллегией по сумме баллов, выставленных за прохождение командами каждого испытания. В качестве членов судейской коллегии на отдельные конкурсные испытания могут привлекаться сотрудники университета, сотрудники практических органов, ветераны МВД России. Финалисты получают «Золотые» или «Серебряные» нагрудные знаки «Лучший по профессии».

«Золотой» нагрудный знак «Лучший по профессии» получают обучающиеся, входящие в состав команд заключительного этапа конкурса, занявшие 1 и 2 места. «Серебряный» нагрудный знак «Лучший по профессии» получают обучающиеся в количестве 10 % от общего числа конкурсантов каждой конкурсной группы по результатам конкурсных ранжированных списков силового этапа. При этом участники сборных команд университета, являющиеся победителями или призерами конкурсов профессиональной направленности ведомственного, регионального, всероссийского или международного уровней, соответствующих осваиваемой образовательной программе за период обучения в университете, по решению руководства также награждаются «Золотым» нагрудным знаком «Лучший по профессии» вне зависимости от результатов конкурса.

Результаты анализа статистических данных по итогам проведения пяти первенств «Вулкан»

демонстрируют стабильно высокий уровень участников данного мероприятия. Отметим, что конкурс не проводился в период противопандемийных ограничений в 2020 году, в связи с чем в статистических данных данный год не представлен (рис.1). Статистика показывает, что количество участников первенства варьируется от 35 до 42 курсантов предпоследнего курса, по программам специалитета – 4-го. При этом от 52 % до 76 % из них на следующий год окончили университет с отличием, а из числа отличников почти 1/5 часть являются медалистами.

Отметим, что описанный выше конкурс в университете является не единственным мероприятием по линии профессионального мастерства. Учебно-научным комплексом психологии служебной деятельности организовывается и проводится конкурс «Лучший психолог» для обучающихся по специальности 37.05.02 Психология служебной деятельности (специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов») [Костина, 2023].

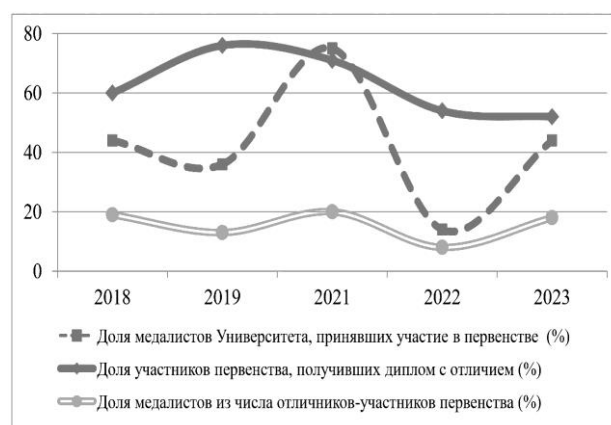


Рисунок 1. Статистические данные по качественному составу участников первенства «Вулкан» Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя 2018–2023 годов.

В научной литературе, посвященной актуальным вопросам организации конкурсных мероприятий, находим анализ их влияния на минимизацию рисков, описанных нами выше. Так, в структуру **социальных** рисков укладываются мотивационные аспекты. Немаловажным значением результатов проведения конкурсных мероприятий является повышение мотивации курсантов к обучению. Педагоги отмечают подобные функции и при проведении предметных олимпиад, относя к таковым функциям профессиональное развитие и социализацию и как результат – развитие интереса к осваиваемым дисциплинам и готовности к будущей профессиональной деятельности [Быстренина, 2021].

Аналогичную роль конкурсных испытаний отмечают исследователи в области среднего профессионального образования, которые анализируют возможности преодоления проблем потери мотивации первокурсников к обучению через вовлечение их в различного вида внеурочные мероприятия, включая участие в проектной деятельности и конкурсах профессионального мастерства как на уровне образовательной организации, так и муниципальном, региональном и федеральном уровнях [Потапова, 2021]. Продолжают тему работы, посвященные аспектам повышения мотивации к обучению и профессиональной ориентации школьников на производственную деятельность через их участие в конкурсе профессионального мастерства по стандартам World Skills [Ведерникова, 2020]. Имеются сформированные и обоснованные методики системной и поэтапной организации подобных конкурсов с вовлечением подавляющего большинства обучающихся учебной группы, что способствует популяризации осваиваемых профессий и стимулирует мотивацию их саморазвития [Гайнеев, 2020]. В некоторых работах представлены примеры проведения конкурсов профессионального мастерства, проводимых на протяжении нескольких дней – так называемой «недели специальности» [Правилон, 2022].

Ряд монографических исследований раскрывает различные аспекты педагогического сопровождения обучающихся в процессе конкурсной деятельности. Результаты исследований позволили их авторам разработать и реализовать программу конкурсного движения [Соловьева, 2021]. Они создали благоприятную соревновательную конкурсную атмосферу, способствующую сплочению учебных подразделений и поддержанию неформального общения. Данные результаты позволяют констатировать наличие механизма исключения **коммуникативных** рисков. Ученые отмечают роль конкурсных мероприятий и в повышении готовности сотрудников силовых министерств и ведомств к действиям при возникновении чрезвычайных обстоятельств.

Инструменты снижения **валеологических** рисков находим в работах авторов ведомственных организаций. В системе министерства внутренних дел исследователи поднимают вопросы, связанные с различными аспектами проведения конкурсов профессионального мастерства или аналогичных им конкурсных мероприятий. Так, авторы рассматривают особенности активизации личностного фактора через взаимосвязь физической и творческой деятельности с личностно-профессиональным ростом курсантов, а также при

помощи педагогического обеспечения участия обучающихся в социально-культурных мероприятиях, спортивных соревнованиях и служебно-профессиональных конкурсах [Гричанов, 2015].

По своей сути конкурсные мероприятия направлены на выявление как интеллектуальных способностей участников, так и на их когнитивные навыки. Вместе с тем некоторые авторы раскрывают роль конкурсных мероприятий в развитии образовательного и исследовательского потенциала курсантов. Что особенно актуально в рамках дистанционного обучения – рассмотрена возможность проведения конкурсов в онлайн-режиме [Буянов, 2019]. Данные примеры ещё раз подчеркивают направленность на преодоление **когнитивных** рисков. Представляет определённый интерес мнение ученых из Чеченского государственного педагогического университета, рассматривающих в качестве особой формы моделирования профессиональных ситуаций мастер-классы [Бетильмерзаева, 2022]. Данная форма позволяет обучающимся, работая в команде, мыслить самостоятельно, впитывать передовой опыт своих наставников, обеспечивая тем самым рефлексию собственного профессионального мастерства.

Являясь одним из руководителей и организаторов рассматриваемого первенства, считаем возможным представить некоторые результаты анализа мнения курсантов, сформированного по итогам их участия в мероприятии. Основными методами получения данных о результатах проведённых первенств являлись анкетирование и интервьюирование их участников, а также анализ документации, образовавшейся в рамках деятельности должностных лиц университета по подготовке и проведению конкурсных мероприятий. Анкетирование позволило собрать данные об отношении курсантов к участию в первенстве «Вулкан». Интервьюирование дало возможность глубже понять причины удовлетворенности или неудовлетворенности курсантов участием в соревнованиях.

В анкетировании принимали участие по 42 курсанта ежегодно, за исключением 2018 года, когда в заключительном этапе конкурса приняли участие 35 человек. Анкеты содержали до 20-ти вопросов по различным аспектам проведённых первенств. Вместе с тем, исходя из цели настоящей работы, будут представлены только отдельные результаты анкетирования курсантов, демонстрирующие их мнение по вопросам привлекательности конкурсов в качестве альтернативы возрастающей цифровизации образовательного процесса (Таблица 1).

Таблица 1.

Отдельные результаты анкетирования участников заключительного этапа конкурса профессионального мастерства среди переменного состава «Лучший по профессии» – первенства «Вулкан» в Московском университете МВД России имени В. Я. Кикотя в 2018 – 2023 годах (Конкурс не проводился в период противопандемийных ограничений в 2020 г.)

	2018	2019	2021	2022	2023
Какие из приведённых ниже навыков наиболее пригодились Вам во время прохождения испытаний конкурса? (%)					
А) Память и внимание	43	29	52	48	43
Б) Аналитические способности	14	17	14	17	19
В) Креативность	46	45	81	67	74
Г) Самоорганизация и планирование	17	12	24	17	17
Что, с точки зрения применения социальных навыков, Вам понравилось больше во время участия в конкурсе? (%)					
А) Командная работа	57	71	90	83	79
Б) Толерантность и эмпатия	63	79	83	86	81
В) Лидерские качества	51	83	83	88	90
Г) Дисциплина и стрессоустойчивость	11	12	17	14	24
Какие элементы коммуникативного взаимодействия пригодились Вам во время испытаний? (%)					
А) Практика публичных выступлений	86	86	90	95	95
Б) Эффективное общение	29	31	29	24	24
В) Общение с новыми людьми	86	71	90	83	79
Г) Обратная связь	46	12	24	57	71
Какой из представленных ниже валеологических аспектов Вам важен в рамках конкурса? (%)					
А) Физическая активность	63	79	83	83	81
Б) Снижение стресса	51	45	81	67	79

Анализ результатов анкетирования демонстрирует некоторую динамику в отношении обучающихся к мероприятиям подобного рода. При этом анализ приведённых результатов анкетирования в совокупности с интервьюированием конкурсантов демонстрирует интересные положительные результаты.

Так, конкурсные мероприятия среди обучающихся способствуют развитию когнитивных способностей. Во время подготовки к конкурсам участники запоминают большое количество информации, тренируют свою память. Также они учатся концентрироваться на задаче, что улучшает внимание. Участие в конкурсах требует анализа информации, оценки альтернатив, принятия решений. Эти навыки помогают развивать аналитическое мышление. Участники должны придумывать оригинальные решения задач, находить нестандартные подходы к решению проблем, что способствует развитию творческого мышления. Подготовка к отдельным испытаниям конкурса требует от участников командной организации работы и планирования своего времени, что стимулирует развитие этих важных навыков.

Социальные навыки также активно формируются в рамках прохождения испытаний конкурса. Участники часто работают в командах над выполнением заданий, что помогает им научиться взаимодействовать с другими людьми, понимать и учитывать мнения своих коллег. Работа в команде требует общения, обмена информацией, умения донести свою мысль и услышать мнение

другого. Прохождение конкурсных испытаний учит участников принимать разные точки зрения, уважать мнения других людей, даже если они отличаются от собственного, понимать эмоции и чувства своих товарищей, сопереживать им, поддерживать друг друга. В процессе выполнения заданий участникам зачастую приходится проявлять лидерские качества, брать на себя ответственность за команду, организовывать работу группы. Участникам приходится принимать решения, учитывая интересы всей команды, искать компромиссы. Подготовка к конкурсам требует дисциплины и ответственности, так как участникам нужно регулярно заниматься, выполнять задания в срок. Конкурсы часто связаны с определенным уровнем стресса, особенно когда речь идет о соревнованиях. Умение справляться с ним также является важным социальным навыком.

Очевидно и развитие коммуникативных навыков. Зачастую конкурсные задания включают презентации или выступления перед аудиторией. Это требует от участников демонстрации навыков публичных выступлений. Правила проведения конкурсов и формирования команд предоставляют возможность встретиться и пообщаться с новыми людьми, расширить свой круг знакомств. Общение с разными людьми в рамках конкурсного мероприятия позволяет участникам узнать различные точки зрения и попытаться принять их. Участники учатся эффективно передавать информацию, выражать свои мысли и идеи, а также слушать и понимать себе-

седников. Конкурсанты практикуют навыки ведения переговоров в случаях, когда в рамках конкурса требуется вести переговоры с другими участниками или представителями жюри. После завершения отдельных этапов конкурса участники получают обратную связь от жюри и организаторов первенства, что помогает понять, какие аспекты коммуникации нуждаются в дальнейшем совершенствовании.

Конкурсы профессионального мастерства обучающихся в том формате, который представлен читателю выше, являются эффективным инструментом для развития валеологических аспектов у обучающихся, способствуя их личностному росту и благополучию. Они могут способствовать формированию у участников здоровых привычек и ценностей, помогая поддерживать физическое и психическое здоровье. Отдельные этапы конкурса, связанные с физической активностью, мотивируют участников и в дальнейшем вести более активный образ жизни, улучшая мышечный тонус и общее самочувствие. Достижение успеха в конкурсе повышает самооценку участников и дает им чувство самоудовлетворения, способствует развитию уверенности в себе и готовности к новым вызовам, что является важным аспектом психического здоровья.

Заключение

Сущность вышеизложенного сводится к следующим основным аспектам. Во-первых, нами представлена авторская структура и порядок проведения конкурса профессионального мастерства, содержание конкурсных испытаний которого позволяет оценить степень сформированности профессиональных компетенций и готовности выполнять служебные обязанности по осваиваемой специальности высшего образования в университете.

Во-вторых, результаты исследования демонстрируют благоприятное воздействие конкурсных испытаний на развитие целого ряда способностей обучающихся. Испытания связаны с восприятием, запоминанием, обработкой и передачей большого объема информации, что развивает когнитивные навыки конкурсантов. Первенство построено на основе элементов соревнования, что создает атмосферу конкуренции, стимулирующей к совершенствованию знаний и навыков. Кроме того, порядок проведения первенства предполагает награждение лучших участников, что также является для курсантов значимым стимулом. Успешное участие в первенстве повышает самооценку и уверенность участников

в своих способностях. Участие в первенстве предоставляет курсантам возможность общаться с другими участниками, будучи объединенными в команды по жребию, а также взаимодействовать с тренерами-наставниками, членами жюри и организаторами первенства, являющимися профессионалами и признанными экспертами в своей области. Первенство «Вулкан» стало площадкой для социальной интеграции обучающихся, на которой встречаются и активно взаимодействуют представители различных институтов и факультетов, что способствует социальной адаптации и расширению кругозора участников. Конкурсные мероприятия играют значительную роль в формировании у участников здоровых привычек и ценностей, поддерживая их физическое и психическое благополучие.

Наконец, указанные аспекты являются значимыми факторами противодействия негативным последствиям абсолютизированной цифровизации учебного процесса. Безусловно, цифровая трансформация образования – это реальность сегодняшнего дня. Вместе с тем, руководствуясь принципами разумности и целесообразности, именно интегрированные цифровые технологии могут обеспечить дальнейшее развитие образовательных технологий. По нашему мнению, указанные аспекты могут лечь в основу системной работы педагогического состава и административного персонала образовательных учреждений по организации образовательного процесса и, в частности, оценке компетенций молодого специалиста без тотального погружения в киберпространство и всепоглощающие цифровые технологии, не умаляя при этом их большого значения на современном этапе развития общества. В дальнейшем целесообразно рассматривать вопрос развития данного вида образовательной деятельности на основе интеграции разных педагогических технологий и органичного взаимопроникновения конкурсных практик и цифровых технологий.

Библиографический список

1. Алексеевнина А. К. Конкурс профессионального мастерства как средство оценки сформированности профессиональной компетентности // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2019. № 8. С. 2758.
2. Баркалов С. Н. Особенности проведения занятий по общефизической подготовке в образовательных организациях МВД России / С. Н. Баркалов, Е. В. Флусов, С. М. Струганов // Обзор педагогических исследований. 2023. Т. 5, № 1. С. 62–66.
3. Белова Е. Н. Реализация концепции «Университет 4.0» в Сибирском федеральном округе / Е. Н. Белова, Е. Ю. Андрюшкина // Вестник Томского государственного педагогического университета (ТСПУ)

- Bulletin). 2024. Вып. 2 (232). С. 82–90. doi: 10.23951/1609-624X-2024-2-82-90 (дата обращения: 12.06.2024).
4. Бетильмерзаева М. М. Мастер-класс победителей и лауреатов национальных конкурсов педагогического мастерства как форма трансляции опыта по развитию гибких навыков студентов – будущих педагогов / М. М. Бетильмерзаева, И. В. Муханова // Перспективы науки и образования. 2022. № 6(60). С. 102–115. doi: 10.32744/pse.2022.6.6.
 5. Буянов М. С. Олимпиады и конкурсы как эффективный инструмент развития образовательного и исследовательского потенциала курсантов / М. С. Буянов, А. Ю. Шенбергер, Е. В. Щеглов // Специальная техника и технологии транспорта. 2019. № 4(42). С. 197–199.
 6. Быстренина Н. Н. Повышение мотивации обучающихся через участие в олимпиадах, профессиональных конкурсах // Наука, общество, культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире : сб. ст. II Всероссийской научно-практ. конф. [Петрозаводск, 31 мая 2021 года]. Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. С. 86–91.
 7. Ведерникова Т. Г. К вопросу о подготовке обучающихся к участию в конкурсе профессионального мастерства / Т. Г. Ведерникова, Н. Р. Уразова // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. ст. XXXIV межд. научно-практ. конф. [Пенза, 05 февраля 2020 года]. Пенза : «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г. Ю.), 2020. С. 128–133.
 8. Гайнеев Э. Р. Конкурсы в системе профессионального образования как средство стимулирования мотивации саморазвития обучающихся и педагогов // Методист. 2020. № 3. С. 48–51.
 9. Горелов А. А. О подготовке курсантов образовательных организаций высшего образования системы МВД России к выполнению оперативно-служебных задач в особых условиях / А. А. Горелов, И. Д. Виноградов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 2(98). С. 176–186. DOI 10.35750/2071-8284-2023-2-176-186 (дата обращения: 12.06.2024).
 10. Гричанов А. С. Педагогическое обеспечение подготовки курсантов вуза МВД России к участию в спортивных соревнованиях и служебно-профессиональных конкурсах / А. С. Гричанов, В. А. Морозов, Б. А. Федулов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 178.
 11. Изингер А. В. Правовая регламентация организации и проведения конкурсов профессионального мастерства на звание «Лучший по профессии» // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. 2021. № 2(17). С. 96–101.
 12. Кадры для цифровой экономики. Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/866/> (дата обращения: 02.06.2024).
 13. Каримов В. Х. Оперативно-тактические учения как перспективное направление совершенствования образовательного процесса в вузах МВД России // Вестник учебного отдела Барнаульского юридического института МВД России. 2013. № 20. С. 45–46.
 14. Костина Л. Н. Обучение и воспитание курсантов и слушателей Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя методом примера героизма и мужества ученых, практиков-психологов и сотрудников органов внутренних дел // История и перспективы исследований проблем работы с личным составом (к 50-летию кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами Академии управления МВД России) / Москва : Академия управления МВД России, 2023. С. 136–141.
 15. Косяченко В. И. Особенности подготовки и проведения оперативно-тактических учений с курсантами и слушателями высших учебных заведений МВД России / В. И. Косяченко, В. В. Овчинников // Вестник Волгоградской академии МВД России. 2010. № 4(15). С. 136.
 16. Лукьянова А. А. Конкурс среди курсантов БЮИ МВД России на присуждение степени «Лучший по званию» как способ проверки и оценки уровня готовности обучающихся к выполнению оперативно-служебных задач, возложенных на органы внутренних дел // Вестник учебного отдела Барнаульского юридического института МВД России. 2022. № 38. С. 138–141.
 17. Морозов В. В. История возникновения конкурсов профессионального мастерства и их становление в системе МВД России // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы современной науки, достижения и инновации : сб. науч. ст. по мат. VIII межд. научно-практ. конф. [Уфа, 06 мая 2022 года]. Уфа : ООО «Научно-издательский центр “Вестник науки”», 2022. С. 241–247.
 18. Потапова Н. В. Конкурс как форма повышения мотивации обучающихся к углубленному изучению профессии // Актуальные проблемы и пути развития энергетики, техники и технологий : сб. тр. VIII межд. научно-практ. конф. [Балаково, 20 апреля 2022 года] Т. 2. Балаково : Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ, Балаковский инженерно-технологический институт, 2022. С. 177–185.
 19. Правиллов А. С. Повышение мотивации курсантов к выбранной профессии / А. С. Правиллов, В. А. Долгов // Транспортные системы: безопасность, новые технологии, экология [Якутск, 08 апреля 2022 года]. Якутск : Якутский институт водного транспорта, 2022. С. 311–313.
 20. Пунтус С. А. Роль Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в кадровой политике МВД России: новый взгляд на ГТО // Физическое воспитание и спорт: актуальные вопросы теории и практики : сб. ст. Всероссийской научно-практ. конф. [Ростов-на-Дону, 25 марта 2021 года] / отв. ред.: А. А. Тащиян, В. М. Баршай, Т. А. Степанова. Ростов-на-Дону : Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2021. С. 256–259.
 21. Семенов В. В. Об опыте организации огневой подготовки сборной команды института к всероссийским оперативно-тактическим учениям среди образовательных учреждений МВД России // Вестник учеб-

ного отдела Барнаульского юридического института МВД России. 2013. № 21. С. 45–47.

22. Ульянова И. В. Запрос российского общества на ренессанс гуманистических традиций в системе образования (2022–2023 гг.): интеграционные тенденции // Духовно-нравственная культура в высшей школе. Мировой ценностно-мировоззренческий кризис и вызовы дегуманизации : мат. X межд. научно-практ. конф. в рамках XXXI межд. Рождественских образовательных чтений [Москва, 24 января 2023 года]. Москва : Российский университет дружбы народов (РУДН), 2023. С. 385–391.

23. Эмих Н. А. Специфика новой парадигмы высшего образования в условиях его цифровизации / Н. А. Эмих, М. Н. Фомина // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 4. С. 100–121. doi: 10.15293/2658-6762.2304.05 (дата обращения: 12.06.2024).

24. Ярмак К. В. Антропологические риски абсолютизации цифрового сопровождения образовательного процесса: понятие и классификация // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 3(99). С. 168–175. doi: 10.35750/2071-8284-2023-3-168-175.

Reference list

1. Alekseevnina A. K. Konkurs professional'nogo masterstva kak sredstvo ocenki sformirovannosti professional'noj kompetentnosti = Competition of professional skills as a means of assessing the formation of professional competence // Pis'ma v Jemissija. Offlajn. 2019. № 8. S. 2758.

2. Barkalov S. N. Osobennosti provedenija zanjatij po obshhefizicheskoj podgotovke v obrazovatel'nyh organizacijah MVD Rossii = Peculiarities of conducting classes on general physical training in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia / S. N. Barkalov, E. V. Flusov, S. M. Struganov // Obzor pedagogicheskikh issledovanij. 2023. T. 5, № 1. S. 62–66.

3. Belova E. N. Realizacija koncepcii «Universitet 4.0» v Sibirskom federal'nom okruge = Implementing the concept «University 4.0» in the Siberian Federal District / E. N. Belova, E. Ju. Andrijushkina // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (TSPU Bulletin). 2024. Vyp. 2 (232). S. 82–90. doi: 10.23951/1609-624X-2024-2-82-90 (data obrashhenija: 12.06.2024).

4. Betil'merzaeva M. M. Master-klass pobeditelej i laureatov nacional'nyh konkursov pedagogicheskogo masterstva kak forma transljaccii opyta po razvitiju gibkih navykov studentov – budushhih pedagogov Master class of winners and laureates of national competitions of pedagogical skills as a form of broadcasting experience in the development of flexible skills of students - future teachers / M. M. Betil'merzaeva, I. V. Mushanova // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2022. № 6(60). S. 102–115. doi: 10.32744/pse.2022.6.6.

5. Bujanov M. S. Olimpiady i konkursy kak jeffektivnyj instrument razvitija obrazovatel'nogo i issledovatel'skogo potenciala kursantov = Olympiads and competitions as an effective tool for developing the educational and research potential of cadets / M. S. Bujanov, A. Ju. Shenberger,

E. V. Shheglov // Special'naja tehnika i tehnologii transporta. 2019. № 4(42). S. 197–199.

6. Bystrenina N. N. Povyszenie motivacii obuchajushhihsja cherez uchastie v olimpiadah, professional'nyh konkursah = Increasing the motivation of students through participating in olympiads, professional competitions // Nauka, obshhestvo, kul'tura: problemy i perspektivy vzaimodejstvija v sovremennom mire : sb. st. II Vserossijskoj nauchno-prakt. konf. [Petrozavodsk, 31 maja 2021 goda]. Petrozavodsk : Mezhdunarodnyj centr nauchnogo partnerstva «Novaja Nauka», 2021. S. 86–91.

7. Vedernikova T. G. K voprosu o podgotovke obuchajushhihsja k uchastiju v konkurse professional'nogo masterstva = On the issue of preparing students for participating in the professional skills competition / T. G. Vedernikova, N. R. Urazova // Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy, dostizhenija i innovacii : sb. st. XXXIV mezhd. nauchno-prakt. konf. [Penza, 05 fevralja 2020 goda]. Penza : «Nauka i Prosveshhenie» (IP Guljaev G. Ju.), 2020. S. 128–133.

8. Gajneev Je. R. Konkursy v sisteme professional'nogo obrazovanija kak sredstvo stimulirovanija motivacii samorazvitija obuchajushhihsja i pedagogov = Competitions in the professional education system as a means of stimulating self-development of students and teachers // Metodist. 2020. № 3. S. 48–51.

9. Gorelov A. A. O podgotovke kursantov obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovanija sistemy MVD Rossii k vypolneniju operativno-sluzhebnyh zadach v osobyh usloviyah = On preparing cadets of educational institutions of higher education of the Ministry of Internal Affairs of Russia to perform operational and service tasks in special conditions / A. A. Gorelov, I. D. Vinogradov // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii. 2023. № 2(98). S. 176–186. DOI 10.35750/2071-8284-2023-2-176-186 (data obrashhenija: 12.06.2024).

10. Grichanov A. S. Pedagogicheskoe obespechenie podgotovki kursantov vuza MVD Rossii k uchastiju v sportivnyh sorevnovanijah i sluzhebno-professional'nyh konkursah = Pedagogical support for the training of university cadets of the Ministry of Internal Affairs of Russia to participate in sports competitions and service and professional competitions / A. S. Grichanov, V. A. Morozov, B. A. Fedulov // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2015. № 4. S. 178.

11. Izinger A. V. Pravovaja reglamentacija organizacii i provedenija konkursov professional'nogo masterstva na zvanie «Luchshij po professii» = Legal regulation of the organization and holding of professional skills competitions for the title «Best in Profession» // Vestnik Tjumenskogo instituta povysenija kvalifikacii sotrudnikov MVD Rossii. 2021. № 2(17). S. 96–101.

12. Kadry dlja cifrovoj jekonomiki. Ministerstvo cifrovogo razvitija, svjazi i massovyh kommunikacij Rossijskoj Federacii = Personnel for the digital economy. Ministry of Digital Development, Communications and Mass Media of the Russian Federation. URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/866/> (data obrashhenija: 02.06.2024).

13. Karimov V. H. Operativno-takticheskie uchenija kak perspektivnoe napravlenie sovershenstvovanija obrazovatel'nogo processa v vuzah MVD Rossii = Operational and tactical exercises as a promising direction for improving the educational process in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Vestnik uchebnogo otdela Barnaul'skogo juridicheskogo instituta MVD Rossii. 2013. № 20. S. 45–46.

14. Kostina L. N. Obuchenie i vospitanie kursantov i slushatelej Moskovskogo universiteta MVD Rossii imeni V. Ja. Kikotja metodom primera geroizma i muzhestva uchenyh, praktikov-psihologov i sotrudnikov organov vnutrennih del = Training and education of cadets and students of Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikotya by the method of example of heroism and courage of scientists, practitioners, psychologists and employees of the internal affairs bodies // Istorija i perspektivy issledovanij problem raboty s lichnym sostavom (k 50-letiju kafedry psihologii, pedagogiki i organizacii raboty s kadrami Akademii upravlenija MVD Rossii) / Moskva : Akademiya upravlenija MVD Rossii, 2023. S. 136–141.

15. Kosjachenko V. I. Osobennosti podgotovki i provedenija operativno-takticheskikh uchenij s kursantami i slushateljami vysshih uchebnyh zavedenij MVD Rossii = Peculiarities of preparing and conducting operational-tactical exercises with cadets and students of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia / V. I. Kosjachenko, V. V. Ovchinnikov // Vestnik Volgogradskoj akademii MVD Rossii. 2010. № 4(15). S. 136.

16. Luk'janova A. A. Konkurs sredi kursantov BJuI MVD Rossii na prisuzhdenie stepeni «Luchshij po prizvaniju» kak sposob proverki i ocenki urovnja gotovnosti obuchajushihhsja k vypolneniju operativno-sluzhebnyh zadach, vozlozhennyh na organy vnutrennih del = Competition among cadets of the BJuI of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the award of the degree «Best in Profession» as a way of checking and assessing the level of readiness of students to perform operational and official tasks assigned to the internal affairs bodies // Vestnik uchebnogo otdela Barnaul'skogo juridicheskogo instituta MVD Rossii. 2022. № 38. S. 138–141.

17. Morozov V. V. Istorija vznikovenija konkursov professional'nogo masterstva, i ih stanovlenie v sisteme MVD Rossii = The history of professional skill competitions, and their formation in the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Fundamental'nye i prikladnye nauchnye issledovanija: aktual'nye voprosy sovremennoj nauki, dostizhenija i innovacii : sb. nauch. st. po mat. VIII mezhd. nauchno-prakt. konf. [Ufa, 06 maja 2022 goda]. Ufa : OOO «Nauchno-izdatel'skij centr “Vestnik nauki”», 2022. S. 241–247.

18. Potapova N. V. Konkurs kak forma povyshenija motivacii obuchajushihhsja k uglublennomu izucheniju professii = Competition as a form of increasing the motivation of students to an in-depth study of the profession //

Aktual'nye problemy i puti razvitija jenergetiki, tehniki i tehnologij : sb. tr. VIII mezhd. nauchno-prakt. konf. [Balakovo, 20 aprlja 2022 goda] T. 2. Balakovo : Nacional'nyj issledovatel'skij jadernyj universitet MIFI, Balakovskij inzhenerno-tehnologicheskij institut, 2022. S. 177–185.

19. Prvilov A. S. Povyshenie motivacii kursantov k vybrannoju professii = Increasing the motivation of cadets to the chosen profession / A. S. Prvilov, V. A. Dolgov // Transportnye sistemy: bezopasnost', novye tehnologii, jekologija [Jakutsk, 08 aprlja 2022 goda]. Jakutsk : Jakutskij institut vodnogo transporta, 2022. S. 311–313.

20. Puntus S. A. Rol' Vserossijskogo fizkul'turno-sportivnogo kompleksa «Gotov k trudu i oborone» v kadrovoj politike MVD Rossii: novyj vzgljad na GTO = The role of the All-Russian physical culture and sports complex «Ready for Labor and Defense» in the personnel policy of the Ministry of Internal Affairs of Russia: a new look at GTO // Fizicheskoe vospitanie i sport: aktual'nye voprosy teorii i praktiki : sb. st. Vserossijskoj nauchno-prakt. konf. [Rostov-na-Donu, 25 marta 2021 goda] / otv. red.: A. A. Tashhijan, V. M. Barshaj, T. A. Stepanova. Rostov-na-Donu : Rostovskij juridicheskij institut Ministerstva vnutrennih del Rossijskoj Federacii, 2021. S. 256–259.

21. Semenov V. V. Ob opyte organizacii ognevoj podgotovki sbornoj komandy instituta k vsersossijskim operativno-takticheskim uchenijam sredi obrazovatel'nyh uchrezhdenij MVD Rossii = On the experience of organizing fire training of the institute's national team for all-Russian operational-tactical exercises among educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Vestnik uchebnogo otdela Barnaul'skogo juridicheskogo instituta MVD Rossii. 2013. № 21. S. 45–47.

22. Ul'janova I. V. Zпрос rossijskogo obshhestva na renessans gumanisticheskikh tradicij v sisteme obrazovanija (2022–2023 gg.): integracionnye tendencii = Russian society's demand for a renaissance of humanistic traditions in the education system (2022–2023): integration trends // Duhovno-nravstvennaja kul'tura v vysshej shkole. Mirovoj cenostno-mirovozzrencheskij krizis i vyzovy degumanizacii : mat. X mezhd. nauchno-prakt. konf. v ramkah XXXI mezhd. Rozhdestvenskikh obrazovatel'nyh chtenij [Moskva, 24 janvarja 2023 goda]. Moskva : Rossijskij universitet družby narodov (RUDN), 2023. S. 385–391.

23. Jemih N. A. Specifika novej paradigmy vysshego obrazovanija v uslovijah ego cifrovizacii = Specificity of the new paradigm of higher education in the context of its digitalization / N. A. Jemih, M. N. Fomina // Science for Education Today. 2023. T. 13, № 4. S. 100–121. doi: 10.15293/2658-6762.2304.05 (data obrashhenija: 12.06.2024).

24. Jarmak K. V. Antropologicheskie riski absoljuzitacii cifrovogo soprovozhdenija obrazovatel'nogo processa: ponjatie i klassifikacija = Anthropological risks of absolutization of digital support of the educational process: concept and classification // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii. 2023. № 3(99). S. 168–175. doi: 10.35750/2071-8284-2023-3-168-175.

Статья поступила в редакцию 10.09.2024; одобрена после рецензирования 22.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 10.09.2024; approved after reviewing 22.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 378
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-152
EDN: PDYRML

Актуальные подходы к использованию искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков в вузе

Светлана Викторовна Губик¹, Эльвира Рамиловна Шакирова²

¹Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов, Уфимский университет науки и технологий. 450076, Республика Башкортостан, Уфа, ул. Заки Валиди, 32

²Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов, Уфимский университет науки и технологий. 450076, Республика Башкортостан, Уфа, ул. Заки Валиди, 32

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

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

Аннотация. Технологии на основе искусственного интеллекта быстрыми темпами внедряются в университетские образовательные программы. Эта тенденция является предметом исследования многочисленных научных работ как в России, так и за рубежом. Данная статья содержит обзор статей российских и зарубежных авторов, опубликованных в течение последних пяти лет и посвященных различным аспектам применения инструментов искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам в вузе. Цель исследования заключается в выявлении актуальных направлений изучения потенциальных возможностей и ограничений ресурсов искусственного интеллекта для оптимизации языкового образования в вузе, в определении наиболее важных аспектов данной проблематики, которые необходимо учитывать при использовании этих технологий.

Для проведения анализа научной литературы использовался комплексный метод, включающий сравнительный анализ изысканий авторов, систематизацию высказанных авторами идей и критическую оценку полученных ими результатов. Проведенный анализ показал, что фокус внимания исследователей направлен на изучение лингводидактического потенциала систем ИИ, а также анализ возможностей и ограничений инструментов ИИ, самым популярным из которых является чат-бот ChatGPT. Отмечая повышение роли современных технологий в системе высшего образования, авторы приходят к выводу о том, что ресурсы на основе ИИ следует считать вспомогательным инструментом, который значительно расширяет возможности преподавателя, но не способен заменить личность преподавателя для студента. Полученные результаты свидетельствуют о том, что эффективное развитие необходимых коммуникативных компетенций у студентов вузов может быть достигнуто за счет продуманного и уместного внедрения ИИ в языковые университетские программы. Результаты исследования могут быть полезны преподавателям иностранных языков при разработке образовательных программ.

Ключевые слова: искусственный интеллект; инструменты искусственного интеллекта; нейросети; чат-боты; ChatGPT; преподавание иностранных языков в вузе; языковое образование; эффективность обучения иностранным языкам

Для цитирования: Губик С. В., Шакирова Э. Р. Актуальные подходы к использованию искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков в вузе // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 152–166. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-152>. <https://elibrary.ru/PDYRML>

Original article

Current approaches to the use of artificial intelligence in teaching a second language in university programs

Svetlana V. Gubik¹, Elvira R. Shakirova²

¹Candidate of philological sciences, associate professor, department of foreign languages of humanities faculties, Ufa university of science and technology. 450076, Republic of Bashkortostan, Ufa, Zaki Validi st., 32

²Candidate of philological sciences, associate professor, department of foreign languages of humanities faculties, Ufa university of science and technology. 450076, Republic of Bashkortostan, Ufa, Zaki Validi st., 32

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

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

Abstract. Artificial intelligence-based technologies are being rapidly integrated into university programs. This trend is the subject of numerous research papers both in Russia and abroad. This article contains a survey of articles by Russian and foreign authors published over the last five years and devoted to a variety of aspects related to the application of artificial intelligence tools in the practice of teaching a second language at a university. The purpose of the survey is to identify current directions in the research into potential opportunities and constraints of AI in order to enhance the effectiveness of learning a second language at the university, to identify the most important aspects of this issue that must be taken into account when using these technologies.

The survey of research papers has been made by means of comprehensive method, which involved a comparative analysis of the authors' research, systematization of the ideas expressed by the authors and a critical assessment of the results obtained by them. The analysis has shown that the researchers focused their attention on investigating the linguodidactic potential of AI systems, as well as analyzing the capabilities and limitations of AI tools, the most popular of which being ChatGPT chatbot. Acknowledging the increasing role of modern technologies in higher education, the authors conclude that AI-based resources should be considered an auxiliary tool which significantly expands the capabilities of an ESL instructor, but is unable to replace the personality of an instructor for a student. The results obtained indicate that effective development of necessary communicative competencies of university students can be achieved through well-thought-out and appropriate integration of AI tools into university language programs. The research findings can be useful for ESL instructors in terms of development and design of university programs.

Key words: artificial intelligence; artificial intelligence tools; neural networks; chatbots; ChatGPT; teaching a second language at a university; language training; effectiveness of teaching a second language

For citation: Gubik S. V., Shakirova E. R. Current approaches to the use of artificial intelligence in teaching a second language in university programs. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 152-166 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-152>. <https://elibrary.ru/PDYRML>

Введение

Развитие искусственного интеллекта и предлагаемые им цифровые решения оказывают преобразующее воздействие на все аспекты жизни общества, включая экономику, финансы, сферу развлечений, но особенно революционизирующим можно считать его влияние на сферу образования, что привело к появлению настоящего «окна возможностей» для модернизации образовательных технологий. Стремительный прогресс в области программного обеспечения и приложений на базе искусственного интеллекта (далее ИИ), свидетелями которого мы становимся в последнее время, коренным образом трансформирует сферу языкового образования, меняя ландшафт изучения второго языка.

Термином «искусственный интеллект» принято обозначать раздел компьютерных наук, который предполагает создание интеллектуальных машин, способных выполнять задачи, для решения которых обычно требуется человеческий интеллект. В данной статье под этим термином мы понимаем также «совокупность технологий, которые могут решать проблемы и выполнять задачи для достижения конкретных целей без непосредственного участия человека» [Healey, 2020, с. 3].

Возможности искусственного интеллекта настолько убедительны и многообещающи, что представляется уместным в данной статье поразмышлять о перспективах и «подводных камнях» использования ИИ в преподавании ино-

странного языка, о том, как можно адаптировать методику преподавания иностранных языков к этой новой реальности, а также попытаться представить последствия внедрения ИИ в языковое образование.

Методы исследования

В данной статье предпринимается попытка провести аналитический обзор результатов научно-исследовательских работ на русском и английском языках, опубликованных в рецензируемых журналах в период с 2019 по 2024 годы. Цель настоящего исследования состоит в том, чтобы выявить значимые для преподавания иностранных языков в вузе характеристики и особенности ресурсов на основе ИИ и определить перспективные подходы к применению ИИ для повышения эффективности языкового образования в вузе. Исходя из поставленной задачи, был выбран метод исследования, который заключался в проведении обзора и системном анализе научной литературы, посвященной рассмотрению различных аспектов применения инструментов ИИ для обучения иностранным языкам в рамках университетских программ.

Для проведения аналитического обзора публикаций применялся комплексный метод, который включал сравнительный анализ изысканий авторов, систематизацию высказанных авторами идей и критическую оценку полученных ими результатов. Следующий этап был связан с анализом библиографических ссылок, который позво-

лил выявить глубину проработанности темы и перспективные направления исследований.

В связи с постоянно растущим числом научных статей по проблемам использования ИИ в сфере образования возникла необходимость определения критериев отбора научных публикаций. К таким критериям были отнесены следующие: авторитетность журнала, в котором была выпущена публикация, тематическая направленность исследования, актуальность ключевых идей и выводов, достоверность, научная обоснованность и аргументированность полученных выводов, а также практическая значимость результатов.

Результаты исследования

В процессе анализа имеющейся научно-методической литературы по проблемам использования технологий ИИ при изучении иностранных языков в вузе были выявлены основные направления исследований, определен круг вопросов, привлекающих внимание авторов, изучены наиболее важные аспекты этой проблематики, которые необходимо учитывать при использовании данных технологий.

Прежде всего, повсеместное внедрение ИИ в систему вузовского образования не могло не вызвать дискуссии о связанных с этим процессом возможностях и угрозах. В своей работе Е. Н. Ивахненко, В. С. Никольский предпринимают попытку философского осмысления данной проблемы и отмечают, что «ИИ изменил образовательную реальность практически так же, как её изменило появление интернета и поисковых систем» [Ивахненко, 2023, с. 16]. Описывая достоинства инструментов ИИ применительно к преподаванию иностранного языка, авторы приводят обширный перечень положительных характеристик, среди которых представляется целесообразным выделить основные, наиболее значимые с лингводидактической точки зрения преимущества.

Во-первых, это персонализация обучения: ИИ может предлагать учащимся подходящий контент и создавать индивидуальные учебные планы в соответствии с их языковым уровнем, потребностями и предпочтениями с помощью передовых алгоритмов. Оценивается скорость и правильность выполнения заданий на начальном этапе использования технологий ИИ и корректируется сложность и объем предлагаемых упражнений. При этом современные системы ИИ умеют выстраивать обучение, сохраняющее баланс

между слишком простым и непомерно сложным уровнем. Таким образом, у учащихся появляется возможность учиться в своем индивидуальном темпе, оптимизируя результаты обучения и снимая психологический барьер, поскольку у студентов повышается уверенность в себе, что поощряет их к обучению [Betal, 2023; Gawate, 2019; Huang et al., 2023].

Во-вторых, это мгновенная обратная связь: ИИ позволяет изучающим язык корректировать свое поведение незамедлительно в процессе обучения, а не на заключительном этапе. Быстрое получение обратной связи снижает напряженность ожидания результатов, помогает выявлять области совершенствования и эффективно устранять пробелы в знаниях, способствуя тем самым более эффективному формированию компетенций [Betal, 2023; Huang et al., 2023; Фомин, 2022]. Платформы для изучения языка на основе ИИ способны анализировать модели произношения, знание грамматики и использование словарного запаса ученика и на основе этого анализа мгновенно создавать упражнения для улучшения конкретных языковых навыков. Данное свойство ИИ, безусловно, повышает мотивированность учащихся и вовлеченность в процесс овладения иностранным языком. Благодаря использованию алгоритмов обработки естественного языка чат-боты на базе ИИ участвуют в интерактивных беседах, создавая имитацию живого индивидуального обучения.

В-третьих, это решение проблемы ограниченных возможностей для практики целевого языка. ИИ позволяет студентам учиться в любом месте и в любое время, создавать иммерсивные контексты, в которых можно воплощать моделируемые сценарии, например, переговоры и собеседования. Изучение языка становится намного более наглядным за счет визуальных и звуковых эффектов [Wang, 2019; Zilberman, 2024]. Такие технологии ИИ, как виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR), произвели революцию в языковом образовании. Студенты могут взаимодействовать с учебным материалом практическими и осмысленными способами, что приводит к более глубокому пониманию и улучшению сохранения знаний. Иммерсивные технологии на основе ИИ выходят за рамки традиционных классов, предлагая виртуальные экскурсии и смоделированные среды. Студенты могут отправляться в цифровые приключения, исследовать исторические факты того или иного лингвокультурного сообщества, изучать его достопри-

мечательности, погружаться в языковую среду, не выходя из дома. Думается, что подобное динамическое обучение не только оживляет учебный процесс, но и повышает его эффективность.

В-четвертых, это появление реальных механизмов поддержки для учителей. Грамотное использование ИИ преподавателем позволяет предлагать учащимся качественный контент, легко находить иллюстративный и дидактический материал. ИИ помогает оптимизировать процесс оценивания выполненных заданий, снижая нагрузку на преподавателей. Также ИИ способствует непрерывному повышению квалификации преподавателей, предоставляя ценные инструменты для улучшения их знаний и навыков. Используя ресурсы ИИ, преподаватели могут быть в курсе последних образовательных исследований, методов обучения и соответствующих материалов. Кроме того, ИИ обеспечивает удаленный доступ с идентификацией лиц, распознаванием голоса и мобильностью учащихся, что можно использовать для регулирования их действий [Huang et al., 2020; Schmidt, Strasser, 2022, с. 168].

Тем не менее, несмотря на перечисленные выше очевидные достоинства инструментов ИИ, авторы не оставляют без внимания определенные недостатки инструментов ИИ в контексте языкового образования, к которым относят проблему определения авторства и создание ложного контента, неспособность ИИ создавать аналитический текст. Исследователи призывают задуматься о легитимности использовании нейросетей в учебном процессе и считают необходимым «разработать конкретные методики взаимодействия с ИИ, алгоритмы, минимизирующие негативные результаты» [Ивахненко, 2023, с. 18]. Многие исследователи выражают неуверенность в надежности данных, предоставляемых ИИ [Huang et al., 2020], что наряду с негативным восприятием цифровизации образовательного процесса из-за ее отличий от традиционных технологий, снижает у преподавателей и учащихся мотивацию использовать ИИ [Pokrivcakova, 2019]. В ряде исследований зарубежных авторов содержатся указания на социальные проблемы ИИ в языковом образовании. Исследователи акцентируют внимание на том, что результаты проводимого ИИ анализа могут быть необъективными, если в его основе заложены предубеждения, свойственные тому или иному обществу [Yang et al., 2021]. В инструкциях для работы ИИ может содержаться искаженная или неполная информация [Luan et al., 2020], что может либо

сплотить социум, либо разобщить его в зависимости от исходных предпосылок. Кроме того, вызывает сомнения тот факт, что некоторые развивающиеся страны смогут в полном объеме использовать недавно разработанные ресурсы на основе ИИ в силу отсутствия соответствующих технологий, что может привести к более обширному цифровому разрыву и способствовать образовательному неравенству [Luan et al., 2020; Vall, Araya, 2023; Hwang et al., 2020; Zhang, Aslan, 2021].

Интерес исследователей вызывает также история развития информационных технологий в сфере языкового образования. Статья С. В. Титовой, М. В. Старовойтовой посвящена анализу и классификации основных этапов цифровизации языкового образования в мире с конца 1950-х годов (бихевиористский этап), когда первые компьютерные программы по обучению иностранным языкам основывались на принципе «упражнение и тренировка» (drill and practice), до социально-коммуникативного (2000–2015 гг.) и деятельностно-коммуникативного этапов (2015 – до настоящего времени), которые характеризуются использованием мобильных и цифровых устройств соответственно в качестве инструментов для коммуникации и взаимодействия в реальной и цифровой средах. Авторы полагают, что основным направлением развития современной системы образования является полная его цифровизация [Титова, 2023]. Однако, большинство исследователей считают, что повсеместное внедрение ИИ в обучение иностранным языкам не приведет к отказу от живого преподавателя [Schmidt, Strasser, 2022, с. 180].

Следующим направлением исследований являются попытки систематизировать применяемые преподавателями инструменты ИИ и составить классификацию методов ИИ, используемых в системе обучения иностранным языкам. Как правило, речь идет о таких инструментах ИИ, как нейронные сети, чат-боты для обработки естественного языка и распознавания речи, экспертные системы контент-анализа, обучающие игры, онлайн-платформы для обучения иностранным языкам, такие как Duolingo, Busuu, Memrise, Lingua Magic, помощники по написанию текстов и умная виртуальная реальность [Максимова, 2023; Al Mukhallafi, 2020; Betal, 2023; Schmidt, 2022].

Одним из аспектов, который вызывает наибольший интерес как отечественных, так и зарубежных исследователей, является обзор по-

пулярных технологий ИИ, используемых при обучении иностранному языку. Авторы анализируют данные ресурсы по видам речевой деятельности, функционалу и доступности для преподавателя и студента: от образовательных платформ Duolingo и Babbel, онлайн-ресурсов для редактирования текстов Grammarly и QuillBot's AI, ресурсов для организации совместной работы студентов до ботов в канале Телеграм, таких как @multitran_bot, @AndyRobot и т. п. [Ковальчук, 2023; Beta1, 2023; Schmidt, 2022]. Многие работы зарубежных ученых, также посвященные инвентаризации и описанию технологий ИИ для обучения иностранному языку, перекликаются с данными исследованиями как в выборе анализируемых ресурсов, так и в подходах к их изучению [Ghafar et al., 2023; Ming Yang Liu, 2023; Son, Ruzic, Philpott, 2023; Schmidt, Strasser, 2022]. Данный факт может помочь составить полный список действительно эффективных обучающих ресурсов на основе ИИ.

Значительное количество работ посвящено выявлению лингводидактического потенциала такого инструмента, как чат-боты. Под чат-ботом понимают «диалоговую обучающую программу, способную на основе технологий естественного языка и машинного обучения и заложенных в нее алгоритмов речевого поведения человека развивать иноязычные устные и письменные речевые умения обучающегося посредством поддержания с ним диалога и имитации человеческой речи» [Сысоев, 2023, с. 68]. Самым популярным чат-ботом для анализа служит ChatGPT. Он рассматривается авторами с разных точек зрения и по разным критериям. ChatGPT работает на основе анализа текстовых данных для выявления закономерностей и отношений между словами и фразами. Он создает модель языка, которая затем обучается на больших объемах текстовых данных, чтобы изучить и использовать больше закономерностей и отношений. Например, исследователями приводятся данные о том, что способность ChatGPT генерировать вариативные индивидуализированные тестовые задания не только позволяет преподавателям сэкономить время и ресурсы, но также способствует повышению качества оценки результатов образовательного процесса [Плохотнюк, 2023].

Рассматриваются особенности языковой модели ChatGPT с точки зрения перспектив ее использования в системе высшего образования. К основным преимуществам использования ChatGPT в работе преподавателя иностранного

языка И. Ю. Лавриненко относит способность определять языковой уровень обучающегося, продуцировать текст или диалог на заданном преподавателем языковом уровне, генерировать обширный диапазон заданий по практике письменной речи и расширению словарного запаса. Автор отмечает, что мультимодальность данного инструмента позволяет «привнести в процесс обучения больше творческого, дополнительного или отличного от предлагаемого учебником материала» [Лавриненко, 2023, с. 22].

С точки зрения изучающего иностранный язык к преимуществам ChatGPT относят возможность получения мгновенной обратной связи, более активное вовлечение учащихся в учебный процесс, обилие ресурсов и источников информации, автоматизацию ряда задач, мгновенный доступ и свободу выбора местоположения пользователя, развитие цифровой грамотности [Афанасьева, 2023].

Преподаватели университетов активно ищут способы внедрения чат-ботов в процесс преподавания английского языка для академических целей (ЕАР), поскольку использование технологий является необходимым условием для эффективного обучения ЕАР [Губик, 2023]. Авторы указывают на большой потенциал чат-ботов для развития коммуникативной и лексической компетенции студентов в курсе ЕАР [Диденко, 2023]. Заслуживает внимания исследование М. Г. Петровой, в котором автор описывает инновационное решение – разработку чат-ботов Professor_EDU и MG_Bot и их использование в курсе «Academic English» с целью повышения интерактивности обучения в аспирантуре. Авторские чат-боты «адаптируют образовательный процесс к индивидуальной скорости обучения студента и предлагают задания возрастающей сложности, делают процесс обучения более эффективным», также помогают аспирантам в подготовке к публикации рукописей [Петрова, 2020, с. 66].

Описывая недостатки ChatGPT, исследователи указывают на возможность отвлечения от учебного процесса, отрицательного влияния на навыки социального взаимодействия, возможность уклонения от выполнения заданий, отсутствие равного доступа к технологическим ресурсам, возможность возникновения технических осложнений, сложность верификации информации и возможность предоставления неточной фактологической информации [Афанасьева, 2023]. Эти же недостатки использования ChatGPT в обучении иностранным языкам выявило исследование интернациональной группы

авторов [Habeb Al-Obaydi, Pikhart, Klimova, 2023], посвященное тому, насколько использование ChatGPT соответствует общепринятым определениям целей изучения иностранных языков. Самая большая проблема, отмеченная в исследовании, заключается в том, что использование ChatGPT не обеспечивает достаточного взаимодействия ни между студентами и преподавателями, ни между студентами, а также приводит к большей изоляции участников. Это неизбежная обратная сторона такого большого плюса использования любой технологии ИИ, как автономность и персонализация обучения. Поэтому, по мнению авторов, ChatGPT может больше подойти продвинутому учащемуся, целью которых является скорее погружение в иноязычный контент, чем изучение языка. Некоторые зарубежные исследователи приходят к выводу о том, что ChatGPT наиболее эффективен для развития навыков письма и пополнения словарного запаса [Jiang et al, 2023], но не для совершенствования навыков говорения и аудирования [Çakmak, 2022; Karatas et al., 2024]. В то же время есть работы, говорящие о преждевременности подобных выводов. Так, J. Mundiandy и M. Selvanathan провели исследование, направленное на изучение эффективности ChatGPT как инструмента партнерства в развитии навыков говорения учащихся ESL. Однако, следует заметить, что выводы о положительном влиянии ChatGPT на развитие навыков говорения были сделаны на основе того, как сами студенты оценивали собственные навыки [Mundiandy, Selvanathan, 2024].

В ряде исследований авторы делятся практическим опытом использования инструментов ИИ в образовательном процессе и приводят экспериментальные доказательства эффективности применения отдельных приложений и цифровых платформ на основе ИИ в процессе обучения иностранному языку в вузе. Популярным инструментом на базе ИИ является Twee.com, который значительно упрощает планирование уроков преподавателям английского языка и обеспечивает их инструментами для создания самого разнообразного образовательного контента, например, создает вопросы к видео, диалоги, статьи на любую тему и любом уровне, а также вопросы с выбором ответа и верные/ложные утверждения и многое другое всего за несколько секунд. Подобные языковые модели позволяют «существенно сократить время, затрачиваемое преподавателем на подготовку к занятию, быстро и качественно адаптировать содержание заня-

тий к потребностям группы без необходимости поиска сотен страниц интернета, скачивания файлов и интеллектуальной переработки их содержания» [Евдокимова, 2023, с. 189].

Представляет интерес исследование В. Ю. Лапиной, в котором студентам было предложено оценить тексты и упражнения, сгенерированные Twee.com, с точки зрения их привлекательности, информативности, степени сложности понимания содержания и восприятия лексических единиц по теме, а также определить авторство (человек или ИИ). Автор указывает, что подавляющему большинству студентов удалось правильно определить авторство материалов. Опрошенные отметили, что сгенерированные ИИ материалы оказались более доступными для понимания, однако, отдали предпочтение текстам и упражнениям, созданным людьми [Лапина, 2023].

Э. Г. Щебельская, В. В. Маер анализируют возможности интеллектуального интерфейса WriterSonic – универсальной нейросети с возможностью создания контекстного контента по разным шаблонам. Авторы отмечают, что данная платформа «позволяет работать в реальном времени над любым интернет-текстом ... давать подсказки по созданию и дальнейшему его улучшению (rephrasing, expanding, shortening, checking, editing, making a review, publishing и т. д.) или ставить свою задачу для нейросети в формате задания/ примера/ теста..., то есть она способна справляться с любой научно-профессиональной тематикой» [Щебельская, 2023, с. 79]. Достоинство WriterSonic в том, что платформа избегает плагиата, и на выходе получается на 100 % уникальный текст, а не набор цитат из других статей в интернете. Однако, авторы указывают на необходимость контроля со стороны преподавателя достоверности и актуальности сгенерированной информации, поскольку нейросеть может допускать фактологические ошибки.

Проблемы машинного перевода и машинной генерации текстов на примере приложения DeepL – нейронного машинного переводчика – обсуждаются в исследовании Е. В. Алференко. По форме организации взаимодействия программы и человека при машинном переводе DeepL представляет собой систему с постредактированием: исходный текст перерабатывается машиной, а человек-редактор исправляет результат. Автор отмечает, что перевод на русский получается близким к естественному языку. DeepL не дословно переводит все слова, а учитывает

конструкции и контекст. К преимуществу данного сервиса можно отнести способность исправить ошибки, подобрать более точные формулировки и даже поменять тон повествования во всем тексте.

В исследовании М. А. Кубраковой поставлена задача оценить эффективность двух приложений – мобильного тренажера слов ED Words, который использует метод интервальных повторов и является частью экосистемы EnglishDom, и игрового приложения ETABU, в котором игроки двух команд угадывают ключевые слова, представленные их товарищами по команде без использования запрещенных слов или жестов. Результаты проведенного эксперимента показали более эффективное усвоение материала при использовании приложений в противоположность традиционным методам запоминания слов [Кубракова, 2023].

Описывая опыт применения поисковой системы с ИИ www.perplexity.ai, Л. Н. Мирошниченко и другие называют ее «лучшим ассистентом на базе ИИ для системы образования», потому что этот инструмент способен не только искать информацию в интернете, но и анализировать её, предлагая пользователям наиболее релевантные и детализированные ответы. Авторы указывают на такие преимущества данной платформы для преподавания иностранного языка в вузе, как возможность быстрой и качественной подготовки методических материалов, возможность интегрировать эту платформу в учебный процесс для развития навыков аудирования и речи, возможность получить методически обоснованный набор видов учебной деятельности, также возможен поиск достоверных источников для написания научных статей [Мирошниченко, 2023].

Таким образом, обобщая различные подходы к изучению влияния ИИ на преподавание иностранных языков, можно сделать вывод о том, что исследователи не только прилагают усилия для внедрения технологий ИИ в учебно-методическую деятельность, но и подвергают тщательному анализу и пристальному изучению наиболее содержательные характеристики подобных технологий. Проведенный анализ показал, что наиболее актуальными направлениями исследовательской деятельности являются следующие: 1) изучение перспектив и ограничений инструментов ИИ применительно к языковому образованию; 2) анализ лингводидактического потенциала ИИ; 3) исследование возможностей отдельных инструментов, таких как нейросети и

чат-боты (ChatGPT, WriterSonic), поисковые системы на их основе (www.perplexity.ai), приложения (DeepL, ED Words, ETABU,) и т. п.; 4) изучение эффективности инструментов ИИ и их влияние на мотивацию студентов при обучении иностранному языку; 5) история развития и периодизация технологий ИИ; 6) классификация инструментов ИИ в соответствии с целями языкового образования.

Следует отметить, что наибольший интерес исследователей вызывают такие аспекты, как преимущества и недостатки использования ИИ в обучении иностранным языкам, анализ конкретных обучающих инструментов на основе ИИ, среди которых наибольшим вниманием исследователей пользуется ChatGPT и возможности его эффективного внедрения в учебный процесс.

Обсуждение результатов

Большинство исследователей данной проблемы единодушны в том, что инструменты ИИ обладают практически безграничными возможностями для повышения эффективности языкового образования. Поэтому не вызывает удивления тот факт, что использование ИИ более распространено в изучении иностранных языков (особенно английского языка), чем в любом другом преподаваемом предмете [Crompton et al., 2022]. Сравнивая платформы ИИ с традиционными технологиями преподавания иностранных языков, исследователи указывают на такие несомненные преимущества ИИ, как интерактивность, адаптивность, доступность, инновационность, гибкость, эффективность.

Одним из поразительных преимуществ ИИ в изучении второго языка является персонализация. Платформы для изучения языка на основе ИИ не только могут создавать персонализированный опыт обучения, основанный на индивидуальных предпочтениях и потребностях, но и отслеживают прогресс пользователей, выявляют сильные и слабые стороны и соответствующим образом адаптируют содержание. Технологии ИИ предлагают динамичную и интерактивную среду обучения, основанную на интересах и потребностях учащихся. С помощью интерактивных упражнений, викторин и игр учащиеся могут активно практиковать свои языковые навыки и получать немедленную обратную связь. Такой индивидуальный подход помогает максимально повысить мотивацию к обучению и предоставить студентам возможность прямого участия в формировании своей траектории обучения.

Системы ИИ уже приближаются к разговорной компетенции носителей языка. Поэтому они могут предложить ценную практику устной речи, письма и аудирования, могут эффективно выявлять и анализировать закономерности ошибок в использовании языка учащимися и таким образом удовлетворять потребности учащихся в обучении быстрее и результативнее, чем преподаватель-человек. ИИ может мгновенно сообщать учащемуся значение незнакомой лексики, объяснять сложные с культурной и лингвистической точек зрения отрывки и генерировать вопросы о прочитанном материале в режиме реального времени, обеспечивая более глубокое понимание лексики и грамматической структуры второго языка.

Другим важным преимуществом ИИ является доступность. Поскольку большинство приложений для изучения языка на основе ИИ доступны через планшеты, смартфоны или компьютеры, учащиеся могут изучать язык в любом месте и в любое время. Благодаря возможностям ИИ, изучение языка становится более удобным и гибким, позволяя учащимся вписывать изучение языка в свой плотный график. Сокращая разрыв между традиционной методикой изучения языка и современными технологическими достижениями, ИИ предоставляет обучающимся простой и экономически эффективный метод развития языковых навыков, а также возможность общаться с глобальными сообществами и искать новые пути личного и профессионального развития.

Инновационность инструментов ИИ трудно оспорима и проявляется в использовании передовых технологий. К таким технологиям относится машинное обучение, способное создавать самообучающиеся компьютерные системы; глубокое обучение как *вид машинного обучения с использованием многослойных нейронных сетей, которые самообучаются на большом наборе данных*, нейронный машинный перевод (*NMT – Neural Machine Translation*), в котором используется большая искусственная нейронная сеть для прогнозирования вероятности последовательности слов. Обработка естественного языка (*NLP – Natural Language Processing*) – это направление в машинном обучении, алгоритмы которого позволяют компьютерам обрабатывать, интерпретировать и генерировать устную и письменную человеческую речь, а также извлекать смысл, настроение, контекст и взаимосвязи из текстовых данных, облегчая такие задачи, как языковой перевод или пересказ текста. Технологи

ASR (*Automatic Speech Recognition*) преобразует устную речь в письменный текст, способна распознавать различные акценты, и непрерывно совершенствуется, приближаясь к человеческому уровню точности. Эта технология анализирует речь учащегося, оценивает точность и беглость речи и используется для тренировки произношения и разговорных навыков в режиме реального времени (например, в приложении для нативного изучения иностранных языков *Rosetta Stone*).

Однако, несмотря на многочисленные и многообещающие преимущества использования ИИ для изучения языка, важно также признать потенциальные ограничения и спорные аспекты его применения. По мнению многих исследователей и преподавателей-практиков, одним из основных ограничений является отсутствие взаимодействия с человеком. Без нюансов и сложностей человеческого общения программам изучения языка с ИИ трудно точно интерпретировать вводимые пользователем данные и реагировать на них. Например, этим программам может быть трудно понять сарказм или контекстуальные шутки, что может привести к недопониманию и разочарованию пользователей.

Более того, программы изучения языка с помощью ИИ часто не улавливают невербальные сигналы и эмоциональные нюансы, такие как тон голоса или выражение лица, которые являются важными аспектами взаимодействия с человеком. Следовательно, пользователи могут чувствовать себя оторванными и неудовлетворенными своим взаимодействием с программой ИИ. Изучение языка – сложный процесс, который включает в себя не только понимание грамматики и культурных нюансов, но и умение вести содержательные беседы. Инструменты ИИ неспособны обеспечить тот уровень глубины и понимания, на который способен преподаватель-человек. Несмотря на то, что ИИ обладает способностью демонстрировать эмоции, он не всегда верно интерпретирует имеющиеся у него данные и может давать некорректные реакции.

Кроме того, инструменты изучения языка с помощью ИИ могут иметь ограничения в понимании контекста и обеспечении точного перевода. Языки постоянно развиваются, и могут возникнуть ситуации, когда инструменты искусственного интеллекта не успевают за новейшими идиомами, сленгом или культурными аллюзиями. Они также могут испытывать трудности с двусмысленными предложениями или региональными акцентами.

Нельзя не отметить такой недостаток, как чрезмерная зависимость от технологий. Поскольку ответ на любой вопрос всегда находится под рукой, у студентов отсутствует мотивация полагаться на свою память и, соответственно, развивать ее такими скучными, но необходимыми традиционными способами, как заучивание новой лексики, тренировочные упражнения, пересказы и т. д. Поэтому нередки случаи, когда настоящего овладения речевыми навыками не происходит и студент крайне неуверенно себя чувствует в ситуациях реального иноязычного взаимодействия без технической поддержки. ИИ не может обеспечивать такой же уровень вовлеченности или аутентичного взаимодействия, как языковой партнер-человек. Поэтому, хотя ИИ может быть полезным инструментом, он не должен заменять потребность в человеческом взаимодействии и разговоре. Изучение языка – это не только изучение слов и правил грамматики, но и общение с другими людьми и практика разговорной речи в реальных жизненных ситуациях.

Качество и точность инструментов для изучения языка с использованием ИИ могут различаться. Некоторые инструменты могут быть более продвинутыми и эффективными, чем другие, поэтому крайне важно тщательно изучить и выбрать подходящий инструмент для конкретных потребностей в обучении. В данном контексте, на наш взгляд, чрезвычайно большое значение приобретает подготовка преподавателей к внедрению ИИ в языковой учебный процесс. Анализ литературы и наш собственный опыт демонстрирует, что, к сожалению, преподавателям иностранных языков негде получить систематизированную информацию по наиболее эффективным для их педагогической практики технологиям ИИ, не разработаны общие для всех методики их использования, нет понятных критериев оценивания их эффективности. Преподавателям приходится постигать этот новый аспект своей деятельности методом проб и ошибок, тратить на это много сил и времени, что часто является демотивирующим фактором. По этой причине возникает острая необходимость четко сформулировать разделяемое всеми пользователями понимание цифровой грамотности, критерии ее оценки и способы ее повышения как преподавателями, так и студентами. Необходима системная подготовка преподавателей иностранного языка к осознанию сущности инструментов ИИ, грамотному использованию их многочисленных преимуществ и знанию того, чего следует избегать.

Некоторые авторы высказывают вполне обоснованные, на наш взгляд, опасения относительно того, что доступность инструментов ИИ не позволяет адекватно оценить вклад учащегося в выполнение самостоятельного задания [Ковальчук, 2023]. «Преподаватели могут предполагать, что онлайн-экзамены с минимальным контролем безопасны по таким заданиям, как понимание текста, где ответы вряд ли будут легко доступны онлайн. Однако <...> наше исследование демонстрирует получение правильных ответов в течение нескольких минут. В то же время существуют опасения, что ChatGPT может быть использован для мошенничества при оценке результатов» [Winter].

Этические соображения и проблемы конфиденциальности также являются важными факторами, которые необходимо учитывать при изучении языков с использованием ИИ. Внедрению инструментов ИИ в повседневную педагогическую практику могут мешать страхи, вызванные современными технологиями. К ним относятся, например, страх предоставления личной информации, так как непонятно, кто имеет к ней доступ и каким образом она хранится. Поэтому защита пользовательских данных является одной из серьезнейших проблем. Системы изучения языков с использованием ИИ должны уделять приоритетное внимание защите личной информации, гарантируя, что она не будет использована не по назначению или уязвима для кибератак. Кроме того, должны быть созданы четкие и прозрачные механизмы согласия, позволяющие пользователям контролировать данные, которыми они делятся. Следует упомянуть еще одну этическую проблему, связанную с использованием ИИ. Это риск того, что технология может быть использована для закрепления вредных стереотипов или усиления существующих предубеждений. Стремление к соблюдению этических стандартов при изучении языка с помощью ИИ будет способствовать доверию и доступности для всех пользователей. В этой связи как студентам, так преподавателям необходимо уделять внимание развитию навыков цифровой грамотности, то есть знаний и умений, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов.

Обзор литературы выявил несколько интересных, на наш взгляд, аспектов в исследовании использования ИИ для обучения языкам, которые требуют дальнейшего изучения. Во-первых, львиная доля исследований ИИ в обучении английскому языку проводится в странах Азии,

хотя наиболее видными игроками в сфере преподавания английского языка являются США и Великобритания. Во-вторых, большинство работ по внедрению ИИ в процесс обучения проводится в контексте высшей школы. По этой причине необходимы исследования в более широких контекстах. В-третьих, основными направлениями исследований стали продуктивные языковые навыки, а именно, говорение и письмо, где ИИ показывает наибольшую эффективность. Возникает вопрос о том, насколько инструменты ИИ подходят для развития рецептивных языковых навыков на разных этапах их формирования. В-четвертых, большая часть исследований сфокусирована на положительных аспектах использования ИИ в обучении, на тех возможностях, которые он открывает для пользователей. Указание на проблемы, как правило, носят характер кратких замечаний после впечатляющего списка достоинств данной технологии. Вызовы, которые бросает нам использование ИИ, требуют дальнейшего глубокого и системного изучения.

Заключение

Со всей определенностью можно утверждать, что во всех привлеченных к анализу исследованиях сделан безоговорочный вывод о растущей роли технологий в образовании и о том, что применение ИИ следует признать императивом развития современного образования. Все исследователи сходятся во мнении, что ресурсы на основе ИИ необходимо рассматривать как вспомогательный инструмент в руках преподавателя, который не может заменить личность преподавателя для студента, а наоборот, повышает значимость роли преподавателя, так как технологии значительно расширяют его возможности. Существенно, что именно преподавателя считают «наиболее важным фактором раскрытия потенциала технологий для совершенствования учебно-методической деятельности» [Дагэн, 2020, с. 9]. Более того, большинство авторов убеждены в том, что ИИ не должен заменять реальную коммуникацию, поскольку подобные ресурсы неспособны обеспечить эффективность процесса обучения и достижение необходимого результата.

Только в результате проверки временем мы сможем ответить на вопрос о том, заменит ли ИИ преподавателя в университетской аудитории. Однако, большинство исследователей склоняются к мысли, что никогда не исчезнет потребность в аутентичном общении со всеми интеллектуальными усилиями, которые оно подразумевает, ведь

только бросая вызов самим себе, мы растем как личности. ИИ вполне может освоить азы коммуникации, но вряд ли он сможет уловить наши эмоции и наши характеры, которые, в конце концов, уникальны у каждого из нас. Тем не менее, индустрии языкового образования, несомненно, придется адаптироваться к новому миру, где искусственный интеллект играет важную роль в лингвистическом посредничестве, преподавании и обучении. С нашей стороны было бы разумно начать активно размышлять о роли, которую мы хотим, чтобы ИИ играл в будущем, и чтобы его возможности в конечном счете использовались для поддержки образовательной отрасли, а не для ее депрофессионализации или замены.

ИИ революционизирует языковое образование, предлагая инновационные решения для учащихся. Платформы для изучения языков с применением ИИ используют передовые алгоритмы для анализа данных и оптимизации персонализированного процесса обучения. Эти платформы обеспечивают мгновенную обратную связь и интерактивные мероприятия для повышения уровня владения языком. Преподаватели иностранных языков, работающие с системами ИИ, могут имитировать реальные разговоры и предоставлять контекстуализированный опыт обучения. В дополнение к этому, ИИ может обрабатывать большие объемы данных, выявлять распространенные ошибки и соответствующим образом адаптировать уроки. Будущее языкового образования заключается в использовании технологий ИИ для содействия иммерсивному изучению языка.

Использование ИИ потенциально может значительно улучшить традиционные учебные процессы. Предоставляя персонализированный и адаптивный опыт обучения, платформы для изучения языков с ИИ могут удовлетворить уникальные потребности каждого студента, помогая совершенствовать языковые навыки в его собственном темпе. Эта прорывная технология дает доступ к обширным языковым ресурсам в любое время и в любом месте, обеспечивая непрерывность обучения.

Несмотря на эти многообещающие достижения, важно отметить, что ИИ не является автономным решением для изучения второго языка. Взаимодействие с людьми, погружение в культуру и традиционное обучение в классе остаются важными компонентами эффективного овладения языком. Однако ИИ может значительно улучшить эти традиционные методы, предостав-

ля персонализированный, доступный и инновационный опыт обучения. Использование ИИ в процессе освоения иностранного языка на практике подтвердило безусловную эффективность. По этой причине продуманное и уместное внедрение ИИ в языковые университетские программы обеспечивает развитие необходимых коммуникативных компетенций у студентов вузов. При этом участие преподавателей имеет решающее значение для разработки и реализации языковых курсов на основе ИИ. Рациональное сочетание традиционной методики и новейших технологий ИИ, несомненно, будет способствовать повышению эффективности языкового образования.

В заключение следует подчеркнуть, что, несмотря на преимущества искусственного интеллекта, пока не идет речи о замене преподавателей-людей в университетской аудитории. Многим студентам для комфортного обучения требуется взаимодействие с человеком, и маловероятно, что ИИ способен учитывать психологические потребности учащихся, которые хорошо понимают преподаватели-люди. В то время как ИИ может значительно улучшить обучение языку, присутствие преподавателя-человека необходимо для чуткого личного руководства. Представляется обоснованным предположение о том, что будущее языкового образования будет заключаться в гармоничной интеграции ИИ в процесс обучения иностранному языку под руководством преподавателя-человека.

Библиографический список

1. Афанасьева О. В. Особенности применения чат-ботов с искусственным интеллектом для формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке / О. В. Афанасьева, Ю. А. Гагарин // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. 2023. № 2. С. 107–112. DOI 10.52470/2619046X_2023_2_107. EDN DRRESI.
2. Губик С. В. Развитие цифровых навыков в обучении английскому языку / С. В. Губик, Э. Р. Шакирова // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4(133). С. 75–83. DOI 10.20323/1813-145X_2023_4_133_75. EDN XGHHYM.
3. Дагэн С. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО. URL: <https://iite.unesco.org/ru/publications/iskusstvennyj-intellekt-v-obrazovanii-izmenenie-tempov-obucheniya/> (дата обращения: 18.09.2024).
4. Диденко Э. Н. Потенциал использования чат-ботов при обучении английскому языку студентов экономических направлений подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4(101). С. 27–29. DOI 10.24412/1991-5497-2023-4101-27-29. EDN XNJWYF.
5. Ивахненко Е. Н. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? / Е. Н. Ивахненко, В. С. Никольский // Высшее образование в России. 2023. № 4. С. 9–22.
6. Евдокимова М. Г. Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта / М. Г. Евдокимова, Р. Т. Агамалиев // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2023. № 2 (38). С. 173–191. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2023-2-173-191>. EDN: EPHUOK.
7. Ковальчук С. В. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе / С. В. Ковальчук, И. А. Тараненко, М. Б. Устинова // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. С. 1. DOI 10.17513/spno.33000. EDN: BARODP.
8. Курбакова М. А. Эффективные приложения для изучения иностранного языка // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 2 (131). С. 101–108. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_2_131_101.
9. Лавриненко И. Ю. Использование чат-ботов GPT в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе: теоретический аспект // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2023. Т. 12, № 2. С. 18–25. DOI: 10.24412/2225-8264-2023-2-18-25. EDN: UIAZUW.
10. Лапина В. Ю. Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 10-1(85). С. 149–152. DOI: 10.24412/2500-1000-2023-10-1-149-152. EDN: BXTENF.
11. Максимова Е. А. Реализация лингводидактического потенциала методов искусственного интеллекта / Е. А. Максимова, Г. А. Никитина, С. А. Шилова // Известия Саратовского университета. Новая серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 2 (46). С. 114–122. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-114-122>, EDN: XIONVA.
12. Мирошниченко Л. Н. Возможности применения искусственного интеллекта в практике обучения иностранному языку в вузе / Л. Н. Мирошниченко, Ю. А. Прокопенко, Е. В. Шемаева, С. Я. Янутик // Казанская наука. 2023. № 12. С. 44–46. EDN KGQAJR.
13. Петрова М. Г. Искусственный интеллект в методике преподавания иностранных языков // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 5-2. С. 62–66. DOI: 10.37882/2223-2982.2020.05-2.17. EDN: JRVZNU.
14. Плохотнюк О. С. Особенности разработки вариативных тестовых заданий с использованием чат-бота с искусственным интеллектом ChatGPT в обучении будущих педагогов иностранному языку // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2023. № 3(65). С. 107–115. DOI: 10.25688/2072-9014.2023.65.3.10. EDN: AKJNYD.

15. Сысоев П. В. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28, № 1. С. 66–72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>.
16. Титова С. В. Этапы цифровизации языкового образования в XX–XXI вв. / С. В. Титова, М. В. Староверова // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 3. С. 25–45. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-2. EDN: UBIXJF.
17. Фомин М. А. Возможности применения технологий искусственного интеллекта при изучении иностранного языка в вузе / М. А. Фомин, Н. Е. Садовиков. URL: <https://molnaukaelsu.ru/data/uploads/issues/2022/2022-03-06.pdf> (дата обращения: 20.09.2024).
18. Щебельская Э. Г. Применение искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе / Э. Г. Щебельская, В. В. Маер // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5(102). С. 76–81. DOI: 10.24412/1991-5497-2023-5102-76-81. EDN: NIKSWL.
19. Al Mukhallafi T. R. Using Artificial Intelligence for Developing English Language Teaching / Learning: An Analytical Study from University Students' Perspective // International Journal of English Linguistics; Vol. 10. № 6. 2020. P. 40–53.
20. Betal Asim Enhancing Second Language Acquisition through Artificial Intelligence (AI): Current Insights and Future Directions. Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching. 2023. 7. 10.54850/jrspelt.7.39.003. URL: https://www.researchgate.net/publication/374189671_Enhancing_Second_Language_Acquisition_through_Artificial_Intelligence_AI_Current_Insights_and_Future_Directions.
21. Çakmak F. Chatbot-human interaction and its effects on EFL students' L2 speaking performance and speaking anxiety. Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language), 16(2), 113–131. (2022). URL: https://www.researchgate.net/publication/364933879_Chatbot-Human_Interaction_and_Its_Effects_on_EFL_Students'_L2_Speaking_Performance_and_Anxiety.
22. Crompton H., Jones M. V. and Burke D. Affordances and Challenges of Artificial Intelligence in K-12 Education: A Systematic Review. Journal of Research on Technology in Education, 2022. 56, 248–268. <https://doi.org/10.1080/15391523.2022.2121344>.
23. Vall R. R. F., Araya F. G. Exploring the Benefits and Challenges of AI-Language Learning Tools // International Journal of Social Sciences and Humanities Invention 10 (01): 7569-7576. 2023. <https://DOI:10.18535/ijsshi/v10i01.02> ISSN: 2349-2031.
24. Winter J. C. Can ChatGPT Pass High School Exams on English Language Comprehension? International Journal of Artificial Intelligence in Education. 2023. <https://doi.org/10.1007/s40593-023-00372-z>.
25. Gawate S. Artificial Intelligence (AI) Based Instructional Programs in Teaching-Learning of English Language. 2019. <https://doi.org/10.33329/ijelr.64.69>.
26. Ghafar Zanyar & Heshw, & Salh, Faiqa & Abdulrahim, Marya & Sayran, & Farxha, Sabah & Arf, Sima & Rubar, & Rahim, Ismail. (2023). The Role of Artificial Intelligence Technology on English Language Learning: A Literature Review. Canadian Journal of Language and Literature Studies. 3. 17-31. 10.53103/cjlls.v3i2.87. https://www.researchgate.net/publication/369142891_The_Role_of_Artificial_Intelligence_Technology_on_English_Language_Learning_A_Literature_Review
27. Habeb Al-Obaydi L., Pikhart M., & Klimova B. ChatGPT and the General Concepts of Education: Can Artificial Intelligence-Driven Chatbots Support the Process of Language Learning? International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2023 (IJET), 18(21), pp. 39–50. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i21.42593>.
28. Healey Justin. Artificial Intelligence (Volume 450). Thirroul: The Spinney Press, 2020. <<https://library.camhigh.vic.edu.au/ais/downloadfile/Qj0xOTU1NDk1NTgmVT02Mjk3OQ==/Artificial%20Intelligence.pdf>> [accessed 18 March 2021].
29. Huang X., Zou D., Cheng G., Chen X., & Xie H. Trends, Research Issues and Applications of Artificial Intelligence in Language Education. Educational Technology & Society, 2023. 26(1), 112–131. [https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26\(1\).0009](https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0009).
30. Hwang, G. J., Xie H., Wah B. W., & Gašević, D. Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. Computers and Education: Artificial Intelligence, 1, 100001. 2020. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001>
31. Jiang Zilu & Xu, Zexin & Pan, Zilong & He, Jingwen & Xie, Kui. Exploring the Role of Artificial Intelligence in Facilitating Assessment of Writing Performance in Second Language Learning. Languages. 8. 247. 10.3390/languages8040247. https://www.researchgate.net/publication/374929021_Exploring_the_Role_of_Artificial_Intelligence_in_Facilitating_Assessment_of_Writing_Performance_in_Second_Language_Learning
32. Lee D., Kim Hh. & Sung SH. Development research on an AI English learning support system to facilitate learner-generated-context-based learning. Education Tech Research Dev 71, 629–666. 2023. <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10172-2> <https://rdcu.be/dLt8w>.
33. Liu MingYang. Exploring the Application of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching: Challenges and Future Development. SHS Web of Conferences. 168. 10.1051/shsconf/202316803025. 2023. https://www.researchgate.net/publication/370865492_Exploring_the_Application_of_Artificial_Intelligence_in_Foreign_Language_Teaching_Challenges_and_Future_Development
34. Luan H., Geczy P., Lai H., Gobert J., Yang S. J., Ogata H., Baltes J., Guerra R., Li P., & Tsai C. C. Challenges and future directions of big data and artificial intel-

ligence in education. *Frontiers in Psychology*, 11. 2020. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.580820>.

35. Muniandy J., Selvanathan M. ChatGPT, a partnering tool to improve ESL learners' speaking skills: Case study in a Public University, Malaysia // *Teaching Public Administration* 2024, Vol. 0 (0) 1-17, URL: https://www.researchgate.net/publication/377785961_ChatGPT_a_partnering_tool_to_improve_ESL_learners%27_speaking_skills_Case_study_in_a_Public_University_Malaysia.

36. Pokrivcakova Silvia. Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*. 2019. 7. 135-153. 10.2478/jolace-2019-0025. URL:

https://www.researchgate.net/publication/338191547_Preparing_teachers_for_the_application_of_AI-powered_technologies_in_foreign_language_education.

37. Schmidt, Torben & Strasser, Thomas. Artificial Intelligence in Foreign Language Learning and Teaching: A CALL for Intelligent Practice. May 2022. 33. 165–184. URL:

https://www.researchgate.net/publication/360929120_Artificial_Intelligence_in_Foreign_Language_Learning_and_Teaching_A_CALL_for_Intelligent_Practice.

38. Son, Jeong-Bae & Ružić, Natasha & Philpott, Andrew. Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*. 2023. 10.1515/jccall-2023-0015. URL:

https://www.researchgate.net/publication/373948077_Artificial_intelligence_technologies_and_applications_for_language_learning_and_teaching

39. Wang R., Research on Artificial Intelligence Promoting English Learning Change. *Proceedings of the 3-rd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences (EMEHS 2019)*, Suzhou City, China. <https://doi.org/10.2991/emehs-19.2019.79>.

40. Yang S. J., Ogata H., Matsui T., & Chen, N. S. Human-centered artificial intelligence in education: Seeing the invisible through the visible. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100008. 2021. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100008>.

41. Zhang K., & Aslan A. B. AI technologies for education: Recent research & future directions. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2021. 100025. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100025>.

42. Zilberman A. AI Revolution and Learning a Foreign Language // *EdTechReview*, Feb. 16, 2024. URL: <https://www.edtechreview.in/trends-insights/insights/ai-revolution-and-learning-a-foreign-language/>.

Reference list

1. Afanas'eva O. V. Osobennosti primeneniya chat-botov s iskusstvennym intellektom dlja formirovaniya komunikativnoj kompetencii na inostrannom jazyke = Features of the use of chat bots with artificial intelligence for the formation of communicative competence in a foreign language / O. V. Afanas'eva, Ju. A. Gagarin // *Vestnik*

Moskovskogo informacionno-tehnologicheskogo universiteta – Moskovskogo arhitekturno-stroitel'nogo instituta. 2023. № 2. S. 107–112. DOI 10.52470/2619046X_2023_2_107. EDN DRRESI.

2. Gubik S. V. Razvitie cifrovyyh navykov v obuchenii anglijskomu jazyku = Developing digital skills in teaching English / S. V. Gubik, Je. R. Shakirova // *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2023. № 4(133). S. 75–83. DOI 10.20323/1813-145X_2023_4_133_75. EDN XGHHYM.

3. Daggjen S. Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii: Izmenenie tempov obuchenija. *Analiticheskaja zapiska IITO JuNESKO = Artificial intelligence in education: Changing learning rates. IITO UNESCO Executive Summary*. URL: <https://iite.unesco.org/ru/publications/iskusstvennyj-intellekt-v-obrazovanii-izmenenie-tempov-obuchenija/> (data obrasheniya: 18.09.2024).

4. Didenko Je. N. Potencial ispol'zovaniya chat-botov pri obuchenii anglijskomu jazyku studentov jekonomicheskikh napravlenij podgotovki = Potential of using chatbots when teaching English to students of economic areas of training // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2023. № 4(101). S. 27–29. DOI 10.24412/1991-5497-2023-4101-27-29. EDN XNJWYF.

5. Ivahnenko E. N. ChatGPT v vysshem obrazovanii i nauke: ugroza ili cennyj resurs? = ChatGPT in higher education and science: a threat or a valuable resource? / E. N. Ivahnenko, V. S. Nikol'skij // *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2023. № 4. S. 9–22.

6. Evdokimova M. G. Lingvodidakticheskij potencial sistem iskusstvennogo intellekta = Lingvodidactic potential of artificial intelligence systems / M. G. Evdokimova, R. T. Agamaliev // *Jekonomicheskie i social'nogumanitarnye issledovaniya*. 2023. № 2 (38). S. 173–191. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2023-2-173-191>. EDN: EPHUOK.

7. Koval'chuk S. V. Primenenie iskusstvennogo intellekta dlja obuchenija inostrannomu jazyku v vuze = The use of artificial intelligence for teaching a foreign language at a university / S. V. Koval'chuk, I. A. Taranenko, M. B. Ustinova // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2023. № 6. S. 1. DOI 10.17513/spno.33000. EDN: BARODP.

8. Kurbakova M. A. Jeffektivnye prilozheniya dlja izuchenija inostrannogo jazyka = Effective applications for learning a foreign language // *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2023. № 2 (131). S. 101–108. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_2_131_101.

9. Lavrinenko I. Ju. Ispol'zovanie chat-botov GPT v processe obuchenija anglijskomu jazyku v nejazykovom vuze: teoreticheskij aspekt = The use of GPT chatbots in the process of teaching English at a non-linguistic university: a theoretical aspect // *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informacionnyh tehnologij*. 2023. T. 12, № 2. S. 18–25. DOI: 10.24412/2225-8264-2023-2-18-25. EDN: UIAZUW.

10. Lapina V. Ju. Iskusstvennyj intellekt v prepodavanii inostrannyh jazykov = Artificial intelligence in teaching foreign languages // *Mezhdunarodnyj zhurnal*

- gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2023. № 10-1(85). S. 149–152. DOI: 10.24412/2500-1000-2023-10-1-149-152. EDN: BXTENF.
11. Maksimova E. A. Realizacija lingvodidakticheskogo potenciala metodov iskusstvennogo intellekta = Realization of the linguodidactic potential of artificial intelligence methods / E. A. Maksimova, G. A. Nikitina, S. A. Shilova // Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitiija. 2023. T. 12, vyp. 2 (46). S. 114–122. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-114-122>, EDN: XIONVA.
12. Miroshnichenko L. N. Vozmozhnosti primenenija is-kusstvennogo intellekta v praktike obuchenija inostrannomu jazyku v vuze = Possibilities of using artificial intelligence in the practice of teaching a foreign language at a university / L. N. Miroshnichenko, Ju. A. Prokopenko, E. V. Shemaeva, S. Ja. Janutik // Kazanskaja nauka. 2023. № 12. S. 44-46. EDN KGQAJP.
13. Petrova M. G. Iskusstvennyj intellekt v metodike prepodavanija inostrannykh jazykov = Artificial intelligence in the methodology of teaching foreign languages // Sovremennaja nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Serija: Gumanitarnye nauki. 2020. № 5-2. S. 62–66. DOI: 10.37882/2223-2982.2020.05-2.17. EDN: JRVZNU.
14. Plohotnjuk O. S. Osobennosti razrabotki variativnykh testovykh zadaniij s ispol'zovaniem chat-bota s iskusstvennym intellektom ChatGPT v obuchenii budushih pedagogov inostrannomu jazyku = Features of the development of variable test tasks using a chat bot with artificial intelligence ChatGPT in teaching future teachers a foreign language // Vestnik MGPU. Serija: Informatika i informatizacija obrazovanija. 2023. № 3(65). S. 107–115. DOI: 10.25688/2072-9014.2023.65.3.10. EDN: AKJNYD.
15. Sysoev P. V. Chat-boty v obuchenii inostrannomu jazyku: preimushhestva i spornye voprosy = Chatbots in foreign language learning: benefits and controversial issues / P. V. Sysoev, E. M. Filatov // Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2023. T. 28, № 1. S. 66–72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>.
16. Titova S. V. Jetapy cifrovizacii jazykovogo obrazovanija v HH–HHI vv. = Stages of digitalization of language education in the XX–XXI centuries. / S. V. Titova, M. V. Staroverova // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 19: Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija. 2023. № 3. S. 25–45. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-2. EDN: UBIXJF.
17. Fomin M. A. Vozmozhnosti primenenija tehnologij iskusstvennogo intellekta pri izuchenii inostrannogo jazyka v vuze = Possibilities of using artificial intelligence technologies when learning a foreign language at a university / M. A. Fomin, N. E. Sadovikov. URL: <https://molnaukaelsu.ru/data/uploads/issues/2022/2022-03-06.pdf> (data obrashhenija: 20.09.2024).
18. Shhebel'skaja Je. G. Primenenie iskusstvennogo intellekta v prepodavanii inostrannogo jazyka v nejazykovom vuze = The use of artificial intelligence in teaching a foreign language at a non-linguistic university / Je. G. Shhebel'skaja, V. V. Maer // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2023. № 5(102). S. 76–81. DOI: 10.24412/1991-5497-2023-5102-76-81. EDN: NIKSWL.
19. Al Mukhallafi T. R. Using Artificial Intelligence for Developing English Language Teaching / Learning: An Analytical Study from University Students' Perspective // International Journal of English Linguistics; Vol. 10. № 6. 2020. P. 40–53.
20. Betal Asim Enhancing Second Language Acquisition through Artificial Intelligence (AI): Current Insights and Future Directions. Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching. 2023. 7. 10.54850/jrspelt.7.39.003. URL: https://www.researchgate.net/publication/374189671_Enhancing_Second_Language_Acquisition_through_Artificial_Intelligence_AI_Current_Insights_and_Future_Directions.
21. Çakmak F. Chatbot-human interaction and its effects on EFL students' L2 speaking performance and speaking anxiety. Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language), 16(2), 113–131. (2022). URL: https://www.researchgate.net/publication/364933879_Chatbot-Human_Interaction_and_Its_Effects_on_EFL_Students'_L2_Speaking_Performance_and_Anxiety.
22. Crompton H., Jones M. V. and Burke D. Affordances and Challenges of Artificial Intelligence in K-12 Education: A Systematic Review. Journal of Research on Technology in Education, 2022. 56, 248–268. <https://doi.org/10.1080/15391523.2022.2121344>.
23. Vall R. R. F., Araya F. G. Exploring the Benefits and Challenges of AI-Language Learning Tools // International Journal of Social Sciences and Humanities Invention 10 (01): 7569-7576. 2023. <https://doi.org/10.18535/ijsshi/v10i01.02> ISSN: 2349-2031.
24. Winter J.C. Can ChatGPT Pass High School Exams on English Language Comprehension? International Journal of Artificial Intelligence in Education. 2023. <https://doi.org/10.1007/s40593-023-00372-z>.
25. Gawate S. Artificial Intelligence (AI) Based Instructional Programs in Teaching-Learning of English Language. 2019. <https://doi.org/10.33329/ijelr.64.69>.
26. Ghafar Zanyar & Heshw, & Salh, Faiqa & Abdulrahim, Marya & Sayran, & Farxha, Sabah & Arf, Sima & Rubar, & Rahim, Ismail. (2023). The Role of Artificial Intelligence Technology on English Language Learning: A Literature Review. Canadian Journal of Language and Literature Studies. 3. 17-31. 10.53103/cjlls.v3i2.87. https://www.researchgate.net/publication/369142891_The_Role_of_Artificial_Intelligence_Technology_on_English_Language_Learning_A_Literature_Review
27. Habeb Al-Obaydi L., Pikhart M., & Klimova B. ChatGPT and the General Concepts of Education: Can Artificial Intelligence-Driven Chatbots Support the Process of Language Learning? International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2023 (IJET), 18(21), pp. 39–50. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i21.42593>.
28. Healey Justin. Artificial Intelligence (Volume 450). Thirroul: The Spinney Press, 2020. <<https://library.camhigh.vic.edu.au/ais/download>

adfile/Qj0xOTU1NDk1NTgmVT0

2Mjk3OQ==/Artificial%20Intelligence.pdf> [accessed 18 March 2021].

29. Huang X., Zou D., Cheng G., Chen X., & Xie H. Trends, Research Issues and Applications of Artificial Intelligence in Language Education. *Educational Technology & Society*, 2023. 26(1), 112–131. [https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26\(1\).0009](https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0009).

30. Hwang, G. J., Xie H., Wah B. W., & Gašević, D. Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100001. 2020. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001>

31. Jiang Zilu & Xu, Zexin & Pan, Zilong & He, Jingwen & Xie, Kui. Exploring the Role of Artificial Intelligence in Facilitating Assessment of Writing Performance in Second Language Learning. *Languages*. 8. 247. 10.3390/languages8040247.

2023https://www.researchgate.net/publication/374929021_Exploring_the_Role_of_Artificial_Intelligence_in_Facilitating_Assessment_of_Writing_Performance_in_Second_Language_Learning

32. Lee D., Kim Hh. & Sung SH. Development research on an AI English learning support system to facilitate learner-generated-context-based learning. *Education Tech Research Dev* 71, 629–666. 2023. <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10172-2> <https://rdcu.be/dLt8w>.

33. Liu MingYang. Exploring the Application of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching: Challenges and Future Development. *SHS Web of Conferences*. 168. 10.1051/shsconf/202316803025. 2023. https://www.researchgate.net/publication/370865492_Exploring_the_Application_of_Artificial_Intelligence_in_Foreign_Language_Teaching_Challenges_and_Future_Development

34. Luan H., Geczy P., Lai H., Gobert J., Yang S. J., Ogata H., Baltés J., Guerra R., Li P., & Tsai C. C. Challenges and future directions of big data and artificial intelligence in education. *Frontiers in Psychology*, 11. 2020. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.580820>.

35. Muniandy J., Selvanathan M. ChatGPT, a partnering tool to improve ESL learners' speaking skills: Case study in a Public University, Malaysia // *Teaching Public Administration* 2024, Vol. 0 (0) 1-17, URL:

https://www.researchgate.net/publication/377785961_ChatGPT_a_partnering_tool_to_improve_ESL_learners%27_speaking_skills_Case_study_in_a_Public_University_Malaysia.

36. Pokrivcakova Silvia. Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*. 2019. 7. 135-153. 10.2478/jolace-2019-0025. URL:

https://www.researchgate.net/publication/338191547_Preparing_teachers_for_the_application_of_AI-powered_technologies_in_foreign_language_education.

37. Schmidt, Torben & Strasser, Thomas. Artificial Intelligence in Foreign Language Learning and Teaching: A CALL for Intelligent Practice. May 2022. 33. 165–184. URL:

https://www.researchgate.net/publication/360929120_Artificial_Intelligence_in_Foreign_Language_Learning_and_Teaching_A_CALL_for_Intelligent_Practice.

38. Son, Jeong-Bae & Ružić, Natasha & Philpott, Andrew. Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*. 2023. 10.1515/jccall-2023-0015. URL:

https://www.researchgate.net/publication/373948077_Artificial_intelligence_technologies_and_applications_for_language_learning_and_teaching

39. Wang R., Research on Artificial Intelligence Promoting English Learning Change. *Proceedings of the 3-rd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences (EMEHSS 2019)*, Suzhou City, China. <https://doi.org/10.2991/emehss-19.2019.79>.

40. Yang S. J., Ogata H., Matsui T., & Chen, N. S. Human-centered artificial intelligence in education: Seeing the invisible through the visible. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100008. 2021. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100008>.

41. Zhang K., & Aslan A. B. AI technologies for education: Recent research & future directions. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2021. 100025. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100025>.

42. Zilberman A. AI Revolution and Learning a Foreign Language // *EdTechReview*, Feb. 16, 2024. URL: <https://www.edtechreview.in/trends-insights/insights/ai-revolution-and-learning-a-foreign-language/>.

Статья поступила в редакцию 13.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 13.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 377.169.3
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-167
EDN: PEZCHI

Фактор-импульсы самоорганизации будущих инженеров как средство формирования информационных компетенций

**Андрей Анатольевич Маслов¹, Евгений Иванович Смирнов²,
Сергей Александрович Тихомиров³**

¹Старший преподаватель, Ярославский филиал Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I. 150030, г. Ярославль, Суздальское шоссе, д. 13

²Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой математического анализа, теории и методики преподавания математики, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

³Кандидат физико-математических наук, доцент кафедры геометрии и алгебры, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

¹AndreyAMaslov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2084-3609>

²smiei@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8780-7186>

³satikhomirov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7409-8464>

Аннотация. В статье рассматриваются задачи самоорганизации когнитивной деятельности будущих инженеров в иммерсивной среде в условиях действия факторов нелинейности и стохастичности внешних воздействий. Будущий инженер должен адекватно реагировать на изменения реальности нелинейного мира вокруг создаваемого продукта или технологии и прогнозировать возможности и функционал воздействия точек бифуркации, флуктуаций и предельных аттракторов трансформации своего проекта. Цель статьи: теоретически обосновать и разработать технологию создания обучающих тренажеров информационных сред виртуальной реальности как средства формирования информационных компетенций будущих инженеров на основе выявления фактор-импульсов самоорганизации. В ходе исследования выявлены фактор-импульсы самоорганизации будущих инженеров в проектировании обучающих тренажеров в виртуальной среде; обоснованы особенности реализации теории наглядного моделирования и фундирования опыта личности в проектировании виртуальных сред; уточнены особенности применения методов имитационного моделирования и таймера обратного отсчёта FixedUpdate в технологиях виртуальной реальности. Определены задачи и выявлены этапы имитационного моделирования в виртуальной реальности; определены характеристики информационной компетентности будущих инженеров; приводится пример самоорганизации будущих инженеров, реализованный в Unity 3D имитационной модели таймера обратного отсчёта времени, оставшегося до открытия железнодорожного переезда по фактическим параметрам движения поезда.

Ключевые слова: информационная компетентность; подготовка будущего инженера; программа Unity 3D; обучающий тренажёр; технология виртуальной реальности; имитационное моделирование

Для цитирования: Маслов А. А., Смирнов Е. И., Тихомиров С. А. Фактор-импульсы самоорганизации будущих инженеров как средство формирования информационных компетенций // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 167–177. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-167>. <https://elibrary.ru/PEZCHI>

Original article

Factor-impulses of future engineer's self-organization as a means of forming information competencies when creating virtual reality training simulators

Andrey A. Maslov¹, Eugeny I. Smirnov², Sergey A. Tikhomirov³

¹Senior lecturer, Yaroslavl branch of the Emperor Alexander I St. Petersburg state transport university. 150030, Yaroslavl, Suzdalskoe highway, 13

²Doctor of pedagogical sciences, professor, head of department of mathematical analysis, theory and methods of teaching mathematics, Yaroslavl state pedagogical University named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikaskaya st., 108/1

³Candidate of physical and mathematical sciences, associate professor at department of geometry and algebra, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikaskaya st., 108/1

¹AndreyAMaslov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2084-3609>

²smiei@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8780-7186>

³satikhomirov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7409-8464>

Abstract. The paradigm formation of post-non-classical rationality in modern education of future engineers poses the self-organization task of student's cognitive activity under the external influence of nonlinearity and stochasticity factors. The future engineer must adequately respond to changes in the reality of nonlinear world around the product or technology being created and predict the possibilities and functionality of bifurcation points impact, fluctuations and limiting attractors of his project transformation. The most important role is played by the level and severity of student's information competencies in creating a virtual reality of manipulating processes for a future product. In the article the post-non-classical paradigm is implemented in future engineers training, theory of visual modeling and personal experience founding, methods of simulation modeling and FixedUpdate countdown timer. Tasks are defined and stages of simulation modeling in virtual reality are identified; factor impulses of student's self-organization and characteristics of future engineer's information competence are determined; an example of a countdown timer implemented in Unity 3D is given for the countdown timer remaining before the opening of a railway crossing according to the actual parameters of train movement.

Key words: information competence; future engineer's training; Unity 3D program; training simulator; virtual reality technology; simulation modeling

For citation: Maslov A. A., Smirnov E. I., Tikhomirov S. A. Factor-impulses of future engineer's self-organization as a means of forming information competencies when creating virtual reality training simulators. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 167-177 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-167>. <https://elibrary.ru/PEZCHI>

Введение

Иммерсивные технологии в современном образовании (как в России, так и за рубежом) становятся трендом и средством актуализации личностных предпочтений индивидуума. Ученые-исследователи в области педагогических технологий [Сердюкова, 2024] обращают внимание на иммерсивность как комплекс взаимосвязанных ощущений человека, находящегося в виртуальном трехмерном пространстве, с возможностью разнообразных манипуляций: смены систем координат, оптических преобразований, масштабирования ротации виртуальных объектов, изменения цветовой насыщенности и т. д. [Азевич, 2020]. Богатство представления реального мира, возможность многослойной трансформации виртуального объема с дополнительными параметрами сложности и уровневости становятся средством погружения обучающегося в мир устройств виртуальной (virtual reality, VR) и дополненной реальности (augmented reality, AR). При этом в обучении становится популярной смешанная реальность (mixed reality, MR), которая совмещает возможности шлема-VR и внешней видеокамеры, позволяющие использовать разнообразие применяемых средств для виртуального мира. Технологически это включает

в содержание средств иммерсивного обучения пространственную визуализацию и имитационное моделирование [Муравьева, 2023]. Однако проблемы освоения стохастического и нелинейного мира, адекватность представления образовательной среды, равно как и учет личностных предпочтений ставят задачи актуализации механизмов самоорганизации личности в управлении инструментальными средствами интеграции реального и виртуального мира.

Возможности трансформации области инженерных знаний и рост прикладного потенциала определяются нарративами тенденций инновационного развития современной цивилизации, что «требует системного анализа его современного состояния с учетом будущих задач преобразования технической и социальной среды, выявления механизмов интеграции различных форм инженерного знания» [Шухова, 2004, с. 114]. В теоретических исследованиях реализации постнеклассической парадигмы [Лескова, 2021; Severin, 2021] *стандартное понимание деталей и компонентов заменяется представлением об обобщенной структуре теории самоорганизации*, основанной на выявлении базисных конструктов. Это соответствует категории инноваций «фрейма теорий, объединяющего целые группы теорий, которые построены по единому

парадигматическому образцу» [Горохов, 2013, с. 14]. Реализация обобщенных конструктов является основной при проектировании программного и технологического продуктов, выводящих обучающихся на уровень самоорганизации. Обобщенные требования и инструкции к формированию когнитивных функций информационных компетенций студентов создают интеллектуальную основу для *самоорганизации обучающегося* [Рубинштейн, 1958] и *практико-ориентированных действий программирования, основанных на наглядном моделировании* [Смирнов, 2024].

В основе самоорганизации будущего инженера в освоении виртуальной реальности лежат модулы фундирования опыта, оснащенные механизмами педагогической поддержки и когерентной деятельности студентов в насыщенной информационно-образовательной среде.

Таким образом, в данной статье необходимо теоретически обосновать и разработать технологию создания обучающих тренажеров информационных сред виртуальной реальности как средства формирования информационных компетенций будущих инженеров. С этой целью будут выявлены и обоснованы фактор-импульсы самоорганизации на основе освоения обобщенных конструктов когнитивной деятельности, выявления сущности и закономерностей эффективного освоения компонентов виртуальной среды.

Поставленная цель конкретизируется в задачах:

- уточнить компоненты фактор-импульсов самоорганизации в процессе конструирования имитационных информационных сред и характеристик информационной компетентности будущих инженеров в конструировании виртуальных сред;

- выявить особенности реализации концепций наглядного моделирования в проектировании виртуальных сред;

- реализовать теоретические и технологические концепты самоорганизации будущих инженеров в информационной среде Unity 3D имитационного моделирования.

Теоретическая база. В постнеклассическую эпоху принципиально меняется социальный и культурный контекст инженерной деятельности [Багдасарьян, 2010, с. 24]. В связи с этой тенденцией особую актуальность приобретает проблема разработки теорий и технологий самоорганизации когнитивной и творческой деятельности будущих инженеров с эффектом формирования информационной компетентности. Решение этой

проблемы непосредственно связано с развитием субъектности обучающихся в насыщенной информационно-образовательной среде, гарантирующей их готовность к инновационной деятельности и осуществлению процесса саморазвития в изменяющихся внешних условиях нелинейного мира. Технологии иммерсивного обучения, обоснования и применения устройств виртуальной и дополненной реальности раскрываются в работах А. И. Азевича (2020), М. С. Эльберга (2017), В. В. Селиванова (2014), А. А. Маслова (2023), А. А. Муравьевой (2023). Особенности реформ в инженерном образовании отмечают Н. В. Уварина (2022), В. Г. Горохов (2013), L. Tongxin (2023), Е. М. Шухова. Процессы понимания и адекватности отражения сложного конструирования средствами наглядного моделирования в проектно-инженерной деятельности создают творческую среду когнитивной деятельности и самоорганизации студентов в анализе предметного содержания в виртуальной среде.

Проблемы самоорганизации обучающихся рассматриваются в работах В. С. Абатуровой (2013), Н. Г. Багдасарьяна (2010), S. N. Dvoryatkina (2021), Т. С. Поповой (2020, 2004). При этом акцент на интеграцию межпредметной деятельности (информатика, математика, естественные науки) способствует проявлению процессов обобщения на основе механизма становления фундирующих конструктов личностного опыта (Попова, 2022). Вопросы наглядного моделирования и фундирования опыта личности освещаются в работах Т. С. Поповой (2016, 2022), J. Santos (2019), А. Д. Уварова (2024).

Методы исследования

В исследовании применялись следующие методы: наглядного моделирования применительно к профессиональной подготовке будущих инженеров (для выявления этапов реализации обобщенных приемов проектирования виртуальных сред и обоснования выявленных конструктов); методы контент-анализа (для выявления обоснованных особенностей содержания фактор-импульсов самоорганизации будущих инженеров в конструировании виртуальных сред); методы математического и компьютерного моделирования (для выявления механизмов и инструментов создания обучающих тренажеров в виртуальной среде профессиональной подготовки будущих инженеров).

Результаты исследования

Философские концепции М. Хайдеггера, Э. Фромма о сущности модусов бытия и фундирования в развитии личности реально отражаются на категориальном содержании феномена становления фундирующих модусов в педагогике. А именно, становление *«фундирующих модусов развития информационной компетентности будущего инженера – это способы проявления и выраженности поэтапного становления сущности личностных трансформаций обучающегося в результате информационно-цифрового взаимодействия внешней управляющей среды и внутреннего состояния личности в направлении решения профессионально-ориентированных задач»* [Абатурова, 2013, с. 111].

Предметом настоящего исследования является состояние и динамика формирования информационных компетенций обучающегося в процессе конструирования виртуальной реальности в ходе запуска и становления фактор-импульсов самоорганизации когнитивной деятельности. Определяемый конструкт (фактор-импульсы самоорганизации когнитивной деятельности) как педагогический феномен представляет собой комплекс устойчивых базовых стимулов к самостоятельной организации внутренних действий обучающихся, способствующих их функциональной и продуктивной выраженности в когнитивной деятельности.

Анализ различных работ [Tongxin, 2023, Смирнов, 2024, Santos, 2019] позволяет сформулировать сущность *информационной компетентности* в процессах имитационного моделирования как способность личности в выраженной возможности проявления умений самостоятельно приобретать, применять и преобразовывать информацию и актуализировать модусы личностной значимости на основе их обобщающего раскрытия. При этом реализация информационно-цифровой сущности имитационного моделирования в ходе интерактивной коммуникации и самоорганизации с решением профессиональных задач способствует самоактуализации и творческой выраженности индивидуума [Dvoryatkina, 2021]:

Нами выделяется следующая *структурная характеристика компонентов развития познавательной самостоятельности будущих инженеров* в освоении математико-цифровых основ виртуальной реальности посредством запуска фактор-импульсов самоорганизации:

– освоение позитивных образцов – эталонов успешности обобщенных действий проектирова-

ния виртуальной реальности и возможности раскрытия процессов самоорганизации обучающегося на основе актуализации личностных предпочтений;

– необходимость коммуникации с другими участниками исследования познавательных задач виртуальной реальности на основе фундирования опыта и учета личностных предпочтений как способов актуализации фокус-центров когнитивных трансформаций;

– конструирование наглядно-цифровых моделей сложных систем и знаний на основе актуализации фокус-центров когнитивных трансформаций студентов: педагогическая поддержка эмоционального отклика студентов на проявление прикладного эффекта с учетом выраженности личностных предпочтений;

– актуализация обобщенных конструктов, правил и ценностей освоения наглядно-цифровых моделей виртуальной реальности, в том числе нечетких множеств и логики, фрактальных структур, нелинейной динамики и стохастических процессов, элементов искусственно-интеллекта и т. п.

Выделим следующее содержание уровней развития познавательной самостоятельности будущих инженеров в иммерсивной деятельности (Smirnov, 2024):

– *самостоятельная активность* – выраженность консолидации внутренних механизмов обучающихся в области самостоятельного решения поставленных задач на основе коммуникаций и диалога культур. Показатели качества: направленность внешних стимулов на достижение цели; выраженность личностного смысла освоения компонентов иммерсивной деятельности;

– *самоорганизация* когнитивной деятельности будущих инженеров требует высокого уровня развития мотивационной сферы, множественности целеполагания и осмысления в решении профессионально-ориентированных заданий. Будущие инженеры самостоятельно определяют содержание деятельности на основе поиска и отбора учебной информации по конструированию виртуальной реальности в рамках общей постановки проблемы. Показатели качества освоения данного уровня: симбиоз математического и компьютерного моделирования; множественность целеполагания компонентов обучающих сред виртуальной реальности; оценка результатов и рефлексивной деятельности;

– *самоопределение и самоконтроль* требуют рефлексивного анализа побуждений личности и

актуализации багажа когнитивных механизмов конструирования и планирования, выстраивания наглядных моделей движения к проявлению сущности и ее компонентного состава, поиска эмерджентных проявлений и возможности становления «побочных» продуктов творческой деятельности. Показателями качества освоения данного уровня являются теоретические концепты и практические конструкты виртуальной реальности, пробуждение интереса будущих инженеров к процессу имитационного моделирования в виртуальной среде и рефлексия когнитивной деятельности.

Одним из основополагающих внешних стимулов самоорганизации будущих инженеров в иммерсивной деятельности является выраженность и направленность педагогической поддержки, которая помогает обучающемуся корректировать и преодолевать трудности в освоении виртуальных инструментов для решения практико-ориентированного задания.

Одним из важных теоретических концептов и механизмов развития самоорганизации студентов в когнитивной деятельности имитационного моделирования является метод и технология наглядного моделирования [Попова, 2020; Абатурова, 2013]. Особенности *наглядного моделирования* в динамике функционирования виртуальной среды в контексте обучения будущих инженеров проявляются в множественности целеполагания, выстраивания сущностно определяемых этапов имитационного моделирования, получении устойчивого результата внутренних действий обучающихся и эффектов понимания на основе математико-информационного моделирования. Средствами самоорганизации будущих инженеров могут выступать интерактивное взаимодействие, комплекс коммуникативных сред, работа в малых коллективах в насыщенной информационно-образовательной среде. На рис. 1 представлена адекватность параметров и структуры наглядного моделирования как педагогической технологии и практической деятельности



Рис. 1. Аналогия процессов наглядного моделирования и работы оператора в виртуальных средах. Примечание:

АСУ – автоматические системы управления; ООУД – ориентировочная основа учебной деятельности

В практике обучения интеграции математического и компьютерного моделирования в виртуальной среде выделяются адекватные функции наглядности [Санина, 2016]: когнитивная, моделирующая, феноменологическая, эстетическая. Технологической целью реализации первой функции является формирование адекватного виртуального когнитивного образа объектов и процессов в имитационном моделировании от проявления признаков и сценариев – к выявлению сущности процесса на основе адекватного симбиоза математических и компьютерных моделей. При реализации второй функции средства и приемы визуализации наглядных моделей имитационного моделирования интегрируются в единую целостность в процессе решения профессионально-ориентированных заданий. Суть третьей функции наглядного моделирования заключается в актуализации взаимопереходов знаковых систем в аспекте восприятия объектов виртуальной реальности. При этом будут задействованы пять модальностей восприятия: знаково-символическая, образно-геометрическая, вербальная, дигитальная и конкретно-деятельностная [Попова, 2016].

Четвертая функция опирается на процессы актуализации формальной красоты и гармонии виртуальных конструктов, логическая целостность и выраженность эмоционально-волевой сферы личности. Благодаря наглядному моделированию в контексте чувственной выраженности становится понятной суть решения практико-ориентированной картины изучаемого процесса виртуальных компонентов информационно-образовательной среды.

Развертывание процессов имитационного моделирования в иммерсивной среде претерпевает ряд фундирующих этапов:

– *мотивационный* (поиск и выявление внутренних существенных связей, красоты и единства имитационных моделей виртуальной реальности; поиск и анализ этапов самоорганизации, самоопределения и самоактуализация студентов в контексте актуализации механизмов научного стиля мышления);

– *информационной насыщенности* (представление компонентов виртуальной среды имитационного моделирования наглядных моделей фундирующих процедур; выявление существенных связей и преемственности модусов обобщений, выделение и фиксация значимых и целостных учебных конструктов);

– *содержательно-процессуальный* (актуализация развертывания спиралей и кластеров фундирования опыта когнитивной деятельности в виртуальной среде, технологические процедуры конструирования будущими инженерами процессов интеграции предметного содержания математики и информатики в ходе развертывания этапов и приемов когнитивной деятельности. При этом реализуются локальные, модульные и глобальные проявления фундирующих процедур постижения конструктов виртуальной реальности [Dvoryatkina, 2021]);

– *коррекционный* (диагностика и контроль процедуры имитационного моделирования в виртуальной среде, рефлексия эффективности технологических процедур конструирования компонентов иммерсивной среды, уточнение уровней освоения сущности и этапов развертывания спиралей и кластеров фундирования).

Под *имитационным моделированием* будем понимать разработку модели проведения экспериментов с помощью компьютерного моделирования или симуляции в виртуальном пространстве. Такая виртуальная возможность является важной для организации квазипрофессиональной деятельности при выполнении сложных задач в будущей профессиональной деятельности с прогнозируемыми последствиями [Корнеева, 2022]. Технология реализации иммерсивных сред имеет следующие характеристики: «1) создание средствами программирования трехмерных изображений объектов, максимально приближенных к реальным, моделей реальных предметов, подобных голографическим; 2) возможность анимации (субъект в виртуальном пространстве может передвигаться, присутствует возможность осмотреть объект с различных сторон, “полетать” во вселенной, “передвигаться” внутри биологической клетки и т. п.); 3) сетевая обработка данных, осуществляемая в режиме реального времени (действия субъекта, например, его движения, изменение наклона головы, меняют изображение предмета и др.); 4) создание средствами программирования эффекта присутствия (presence) (ощущение человеком иллюзии содействия в искусственно созданной информационной реальности с предметами и/или субъектами)» [Селиванов].

При этом нами выявляются следующие *фактор-импульсы самоорганизации будущих инженеров* в процессе имитационного моделирования в виртуальной среде представления и решения практико-ориентированных заданий:

– актуализация образов и эталонов имитационного моделирования *обобщенных конструктов* сложных систем (включение в сложную деятельность);

– актуализация *обобщенных правил и ценностей* организации процесса имитационного моделирования в конструировании виртуальных сред способом предъявления наглядно-цифровых моделей сложных систем и знаний;

– *диалог культур* как средство развертывания интегративных и когерентных процессов социального и ментального взаимодействия обучающихся в насыщенной иммерсивной среде;

– *педагогическая поддержка* процессов конструирования виртуальных сред на основе актуализации образов и эталонов успешной деятельности и вариативности технологических приемов и конструкций имитационного моделирования.

Конкретный пример практико-ориентированного задания для малой группы студентов показывает развертывание этапов фундирующих процедур имитационного моделирования в иммерсивной среде с актуализацией фактор-импульсов самоорганизации будущих инженеров. А именно, рассматривается визуализация проблемы имитационного моделирования в виртуальной среде, определяющая первый *мотивационный этап* создания виртуального тренажёра, когда студенты осознают сущность проблемной зоны, определяют значимые компоненты и средства поддержки процесса, актуализируют готовность к конкретным видам когнитивной деятельности и личностные предпочтения в направлении самоактуализации. Студентам предъявляется готовая 3D-модель автоматического железнодорожного шлагбаума перед загрузкой в программу Unity 3D для дальнейшей обработки сценария работы автоматического шлагбаума.

Второй этап *информационной насыщенности* в иммерсивной среде актуализируется распределением ролей в малой группе, выявлением существенных связей и преемственности в компонентах проблемной зоны, проектированием и имитационным моделированием наглядных моделей фундирующих процедур представления учебных элементов виртуальной среды. Традиционно одно из направлений внедрения виртуальных обучающих тренажёров в обучение связано с наличием профессионально разработанных технологий, а второе – разработка авторских виртуальных обучающих тренажёров силами самих студентов. В первом случае обучающиеся осваивают кон-

кретные информационные компетенции по жёстко заданному в сценарии алгоритму в соответствии с базисом будущей профессиональной деятельности (отработка элементов деятельности путем их многократного повторения), во втором случае студентам предстоит освоить комплекс информационных компетенций, обусловленный особенностями задач, которые приходится решать при освоении иммерсивных технологий как таковых, то есть без привязки к специальным дисциплинам и профессиональным модулям (готовность к множественному целеполаганию инженерных решений на основе прогноза, учета рисков и устойчивости результатов; способность к конструированию в иммерсивной среде; наглядное моделирование и учет развертывания фундирующих модусов вскрытия сущности процессов и т. п.). На третьем, *содержательно-процессуальном этапе*, реализуется математико-информационная деятельность будущих инженеров средствами проектирования и актуализации развертывания спиралей и кластеров фундирования опыта имитационного моделирования в виртуальной среде. Одним из возможных способов использования программы Unity 3D для создания обучающего тренажёра на базе технологии виртуальной реальности силами студентов является имитационное моделирование и возможность осуществления четвертого этапа самоорганизации – *коррекционного*. Имитационное моделирование применяется, когда невозможно построить аналитическую модель системы, учитывающую причинные связи, последствия, нелинейности, стохастические переменные, когда необходимо имитировать поведение системы во времени, рассматривая различные возможные сценарии её развития при изменении внешних и внутренних условий [Эльберг, 2017].

Пример. В качестве примера рассмотрим созданный обучающимися в малой группе (6-7 студентов) в рамках проектно-исследовательской деятельности (направление подготовки: 270203 «Автоматика и телемеханика на транспорте (железнодорожном транспорте)») «Проект устройства оповещения оставшегося времени до открытия железнодорожного переезда по фактическим параметрам движения поезда» как образец студенческого научно-исследовательского проекта, выполненного методом имитационного моделирования в программе Unity 3D для дальнейшего использования в VR-шлеме.

Цель исследования: разработать имитационную модель управления устройством оповеще-

ния оставшегося времени до открытия/закрытия железнодорожного переезда по фактическим параметрам движения подвижного состава (таймером обратного отсчёта времени открытого/закрытого состояния переезда) в пределах регулируемого железнодорожного переезда.

Задачи исследования:

- выявить тенденции технологии оповещительной сигнализации и образцы современных решений в области автоматизации переезда;

- разработать имитационную модель автоматической переездной сигнализации со шлагбаумом и таймером обратного отсчёта времени открытого/закрытого состояния железнодорожного переезда в малых группах студентов на основе самоорганизации;

- предусмотреть возможности имитационного моделирования в использовании таймера обратного отсчёта в автономном режиме, а также в режиме сопряжения с другими системами автоматической переездной сигнализации.

Реализация имитационной модели (на базе кроссплатформенной среды разработки компьютерных игр, созданной компанией Unity Technologies – Unity) осуществлена при помощи объектно-ориентированного языка программирования C#, который позволяет использовать приложения, работающие на более чем 25-ти различных платформах. Табло индикации времени, оставшегося до открытия переезда (таймер обратного отсчёта), расположенное в левой половине окна приложения называется «аналоговым». При этом всю необходимую для расчёта и отображения информацию табло получает от бортовых устройств локомотива по радиоканалу в режиме «реального времени». Необходимо непрерывно передавать устройству управления этого таймера текущую скорость подвижного состава и расстояние от локомотива до отметки жёлтого цвета. Фактическую длину объекта «железнодорожный подвижной состав» достаточно передать однократно, так как в расчётах она принимается за константу. Ориентиром для создания имитационной модели является интерфейс устройства оповещения оставшегося времени до открытия железнодорожного переезда по фактическим параметрам движения поезда в одном из «рабочих» режимов. Метод FixedUpdate, управляющий начальным значением и частотой (интервалом смены цифр) таймера, вызывается при старте программы и в дальнейшем – с периодичностью 50-60 раз в секунду (в зависимости от настроек в Unity). Для определённости примем это значение

равным 50 Гц. Переменные публичного типа (объявленные с модификатором доступа `public` – определяющим возможность уровня их доступа с максимальными правами) `timerOn`, `timeLeft` и `timeCorrect` управляют методом `UpdateTimeText`, отвечающим за отображение смены цифр обратного отсчёта: `timeLeft` определяет верхнюю границу диапазона (нижняя всегда равна 0), а переменная вещественного типа `timeCorrect` (по умолчанию равная 1) – поправочный коэффициент, корректирующий скорость, с которой меняются цифры от `timeLeft` до 0 (по умолчанию – 1 Гц).

Создание имитационной модели в виртуальной реальности с помощью Unity в общем случае состоит из последовательности следующих шагов:

1. Настройка среды разработки – скачать и установить Unity, создать новый проект в Unity и выбрать платформу.

2. Настройка сцены – создать сцену с простой структурой для имитационной модели, добавить основные объекты, такие как «игровой» персонаж, объекты окружения и препятствия, настроить камеру и освещение для создания реалистичной обстановки.

3. Добавление «физики» – выбрать объекты, к которым будет добавлена «физика», например, игровой персонаж, и настроить параметры «физики», такие как масса, сила тяжести и т. д., проверить, что объекты взаимодействуют друг с другом в соответствии с настройками «физики».

4. Создание игрового персонажа – создать игрового персонажа с помощью редактора персонажей в Unity или импортировать модель персонажа из сторонних ресурсов, настроить анимацию персонажа и добавить движения, такие как ходьба, бег и прыжки (если это требуется).

5. Добавление взаимодействия с объектами – выбрать объект, с которым обучающийся может взаимодействовать, настроить взаимодействие, например, чтобы игровой персонаж мог брать объекты и перемещать их, протестировать взаимодействие с другими объектами и убедиться, что оно работает корректно.

6. Создание уровней – создать несколько уровней с различными объектами и препятствиями, разместить объекты на уровнях в соответствии с требуемой игровой механикой, разработать систему перемещения игрока (обучающегося) между уровнями, которые будут соответствовать заданному сценарию.

7. Тестирование и оптимизация – запустить обучающее VR-приложение на устройстве, для которого оно было создано, и проверить, что все

объекты взаимодействуют корректно, оптимизировать приложение, чтобы оно работало плавно и без задержек на соответствующем оборудовании.

Анализ проведённых с помощью технологии виртуальной реальности занятий малой группы студентов в течение 4-х месяцев показал более высокую заинтересованность обучающихся предметом изучения по сравнению с традиционными практическими занятиями. Систематическая педагогическая поддержка педагогов (показ текущих результатов и методов в виртуальной среде и интерактивном взаимодействии; анализ математических и информационных моделей имитационного моделирования в диалоге студентов и педагогов; коррекция и результативность обобщенных инструкций деятельности каждой ролевой функции в малой группе и т. п.) создает комфортную среду учебно-исследовательской деятельности будущих инженеров. Фактор-импульсы самоорганизации актуализируются при этом и стимулируются выраженностью новизны формы представления контента и более глубокого погружения в процесс освоения изучаемого материала в контексте отсутствия непосредственного участия педагогов в проектно-исследовательской деятельности студентов. Следует отметить, однако, что контроллеры не позволяют в должной мере ощутить, например, вес деталей изделия, усилие, которое необходимо прикладывать при откручивании/закручивании гаек и т. д.

Таким образом, комплексное воздействие и выраженность фактор-импульсов самоорганизации будущих инженеров в выполнении проектно-исследовательской профессиональной деятельности, сопровождающей традиционный учебный процесс, позволили сформировать ключевые информационные компетенции будущих инженеров в виртуальной среде. Это прежде всего: способность к проектированию и конструированию этапов содержания математико-информационных средств для решения производственной задачи; умение автоматизировать рутинные технологические процессы, знание сетевых протоколов, технологий хранения данных и управления ресурсами; разработка программного обеспечения и мобильных приложений.

Заключение

Иммерсивные средства обучения, базирующиеся на технологиях расширенной реальности, включая созданные с помощью программы Unity 3D, интегрируют в себе различные образователь-

ные ресурсы, обеспечивают среду формирования и проявления информационных компетенций будущего инженера: способность к проектированию и конструированию этапов содержания математико-информационных средств для решения производственной задачи; умение автоматизировать рутинные технологические процессы, знание сетевых протоколов, технологий хранения данных и управления ресурсами; разработка программного обеспечения и мобильных приложений. Обоснованный запуск фактор-импульсов самоорганизации обучающихся, этапность и систематичное использование наглядно-цифровых моделей проектирования виртуальной реальности в процессе учебного взаимодействия и диалога культур позволяет актуализировать личностно-ориентированное обучение в рамках постнеклассической парадигмы, выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, отвечающую потребностям и способностям обучающегося, повысить мотивацию и самоорганизацию обучения, обеспечить рост информационной компетентности каждого обучающегося в насыщенной информационно-цифровой образовательной среде. Выделенные особенности реализации концепций наглядного моделирования и фундирования опыта личности будущих инженеров позволили выявить механизмы и технологические конструкты процессов создания обучающих тренажеров на базе технологии виртуальной реальности и сформировать ключевые информационные компетенции студентов. Средствами самоорганизации будущих инженеров могут выступать интерактивное взаимодействие, комплекс коммуникативных сред, работа в малых коллективах в насыщенной информационно-образовательной среде. При этом актуализируются уровни развития познавательной самостоятельности будущих инженеров: самостоятельная активность, самоорганизация когнитивной деятельности, самоопределение и самоконтроль. В работе реализованы технологические конструкты когнитивной деятельности в виртуальной среде: конструирование обучающих тренажеров в среде Unity 3D; использование объектно-ориентированного языка программирования C# на базе кроссплатформенной среды разработки компьютерных игр, созданной компанией Unity Technologies; метод FixedUpdate, управляющий начальным значением и частотой (интервалом смены цифр) таймера; метод управления работы таймера обратного отсчёта. Педагогическая технология поддержки создания студенческих проектов с использованием программы Unity 3D на базе

технологии виртуальной реальности и реализация фактор-импульсов самоорганизации будущих инженеров позволили малым группам студентов получить новый конечный интеллектуальный или практический продукт и сформировали у выпускников способность и готовность искать пути рационального преодоления возникающих трудностей на основе использования современных технологий. Работа над учебными проектами, в том числе имитационно-моделирующего характера, в информационно-цифровой среде виртуальной реальности формирует готовность обучающихся к инновационной деятельности в профессиональной сфере.

Перспективы дальнейшего исследования процесса профессиональной подготовки будущих инженеров лежат в качественном изменении организации учебного процесса в направлении реализации технологических инноваций и усиления роли учебно- и научно-исследовательской деятельности будущих инженеров. Необходимо расширять опыт профессиональной деятельности студентов методами имитационного моделирования, использования виртуальных сред и интеллектуальных систем на основе самоорганизации и развития информационной компетентности будущих инженеров.

Библиографический список

1. Абатурова В. С. Формирование познавательной самостоятельности учащихся старших классов средствами математического моделирования // Ярославский педагогический вестник. Т. II (Психолого-педагогические науки). 2013. № 1. С. 108–116.
2. Азевич А. И. Иммерсивные технологии как средство визуализации учебной информации // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 2(52). С. 35–43. DOI: 10.25688/2072-9014.2020.52.2.04.
3. Багдасарьян Н. Г. Еще раз о компетенциях выпускников инженерных программ, или Концепт культуры в компетенциях специалистов / Н. Г. Багдасарьян, Е. А. Гаврилина // Высшее образование в России. 2010. Вып. 6. С. 23–27.
4. Горохов В. Г. От простого к сложному: от классического естествознания к техническим наукам. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-prostogo-k-slozhnomu-ot-klassicheskogo-estestvoznaniya-k-tehnicheskim-naukam/viewer> (дата обращения 20.09.2024).
5. Корнеева Н. Ю. Иммерсивные технологии в современном профессиональном образовании / Н. Ю. Корнеева, Н. В. Уварина // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. С. 17–22.
6. Лескова И. А. Шаги к постнеклассической методологии высшего образования (логико-смысловой

подход) // Педагогика и просвещение. 2021. № 1. С. 81–102. DOI: 10.7256/2454-0676.2021.1.34084

7. Маслов А. А. Практика формирования профессиональных компетенций при подготовке специалистов для железнодорожной отрасли с использованием иммерсивных технологий // Инновационное развитие транспортного и строительного комплексов: мат. междунаучно-практ. конф., посвященной 70-летию БелИИЖТа – БелГУТа [Гомель, 16–17 ноября 2023 года]. Гомель: Белорусский гос. ун-тет транспорта, 2023. С. 196–198.

8. Муравьева А. А. Иммерсивное обучение – технология будущего или временное увлечение? / А. А. Муравьева, О. Н. Олейникова // Казанский педагогический журнал. 2023. № 1(156). С. 120–129. DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.012.

9. Попова Т. С. Обобщение знаний по математике как фактор развития самостоятельной познавательной деятельности обучающихся в основной школе // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92). С. 191–194.

10. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва: АН СССР, 1958. 145 с.

11. Санина Е. И. Воспитание мотивационно-ценностного отношения к изучению математики учащихся основной школы / Е. И. Санина, Л. А. Зенкова, Т. С. Попова // Проблемы современного педагогического образования. Ялта: РИО ГПА, 2020. Вып. 66. Ч. 2. С. 261–263.

12. Санина Е. И. Интерактивные методы и средства обучения математике в средней школе / Е. И. Санина, Т. С. Попова // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 95–99.

13. Селиванов В. В. Виртуальная реальность как метод и средство обучения / В. В. Селиванов, Л. Н. Селиванов URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-realnost-kak-metod-i-sredstvo-obucheniya> (дата обращения 20.09.2024).

14. Сердюкова И. Д. Глоссарий современных педагогических технологий. URL: <https://proza.ru/2024/04/18/775> (дата обращения: 16.10.2024).

15. Смирнов Е. И. Проявление синергии исследования многоэтапных математико-информационных заданий на основе метода параметризации / Е. И. Смирнов, А. Д. Уваров, С. А. Тихомиров // CONTINUUM. Математика. Информатика. Образование. 2024. № 1 (33). С. 18–33.

16. Шухова Е. М. Труды и дни инженера В. Г. Шухова // Наше наследие. 2004. № 70. С. 113–119.

17. Эльберг М. С. Имитационное моделирование / М. С. Эльберг, Н. С. Цыганков. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2017. 128 с.

18. Dvoryatkina S. N., Shcherbatykh S. V., Smirnov E. I. Technological stages of Schwartz cylinder's computer and mathematics design using intelligent system // Special Issue on Multidisciplinary Innovation in Engineering Science & Technology organized by Advances in Science, Technology and Engineering Systems Journal (ASTESJ

Publishers). USA. 2021. № 6 (1). DOI: 10.25046/aj060148.

19. Santos J., Figueiredo A. S., Vieira M. Innovative pedagogical practices in higher education: an integrative literature review // Nurse Education Today. 2019. Vol. 72. P. 12-17.

20. Severin S. Paradigm space of post-non-classical pedagogical research: priority methodological strategies and approaches. Conference: International Scientific Conference «PERISHABLE AND ETERNAL: Mythologies and Social Technologies of Digital Civilization-2021». December 2021. DOI: 10.15405/epsbs.2021.12.03.115.

21. Tongxin L., Weiping W., Xiaobo L., Tao W., Xin Zh., Meigen H. Embedding uncertain temporal knowledge graphs // Mathematics. 2023. № 11(3). DOI: 10.3390/math11030775.

Reference list

1. Abaturova V. S. Formirovanie poznavatel'noj samostojatel'nosti uchashhihsja starshih klassov sredstvami matematicheskogo modelirovanija = Formation of cognitive independence of high school students by means of mathematical modeling // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. T. II (Psihologo-pedagogicheskie nauki). 2013. № 1. S. 108–116.

2. Azevich A. I. Immersivnye tehnologii kak sredstvo vizualizacii uchebnoj informacii = Immersive technologies as a means of visualizing educational information // Vestnik MGPU. Serija: Informatika i informatizacija obrazovanija. 2020. № 2(52). S. 35–43. DOI: 10.25688/2072-9014.2020.52.2.04.

3. Bagdasar'jan N. G. Eshhe raz o kompetencijah vypusnikov inzhenernyh programm, ili Koncept kul'tury v kompetencijah specialistov = Once again about the competencies of graduates of engineering programs, or the Concept of Culture in the competencies of specialists / N. G. Bagdasar'jan, E. A. Gavrilina // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2010. Vyp. 6. S. 23–27.

4. Gorohov V. G. Ot prostogo k slozhnomu: ot klassicheskogo estestvoznaniya k tehničeskim naukam = From simple to complex: from classical natural science to technical sciences. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-prostogo-k-slozhnomu-ot-klassicheskogo-estestvoznaniya-k-tehničeskim-naukam/viewer> (data obrashhenija 20.09.2024).

5. Korneeva N. Ju. Immersivnye tehnologii v sovremennom professional'nom obrazovanii = Immersive technology in modern professional education / N. Ju. Korneeva, N. V. Uvarina // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. № 6. S. 17–22.

6. Leskova I. A. Shagi k postneklassicheskoj metodologii vysshego obrazovanija (logiko-smyslovoj podhod) = Steps to post-classical methodology of higher education (logical-semantic approach) // Pedagogika i prosveshhenie. 2021. № 1. S. 81–102. DOI: 10.7256/2454-0676.2021.1.34084

7. Maslov A. A. Praktika formirovanija professional'nyh kompetencij pri podgotovke specialistov dlja zheleznodorozhnoj otrasli s ispol'zovaniem immersivnyh

tehnologij = Practice of forming professional competencies in training specialists for the railway industry using immersive technologies // Innovacionnoe razvitie transportnogo i stroitel'nogo kompleksov : mat. mezhd. nauchno-prakt. konf., posvjashhennoj 70-letiju BelIIZhTa – BelGUTa [Gomel', 16–17 nojabrja 2023 goda]. Gomel' : Belorusskij gos. un-tet transporta, 2023. S. 196–198.

8. Murav'eva A. A. Immersivnoe obuchenie – tehnologija budushhego ili vremennoe uvlechenie? = Immersive learning – the technology of the future or a temporary hobby? / A. A. Murav'eva, O. N. Olejnikova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2023. № 1(156). S. 120–129. DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.012.

9. Sanina E. I. Vospitanie motivacionno-cennostnogo otnoshenija k izucheniju matematiki uchashhihsja osnovnoj shkoly = Education of motivational and value attitude to the study of mathematics of students of the main school / E. I. Sanina, L. A. Zenkova, T. S. Popova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. Jalta : RIO GPA, 2020. Vyp. 66. Ch. 2. S. 261–263.

10. Popova T. S. Obobshhenie znaniy po matematike kak faktor razvitija samostojatel'noj poznavatel'noj dejatel'nosti obuchajushhihsja v osnovnoj shkole = Generalization of knowledge in mathematics as a factor in the development of independent cognitive activity of students in primary school // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2022. № 1 (92). S. 191–194.

11. Sanina E. I. Interaktivnye metody i sredstva obuchenija matematike v srednej shkole = Interactive methods and tools for teaching mathematics in high school / E. I. Sanina, T. S. Popova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2016. № 5. S. 95–99.

12. Rubinshtejn S. L. O myshlenii i putjah ego issledovanija = On thinking and ways to explore it. Moskva : AN SSSR, 1958. 145 s.

13. Selivanov V. V. Virtual'naja real'nost' kak metod i sredstvo obuchenija = Virtual reality as a method and means of learning / V. V. Selivanov, L. N. Selivanov URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-realnost-kak-metod-i-sredstvo-obucheniya> (data obrashhenija 20.09.2024).

14. Serdjukova I. D. Glossarij sovremennyh pedagogicheskikh tehnologij = Glossary of modern pedagogical technologies. URL: <https://proza.ru/2024/04/18/775> (data obrashhenija: 16.10.2024).

15. Smirnov E. I. Projavlenie sinergii issledovanija mnogojetapnyh matematiko-informacionnyh zadaniy na osnove metoda parametrizacii = Manifestation of synergy in the study of multi-stage mathematical and informational tasks based on the parameterization method / E. I. Smirnov, A. D. Uvarov, S. A. Tihomirov // CONTINUUM. Matematika. Obrazovanie. 2024. № 1 (33). S. 18–33.

16. Shuhova E. M. Trudy i dni inzhenera V. G. Shuhova = Works and days of engineer V. G. Shukhov // Nashe nasledie. 2004. № 70. S. 113–119.

17. Jel'berg M. S. Imitacionnoe modelirovanie = Simulation modeling / M. S. Jel'berg, N. S. Cygankov. Krasnojarsk : Sibirskij federal'nyj universitet, 2017. 128 s.

18. Dvoryatkina S. N., Shcherbatykh S. V., Smirnov E. I. Technological stages of Schwartz cylinder's computer and mathematics design using intelligent system // Special Issue on Multidisciplinary Innovation in Engineering Science & Technology organized by Advances in Science, Technology and Engineering Systems Journal (ASTESJ Publishers). USA. 2021. № 6 (1). DOI: 10.25046/aj060148.

19. Santos J., Figueiredo A. S., Vieira M. Innovative pedagogical practices in higher education: an integrative literature review // Nurse Education Today. 2019. Vol. 72. P. 12–17.

20. Severin S. Paradigm space of post-non-classical pedagogical research: priority methodological strategies and approaches. Conference: International Scientific Conference «PERISHABLE AND ETERNAL: Mythologies and Social Technologies of Digital Civilization-2021». December 2021. DOI: 10.15405/epsbs.2021.12.03.115.

21. Tongxin L., Weiping W., Xiaobo L., Tao W., Xin Zh., Meigen H. Embedding uncertain temporal knowledge graphs // Mathematics. 2023. № 11(3). DOI: 10.3390/math11030775.

Статья поступила в редакцию 17.09.2024; одобрена после рецензирования 23.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 17.09.2024; approved after reviewing 23.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 159.9

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-178

EDN: PMXAMA

Внешний облик в контексте психологического благополучия личности на разных возрастных этапах

Наталья Сергеевна Шипова¹, Анна Геннадьевна Самохвалова², Любовь Леонидовна Чагина³

¹Кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Костромской государственной университет. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17/11

²Доктор психологических наук, директор института педагогики и психологии, Костромской государственной университет. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17/11

³Доктор технических наук, профессор кафедры дизайна, технологии, материаловедения и экспертизы потребительских товаров, Костромской государственной университет. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17/11

¹ronia_777@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0741-1297>

²a_samohvalova@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4401-053X>

³l_chagina@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0351-8177>

Аннотация. Одним из важных аспектов для понимания благополучия и качества жизни субъекта является внешний облик, связанный с репрезентацией себя окружающим и установлением взаимоотношений. Отмечено, что на разных возрастных этапах внешний облик имеет неодинаковое значение для человека, субъект при помощи организации собственного внешнего облика решает различные возрастные задачи. В статье рассматриваются три возрастных периода: ранняя зрелость или молодость (20–25 лет), средняя зрелость (26–45 лет); поздняя зрелость (46–55 лет). В исследовании проанализировано, как оценка собственной внешности и одежда связана с психологическим благополучием и качеством жизни человека, и насколько это помогает решать возрастные задачи. Эмпирическое исследование было проведено на выборке 165 человек, разделенных на три возрастные группы. Авторами были изучены такие показатели как психологическое благополучие, качество жизни и удовлетворенность, влияние образа тела на качество жизни, отношение к собственному телу. Проведено сравнение параметров качества жизни и благополучия, проанализированы функциональные характеристики, которые закладывают в отношении определенной одежды респонденты разных возрастных групп. Проведен корреляционный анализ связей психологического благополучия и качества жизни с функционалом одежды в различных возрастных группах. Также проведенный авторами регрессионный анализ установил влияние параметров оценки собственной внешности на аспекты качества жизни и компоненты психологического благополучия, различающегося в зависимости от возраста респондентов.

Ключевые слова: личность; внешний облик; одежда; качество жизни; удовлетворенность жизнью; психологическое благополучие; возраст; возрастные задачи

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФ, проект № 24-28-20297.

Для цитирования: Шипова Н. С., Самохвалова А. Г., Чагина Л. Л. Внешний облик в контексте психологического благополучия личности на разных возрастных этапах // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 178–188. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-178>. <https://elibrary.ru/PMXAMA>

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY,
PSYCHOLOGY HISTORY

Original article

Appearance in the context of psychological well-being of the individual at different age stages

Natalya S. Shipova¹, Anna G. Samokhvalova², Lyubov L. Chagina³

¹Candidate of psychological sciences, associate professor at department of special pedagogy and psychology, Kostroma state university. Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11

²Doctor of psychological sciences, director of the institute of pedagogy and psychology, Kostroma state university. Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11

³Doctor of technical sciences, professor at department of design, technology, materials science and examination of consumer goods, Kostroma state university. Kostroma, Dzerzhinsky st., 17/11

¹ronia_777@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0741-1297>

²a_samokhvalova@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4401-053X>

³l_chagina@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0351-8177>

Abstract. One of the important aspects for understanding the well-being and quality of life of a subject is external appearance, which is associated with representing oneself to others and establishing relationships. It is noted that at different age stages, external appearance has different meanings for a person; the subject, by organizing his own external appearance, solves various age-related problems. The article examines three age periods: early adulthood or youth (20-25 years), middle adulthood (26-45 years); late adulthood (46-55 years). The study analyzed how assessment of one's own appearance and clothing is associated with a person's psychological well-being and quality of life, and how much this helps to solve age-related problems. The empirical study was conducted on a sample of 165 people divided into three age groups. The authors studied such indicators as psychological well-being, quality of life and satisfaction, the influence of body image on quality of life, and attitude towards one's own body. The comparison of the parameters of life and well-being quality was carried out, and the functional characteristics that respondents of different age groups expect in relation to certain clothes were analyzed. The correlation analysis of the connections between psychological well-being and quality of life with the functionality of clothing in various age groups was carried out. The regression analysis carried out by the authors also determined the influence of parameters for assessing one's own appearance on aspects of quality of life and components of psychological well-being, which differ depending on the age of the respondents.

Key words: personality; appearance; clothing; quality of life; life satisfaction; psychological well-being; age; age-related tasks

The study was carried out with financial support from the Russian Science Foundation, project № 24-28-20297.

For citation: Shipova N. S., Samokhvalova A. G., Chagina L. L. Appearance in the context of psychological well-being of the individual at different age stages. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 178-188 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-178>. <https://elibrary.ru/PMXAMA>

Введение

Для понимания благополучия и качества жизни необходимым является анализ возрастных параметров субъекта в различных контекстах. Одним из важных признается контекст внешнего облика, тесно связанный с репрезентацией себя окружающим и установлением взаимоотношений [Лабунская, 2023]. Функции внешнего облика многообразны, сюда входит формирование социально-психологического образа субъекта, гендерной, возрастной идентичности, регуляция типов отношений [Белугина, 2022]. Внешний облик рассматривается как элемент Я-концепции личности; состоит из взаимосвязанных подсистем: статических, среднединамических и дина-

мических компонентов. Важной функцией внешнего облика является репрезентация собственно-го, внутреннего Я внешнему миру и окружающим [Белугина, 2022]. Образ тела оказывает влияние на самооценку и самоотношение личности, поскольку приводит к вариациям степеней социально-психологической адаптации [Кочеткова]. Опираясь на данные теоретического анализа, Д. В. Погонцева отмечает, что оценка внешнего облика способна привести к росту негативных состояний: тревоги, депрессии, а также она может способствовать формированию «страха перед оценкой внешнего облика» [Погонцева].

В. А. Лабунская рассматривает внешний облик как сложный социокультурный конструкт, включающий различные по устойчиво-

сти/изменчивости компоненты: устойчивый компонент (индивидуально-конституциональные характеристики); среднеустойчивый компонент (оформление внешности) и динамический компонент (экспрессивное, невербальное поведение). Внешний облик – это паттерн поведения, который функционирует в ситуации коммуникации в связи с необходимостью презентовать себя другому [Шестопалова, 2019].

В гендерном аспекте интересны работы Р. М. Гимаевой, выявившей три фактора выбора одежды у женщин: 1) «мода и оригинальность»; 2) «Я», «моя внешность», «моя фигура» и «мое тело»; 3) «традиционность», «статус», «признание окружающими» и «престиж», а также анализировавшей наименее осознаваемые мотивы выбора одежды (интерес мужчин и сексуальность одежды, статус, признание окружающих, оригинальность и престиж) [Гимаева, 2007].

Внешний облик имеет тенденцию к трансформации в онтогенезе: каждый возрастной этап развития личности характеризуется специфическими для возраста особенностями формирования, функционирования и трансформации телесности, образа тела, динамических экспрессивных паттернов самовыражения, способов оформления внешности. Данный процесс происходит под воздействием психологических, социально-психологических и социокультурных факторов [Белугина]. Современными авторами отмечено, что восприятие внешности и отношение к ней людей разного возраста оказывает серьезное воздействие на эмоциональную и межличностную сферы человека, задают динамику реализации жизненных процессов личности [Фаустова, 2015].

Субъекты, прошедшие пубертатный период, могут демонстрировать дисфункциональное отношение к внешности [Цидик, 2019]. В период середины жизни происходят изменения во внешнем облике: снижается сексуальная привлекательность, появляются признаки старения, что вынужденно обращает субъекта к анализу своей телесности, к осмыслению произошедших внешних трансформаций. Если внешность имеет значение для профессиональной деятельности, субъект может быть более обеспокоен происходящими в ней трансформациями [Цидик, 2019].

Согласно современным и классическим исследованиям, мы рассматриваем возрастные задачи как некое противоречие возраста, расхождение между желаемым («целевым») и актуальным состоянием (П. Балтес, А. Крузе, Ю. И. Фролов, Р. Хевигхерст, М. В. Клементьева) [Клементьева,

2012], как столкновение психической реальности личности и объективной действительности, вступающей в противоречие с обобщенным жизненным опытом субъекта [Иванкова, 2018].

В исследовании проверялась гипотеза о том, что на разных этапах онтогенеза внешний облик, обеспечивая психологическое благополучие личности, помогает решать актуальные возрастные задачи.

Методы исследования

Целью эмпирического исследования стало изучение оценки внешнего облика (в том числе одежды как важнейшего компонента внешнего облика) в контексте психологического благополучия и качества жизни личности на разных возрастных этапах; а также выявление функциональной роли одежды в решении актуальных возрастных задач.

Выборку составили 165 человек, из них 46 мужчин и 119 женщин. Были выделены три группы в соответствии с возрастными категориями: младшая возрастная группа (период молодости, ранней зрелости, от 20 до 25 лет) – 91 человек; средняя возрастная группа (средняя зрелость, от 26 до 45 лет); старшая возрастная группа (поздняя зрелость, от 46 до 55 лет) – 22 человека. Распределение по уровням образования получилось следующее: высшее образование имеют 45 % человек из выборки; среднее – 28 % респондентов; среднее профессиональное – 22 %; общее – 4 %. Вид деятельности респондентов: учеба (17 %), работа в сфере образования (16 %), в сфере торговли (2 %), на производстве и промышленности (14 %), в сфере услуг (10 %), в иных сферах (социальная, военная, информационных технологий и т. п.) по 1-3 человека из общей выборки. Семейное положение респондентов: не состоят в браке и романтических отношениях 26 % человек, состоят в зарегистрированном браке 39 %, в незарегистрированном – 10 %; имеют романтического партнера 22 %, в разводе 2 % испытуемых, вдовец 1 % выборки; 31 % респондентов имеет детей.

Методический инструментарий представлен следующими тестами:

– Шкала психологического благополучия (А. Г. Самохвалова, Е. В. Тихомирова, Н. С. Шипова, О. Н. Вишневская, 2022) [Самохвалова, 2023];

– Опросник качества жизни и удовлетворенности (Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire) [Ritsner et al., 2005, Рассказова, 2012];

– Опросник «Влияние образа тела на качество жизни» (BodyImage Quality of Life Inventory, BIQLI) Т. F. Cash (2002), адаптация: Л. Т. Баранская, С. С. Татаурова (2011);

– Многокомпонентный опросник отношения к собственному телу (The Multidimensional Body-Self Relations Questionnaire (MBSRQ) Т. F. Cash (2002), адаптация: Л. Т. Баранская, С. С. Татаурова (2011);

– Авторское полуструктурированное интервью.

Статистическая обработка эмпирических данных проводилась с помощью программы SPSS Statistics V.19.0. Использовались описательные статистики, корреляционный анализ Спирмена

для выявления взаимосвязей переменных, критерий Краскела-Уоллиса с целью оценки достоверности различий в трех группах респондентов, регрессионный анализ.

Результаты исследования

Приведем дескриптивные статистики исследуемых нами показателей (психологическое благополучие, качество жизни и удовлетворенность, влияние образа тела на качество жизни, отношение к собственному телу) во всех исследуемых группах в зависимости от задач, диктуемых возрастом (Таблица 1).

Таблица 1.

Дескриптивные статистики особенностей внешнего облика, психологического благополучия, требований субъекта к одежде в контексте решения возрастных задач

Возрастные задачи (выявлены по результатам теоретического анализа)	Особенности внешнего облика	Психологическое благополучие	Требования к одежде
Младшая возрастная группа			
Создание семьи и построение семейных отношений (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, А. Н. Шулепова, Е. Е. Сапогова, Б. Ливехуд, К. А. Абульханова, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев) Обретение социальной и финансовой автономии (А. Н. Шулепова, Е. Е. Сапогова, К. А. Абульханова, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев) Профессиональное, личностное и социальное самоопределение (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, А. Н. Шулепова, Е. Е. Сапогова и др.) Переоценка системы ценностей (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, и др.) Идентификация представлений о реальной жизни с идеальными, отступление от идеализации (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, К. Г. Юнг, Э. Эриксон и др.)	Повышенное влияние образа тела на качество жизни (M=1,54; SD=0,51) Средние значения параметров отношения к собственному телу Оценка внешности (M=3,84; SD=0,82) Ориентация на внешность (M=3,47; SD=0,54) Удовлетворенность параметрами тела (M=3,88; SD=0,88) Озабоченность лишним весом (M=2,38; SD=1,13) Оценка собственного веса (M=3,07; SD=0,77)	Средние значения выраженности всех компонентов ПБ. Аффективный компонент (M=21,44; SD=6,50) Когнитивный компонент (M=21,45; SD=6,39) Конативный компонент (M=21,26; SD=6,24) Рефлексивный компонент (M=21,75; SD=6,68) Ценностно-смысловой компонент (M=22,29; SD=6,53) Общий уровень ПБ (M=108,19; SD=31,63). Средние значения параметров качества жизни и удовлетворенности (Физическое здоровье M=13,51; SD=3,28; эмоциональные переживания M=20,02; SD=4,19; активность в свободное время M=10,87; SD=2,47; сфера общения M=19,13; SD=4,34).	Удобство (93 %) Красота (66 %) Практичность (61 %), Соответствие фигуре (47 %) Свободный покрой (41 %) Соответствие моде (39 %) Натуральный материал (36 %) Функциональность (21 %) Возможность скрывать недостатки (21 %) Яркость (19 %), Дешевизна (15 %), Простота, малое количество деталей (15 %) Привлечение внимания (15 %) Сексуальность (13 %) Скромность (5 %) Предпочитаемые цветовые решения: Пастельные 39 % Не имеет значения 25 % Темные 16 % Приглушенные 8 % Яркие 6 % Светлые 4 %
Средняя возрастная группа			
Достижение «зрелости», выполняющей функции организации, регуляции, обеспечения целостности жизненного пути, субъектом которого человек становится по мере своего развития (Л. В. Порхачева, К. Я. Джус) Ответственность, терпимость, саморазвитие и инте-	Самое сильное влияние образа тела на качество жизни из анализируемых групп (M=1,75; SD=0,75) Средние значения параметров отношения к собственному телу Оценка внешности (M=3,94; SD=0,65) Ориентация на внешность	Средние значения выраженности всех компонентов ПБ. Аффективный компонент (M=22,88; SD=4,23) Когнитивный компонент (M=22,42; SD=3,47) Конативный компонент (M=22,35; SD=3,43) Рефлексивный компонент	Удобство 96 % Практичность 81 % Красота 58 % Соответствие фигуре 50 % Соответствие моде 50 % Возможность скрывать недостатки 38 % Функциональность 35 % Натуральный материал 28 % Свободный покрой 23 %

<p>гративный компонент, который охватывает все предыдущие и присутствует в каждом из них - позитивное мышление, позитивное отношение к миру, определяющее позитивный взгляд на мир (А. А. Реан, Я. Л. Коломинский) Создание семьи, достижение интимности (Г. С. Абрамова) Выстраивание жизненных перспектив, общечеловеческих ценностей, умение реализовывать цели (Л. В. Порхачева, К. Я. Джус) Упрочение карьеры (Г. Крайг)</p>	<p>(M=3,48; SD=0,38) Удовлетворенность параметрами тела (M=3,66; SD=0,74) Озабоченность лишним весом (M=2,94; SD=0,91) Оценка собственного веса (M=3,60; SD=0,68)</p>	<p>(M=22,73; SD=3,87) Ценностно-смысловой компонент (M=24,23; SD=3,41) Общий уровень ПБ (M=114,62; SD=17,52). Средние значения параметров качества жизни и удовлетворенности (Физическое здоровье M=14,58; SD=3,25; эмоциональные переживания M=20,15; SD=3,84; активность в свободное время M=10,54; SD=2,42; сфера общения M=19,54; SD=3,28).</p>	<p>Яркость 16 % Дешевизна 4 % Привлечение внимания 4 % Сексуальность 4 % Простота, малое количество деталей 4 % Скромность 0 Предпочитаемые цветовые решения: Пастельные 28 % Не имеет значения 28 % Яркие 20 % Темные 12 % Светлые 8 % Приглушенные 8 %</p>
<p>Старшая возрастная группа</p>			
<p>Поиск вариантов личностного развития в противовес застою (Э. Эриксон) Примирение с внешними изменениями, снижением сексуальной привлекательности, появлением признаков старения, осмысление произошедших внешних трансформаций (Л. И. Цидик)</p>	<p>Самое низкое влияние образа тела на качество жизни из исследуемых групп (M=1,28; SD=0,35) Средние значения параметров отношения к собственному телу Оценка внешности (M=3,66; SD=0,31) Ориентация на внешность (M=3,43; SD=0,40) Удовлетворенность параметрами тела (M=3,67; SD=0,40) Озабоченность лишним весом (M=2,57; SD=0,84) Оценка собственного веса (M=3,55; SD=0,42)</p>	<p>Средние значения выраженности всех компонентов ПБ. Аффективный компонент (M=22,82; SD=3,95) Когнитивный компонент (M=22,82; SD=3,03) Конативный компонент (M=22,82; SD=2,44) Рефлективный компонент (M=22,91; SD=3,48) Ценностно-смысловой компонент (M=23,91; SD=3,88) Общий уровень ПБ (M=115,27; SD=15,63). Средние значения параметров качества жизни и удовлетворенности (Физическое здоровье M=14,91; SD=1,64; эмоциональные переживания M=19,64; SD=1,86; активность в свободное время M=10,73; SD=1,90; сфера общения M=18,09; SD=2,63).</p>	<p>Удобство 91 % Красота 55 % Практичность 45 % Соответствие фигуре 45 % Натуральный материал 36 % Соответствие моде 27 % Возможность скрывать недостатки 27 % Дешевизна 18 % Яркость 18 % Привлечение внимания 18 % Функциональность 18 % Свободный покрой 9 % Сексуальность 0 Предпочитаемые цветовые решения: Не имеет значения 36 % Яркие 27 % Приглушенные 27 % Пастельные 9 %</p>

Мы можем отметить, что по большинству параметров группы похожи, статистически значимые различия выявлены только по двум категориям:

– *озабоченность лишним весом* ($H=6,14$, $p=0,046$) с доминированием средней возрастной группы (суммарный ранг 79,79 по сравнению с 68,45 у старшей и 59,65 у младшей);

– *оценка собственного веса* ($H=15,56$, $p=0,0004$) с минимальными значениями в млад-

шей возрастной группе (суммарный ранг 56,59 по сравнению с 83,15 у средней и 85,86 у старшей).

Приведем (Таблица 2) сравнение функциональных характеристик, которые закладывают в ношение определенной одежды испытуемые разных возрастных групп.

Таблица 2.

Предпочитаемый функционал одежды в разных возрастных группах

Функционал одежды	Младшая возрастная группа		Средняя возрастная группа		Старшая возрастная группа	
	M	SD	M	SD	M	SD
одежда влияет на мое настроение	3,59	1,45	3,92	1,06	4,00	1,10
одежда повышает уверенность в себе	3,92	1,38	4,08	1,23	4,36	0,50
одежда помогает устроиться на работу	3,19	1,31	3,27	1,28	3,45	1,04
одежда помогает чувствовать себя благополучным	3,51	1,26	3,42	1,27	3,64	1,36
одежда создает комфорт	4,04	1,36	3,96	1,18	4,45	0,52
одежда помогает добиваться своих целей	2,85	1,33	3,00	1,17	3,55	1,04
одежда защищает меня от холода и грязи	4,03	1,35	3,85	1,43	4,73	0,47
одежда помогает найти друзей	2,26	1,23	2,04	0,96	2,91	1,04
одежда помогает найти романтического партнера	2,74	1,32	3,12	1,21	3,36	0,92
одежда является защитой от людей и обстоятельств	2,54	1,39	2,42	1,21	3,09	1,30
одежда помогает привлечь внимание	3,58	1,42	3,73	1,19	4,36	0,50
одежда помогает не выделяться, не отличаться от других	2,82	1,35	2,92	1,23	4,09	0,30

При помощи критерия Краскела-Уоллиса мы определили, что статистически значимыми являются различия по параметру «одежда помогает не выделяться, не отличаться от других» (N=9,7, p=0,008). Максимальную выраженность имеет данный параметр в старшей возрастной группе (суммарный ранг 96,59) по сравнению со средней (63,29) и младшей (60,97) группами.

Контент-анализ интервью позволил выявить интересные данные:

– В основном респонденты покупают одежду в магазинах (43 % человек из первой группы, 76 % из второй и 27 % из третьей). Интернет-сайты для этого используют 13 % человек из младшей возрастной группы, 50 % - из средней и вообще не используют из старшей. Индивидуальное изготовление используется минимально, 35 % человек из третьей и 11 % из второй.

– Респонденты всех групп в основном опираются на собственное мнение при подборе одеж-

ды. В 100 % собственное мнение является доминирующим при подборе одежды у представитель старшей возрастной группы, в 89 % и 85 % соответственно – у представителей младшей и средней групп. Уменьшается с возрастом значимость мнения друзей (21 %, 31 % и 9 % соответственно) и романтического партнера (25 %, 31 % и 18 %). СМН в принятии решения о выборе одежды является значимым только в младшей возрастной группе, эта значимость относительно невелика (4 %). Мнение родителей и близких невелико в младшей (16 %) и старшей (18 %) возрастных группах, в средней группе оно более значимо (31 %).

Корреляционный анализ показал большое количество связей психологического благополучия и качества жизни с функционалом одежды в младшей возрастной группе (Таблица 3). С возрастом количество связей уменьшается.

Таблица 3.

Корреляции психологического благополучия и качества жизни с функционалом одежды в младшей возрастной группе

	Аффективный компонент	Когнитивный	Конативный	Рефлексивный	Ценностно-смысловой компонент	Общий уровень ПБ	Физическое здоровье	Эмоциональные переживания	Активность в свободное время	Сфера общения
одежда влияет на мое настроение	0,45***	0,49**	0,48**	0,48**	0,49***	0,48***	0,25*	0,41**	0,33***	0,39**
одежда повышает уверенность в себе	0,42***	0,42**	0,42**	0,47**	0,49***	0,45***	0,26**	0,41**	0,28***	0,40**
одежда помогает устроиться на работу	0,34***	0,34**	0,37**	0,36**	0,35***	0,36***	0,28**	0,26**		0,28*

одежда помогает чувствовать себя благополучным	0,31**	0,39* **	0,43* **	0,36* **	0,34***	0,38***	0,21*	0,31** *	0,28**	
одежда создает комфорт	0,47***	0,49* **	0,50* **	0,49* **	0,48***	0,50***		0,38** *	0,36***	0,25*
одежда помогает добиваться своих целей	0,35***	0,42* **	0,44* **	0,37* **	0,36***	0,39***		0,28** *	0,34***	0,30* **
одежда защищает меня от холода и грязи	0,52***	0,54* **	0,58* **	0,56* **	0,56***	0,57***	0,26**	0,46** *	0,42***	0,32* **
одежда помогает найти друзей		0,22*	0,23*	0,24*	0,22*	0,24*				
одежда является защитой от людей и обстоятельств		0,21*	0,23*						0,26**	
одежда помогает привлечь внимание	0,41***	0,46* **	0,44* **	0,42* **	0,46***	0,45***	0,26**	0,29**	0,22*	0,31* *
одежда помогает не выделяться, не отличаться от других	0,27**	0,30* *	0,31* *	0,31* *	0,31**	0,30***				
одежда помогает найти романтического партнера								0,21*		
Влияние образа тела на качество жизни	0,49***	0,47* **	0,51* **	0,49* **	0,54***	0,52***	0,33** *	0,44** *	0,28**	0,59* **
Оценка внешности	0,58***	0,54* **	0,57* **	0,59* **	0,54***	0,59***	0,29**	0,47** *	0,44***	0,49* **
Ориентация на внешность	0,39***	0,39* **	0,35* **	0,35* **	0,49***	0,42***	0,23*	0,29**	0,24*	0,46* **
Удовлетворенность параметрами тела	0,56***	0,48* **	0,53* **	0,54* **	0,48***	0,55***	0,37** *	0,42** *	0,38***	0,45* **
Озабоченность лишним весом				- 0,25* *	-0,22*	-0,21***				

Регрессионный анализ выявил в первой исследуемой группе влияние оценки собственной внешности на все компоненты психологического благополучия: аффективный ($R=0,56$; $R^2=0,31$; $\beta=0,53$; $p=0,000$); когнитивный ($R=0,51$; $R^2=0,26$; $\beta=0,48$; $p=0,000$); конативный ($R=0,51$; $R^2=0,26$; $\beta=0,49$; $p=0,000$); рефлексивный ($R=0,57$; $R^2=0,33$; $\beta=0,54$; $p=0,000$); ценностно-смысловой ($R=0,59$; $R^2=0,35$; $\beta=0,36$; $p=0,0002$). Также для ценностно-смыслового компонента предиктором является ориентация на внешность ($R=0,59$; $R^2=0,35$; $\beta=0,31$; $p=0,001$) и общий уровень психологического благополучия ($R=0,54$; $R^2=0,29$; $\beta=0,52$; $p=0,000$).

Кроме того, было обнаружено влияние параметров методик оценки собственного тела и об-

раза тела на качество жизни. Так, удовлетворенность параметрами тела влияет на физическое здоровье ($R=0,44$; $R^2=0,19$; $\beta=0,42$; $p=0,000012$); совокупность параметров «влияние образа тела на качество жизни» ($\beta=0,32$; $p=0,0012$) и «удовлетворенность параметрами тела» ($\beta=0,31$; $p=0,002$) оказывает влияние на эмоциональные переживания ($R=0,57$; $R^2=0,33$; $p=0,00$) и сферу общения ($R=0,67$; $R^2=0,45$; $p=0,00002$) ($\beta_1=0,45$; $p=0,000$; $\beta_2=0,28$; $p=0,002$). На активность в свободное время влияет оценка внешности ($R=0,43$; $R^2=0,19$; $\beta=0,41$; $p=0,000$).

Во второй группе респондентов, то есть в период средней взрослости, выявлено меньшее количество корреляционных связей (Таблица 4).

Таблица 4.

Корреляции психологического благополучия и качества жизни с функционалом одежды в средней возрастной группе

	Аффективный компонент	Когнитивный компонент	Конативный компонент	Рефлексивный компонент	Ценностно-смысловой компонент	Общий уровень	Эмоциональные переживания	Активность в свободное время	Сфера общения
Оценка внешности	0,65***	0,54**	0,46*	0,63***	0,65***	0,59***	0,44*		0,59** *
Ориентация на внешность				0,39*	0,39*				
одежда является защитой от людей и обстоятельств								0,39*	
одежда помогает									0,39*

устроиться на работу										
одежда помогает чувствовать себя благополучным										0,45*

Регрессионный анализ показал, что оценка субъектом собственной внешности обуславливает выраженность компонентов психологического благополучия: аффективного ($R=0,64$; $R^2=0,41$; $\beta=0,61$; $p=0,0005$); рефлексивного ($R=0,62$; $R^2=0,39$; $\beta=0,59$; $p=0,0006$); ценностно-смыслового ($R=0,63$; $R^2=0,39$; $\beta=0,59$; $p=0,0006$), а также общий уровень психологического благополучия ($R=0,61$; $R^2=0,37$; $\beta=0,58$; $p=0,001$)

Сфера общения как аспект качества жизни также испытывает влияние оценки внешности ($R=0,58$; $R^2=0,33$; $\beta=0,55$; $p=0,002$).

В третьей группе (период поздней взрослости) обнаружено (Таблица 5) довольно большое число корреляций, однако не выявлено ни одного влияющего на изучаемые нами параметры аспекта.

Таблица 5.

Корреляции психологического благополучия и качества жизни с функционалом одежды в старшей возрастной группе

	Аффективный компонент	Когнитивный компонент	Кона- тивный компонент	Рефлек- сивный компонент	Ценност- но- смысловой компонент	Общий уро- вень	Физиче- ское здоровье	Эмоцио- нальные пережи- вания	Актив- ность в свобод- ное время	Сфера обще- ния
одежда влияет на мое настроение	0,64*		0,72**		0,81**	0,63*			0,65*	0,75* *
одежда повышает уверенность в себе	0,69*	0,60*	0,63*		0,69*	0,66*				
одежда помогает устроиться на работу	0,65*			0,71**		0,65*		0,60*		
одежда помогает чувствовать себя благополучным	0,78**	0,65*	0,81**	0,81**	0,83***	0,79* *				
одежда помогает добиваться своих целей	0,64*		0,63*	0,68*	0,66*	0,67*				
одежда помогает найти друзей			0,66*	0,62*	0,64*					
одежда создает комфорт					0,64*					
одежда защищает меня от холода и грязи									0,69*	
Оценка внешности									0,65*	
Оценка собствен- ного веса							-0,80**			

Выявлены различия между возрастными группами в контексте проявления индивидуальности, репрезентации себя окружающим (одежда помогает не выделяться, не отличаться от других) – минимально значим данный параметр для лиц старшего возраста. Полагаем, это хорошо соотносится с возрастными задачами, в соответствии с которыми субъект уже достиг определенного уровня развития в профессии, построил семью и стремится только удерживать достигнутый уровень социального капитала, не ориентируясь на презентацию себя новым социальным группам.

Заключение

В младшей возрастной группе одежда выполняет достаточно много функций и тесно связана с параметрами психологического благополучия и качества жизни. Респонденты отмечают и защитную (одежда защищает от холода и грязи; одежда является защитой от людей и обстоятельств), и регулятивную функцию (одежда помогает чувствовать себя благополучным, не выделяться, не отличаться от других), и функцию создания настроения и комфортного самочувствия (одежда создает комфорт, повышает уверенность в себе, влияет на настроение), и практической помощи в жизни (одежда помогает устроиться на ра-

боту, помогает добиваться своих целей), и социализирующую (одежда помогает найти романтического партнера, друзей, привлечь внимание и др.). Также мы выявили значимое влияние оценки собственной внешности на ощущение психологического благополучия.

В средней возрастной группе мы наблюдаем значительно меньшее количество связей функционала одежды с ощущением благополучия (одежда является защитой от людей и обстоятельств, помогает устроиться на работу, чувствовать себя благополучным), но все же оценка собственной внешности остается фактором психологического благополучия субъекта.

В старшей возрастной группе довольно большое количество связей функционала одежды с параметрами благополучия в контексте защиты (одежда защищает от холода и грязи), социализации (одежда помогает найти друзей), регуляции (одежда помогает чувствовать себя благополучным), практической помощи в деятельности (одежда помогает добиваться своих целей, одежда помогает устроиться на работу), создания настроения и комфортного самочувствия (одежда влияет на настроение, повышает уверенность в себе, создает комфорт), однако оценка внешности перестает быть предиктором психологического благополучия.

Таким образом, одежда и внешний облик имеют неодинаковое значение для лиц разных возрастных групп, однако на любых возрастных этапах они взаимосвязаны с компонентами психологического благополучия и параметрами качества жизни; помогают решать актуальные возрастные задачи.

Максимально связан функционал одежды и параметры внешнего облика с компонентами психологического благополучия и качества жизни в молодом возрасте.

С возрастом уменьшается влияние, оказываемое функционалом одежды и параметрами внешнего облика на психологическое благополучие и качество жизни.

Ограничениями настоящего исследования могут выступать невозможность охвата иных возрастных периодов и отсутствие анализа параметров в зависимости от пола респондентов. Обозначенные ограничения мы постараемся преодолеть в последующих работах по данной тематике.

Библиографический список

1. Белугина Е. В. Отношение к своему внешнему облику в период середины жизни. URL: https://freereferats.ru/advanced_search_result.php?keywords=01002610554 (дата обращения: 15.09.2024).
2. Гимаева Р. М. Мотивы выбора одежды и категоризация семантического пространства, связанного с выбором одежды у женщин // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2007. № 2. С. 178–183. EDN: KDNRUUV.
3. Иванкова Д. Л. Психологическое содержание жизненной компетентности в контексте решения возрастных задач в период ранней взрослости // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2018. Т. 8. Вып. 4. С. 381–395. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2018.406>.
4. Клементьева М. В. Теоретико-методологический смысл понятия «ресурс развития» взрослого человека // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2012. № 2. С. 326–336.
5. Кочеткова Т. Н. Образ тела как социально-психологический феномен // Психологические исследования внешности и образа тела : коллективная монография / отв. редактор А. Г. Фаустова. Рязань : ОТСиОП, 2022. 223 с.
6. Крайг Г. Психология развития. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 992 с.
7. Лабунская В. А. Структуры взаимосвязей между самооценками внешнего облика и оценками субъективного благополучия // Экспериментальная психология. 2023. Т. 16, № 3. С. 19–33. DOI: 10.17759/exppsy.2023160302.
8. Лабунская В. А. Теоретико-эмпирический анализ влияния социально-психологических факторов на оценки, самооценки молодыми людьми внешнего облика / В. А. Лабунская, И. И. Дроздова // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14, № 2. С. 202–226.
9. Лабунская В. А. Тренды изучения отношения к внешнему облику с позиций прикладной социальной психологии // Социальная психология и общество. 2021. Т. 12, № 3. С. 128–150. DOI: 10.17759/sps.2021120309.
10. Методика исследования образа тела : учеб. пос. / Л. Т. Баранская, С. С. Татаурова. Екатеринбург : УрГУ, 2011. 82 с.
11. Погонцева Д. В. Роль возраста при оценке внешнего облика человека // Психолог. 2018. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vozrasta-pri-otsenke-vneshnego-oblika-cheloveka> (дата обращения: 16.07.2024).
12. Порхачева Л. В. Основные направления развития личности в период ранней взрослости / Л. В. Порхачева, К. Я. Джус // СибСкрипт. 2008. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-napravleniya-razvitiya-lichnosti-v-period-ranney-vzroslosti> (дата обращения: 03.07.2024).
13. Психологические исследования внешности и образа тела : коллективная монография / отв. ред. А. Г. Фаустова. Рязань : ОТСиОП, 2022. 223 с.
14. Рамси Н. Психология внешности / Н. Рамси, Д. Харкорт. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 256 с.

15. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 480 с.
16. Самохвалова А. Г. Психологическое благополучие студенческой молодежи в эпоху больших вызовов : монография / А. Г. Самохвалова, Е. В. Тихомирова, Н. С. Шипова, О. Н. Вишневецкая. Кострома : Костромской гос. ун-тет, 2023. 218 с.
17. Фаустова А. Г. Теоретико-методологические основания исследований динамики самоотношения в клинической психологии // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2015. №4 (11). С. 25–33.
18. Цидик Л. И. Анализ психометрических параметров шкалы фобических переживаний шкалы коррекции опросника невротических расстройств // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. 2019. Т. 10, № 4. С. 589–599.
19. Шестопалова Л. Ф. Доверие как фактор формирования терапевтического альянса между врачом и пациентом // Л. Ф. Шестопалова, О. А. Бородавко, В. А. Кожевникова, Ю. С. Бучок // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. 2019. Т. 10, № 4. С. 758–764.
20. Эриксон Э. Детство и общество. 2-е изд. Санкт-Петербург : Ленато, 2006. 592 с.
6. Krajc G. Psihologija razvitija = Developmental psychology. Sankt-Peterburg : Piter, 2008. 992 s.
7. Labunskaja V. A. Struktury vzaimosvjazej mezhdu samoocenkami vneshnego oblika i ocenkami sub#ektivnogo blagopoluchija = Structures of relationships between self-reported appearance and subjective well-being scores // Jeksperimental'naja psihologija. 2023. T. 16, № 3. S. 19–33. DOI: 10.17759/exppsy.2023160302.
8. Labunskaja V. A. Teoretiko-jempiricheskij analiz vlijanija social'no-psihologicheskikh faktorov na ocenki, samoocenki molodymi ljud'mi vneshnego oblika = Theoretical and empirical analysis of the influence of socio-psychological factors on estimates, self-esteem by young people of external appearance / V. A. Labunskaja, I. I. Drozdova // Rossijskij psihologicheskij zhurnal. 2017. T. 14, № 2. S. 202–226.
9. Labunskaja V. A. Trendy izuchenija odnoshenija k vneshnemu obliku s pozicij prikladnoj social'noj psihologii = Trends in the study of attitudes towards appearance from the standpoint of applied social psychology // Social'naja psihologija i obshhestvo. 2021. T. 12, № 3. S. 128–150. DOI: 10.17759/sps.2021120309.
10. Metodika issledovanija obraza tela = Body image technique : ucheb. pos. / L. T. Baranskaja, S. S. Tataurova. Ekaterinburg : UrGU, 2011. 82 s.
11. Pogonceva D. V. Rol' vozrasta pri ocenke vneshnego oblika cheloveka = The role of age in assessing the appearance of a person // Psiholog. 2018. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vozrasta-pri-otsenke-vneshnego-oblika-cheloveka> (data obrashhenija: 16.07.2024).
12. Porhacheva L. V. Osnovnye napravlenija razvitija lichnosti v period rannej vzroslosti = The main directions of personality development during early adulthood / L. V. Porhacheva, K. Ja. Dzhus // SibSkript. 2008. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-razvitiya-lichnosti-v-period-ranney-vzroslosti> (data obrashhenija: 03.07.2024).
13. Psihologicheskie issledovanija vneshnosti i obraza tela = Psychological studies of appearance and body image : kollektivnaja monografija / otv. red. A. G. Faustova. Rjazan' : OTSiOP, 2022. 223 s.
14. Ramsi N. Psihologija vneshnosti = Psychology of appearance / N. Ramsi, D. Harkort. Sankt-Peterburg : Piter, 2009. 256 s.
15. Rean A. A. Social'naja pedagogicheskaja psihologija = Social pedagogical psychology / A. A. Rean, Ja. L. Kolominskij. Sankt-Peterburg : Piter, 2007. 480 s.
16. Samohvalova A. G. Psihologicheskoe blagopoluchie studencheskoj molodezhi v jepohu bol'shih vyzovov = The psychological well-being of student youth in the era of great challenge : monografija / A. G. Samohvalova, E. V. Tikhomirova, N. S. Shipova, O. N. Vishnevskaja. Kostroma : Kostromskoj gos. un-tet, 2023. 218 s.
17. Faustova A. G. Teoretiko-metodologicheskie osnovanija issledovanij dinamiki samoотношения v klinicheskoy psihologii = Theoretical and methodological foundations of studies of the dynamics of self-relationship in clin-

ical psychology // Lichnost' v menjajushhemsja mire: zdorov'e, adaptacija, razvitie. 2015. №4 (11). S. 25–33.

18. Cidik L. I. Analiz psihometricheskikh parametrov shkaly fobicheskikh perezhivanij shkaly korrekcii oprosnika nevroticheskikh rasstrojstv = Analysis of psychometric parameters of the phobic experience scale of the neurotic disorders questionnaire // Psihijatrija, psihoterapija i klinicheskaja psihologija. 2019. T. 10, № 4. S. 589–599.

19. Shestopalova L. F. Doverie kak faktor formirovanija terapevticheskogo al'jansa mezhdru vrachom i pacientom = Trust as a factor in forming a therapeutic alliance between doctor and patient // L. F. Shestopalova, O. A. Borodavko, V. A. Kozhevnikova, Ju. S. Buchok // Psihijatrija, psihoterapija i klinicheskaja psihologija. 2019. T. 10, № 4. S. 758–764.

20. Jerikson Je. Detstvo i obshhestvo = Childhood and society. 2-e izd. Sankt-Peterburg : Lenato, 2006. 592 s.

Статья поступила в редакцию 10.09.2024; одобрена после рецензирования 24.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 10.09.2024; approved after reviewing 24.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 159
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-189
EDN: PNZECR

Исторические формы деятельности человека как объект и предмет исследования. Часть 4

Владимир Алексеевич Толочек

Доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник Института психологии РАН. 129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13, к. 1
tolochekva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1378-4425>

Аннотация. Целью исследования выступило изучение факторов исторической эволюции деятельности человека, ее разных форм и видов; в качестве *объекта* рассматривались формы трудовой активности человека; в качестве *предмета* – факторы и особенности эволюции деятельности крестьян и фермеров; в ходе исследования использовались *методы*: историко-теоретический анализ, предметно-категориальный анализ. Были выдвинуты следующие *гипотезы*: во-первых, исторически изменяющиеся виды деятельности людей «кристаллизуются» в немногих устойчивых формах трудовой активности человека. Во-вторых, формы трудовой активности человека эволюционируют при сочетании нескольких условий (особенностей поселений и культуры сообществ, возможности и необходимости специализации вида деятельности, развития товарного производства, общественного разделения труда и др.). И наконец, фрагменты социальной действительности могут входить в предмет дисциплинарно организованного знания при условии их представления как идеальных объектов (идеальных теоретических объектов и идеальных эмпирических объектов).

Рабочие гипотезы подтверждаются. На основании анализа крестьянства и фермерства констатируется, что тесная связь человека с природой ограничивает возможности специализации и развития его деятельности. Мелкопоместные поселения, небольшие участки обрабатываемой земли, несложный трудовой инвентарь, ограниченное товарное производство, крупные «единицы» этого типа хозяйствования – семья как коллективный субъект, крестьянский двор как форма организации жизнедеятельности, особая культура (сельская), низкий уровень в социальной стратификации общества, – также не способствовали быстрой эволюции этой формы. Лишь при укрупнении социальных объектов (поселений, государств, центральной власти, товарного обмена и пр.) создаются предпосылки для выделения отдельных деятельностей, их последующего дифференцирования и развития.

Предлагается историко-эволюционный подход как дополняющий системогенетический. Если в центре системогенетического подхода его «точками отсчета» выступает человек как субъект, осваивающий и/или исполняющий исторически развитую, сформированную деятельность, то «измерениями» и предметом историко-эволюционного подхода выступают предпосылки, процессы и эволюция становления форм трудовой активности людей.

Ключевые слова: предмет; эволюция; формы трудовой активности; работа; ремесло; профессия; деятельность; крестьянство; фермерство

Исследование выполнено согласно Государственному заданию Минобрнауки РФ № 0138-2024- 0017: «Профессиональная деятельность и развитие личности человека в условиях организационных и техногенных изменений».

Для цитирования: Толочек В. А. Исторические формы деятельности человека как объект и предмет исследования. Часть 4 // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 189–198. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-189>. <https://elibrary.ru/PNZECR>

Original article

Historical forms of human activity as an object and subject of research. Part 4

Vladimir A. Tolochek

Doctor of psychological sciences, professor, chief researcher, Institute of psychology, Russian academy of sciences. 129366, Moscow, Yaroslavskaia st., 13, building 1
tolochekva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1378-4425>

Abstract. The aim of the research was to study the factors of the historical evolution of human activity, its various forms and types; the object was the forms of human labor activity; the subject was the factors and features of the evolu-

tion of the activities of peasants and farmers; methods: historical and theoretical analysis, subject-categorical analysis. Hypotheses: 1. Historically changing types of human activity «crystallize» in a few stable forms of human labor activity. 2. Forms of human labor activity actively evolve under a combination of several conditions (features of settlements and community culture, the possibility and necessity of specialization of the type of activity, development of commodity production, social division of labor, etc.). 3. Fragments of social reality can be included in the subject of disciplinary organized knowledge provided that they are presented as ideal objects (ideal theoretical objects and ideal empirical objects). The working hypotheses are confirmed. Based on the analysis of the peasantry and farming, it is stated that the close connection of man with nature limits the possibilities of specialization and development of his activity. Small settlements, small plots of cultivated land, simple labor inventory, limited commodity production, large «units» of this type of management - the family as a collective subject, the peasant household as a form of organizing life, a special culture (rural), a low level of social stratification of society, also did not contribute to the rapid evolution of this form. Only with the enlargement of social objects (settlements, states, central government, commodity exchange, etc.) are the prerequisites created for allocating individual activities, their subsequent differentiation and development.

The historical-evolutionary approach is proposed as a complement to the system-genetic approach. If the center of the system-genetic approach, its «reference points» is a person as a subject mastering and/or performing historically developed, formed activity, then the «dimensions» and subject of the historical-evolutionary approach are the prerequisites, processes and evolution of the formation of forms of people's labor activity.

Key words: subject; evolution; forms of labor activity; work; craft; profession; activity; peasantry; farming

The study was carried out in accordance with the State assignment of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation № 0138-2024-0017: «Professional activity and development of the human personality in the context of organizational and technogenic changes».

For citation: Tolochek V. A. Historical forms of human activity as an object and subject of research. Part 4. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 189-198 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-189>. <https://elibrary.ru/PNZECR>

Введение

Наши исследования форм трудовой активности человека были инициированы работами В. А. Мазилова, в которых центральными для нас выступали два тезиса: о предмете психологии и «методологии снизу». Мазиллов в одной из работ констатировал: «Методология должна быть методологией “снизу”. ... методологические положения должны идти ... от проведения психологических исследований, от опыта и обобщений самой психологической науки» [Мазиллов, 2017, с. 10]. В цикле своих публикаций в 2000-х ученый последовательно развивал и предлагал варианты интеграции методологий и подходов, нового понимания предмета дисциплины как условий становления интегративной психологии, то есть последовательно проводил «линию методологии сверху». Вероятно, в этом – регулярных предложениях и ожиданиях на понимание коллег, их соучастие и содействие и состоят два генеральных пути развития науки – «методология сверху» как разработки методологов, позволяющие проводить «аудит» состояния и выделять ориентиры желаемого будущего, и «методология снизу» – как наработок полевых исследователей, как регулярное получение новых научных и эмпирических фактов, позволяющих нам понимать, с чем же мы имеем дело, в чем заключается социальный запрос «здесь и теперь».

Едва ли можно аргументированно возражать против необходимости проведения регулярной методологической рефлексии своей деятельности полевыми исследователями. Сложность решения этих задач видится в «правилах» корректности построения частных концепций, описывающих и объясняющих данный класс частных задач и при этом сохраняющих эвристичность в отношении более широкого круга задач, при этом дополняющих базовые тезисы методологов науки.

Более сложным видится вопрос о *предмете дисциплины* [Мазиллов, 2020]. Едва ли можно спорить с тем, что 150 лет назад и позже – 100 лет, 50 лет назад предмет нашей гуманитарной дисциплины был «взят слишком узко». Здесь открытыми остаются вопросы, насколько широко должны быть представлены фрагменты социальной действительности в границах исторических развивающегося *дисциплинарного знания*. Какой объем действительности гуманитарная дисциплина способна конструктивно осваивать на разных этапах ее развития? Должен ли «объем» предмета быть избыточным, побуждающим к развитию науки, но в то же время и провоцирующим к его разночтению, нескончаемым дискуссиям, закрытости ученых в рамках своих научных школ? Или же предмет дисциплинарно организованного знания должен изменяться. Расширяться, развиваться соответственно развитию методологии дисциплины и ей адресован-

ному социальному запросу? Другими словами, ориентиром в развитии научной дисциплины должны быть ее предельные задачи или же оптимальные, согласованные с практикой ориентированными, и что может направлять движение науки по первому или второму пути?

Если задать обратные вопросы и несколько их заострить, сформулируем так. Все ли фрагменты социальной действительности могут и должны быть включены в предмет? Если предмет дисциплины имеет жесткие дисциплинарные границы, каковы возможности проведения междисциплинарных исследований? Если предмет тесно связан с дисциплинарным подходом, каковы функции проблемного подхода?

В наших работах общие тезисы методологов и историков науки – В. А. Аллахвердова, В. А. Кольцовой, В. А. Мазилова, Т. Д. Марциновской, А. В. Юревича и др., рассматриваются через «призму» типового предмета полевых исследований. Сразу признаем, что наши частные результаты не могут опровергать общее, но они могут заострять внимание на особенном – на некоторых важных «деталях» тех или иных положений, выдвигаемых методологами и историками.

Одним из исторических «узлов» для психологии труда назовем сельскохозяйственный труд. Если труд человека на земле – растениеводство, животноводство, есть труд, то он должен содержать в себе все то, что и должно выступать предметом тех областей нашей дисциплины, в которых целенаправленно изучается трудовая деятельность – психологии труда (индустриальной, промышленной), психологии организационного развития и др. Но упоминаний об этой исходной для всех других форм трудовой деятельности мы не найдем ни в обзорах узких специалистов [см. обзоры: Карпов, 2021; Толочек, 2021в; 2024б; др.], ни историков. За минувшие полтора столетия развития психологии эта область не была включена в ее предмет, и, видимо, никогда не будет включена. Условно назовем эту сферу деятельности и жизнедеятельности людей (или шире — фрагменты социальной действительности) – *крестьянство и фермерство* как *формы трудовой активности* человека. Размышление о том, почему же эта праформа труда, едва ли не основа самой эволюции человечества и человека как субъекта труда, субъекта деятельности, до настоящего времени пренебрегается нашей дисциплиной, и побудило к размышлению и анализу заданных выше вопросов.

Целью исследования выступало изучение форм и факторов исторической эволюции деятельности человека, ее разных видов; в качестве *объекта* рассматривались формы *трудовой активности* человека; в качестве *предмета* – факторы и особенности эволюции деятельности крестьян и фермеров. В цикле работ используются *методы*: историко-теоретический анализ, предметно-категориальный анализ. *Гипотезы*: 1. Исторически изменяющиеся виды деятельности людей «кристаллизуются» в немногих устойчивых формах трудовой активности человека. 2. Формы трудовой активности человека эволюционируют при сочетании нескольких условий (особенностей поселений и культуры сообществ, возможности и необходимости специализации вида деятельности, развития товарного производства, общественного разделения труда и др.). 3. Фрагменты социальной действительности могут входить в предмет дисциплинарно организованного знания при условии их представления как идеальных объектов (идеальных теоретических объектов и идеальных эмпирических объектов).

Результаты исследования

1. Эволюция деятельности: три формы трудовой активности человека

Признавая высокий уровень научных работ в русле методологии системогенетического и метасистемогенетического подхода, мы отмечали, что изучение деятельности и ее субъекта представителями этого подхода проводится на моделях *современной развитой деятельности* — профессиональной, учебной, интеллектуальной и пр. [Карпов, 2021; 2015; Кашапов, 2017; Поваренков, 2019; Слепко, 2019; Шадриков, 1982; 1996; др.]. Разделяя методологию и аргументацию представителей названных подходов, мы обращали внимание, в частности, на исходные «системы измерений» феноменов, на своего рода «точки отсчета» в построении научного изучения явлений. Первой из таких «систем измерений» или «точкой отсчета» назван «человек как субъект деятельности, “вступающий” в эту деятельность; во всех работах представителей данного подхода рассматривается исключительно та или иная профессиональная деятельность, которую осваивает человек (как ученик, студент, обучающийся, оптант и т. п.) или опытный профессионал, ее выполняющий; также типичным объектом в русле системогенетического подхода выступает человек в процессах его развития как профессионала, в процессах формирования его профессиональной

карьеру, то есть некоторый временной отрезок регулярных изменений качеств человека как субъекта» [Толочек, 2024, с. 135–136]. Второй «системой измерений» выступают процессы «становления системы “человек – профессия”. Есть человек, овладевающий и/или выполняющий ему заданную, давно сформированную профессиональную деятельность, которую он осваивает и/или выполняет, согласно ему предложенным прототипам» [Толочек, 2024, с. 136].

Если это так, «если в «центр» системогенетического подхода поставлен отдельный человек и процессы его становления как субъекта деятельности, то ему *дополняющим* должен стать историко-эволюционный подход, изучающий становление деятельности человечества. Соответственно, научному изучению подлежат как процессы воссоздания деятельности в процессах активности ее субъекта, с одной стороны, с другой – процессы становления, зарождения этой деятельности, процессы ее вызревания» [Толочек, 2024, с. 136].

Одной из «точек отсчета» в нашем изучении этих исторических процессов стал критический анализ тезисов К. Маркса о сущности труда, разделяемых, поддерживаемых и развиваемых отечественными учеными на протяжении XX ст. «Согласно устоявшемуся пониманию, *труд* рассматривается как процесс, ... в котором человек своей собственной деятельностью опосредствует, регулирует и контролирует обмен веществ между собой и природой» [Маркс, 1967, с. 188]. Это понимание активно поддерживалось советскими философами, социологами, экономистами и наиболее концентрированно оно представлено в словарях [Толочек, 2021а]. «Определенное отношение человека к природе – первая сторона труда. Преобразуя внешнюю природу, человек вместе с тем преобразует и свою собственную природу. Изменение внешней природы есть в первую очередь приспособление предметов к потребностям человека. ... Вторая сторона труда – общественный характер отношения людей друг к другу по поводу условий, процесса и результата трудового отношения к природе» [Философский словарь, 1980, с. 376].

Вторую «точку отсчета» определяли результаты историко-эволюционного анализа. Полагая, что более адекватным для анализа современных развитых форм деятельности является не понятие «труд», а формы *трудовой активности* человека, резюмируем следующее: «...исторически первой массовой формой была “работа”, вто-

рой – “ремесло”. Хронология становления трех форм такова: работа (около 10000–30000 лет назад; ее “кристаллизованные” формы можно различать уже за 2–3 тыс. л. до н. э., в периоды расцвета рабовладельческих обществ; эта форма сохраняется и до настоящего времени); ремесло (зарождение около 6000–10000 лет назад; его классические формы в Европе широко представлены в XII–XX ст.)... Начало становления *профессий* относится к концу XII – началу XIII ст., их классические формы в Европе и США представлены уже в XVII–XX ст.; первыми основными сферами зарождения профессий стали университеты, мануфактуры, большие наемные армии» [Толочек, 2024а, с. 129]. Предлагалось и лаконичное определение трех выделенных форм: «*Работа* — эпизодически или регулярно выполняемая, побуждаемая внешними обстоятельствами (потребностями человека, требованиями других людей и пр.) сравнительно краткосрочная деятельность, ориентированная на решение частных задач в ограниченном пространстве-времени. *Ремесло* — требующая специальной подготовки, целенаправленно избранная, постоянно выполняемая, регулируемая субъектом и внешними обстоятельствами деятельность, ориентированная на создание целостных социально-значимых продуктов (услуг) в определенном пространстве-времени. *Профессия (профессиональная деятельность)* — интегрированная с множеством социальных институтов, требующая специального образования и подготовки, целенаправленно избранная, постоянно выполняемая, регулируемая субъектом и внешними обстоятельствами деятельность, ориентированная на создание части целостных социально-значимых продуктов (услуг) в разном пространстве-времени» [Толочек, 2024а, с. 129]. «Выделим и характерные тенденции становления и эволюции трех форм трудовой активности человека. *Работа* — стремление к минимизации усилий, самосбережение человека, личностная отстраненность, возможности остановки деятельности, быстрой замены исполнителя. *Ремесло* — самосохранение, консервация технологий и знаний, закрытость сообщества; исторически ремесло развивалось при его “врощенности” в феодальные отношения. *Профессия (профессиональная деятельность)* — дифференциации на специальности, порождение новых профессий, широкие взаимодействия с социальными институтами, открытость технологий и знания. В упомянутых выше статьях также рассматривались основные факторы становления трех форм и кос-

венные условия, их поддерживающие (широкое использование латинского языка как языка международного общения, книгопечатание, расширение торговли и товарно-денежных отношений и др.)» [Толочек, 2024а, с. 129].

Зададим вопросы: было ли что-то до выделения и обособления как особенных явлений работы, ремесла, профессии? Из чего, на какой основе зарождались эти формы? В нашем анализе оправдано рассмотреть процессы становления деятельности человека в наибольшем из доступных в хронологическом масштабе; при решении поставленных задач есть основания выделять два исторических периода, две «точки бифуркации» в эволюции видов деятельности человека – первая и вторая неолитическая революция.

2. Крестьянство и фермерство как формы трудовой активности

Напомним, историки и методологи науки становление новых форм *трудовой активности* человека, помимо собирательства, охоты и рыболовства, связывают с переходом от *присваивающего хозяйствования* к *производящему хозяйствованию*. На первой стадии неолитической революции зарождаются земледелие и скотоводство, на второй – из первых двух базовых форм выделяется *ремесло* [Степин, 2000]; последнее во многом связано с появлением крупных устойчивых поселений людей на пересечении торговых путей – городов. Однако более точной характеристикой процесса становления и эволюции третьей формы *трудовой активности* человека, скорее, будет не «выделение ремесла» из многообразия видов сельского труда, а его *отделение*, его *высвобождение*, его *обособление* как особой и самодостаточной формы, образно – это было «рассечение пуповины», связывающей ремесло с земледелием и скотоводством. Ремесло стало ремеслом лишь при ограничении его конструирующих и определяющих видов деятельности, пространства и времени его функционирования, числа в нем участвующих субъектов, используемых исходных материалов и средств (инструментов). Становление ремесла как феномена происходило вследствие «самоограничения» – отсечения и сокращения множества сопряженных видов деятельности, когда «целое больше его составляющих частей» (Евклид), когда число частей обозримо и исчислимо. Рассмотрим разные виды деятельности и жизнедеятельности людей в их современном бытии как реликты первых пра-форм *трудовой активности* человека.

Если верно, что *крестьянство* есть своего рода реликт, есть исходная пра-форма всех других

форм и видов деятельности человека, рассмотрим его на примере сохранившихся до XIX–XXI ст. прототипов в России и в других макрорегионах, которые стали предметом изучения специалистов, ученых, мыслителей, управленцев. Фермерство в этом плане можно рассматривать как хронологически сравнительно позднюю модификацию крестьянства.

Крестьянское хозяйство стало предметом последовательного научного изучения в России с середины XIX ст. На рубеже двух минувших столетий наиболее крупными исследователями крестьянства и сельскохозяйственного труда признаются Н. Д. Кондратьев, Н. П. Макаров, А. В. Чаянов, А. Н. Челинцев. Отечественные ученые, работающие в данной проблематике в середине и в конце XX ст. довольно согласованно описывают и оценивают состояние, структуру крестьянского хозяйства, отдавая должное своим предшественникам [Анфимов, 1980; 1984; Данилов, 1977; Дружинин, 1978; Макаров, 1924; 1925; Рындзюнский, 1983; др.]. Примечательно, что в целом также согласованы и суждения зарубежных специалистов, изучавших жизнь и хозяйство деревни в Европейских странах, в Африке, в Латинской Америке [Великий..., 1992]. В отношении данной проблематики можно видеть редкое в науке единомыслие специалистов в их описаниях, оценках и суждениях о разных сторонах жизни крестьян и фермеров, которое мы объясняем фактом давно исторически определившейся формы, точнее – пра-формы *трудовой активности* человека и шире – формы организации жизнедеятельности, которая на протяжении последних двух столетий оставалась сравнительно мало изменчивой в ее атрибутивных свойствах, свойствах крестьянства, а затем и фермерства как его хронологически более поздней формы.

Возьмем за основу определение Т. Шаниным *крестьянства*: «мелкие сельскохозяйственные производители, которые, используя простой инвентарь и труд членов своей семьи, работают – прямо и косвенно – на удовлетворение своих собственных потребительских нужд и выполнение обязательств по отношению к обладателям политической и экономической власти» [Шанин, 1992, с. 11]; далее автор выделяет «четыре взаимосвязанных грани» этого феномена: «семейной хозяйство, хозяйствование на земле, деревенская культура и низшее положение в системах социального господства» [Шанин, 1992, с. 11].

Рассмотрим его содержательные аспекты. Прежде всего, это крупная, многосоставная единица социальной организации – *крестьянский двор* (включающий место жительства, приусадеб-

ные постройки, используемую землю для посевов и содержания домашних животных, в совокупности определяющих образ жизнедеятельности людей). Второе – *семья* как коллективный субъект труда. Содержание деятельности таково, что только семья в целом способна обеспечивать функционирование *крестьянского двора* как хозяйственной единицы при некотором разделении видов труда как мужских и женских. Третье – *полифункциональная деятельность* (многозадачность), предполагающая как планируемые, так и спонтанные переключения активности людей с одних задач на другие. Четвертое – выраженная *сезонность* многих видов работ. Пятое – *труд на земле* (следовательно, жесткая «привязанность» к данной местности, подверженной климатическим и геофизическим влияниям, тесная зависимость от них людей, их образа жизни). Шестое – *несложный инвентарь* (который нередко может изготавливаться самим крестьянином или его односельчанами — кузнецом, кожевником и др.). Седьмое – *низкая эффективность деятельности*, компенсируемая *регулярным обращением к другим видам работ* (работа по найму в селе и в городе, промыслы, ремесла и пр.). Восьмое – *совместная деятельность семьи при отсутствии «долей» ее членов в общем хозяйстве, в общем богатстве*. Лишь в случае отделения члена семьи ему могла быть предоставлена та или иначе часть земли и других угодий по усмотрению главы семьи. Девятое – высокая значимость *внешнего контроля деятельности и поведения людей* (в семье – со стороны старшего из мужчин, «большой» среди женщин, в поселении – соседей, «общества»). При вступлении в брак жизнь молодых контролировали обе семьи.

В отличие от ему предшествующей формы крестьянства *фермерство* есть капиталистическая организация ведения сельскохозяйственного производства. Фермерство отличается большим масштабом используемых земельных угодий (от нескольких гектаров до нескольких сот гектаров), большим масштабом разных видов работ, широкое использование современной техники, нередко использование наёмного труда – сезонное или постоянное привлечение дополнительной рабочей силы, ориентация товарного хозяйства на рыночный спрос, активность в банковских операциях (получение ссуды и др.). Становление этой технически обогащенной формы и ее широкое распространение, начало которого можно условно отнести к XVII ст. (сначала в Великобритании, несколько позже в период великих географических открытий как захват земель в

колониях – в Северной Америке, Австралии, Новой Зеландии и др.). Примечательная особенность *фермерства* – его меньшая связанность с историей социальной организации человеческих сообществ (первобытно-общинного строя, рабовладельческого, феодального – в понятиях К. Маркса).

Но и при таких новых средствах и способах ведения хозяйственной деятельности рентабельность фермерства в разных макрорегионах (Европа. Северная Америка, Австралия, Азия) часто не высока [Великий..., 1992; Данилов, 1977; Дружинин, 1978; Макаров, 1924; 1925; др.]. *Фермерство от крестьянства* отличает его большая техническая оснащенность, наукоёмкость товарного производства, с ними связанные дополнительные виды деятельности, тогда как по образу жизни представители этих близких форм трудовой активности сходны между собой, во всяком случае, при сравнении с городским населением, крестьян и фермеров можно объединять в одну социальную группу.

Обобщая, обе разновидности сельского труда можно представить и описать так: сравнительно низкий уровень образования и благосостояния людей, нестабильность их доходов, регулярная неопределенность результатов их труда, оседлость жизни и особая культура (деревенская, сельская), особые отношения людей в семье (патриархальность) и в поселениях, высокая значимость внешних форм контроля жизни, общественного мнения, суждений «общества» о человеке, в формировании его репутации, чрезвычайно много определяющей в его возможностях хозяйствования.

Итак, в крестьянстве и фермерстве, как бы сливаются разные стороны (аспекты), сравнительно четко выделяемые в трех формах, названных нами *работа, ремесло, профессия* [Толочек, 2021а; 2021б; 2024]. Крестьянство и фермерство диффузно, многогранно, многокомпонентно. Образуя, люди арендуют у Природы как «работодателя» землю и другие богатства, выступающие средствами и источниками их дохода, выступая при этом как наемные работники, полностью подчиняясь ее «капризам» — ранняя или поздняя весна, жаркое или холодное лето, влажное или сухое, определяют спектры актуальных работ, от которых нельзя отклониться. С одной стороны, они подчинены обстоятельствам, с другой – активно преобразуют природные условия (вырубая леса, осушают болота, строят каналы, запруды, удобряют землю, выводят новые виды животных и пр.). С одной стороны, крестьянство

и фермерство содержит в себе все признаки *ремесла* (изготовление целого, завершенного продукта и с использованием местного сырья, простых технологий и инструментов), с другой – их актуальную жизнедеятельность отличает наличие множества разнообразных и часто сменяемых частных работ, которые можно порекомендовать любому здоровому человеку.

Примечательной особенностью этой сферы выступает ее двойственность относительно характеристик трех ранее выделенных форм трудовой активности человека. С одной стороны, она характеризуется самоограничением и самосбережением субъекта ввиду множества разных актуальных задач (отличающих *работу*), с другой – ей присуще порождение новых видов деятельности (отличающих *профессию*); с одной стороны, она характеризуется самоограничением и самосбережением субъекта, с другой, ее атрибут – изготовление целостного, завершенного продукта (что характерно для *ремесла*). С одной стороны, ведение крестьянского хозяйства требует глубоких знаний, умений, навыков, с другой – оно не требует образования, образованности и специального обучения человека. С одной стороны, семья является целостной трудовой «единицей», вне которой крестьянское хозяйство просто не существует, с другой – столетиями сохраняется практика ухода мужчин в город на заработки при неблагоприятных «видах на урожай». С одной стороны, в многопрофильном сельском хозяйстве требуется творческий, активно деятельный подход каждого человека, с другой – крестьянская семья существует при патриархальном руководстве со стороны старшего; в ней утвердился и поддерживается строгий регламент отношений, жесткая дисциплина труда и быта. С одной стороны, культура быта требует закрытости отношений людей в семье («мой дом – моя крепость», «не выносить сор из избы» и т. п.), с другой – в этой культуре высока роль окружения («общества») в регуляции поведения людей; жизнь молодых, вступивших в брак, контролировали обе семьи. С одной стороны, жесткий контроль поведения и жизни каждого члена семьи, с другой – допускается выход человека из круга семьи: дочь вышла замуж (то есть *вышла, ушла за мужем*), сын *ушел* в город; но и первое и второе уже воспринимаются как свершившееся и необратимое (они – «отрезанный ломоть»). Наряду с этим для крестьянства характерно и противоположное – усиление, укрепление семьи при острой необходимости. Так, если в семье крестьянина только дочери, в случае замужества

первой в дом жены приходил ее муж (прозвище «примак» сохранилось в настоящем как фамилия – Примак, Примаков). В казачьих станицах до настоящего времени вдов и вдовцов в любом возрасте «общество» стремится свести в одну новую семью.

С одной стороны, плановое хозяйствование, с другой – относительные, косвенные связи труда и его вероятных результатов. С одной стороны, главное в этой сфере – работа на земле, с другой – нередко высока доля дополнительных заработков «на стороне» – до 70-80 % годового дохода [Великий..., 1992; Макаров, 1925; Рындзюнский, 1983; др.]. Другими словами, с одной стороны, крестьяне своим образом жизни и культурой «привязаны к земле», с другой – они мобильны, регулярно и надолго могут «переключаться» на другие виды заработка.

Обобщая, можно констатировать, что тесная связь человека с природой сильно ограничивала возможности тонкой специализации его деятельности и ее последующее развитие как деятельности «кристаллизованной», особенной, качественно определенной. Крестьянство всегда как бы «врастало» в геофизические условия своего региона, неся его «печать» на всех видах трудовой активности. Мелкопоместные поселения, небольшие участки обрабатываемой земли, несложный трудовой инвентарь, ограниченное товарное производство также не способствовали быстрой эволюции этой формы трудовой активности. Сопреженными условиями сравнительно медленных исторических изменений выступали чрезмерно крупные «единицы» этого типа хозяйствования – семья как коллективный субъект; крестьянский двор как форма жизнедеятельности группы людей; особая культура (сельская, деревенская); низкий уровень в социальной стратификации общества. Важным фактором этой формы можно считать и сохраняющиеся «следы» связи образа жизни людей с давно ушедшими социальными формациями.

Вероятно, лишь при укрупнении социальных объектов (поселений, государств, структуры центральной власти, налаженного товарного обмена и пр.) создавались предпосылки для выделения отдельных деятельностей из их «родового куста», их последующее дифференцирование и развитие как особенных, в свою очередь, формируя особые социальные группы людей, поддерживающих эти особенные деятельности, доводящие их до «кристаллизации». Первой массовой формой их преобразований стали ремесла, расширение и развитие которых вело и к развитию

индивидуальности человека, следовательно, и к более динамичному развитию человеческих сообществ.

Завершая анализ признаем, что в целом выше сформулированные рабочие гипотезы подтверждаются. Согласно результатам цикла работ [Толочек, 2021а; 2021б; 2024а; 2024б] можно констатировать, что исторически изменяющиеся виды деятельности людей «кристаллизуются» в немногих устойчивых формах трудовой активности человека (среди которых мы выделяем три базовых – *работа, ремесло, профессия*). На основании анализа литературных материалов можно утверждать, что формы трудовой активности человека эволюционируют при сочетании нескольких условий (особенностей поселений и культуры сообществ, возможности и необходимости специализации вида деятельности, развития товарного производства и др.).

Более сложным и едва ли имеющим «однозначное» решение было предположение о том, что фрагменты социальной действительности могут входить в предмет *дисциплинарно организованного знания* при условии их представления как *идеальных объектов* (идеальных теоретических объектов и идеальных эмпирических объектов [Степин, 2000]). Результаты проведенного исследования склоняют нас к признанию верности данного предположения; во всяком случае, к необходимости такой постановки вопроса и его дальнейшего обсуждения.

Заключение

В цикле наших работ решались двойные задачи – проводилось изучение и описание разных форм *трудовой активности* человека и параллельно – их методологическая рефлексия как потенциального *предмета* исследования [Толочек, 2021а; 2021б; 2021в; 2024а; 2024б]. Темой настоящей работы выступало *крестьянство и фермерство* — одна из *праформ трудовой активности*, крайне значимая для эволюции человечества, но которая, вероятно, никогда не войдет в предмет нашей дисциплины, никогда не обретет надежное место в ее дисциплинарном тезаурусе. Вероятно, именно двойственность или множественность противоположных характеристик, отсутствие выраженной качественной определенности, «возвышающейся» над вариативными составляющими, их «перевешивающей», и выводят крестьянство за границы предметной области психологии. Диффузность многих выделяемых учеными «*единиц*» крестьянства и фермерства (крестьянский двор, семья, нахо-

дящиеся в пользовании природные угодья, частно-общественная собственность на них и пр.), сложность их четкого разграничения и определения также сильно затрудняют возможность отнесения этой сферы деятельности и жизнедеятельности людей к ранее дисциплинарно выделенным «единицам» и научным понятиям.

Если сравнительно легко можно было выделять разные формы трудовой активности как «кристаллизованные» формы – работа, ремесло, профессия, и им и только им присущих разных атрибутов, то в форме *крестьянства и фермерства* эти характеристики сцеплены, соседствуют, конкурируют, не позволяя этим фрагментам действительности эволюционировать так же быстро и мощно, как это произошло и происходит с выделенными из них работе, ремеслу, профессии, вместе с последними формируемыми и особыми социальными группами людей, поддерживающих эти «треки развития». Другими словами, только при выделении типовых, «очищенных», «кристаллизованных» фрагментов действительности, позволяющих проводить их описание как совокупности «достаточных и необходимых» признаков, предлагать их четкие определения, делать их сравнительные описания и выделять их характеристики, в последующем оперировать как идеальными объектами, эти фрагменты социальной действительности могут полноценно входить в предметную область дисциплинарно организованного знания.

Крестьянство можно и должно признать одной из *праформ трудовой активности человека*, сыгравшей чрезвычайно важную роль в становлении человечества, но в силу его глубинных характеристик, функционально часто не разделенных, крайне затруднительно его вводить в предмет даже специальных дисциплинарных отраслей (психологи труда, организационной психологии и др.).

В заключение повторим одну из важных посылок нашей работы: «если в «центр» системогенетического подхода поставлен отдельный человек и процессы его становления как субъекта деятельности, то ему дополняющим должен стать *историко-эволюционный подход*, изучающий становление деятельности человечества ... научному изучению подлежат как процессы воссоздания деятельности в процессах активности ее субъекта, с одной стороны, с другой – процессы становления, зарождения этой деятельности, процессы ее вызревания до стадии, когда можно и нужно выделять ее оптимальные *нормативно одобренные способы* (НОСД) ... все многообразие видов дея-

тельности, которые создавались, апробировались и воссоздавались людьми, все виды деятельности, которые осваивают и выполняют наши современники, все виды, которые могут появляться в обозримом будущем, будут воссоздаваться, “собираются”, строиться, генерироваться из компонентов и структур трех исторически откristализованных форм – “работа”, “ремесло”, “профессия” (профессиональная деятельность)» [Толочек, 2014, с. 136]. Общей базой, «платформой» для всех последующих активно эволюционирующих видов деятельности человека было крестьянство, но в силу разных причин забытое как важный фрагмент социальной действительности, медленно эволюционирующий, включающий в свое содержание множество противоположных характеристик, сложно интегрируемый в предмет научных дисциплин.

И еще одно наблюдение. С конца XX ст. специалисты в области культуры регулярно отмечают, что современное состояние нашей науки можно характеризовать как «психологию белого человека» (WEIRD). Но не меньше оснований утверждать, что современная психология есть «психология города», городского населения, городских видов деятельности, городской культуры, давно выделившихся и обособившихся от их исторических праформ, не включаемых в предмет современных классических гуманитарных дисциплин.

Библиографический список

1. Анфимов А. М. Крестьянское хозяйство Европейской России. 1881–1904. Москва : Наука, 1980. 233 с.
2. Анфимов А. М. Экономическое положение и классовая борьба крестьян Европейской России. 1881–1904. Москва : Наука, 1984. 230 с.
3. Великий незнакомец: крестьяне и фермеры в современном мире / пер. с англ.; сост. Т. Шанин; под ред. А. В. Гордона. Москва : Прогресс-Академия, 1992. 432 с.
3. Данилов В. П. Советская доколхозная деревня: население, землепользование, хозяйство / отв. ред. М. П. Ким. Москва : Наука, 1977. 318 с.
4. Дружинин Н. М. Русская деревня на переломе, 1861–1880. Москва : Наука, 1978. 274 с.
5. Карпов А. А. Теория и практика психологического анализа деятельности. Ярославль : Филигрань, 2021. 316 с.
6. Карпов А. В. Психология деятельности. В 5 т. Т. 1: Метасистемный подход. Москва : РАО, 2015. 546 с.
7. Кашапов М. М. Психология творческого мышления. Москва : ИНФРА-М, 2017. 436 с.
8. Макаров Н. П. Зерновое хозяйство Северной Америки. Москва : Новая деревня, 1924. 408 с.
9. Макаров Н. П. На великом перепутье. Опыт сравнительного анализа эволюции сельского хозяйства Китая, Соединенных Штатов Северной Америки, СССР, Западной Европы // Крестьянский интернационал. 1925. № 1-2. С. 61–75.
10. Мазилев В. А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. 419 с.
11. Мазилев В. А. Предмет психологии. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. 175 с.
12. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Москва : Политиздат, 1967. Т. 23. 907 с.
13. Поваренков Ю. П. Системогенез деятельности профессионала : монография / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко, А. Э. Цымбалюк. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. 162 с.
14. Слепко Ю. Н. Психология учебной деятельности школьника: Системогенетический подход / Ю. Н. Слепко, Ю. П. Поваренков. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. 263 с.
15. Степин В. С. Теоретическое знание. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. 744 с.
16. Рындзюнский П. Г. Крестьяне и город в капиталистической России второй половины XIX века. Москва : Наука, 1983. 268 с.
17. Толочек В. А. Исторические формы деятельности человека как объект и предмет исследования. Часть 1 // Ярославский педагогический вестник. 2021а. № 5 (122). С. 119–133. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2021-5-122-119-133>.
18. Толочек В. А. Исторические формы деятельности человека как объект и предмет исследования. Часть 2 // Ярославский педагогический вестник. 2021б. № 6 (123). С. 141–152. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2021-6-123-141-152>.
19. Толочек В. А. Исторические формы деятельности человека как объект и предмет исследования. Часть 3 // Ярославский педагогический вестник. 2024а. № 4 (139). С. 126–138. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-4-139-126>.
20. Толочек В. А. Психология труда. 4-е изд., доп. Санкт-Петербург : Питер, 2021в. 496 с.
21. Толочек В. А. Технологии профессионального отбора. Москва : Юрайт, 2024б. 253 с.
22. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва : Политиздат, 1980. 444 с.
23. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Москва : Наука, 1982. 185 с.
24. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. Москва : Логос, 1996. 320 с.
25. Шанин Т. Понятие крестьянства // Великий незнакомец: крестьяне и фермеры в современном мире / пер. с англ.; сост. Т. Шанин; под ред. А. В. Гордона. Москва : Прогресс-Академия, 1992. С. 8–20.

Reference list

1. Anfimov A. M. Krest'janskoe hoz'jajstvo Evropejskoj Rossii. 1881–1904 = Peasant economy of European Russia. 1881–1904. Moskva : Nauka, 1980. 233 s.
2. Anfimov A. M. Jekonomicheskoe polozhenie i klassovaja bor'ba krest'jan Evropejskoj Rossii. 1881–1904 = Eco-

conomic situation and class struggle of peasants of European Russia. 1881–1904. Moskva : Nauka, 1984. 230 s.

3. Velikij neznakomec: krest'jane i fermery v sovremennom mire = The great stranger: peasants and farmers in the modern world / per. s angl ; sost. T. Shanin ; pod red. A. V. Gordona. Moskva : Progress-Akademija, 1992. 432 s.

4. Danilov V. P. Sovetskaja dokolhoznoj derevnja: naselenie, zemlepol'zovanie, hozjajstvo = Soviet pre-farm village: population, land use, economy / otv. red. M. P. Kim. Moskva : Nauka, 1977. 318 s.

5. Druzhinin N. M. Russkaja derevnja na perelome, 1861–1880 = Russian village at the break, 1861-1880. Moskva : Nauka, 1978. 274 s.

6. Karpov A. A. Teorija i praktika psihologičeskogo analiza dejatel'nosti = Theory and practice of psychological analysis of activity. Jaroslavl' : Fili-gran', 2021. 316 s.

7. Karpov A. V. Psihologija dejatel'nosti = Psychology of activity. V 5 t. T. 1: Metastemnyj pod-hod. Moskva : RAO, 2015. 546 s.

8. Kashapov M. M. Psihologija tvorčeskogo myshlenija = Psychology of creative thinking. Moskva : INFRA-M, 2017. 436 s.

9. Makarov N. P. Zernovoe hozjajstvo Severnoj Ameriki = North American grain farming. Moskva : Novaja derevnja, 1924. 408 s.

10. Makarov N. P. Na velikom pereput'e. Opyt sravnitel'nogo analiza jevoljucii sel'skogo hozjajstva Kitaja, Soedinennyh Shtatov Severnoj Ameriki, SSSR, Zapadnoj Evropy = At the great crossroads. Experience of comparative analysis of the evolution of agriculture in China, the United States of North America, the USSR, Western Europe // Krest'janskij internacional. 1925. № 1-2. S. 61–75.

11. Mazilov V. A. Metodologija psihologičeskoj nauki: istorija i sovremennost' = Methodology of psychological science: history and modernity. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2017. 419 s.

12. Mazilov V. A. Predmet psihologii = Subject of psychology. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2020. 175 s.

13. Marks K., Jengel's F. Sočinenija = Works. Moskva : Politizdat, 1967. T. 23. 907 s.

14. Povarenkov Ju. P. Sistemogenez dejatel'nosti professionala = Professional activity systemogenesis : monografija / Ju. P. Povarenkov, Ju. N. Slepko, A. Je. Cymbaljuk. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2019. 162 s.

15. Slepko Ju. N. Psihologija uchebnoj dejatel'no-sti škol'nika: Sistemogenetičeskij podhod = Psychology of

the student's educational activity: Systemogenetic approach / Ju. N. Slepko, Ju. P. Pova-renkov. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2019. 263 s.

16. Stepin V. S. Teoretičeskoe znanie = Theoretical knowledge. Moskva : Progress-Tradicija, 2000. 744 s.

17. Ryndzjanskij P. G. Krest'jane i gorod v kapitalističeskoj Rossii vtoroj poloviny XIX veka = Peasants and the city in capitalist Russia in the second half of the XIX century. Moskva : Nauka, 1983. 268 s.

18. Toloček V. A. Istoricheskie formy dejatel'no-sti čeloveka kak objekt i predmet issledovanija. Čast' 1 = Historical forms of human activity as an object and subject of research. Part 1 // Jaroslavskij peda-gogičeskij vestnik. 2021a. № 5 (122). S. 119–133. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2021-5-122-119-133>.

19. Toloček V. A. Istoricheskie formy dejatel'no-sti čeloveka kak objekt i predmet issledovanija. Čast' 2 = Historical forms of human activity as an object and subject of research. Part 2 // Jaroslavskij peda-gogičeskij vestnik. 2021b. № 6 (123). S. 141–152. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2021-6-123-141-152>.

20. Toloček V. A. Istoricheskie formy dejatel'no-sti čeloveka kak objekt i predmet issledovanija. Čast' 3 = Historical forms of human activity as an object and subject of research. Part 3 // Jaroslavskij peda-gogičeskij vestnik. 2024a. № 4 (139). S. 126-138. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-4-139-126>.

21. Toloček V. A. Psihologija truda = Labor psychology. 4-e izd., dop. Sankt-Peterburg : Piter, 2021v. 496 s.

22. Toloček V. A. Tehnologii professional'nogo otbora = Professional selection technologies. Moskva : Jurajt, 2024b. 253 s.

23. Filosofskij slovar' = Philosophical dictionary / pod red. I. T. Frolova. Moskva : Politizdat, 1980. 444 s.

24. Šadrikov V. D. Problemy sistemogeneza professional'noj dejatel'nosti = Problems of systemogenesis of professional activities. Moskva : Nauka, 1982. 185 s.

25. Šadrikov V. D. Psihologija dejatel'nosti i sposobnosti čeloveka = Psychology of human activity and ability. Moskva : Logos, 1996. 320 s.

26. Shanin T. Ponjatie krest'janstva = The concept of peasantry // Velikij neznakomec: krest'jane i fermery v sovremennom mire / per. s angl. ; sost. T. Shanin ; pod red. A. V. Gordona. Moskva : Progress-Akademija, 1992. S. 8–20.

Статья поступила в редакцию 14.09.2024; одобрена после рецензирования 24.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 14.09.2024; approved after reviewing 24.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Научная статья

УДК 159.9

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-199

EDN: GCJNHT

Интеграция семейных ценностей в аксиологическую структуру ювенальной личности

Татьяна Витальевна Ледовская¹, Никита Эдуардович Солынин²,
Александр Михайлович Ходырев³

¹Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150014 г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1

²Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150014 г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1

³Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, первый проректор, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150014 г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1

¹karmennnn@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3134-1436>

²SoNik7-39@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6896-0479>

³hodyrev1978@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9871-9440>

Аннотация. Статья посвящена исследованию актуальной проблемы формирования духовно-нравственных ценностей у представителей современного юношества. Акцентируется внимание на том, что существует общемировая тенденция на снижение значимости института семьи и сдвига семейных ценностей в сторону других, не связанных с заключением брака, рождением и воспитанием детей мотиваций. Для понимания состояния ситуации авторы опираются на системную методологическую ориентацию в понимании семьи, а также системно-функциональный подход к ценностям и ценностным ориентациям. Цель статьи: определить, какое место ценности семьи занимают в общей психологической структуре ценностей в юношеском возрасте. В исследовании принимали участие учащиеся юношеского возраста школ и вузов г. Ярославля. Представители 10-х и 11-х классов – 40 человек, 1-й курс вуза – 19 человек, 2-ой курс вуза – 25 человек, 3-й курс вуза – 25 человек, 4-й курс вуза – 20 человек. Общий объем выборки исследования – 129 человек. Для диагностики структуры ценностей и определения роли ценности семьи в структуре ценностей юношей выбираем комплексную методику: «Методика диагностики структуры ценностей» (Б. С. Алишев), методику диагностики ценностной направленности личности в континууме «Я – не Я» (Б. С. Алишев, Е. Р. Сагеева) и комплексную методику изучения основных социальных установок личности (Б. С. Алишев, Г. И. Кашапова, Е. Р. Сагеева). В результате исследования выявлена низкая структурированность и противоречивость системы ценностей участников исследования. Ценностный профиль характеризуется ярко выраженной семейной и социальной направленностью. Анализ структурных связей показал, что ценности семьи у учащихся юношеского возраста довольно тесно вплетены в общую ценностную структуру. Обсуждаются ограничения и перспективы представленного исследования.

Ключевые слова: ценности; духовно-нравственные ценности; семья; семейные ценности; системная методология; аксиология; юношеский возраст

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024032700410-6-5.1.1-5.1.1-5.1.1.) по теме «Психологические детерминанты формирования духовно-нравственных ценностей современной семьи»

Для цитирования: Ледовская Т. В., Солынин Н. Э., Ходырев А. М. Интеграция семейных ценностей в аксиологическую структуру ювенальной личности // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 199–212. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-199>. <https://elibrary.ru/GCJNHT>

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

Original article

Integration of family values into the axiological structure of personality in youth

Tatyana V. Ledovskaya¹, Nikita E. Solynin², Aleksandr M. Khodyrev³

¹Candidate of psychological science, associate professor of department of pedagogical psychology, Yaroslavl state pedagogical university. 150014 Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

²Candidate of psychological science, associate professor of department of pedagogical psychology, Yaroslavl state pedagogical university. 150014 Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

³Candidate of pedagogical science, associate professor of department of theory and history of pedagogy, first vice-rector, Yaroslavl state pedagogical university. 150014 Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

¹karmennnn@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3134-1436>

²SoNik7-39@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6896-0479>

³hodyrev1978@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9871-9440>

Abstract. The article is devoted to the study of the urgent problem on formation of spiritual and moral values among representatives of modern youth. Attention is focused on the fact that there is a worldwide tendency to reduce the importance of the institution of the family and the shift of family values towards other motivations not related to marriage, birth and upbringing of children. To understand the current state of the situation, the authors rely on a systematic methodological orientation in understanding the family, as well as a system-functional approach to values and value orientations. The purpose of the article is to determine what place family values have in the general psychological structure of values in adolescence. The study involved students of youth age from schools and universities in Yaroslavl. Representatives of grades 10 and 11 – 40 people, the 1st year of the university – 19 people, the 2nd year of the university – 25 people, the 3-rd year of the university – 25 people, the 4th year of the university – 20 people. The total sample size of the study is 129 people. To diagnose the structure of values and determine the role of family values in the structure of values of young men, we choose his comprehensive methodology: «Methodology for diagnosing the structure of values» (B. S. Alishev), a methodology for diagnosing the value orientation of a personality in the continuum «I am not Me» (B. S. Alishev, E. R. Sageeva) and a comprehensive methodology for studying the basic social attitudes of a personality (B. S. Alishev, G. I. Kashapova, E. R. Sageeva). As a result of the study, the low structuring and inconsistency of the value system of the study participants was revealed. The value profile is characterized by a pronounced family and social orientation. The analysis of structural relationships has shown that the family values of young students are quite closely intertwined with the general value structure. The limitations and prospects of the presented research are discussed.

Key words: values; spiritual and moral values; family; family values; systemic methodology; axiology; Youth

The study was conducted at Donetsk State Pedagogical University as part of implementing the State Assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation (№ 1024032700410-6-5.1.1-5.1.1-5.1.1.) On the topic «Psychological determinants for formation of spiritual and moral values of a modern family»

For citation: Ledovskaya T. V., Solynin N. E., Khodyrev A. M. Integration of family values into the axiological structure of personality in youth. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 199-212 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-199>. <https://elibrary.ru/GCJNHT>

Введение

Современное российское общество находится в уникальной социальной ситуации развития, которая заключается в том, что совершенно новые вызовы требуют внедрения инновационных решений для сохранения единства населения, продолжения культурной преемственности, а также формирования у подрастающего поколения духовно-нравственных, и прежде всего, семейных ценностей. В текущих условиях, характеризующихся убылью населения из-за прошедшей пандемии COVID-19, участием России в специальной военной операции, а также сохраняющейся тенденцией на увеличение количества разводов и снижение рождаемости, необходимо совершенствование существующих мер воздействия на семью с опорой на пересмотр и увеличение эффективности имеющихся инструментов повышения престижа семьи, особенно многодетной и многопоколенной, с применением достижений современной психолого-педагогической науки.

W. Elsayed отмечает, что прививая детям добродетельные ценности, общество стремится

снабдить их необходимыми инструментами для безграничного служения человечеству. Образование и социализация служат механизмами формирования поведения, обычаев и общественных традиций, которые укореняются в жизни отдельных людей. Общества, обладающие добродетельными ценностями и сильной идентичностью, с большей вероятностью будут процветать в современную эпоху [Elsayed, 2024].

Отметим здесь, что, кроме указанных тенденций в Российской Федерации, фундаментальные изменения в формировании партнерских отношений присутствуют по всей Европе. Как указывают N. Blom, V. Perelli-Harris, K. A. Wiik, за последние несколько десятилетий наблюдающаяся дестандартизация жизненного пути привела к тому, что количество браков пришло в упадок, и сожителство стало более распространенным явлением, не только как способ начать совместное проживание, но также и как среда для рождения детей. Хотя большинство европейских пар в настоящее время начинают жить вместе, не вступая в брак, частота их вступления в брак, особенно до рождения ребенка, существенно варьируется. Авторы отмечают, что в среднем качество отношений у сожителей пар в Европе ниже, чем у супружеских пар. При этом количество детей, рожденных в незарегистрированных браках, также ниже, чем в традиционных семьях [Blom, 2023]. Семьи с прочными связями и семьи с традиционными семейными структурами менее терпимы к неэтичному поведению и придерживаются более строгих моральных ценностей, чем семьи, где связи слабые и не зарегистрирован брак [James, Giwa-Daramola, 2023]. В США присутствует иная тенденция, которая заключается в поиске баланса между семьей и карьерой молодыми людьми, достигшими юношеского возраста. Существует относительный перевес, придаваемый работе, достижению материального благополучия, по сравнению с семейными целями и ценностями [Lee, Vondracek, 2014].

Вместе с тем, W. Elsayed указывает на взаимосвязь между социальными ценностями и целостностью семьи как социальной единицы в обществе: семья служит социальной связью, объединяющей её членов посредством родственных связей, брака или усыновления. Она предполагает заключение брака и заботу о детях со стороны родителей. Семья играет важную роль в привитии признанных семейных ценностей посредством принципов, убеждений и обычаев, передаваемых из поколения в поколение. К соци-

альным ценностям, укрепляющим семейные узы, относятся братство, единство, любовь, доброта и социальная поддержка между членами семьи [Elsayed, 2024].

В целом, растущий объем исследований подчеркивает роль, которую духовно-нравственные, культурные семейные ценности играют в здоровье и адаптации подростков и юношей к окружающей среде. Культурные семейные ценности представляют собой убеждения и цели, уходящие корнями в культурные и религиозные традиции, которые влияют на структуру семьи, характер и тип взаимодействий в основной и расширенной семье, а также на поведение, проявляющееся во время семейных взаимодействий [Меца, 2023; Minasyan, 2023].

При этом следует понимать, что традиционность духовных ценностей в результате их длительного генезиса не означает силы связи между членами семьи, приводящей, в свою очередь, к созависимому поведению и негативным последствиям. Например, A. A. Y. Algan, P. Cahuc, P. Giuliano обнаружили, что люди, сформировавшие прочные семейные связи, менее мобильны, имеют более низкую заработную плату и более высокий уровень безработицы и поддерживают более строгие правила рынка труда [Algan, 2015]. Гипертрофированная привязанность, гиперопека со стороны родителей также являются негативными предикторами формирования тревожных расстройств у детей в процессе семейного воспитания [Bögels, 2006].

Таким образом, вопросы формирования духовно-нравственных ценностей семьи и семейных ценностей в современном обществе, не только российском, оказываются в поле зрения исследователей в настоящее время, что показывает их актуальность и значимость. Кроме того, взаимосвязь социальных факторов и ценностей, индивидуально-психологического развития, а также взаимовлияние общественных процессов на личность и ценностные ориентации демонстрирует нам системную природу изучаемых нами феноменов. В связи с этим представляется перспективным использование аксиологического подхода, который достаточно четко, логично и системно показывает взаимосвязь культурно-исторического развития и генезиса единой ценностной структуры личности [Ценности педагогического ..., 2019; 2020]. Исходя из такого понимания, логичным представляется рассмотрение семьи в контексте системной методологии. Здесь наиболее известной и широко применяе-

мой в психолого-педагогических исследованиях является теория семейных систем М. Боуэна.

Основная концепция данного подхода состоит из нескольких взаимосвязанных тезисов, таких как «процесс передачи из поколения в поколение» и «эмоциональный процесс ядерной семьи», которые используются для определения взгляда на человека и того, как устроены отношения в семье, и являются ключевыми ориентирами при проведении психотерапевтических и клинических вмешательств. Теория семейных систем М. Боуэна рассматривает семью как эмоциональную единицу и использует системное мышление для описания сложных взаимодействий между членами семьи. Во всех межличностных отношениях есть определённая степень взаимозависимости. Люди с более высоким уровнем дифференциации сохраняют определённую степень автономности в своих близких отношениях. Чем менее развито «я» человека, тем больше окружающие влияют на его поведение [Варга, 2005; Calatrava, 2022].

Современные исследователи также видят преимущество подхода М. Боуэна в том, что в семейной системе учитывается динамическое взаимодействие между её членами и связями с внешними системами, такими как сообщества, организации, школы и общество в целом. Она больше, чем сумма отдельных членов семьи, что подчёркивает необходимость системного мышления для понимания семьи. В соответствии с этой точкой зрения, теория семейных систем представляется как всеобъемлющий подход к пониманию человеческого поведения. Она рассматривает не только каждого члена семьи по отдельности (на индивидуальном уровне), но и взаимодействие между членами семьи (на семейном уровне) и более широкий контекст, в который включена эта семья (на уровне общества). Этот подход оказался полезным в самых разных контекстах, включая психотерапию, образование и развитие групп. Такое понимание показывает необходимость учёта различных систем, которые влияют на детей, исходя из уникальной динамики отношений и ролей, в которых они находятся [Li, Yang, Zhang 2024].

М. J. Cox, В. Paley обсуждают недавние исследования, которые возникли на основе теоретических и концептуальных моделей, использующих системную методологию для понимания семей. Авторы делают вывод, что исследования, стимулируемые такими моделями, ведут исследователей в новых и важных направлениях по-

нимания социального и эмоционального развития детей в семьях. Эти модели рассматривают развитие как результат динамических взаимодействий на нескольких уровнях семейных систем, которые регулируют поведение ребенка любого возраста, поэтому важны для рассмотрения множественных влияний на развитие личности и адаптацию к социуму [Cox, Paley, 2003].

В частности, в контексте системной методологии в понимании семьи обсуждаются способы формирования ценностей детей в результате разнообразных семейных мероприятий. Преимущество здесь состоит в том, что, во-первых, оно выходит за рамки индивидуального подхода к детям и подчёркивает вовлеченность их самих как членов семьи наряду с другими родственниками, а также их вовлеченность как членов общества, взаимодействующих с людьми за пределами семейной ячейки. Таким образом, этот акцент обеспечивает многоуровневую структуру для исследования предполагаемой образовательной ценности семейных мероприятий для детей с учетом множества ролей детей в различных системах. Во-вторых, этот подход может включать измерение времени, которое подчёркивает изменения в развитии, испытываемые индивидами в результате взаимодействия как внутри семьи, так и вне ее с течением времени. Иными словами, такая методология позволяет использовать более динамичный подход для изучения образовательной ценности семейных мероприятий для детей с учетом как реализованных, так и развивающихся ценностей [Li, Yang, Zhang 2024].

Таким образом, реализация системного подхода в понимании семьи позволяет непосредственно обратиться к процессу формирования семейных духовно-нравственных ценностей, интегрировать семейные ценности в структуру ценностно-смысловой сферы личности в процессе взаимодействия ребенка с семьей и с другими людьми. Такое взаимодействие охватывает все уровни семейной системы, а также обеспечивает выход за её пределы через взаимодействие с системами более широкого порядка, что позволяет запустить сложный процесс формирования как духовно-нравственных ценностей в широком контексте, так и более частных, семейных, в основе которых, безусловно, лежат базовые, гуманистические, общечеловеческие ценности. Такой подход позволит решить глобальную исследовательскую задачу по целенаправленному и методологически обоснованному формированию ценностей у молодёжи.

Вместе с тем следует помнить, что в юношеском возрасте формирование ценностей, идентичности и норм является важнейшей задачей развития и может зависеть от близких людей, включая семью. Таким образом, семьи могут быть важным контекстом, в котором возникают и формируются различные аспекты ценностно-мотивационной сферы личности [Лодыгина, 2016; Balundè, 2023].

Далее нам следует обратиться к дефиниции ценностей в современных психолого-педагогических исследованиях.

М. Blut, Sh. E. Beatty, W. M. Northington определяют ценности как желаемые, внеситуативные цели, которые различаются по значимости в качестве руководящих принципов в жизни людей. Ценности влияют на восприятие, установки и поведение человека. Ссылаясь на теорию базовых человеческих ценностей, исследователи подчёркивают, что важнейшим содержательным аспектом, отличающим ценности друг от друга, является тип мотивационных целей, которые они выражают [Blut, 2022]. Согласно L. Zwar, H.-H. König, A. Hajek, ценности – это личные цели, которые могут мотивировать поведение, установки и принятие социальных норм. Однако личные ценности также являются результатом базовых потребностей человека, контекста его существования и социального опыта. Таким образом, ценности, социальные и культурные нормы и опыт взаимно влияют друг на друга [Zwar, 2023]. Ценности относятся к универсальным, общим и желательным целям, которые определяют наши повседневные предпочтения и действия. Чем важнее ценность для человека, тем больше вероятность того, что человек будет действовать в соответствии с этой ценностью [Oh, 2021]. Ценности – это широкие, желаемые цели, которые мотивируют действия и служат стандартами для оценки и обоснования собственных и чужих действий. Они организованы в мотивационный континуум, который описывает совместимость и противоречия между ценностями [Collins, 2022].

Личные ценности – это руководящие принципы, которые влияют на принятие решений, мотивацию и отношение человека. R. A. España с коллегами замечают, что несмотря на ряд достижений в понимании ценностей у взрослых, ценности у детей остаются малоизученными. В результате, ученым очень мало известно о природе личных ценностей до достижения совершеннолетия и о том, как они могут быть связаны с дру-

гими индивидуальными различиями. Несмотря на концептуальное сходство, ценности отличаются от черт характера тем, что они представляют собой более широкие жизненные принципы, которых могут придерживаться люди и которые могут влиять на их цели. Ценности организованы на основе приоритетов индивида и могут вступать в конфликт друг с другом (то есть две ценности не могут быть реализованы одновременно, если они прямо противоположны друг другу) [España, 2022].

Ряд авторов в особую категорию выделяют социальные ценности. Однако анализ показывает, что речь в их исследованиях идёт о тех ценностях, которые характерны для какой-то конкретной культуры, но были впоследствии интегрированы человеком.

В частности, W. Elsayed особо подчёркивает, что социальные ценности включают в себя основы, стандарты и принципы, которые формируют убеждения и суждения человека в отношении различных аспектов жизни. Они отражают совесть человека и влияют на его взаимодействие с обществом, стимулируя интерес и участие в решении общественных проблем. К ключевым социальным ценностям относятся сострадание, вера, демократия, сотрудничество и социальная солидарность. Социальные ценности также представляют собой стандарты и цели, существующие в обществах на разных этапах развития, и служат человеческому стремлению и социальной необходимости. Они являются неотъемлемой частью человеческого опыта, поскольку обеспечивают основу для оценки индивидуального и группового поведения [Elsayed, 2024].

В рамках концепции социальных ценностей обнаружено, что социальные ценности охватывают желательные характеристики или качества, которые должны поддерживать отдельные лица и группы. На эти ценности влияет преобладающая культура в сообществе, как на местном, так и на глобальном уровнях. Примерами таких ценностей являются терпимость, истина, сила, справедливость, честность, смелость, сотрудничество и альтруизм [Elsayed, 2024].

Социальные ценности играют важнейшую роль в формировании личности детей и привитии им положительных моральных качеств, которые улучшают их человеческие качества и позволяют им в будущем стать эффективными, продуктивными и преданными членами общества. Исследования показали, что ценности служат основой для надлежащего развития личности человека

в соответствии с культурными нормами общества и способствуют развитию важнейших человеческих качеств, таких как привязанность, уважение, милосердие, справедливость и социальная солидарность в обществе [Elsayed, 2024]

Кроме того, ценности различаются по своей важности для отдельных людей. Чем четче люди расставляют приоритеты в отношении ценности, тем больше они стремятся достичь цели или ведут себя в соответствии с этими ценностями. Когда определенные ценности воспринимаются как широко распространенные в обществе, эти ценности также могут определять, как люди в обществе чувствуют, думают и ведут себя, независимо от того, поддерживают ли они лично эти ценности или нет. Изучение воспринимаемых групповых ценностей соответствует интерсубъективному подходу к ценностям. Согласно этому подходу, люди могут предпочесть действовать не в соответствии со своими лично одобренными ценностями, а в соответствии с ценностями, которые, по их мнению, важны в их культуре [Huang, 2022].

Одной из наиболее широко используемых в психолого-педагогических исследованиях классификаций личных ценностей является теория базовых человеческих ценностей Ш. Шварца [Яницкий, 2000; Есрафа, 2022]. Общеизвестно, что Ш. Шварц разделил этот ценностно-мотивационный континуум на 10 основных типов ценностей, расположенных в четырёх областях более высокого порядка, организованных по двум биполярным измерениям. Первое измерение описывает конфликт между ценностями самосовершенствования, подчёркивающими стремление к достижению личных целей, и ценностями самопревосхождения, подчёркивающими заботу о благополучии и интересах других. Второе измерение описывает конфликт между ценностями, связанными с открытостью к переменам, которые подчёркивают стремление к новизне и независимости, и консервативными ценностями, которые подчёркивают сохранение статуса-кво. Структура взаимосвязей между 10 базовыми ценностями была подтверждена сотнями исследований, в том числе и кросс-культурными, проведёнными в более чем 80-ти странах [Яницкий, 2000; Collins, 2022; Zwar, 2023]. Вместе с тем, анализ исследований показывает, что теория и психодиагностический инструмент, предложенные Ш. Шварцем, обладают рядом ограничений. Например, М. Vecchione отмечает, что для исследования традиционных ценностей

в опроснике Ш. Шварца не хватает некоторых пунктов, поэтому этот контент должным образом охвачен быть не может [Vecchione, 2023], следовательно, необходимо применение более современных, комплексных, системных методологий.

Исходя из этого, а также ориентируясь на методологию системного подхода в психологии, в настоящем исследовании перспективной считается психологическая теория ценностей, разработанная Б. С. Алишевым в рамках системно-функционального подхода. В его понимании ценности – это функциональные связи субъекта и объекта, которые отличаются особым содержанием, субъективным толкованием этого содержания, мерой важности и являются последними факторами при определении значений объектов, событий, ситуаций и т. д. Основанием их считаются наиболее общие представления личности о месте человека в мире (в том числе – себя самого) и его связях с ним. Они создаются в результате социокультурного развития и организуются в виде иерархической системы предпочтений, приобретающей персонифицированные формы [Ледовская, 2019; Ценности и социальные..., 2010]. Структурно-функциональный подход позволяет в каждом блоке выделить смысловые единицы, наиболее характеризующие интересующий исследователя объект. В нашем случае – это семья, и, соответственно, те ценности, которые характеризуют отношение и поведение человека, его жизнедеятельность при реализации и идентификации себя с семьей. Рассматривая семью и личность в качестве единого аксиологического пространства, характеризующегося взаимопроникновениями и взаимопересечениями, на текущем этапе нашего исследования необходимым видим изучение того, какое место занимают семейные ценности в структуре общих ценностей в юношеском возрасте. Это поможет в будущем сформулировать рекомендации и способы формирования духовно нравственных ценностей, отталкиваясь, в том числе, от специфики развития личности в отдельно взятой семье.

Исходя из теоретического анализа, в качестве основных семейных ценностей здесь мы понимаем следующие: Жизнь и безопасность каждого человека, Благополучие близких людей, Семья, Любовь, Гармония отношений, Самоотдача, Польза, Коллективизм. Ценность «жизнь и безопасность каждого человека» включена в список, потому что ценности, связанные с защитой себя и других (семьи, здоровья, работы, порядка в обществе, национальной безопасности и т. д.),

могут влиять на то, как респонденты оценивают роль системы защиты детей. Безопасность измеряется как на индивидуальном, так и на общественном уровне [Berrick, 2023].

В связи этим, проблема нашего исследования может быть выражена в вопросе: какое место ценности семьи занимают в общей психологической структуре ценностей в юношеском возрасте?

Методы исследования

В исследовании принимали участие учащиеся юношеского возраста школ и вузов г. Ярославля. Представители 10 и 11-х классов – 40 человек, 1-й курс вуза – 19 человек, 2-ой курс вуза – 25 человек, 3-й курс вуза – 25 человек, 4-й курс вуза – 20 человек. Общий объем выборки исследования – 129 человек. Ориентируясь на методологию системного подхода в понимании семьи, а также на структурно-функциональную концепцию в понимании ценностей Б. С. Алишева, для диагностики структуры ценностей и определения роли ценности семьи в структуре ценностей

юношей выбираем комплексную методику: «Методику диагностики структуры ценностей» (Алишев), методику диагностики ценностной направленности личности в континууме «Я – не Я» (Б. С. Алишев, Е. Р. Сагеева) и комплексную методику изучения основных социальных установок личности (Б. С. Алишев, Г. И. Кашапова, Е. Р. Сагеева) [Ценности и социальные..., 2010]. Для статистической обработки использовался метод оценки значимости различий (U-критерий Манна-Уитни, H-критерий Кроскала-Уоллеса), коэффициент корреляции рассчитывался при помощи r-критерия Спирмена.

Результаты исследования

1. Первоначально определим место ценностей семьи в системе ценностей у учащихся юношеского возраста. Для решения этой эмпирической задачи был выявлен средний уровень выраженности ценностей и осуществлено ранжирование уровня предпочтительности всех ценностных позиций (Таблица 1).

Таблица 1.

Динамика уровня выраженности и приоритетности ценностей в юношеском возрасте

	10-11 класс		1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Среднее	Ранг	Среднее	Ранг	Среднее	Ранг	Среднее	Ранг	Среднее	Ранг
Основное ценностное отношение										
Сохранение среды обитания	2,8	4	3,2	4	2,2	5	3,8	3	2,8	5
Мощь и процветание страны	2,3	5	1,1	7	2	6	0,8	7	1,6	7
Жизнь и безопасность каждого человека	3,8	2	3,6	3	4	2	4	2	3,8	2
Развитие нравственности культуры в обществе	3,5	3	4,2	2	3,2	3	3,4	4	3,6	3
Экономический и технический прогресс	2	7	2	6	1,4	7	1,3	6	1,9	6
Благополучие близких людей	4,4	1	4,9	1	5	1	4,4	1	4,3	1
Мое благополучие	2,2	6	2	5	2,9	4	3,3	5	3,2	4
Ценности – сферы жизнедеятельности										
Работа / учеба	3	5	2,2	5	2,3	5	2,9	5	2,6	4
Личное здоровье	3,6	3	4,3	2	4,2	1	4,5	1	4,6	1
Семья	4,6	1	5	1	4,2	2	3,5	3	4,3	2
Дружба	3,7	2	3,6	3	3,4	4	2,8	6	2,5	5,5
Любовь	3	4	3,3	4	3,9	3	3,8	2	4	3
Отдых	2,3	6	1,8	6	2,2	6	3	4	2,5	5,5
Общественная жизнь	0,9	7	1	7	0,6	7	0,6	7	0,7	7
Ценности – способы жизнедеятельности										

Покой	1,4	7	1,4	6	1,6	6	1,8	6	1,5	7
Материальное благополучие	3,4	3	3,3	4	3,6	3	3,7	3	4	2
Гармония отношений	3,7	2	4	2	4,2	1	4	2	3,8	3
Статус	2,1	6	1,3	7	1,5	7	1	7	1,6	6
Самоотдача	2,9	5	2,3	5	2,4	5	2,4	5	2,4	5
Разнообразиие	3,1	4	3,6	3	3,6	4	3,6	4	3,2	4
Саморазвитие	4,4	1	5,1	1	3,9	2	4,5	1	4,8	1
Первичные функциональные ценности										
Красота	2	6	1,9	6	2,4	6	2,1	6	2,4	6
Мощь (сила)	1,5	7	0,5	7	1	7	1,3	7	1,1	7
Добро	3,5	4	3,5	4	4,2	1	3,8	3	4,5	1
Истина	3,9	2	3,9	3	3,3	4	3,2	4	2,7	4
Польза	2,3	5	3	5	2,6	5	2,4	5	2,6	5
Справедливость	4,1	1	4,1	2	3,8	2	4,2	1	3,8	3
Свобода	3,7	3	4,2	1	3,7	3	4	2	4	2

На протяжении всего юношеского возраста наиболее высокую значимость имеют ценности, относимые авторами к разряду «семейных»: среди основных ценностных отношений – «благополучие близких людей» (ранг 1 у всех групп испытуемых), «жизнь и безопасность каждого человека» (ранг 2, 3). Среди ценностей сфер жизнедеятельности – семья, дружба и любовь. Из ценностей способов жизнедеятельности – «саморазвитие» (ранг 1, 2) и «гармония отношений» (ранг 1,2). В категории «первичные функциональные ценности» на первом месте оказывается «справедливость» и «добро» (ранг 1 и 2). Вместе с тем, семейные ценности не подвергаются значимой статистически доказанной динамике развития на протяжении юношеского возраста. На наш взгляд, данные особенности полностью соответствуют возрастной специфике юношеского возраста – поиск себя и своего места в мире, формирование идентичности, осознание и принятие собственной индивидуальности, острая потребность в доверительном (со взрослыми) и «исповедальном» (со сверстниками) общении и т. п. Так как юноша познает и формирует свое «Я» преимущественно через межличностные отношения и микросоциальные связи, то ценности, имеющие социальный характер, становятся особенно значимыми и важными.

Важным представляется тот факт, что ценности гармонии отношений, занимающие первые места в ценностной иерархии учащихся старшего юношеского возраста, представляют собой ценности семьи. Их лидирующее положение отражает и подчеркивает важность для юношей се-

мейных отношений и семьи в целом. В данном случае можно отметить сглаженный, уравновешенный ценностный профиль по типу ценностей-способов жизнедеятельности. С нашей точки зрения, это может объясняться более интенсивной и широкой жизненной активностью возраста: разнообразные социальные связи, сферы деятельности, интересы и т. п. Подобная «разнонаправленность» и высокая насыщенность жизни юношества сопряжена и с более разнообразными ценностями-способами жизнедеятельности.

В целом, можно отметить проявление типичных психологических особенностей раннего юношеского периода: широкие жизненные перспективы, желание самореализации в выбранной деятельности, поиск и раскрытие способностей и талантов. При этом юноши демонстрируют предпочтение некоего оптимального пути, позволяющего избежать интенсивного напряжения сил и необходимости преодоления трудных препятствий. На это указывает и тот факт, что ценность статуса как достижения достойного положения в обществе, авторитета, признания окружающих не имеет для них высокого значения и располагается на последнем месте среди приоритетов.

2. На следующем этапе эмпирического исследования возникла необходимость определить особенности ценностной направленности личности юношей в континууме «Я – не Я» и выраженности основных социальных установок личности «авторитаризм – демократизм», «коллективизм – индивидуализм», «альтруизм – эгоизм», «экстернальность – интернальность» (Таблица 2). Испытуемые всех групп оказываются более демократич-

ными, ориентированными на коллективизм, альтруизм и интернальны. У студентов более выражен полюс «Не-я». Полученные результаты, воз-

можно, объясняются тем, что это универсалии, которые заложены логикой возраста.

Таблица 2.

Динамика развития ценностных направленностей и ценностных установок в юношеском возрасте

Ценностные направленности и ценностные установки	10-11 класс	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Авторитаризм/демократизм	-8,13	-13,00	-15,00	-4,72	-6,05
Коллективизм/индивидуализм	6,18	4,32	3,44	-6,96	0,90
Эгоизм/альтруизм	-7,35	-6,32	-11,20	1,28	-2,60
Экстернальность/интернальность	-18,43	-14,53	-16,08	-14,20	-14,05
Направленность «Я»	13,74	14,37	12,40	14,71	13,90
Направленность «Не-Я»	19,51	20,37	21,40	17,67	19,30
Нейтральная направленность	16,74	16,47	16,24	18,92	17,80

Вместе в тем, мы отмечаем некую динамику в развитии ценностных направлений и ценностных установок в течение юношеского возраста: ценность «коллективизм/индивидуализм» имеет нелинейный характер развития – постепенное снижение уровня значимости коллективизма от раннего юношеского возраста до периода кризиса идентичности, далее – резкая смена полюса до «индивидуализма» на 3-м курсе и оптимизация на 4-ом курсе (N=14,814 при $p \leq 0,01$). К старшему юношескому возрасту коллективистические установки становятся более выраженными и сформированными. Несмотря на то, что в целом юноши выбирают демократичные ценности на протяжении всего возрастного периода, мы наблюдаем тенденцию некоторой динамики их развития: высокие значения демократичности в старших классах школы и на 1, 2-ом курсе и далее – снижение выраженности, но с сохранением демократического полюса на 3 и 4-ом курсе (N=9,196 при $p \leq 0,05$). Похожая тенденция и у ценностной направленности в области альтруизма и эгоизма (N=8,8821 при $p \leq 0,05$). На этом

основании можно утверждать, что динамические изменения ценностной направленности в юношеском возрасте выражаются в усилении значимости гармоничных отношений с другими и в повышении субъективной важности соответствующих личностных характеристик.

Результаты исследования социокультурных установок показывают, что у учащихся юношеского возраста доминирующей является «не Я»-направленность, предполагающая высокую значимость социальной гармонии. Ценностные установки учащихся юношеского возраста характеризуются преобладанием установок на демократизм, коллективизм, альтруизм и интернальность.

3. На третьем этапе исследования решалась задача: определение места, роли и вклада ценностей семьи в общую структуру духовно-нравственных ценностей. Обобщенные результаты корреляционного анализа, демонстрирующие количество связей ценностей семьи с другими ценностями, представлены в Таблице 3.

Таблица 3.

Результаты корреляционного анализа, отражающие количество связей ценностей семьи с другими ценностями

	10-11 класс	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Жизнь и безопасность каждого человека	7	3	2	4	4
Благополучие близких людей	5	4	4	6	5
Семья	3	2	2	7	5
Любовь	4	3	5	7	0
Гармония отношений	11	9	5	4	5
Самоотдача	4	2	4	5	2
Польза	1	2	0	0	4
Не-Я	13	6	4	7	6
Общее количество связей	48	33	23	40	31

Корреляционный анализ показал, что значимость ценности семьи в структуре общих духовно-нравственных ценностей носит нелинейный характер: приобретая высокие значения в раннем юношеском возрасте, имеет тенденцию к снижению в начале обучения в вузе (обусловленное вхождением студентов в кризис идентичности), увеличение на 3-м курсе и снижение в конце обучения. Наиболее значимыми в ценностной структуре юношей оказываются «Гармония отношений», «Благополучие близких людей», «Любовь» и сама ценность «Семья».

Наибольшее количество корреляций с другими духовно-нравственными ценностями обнаруживается у старшеклассников, а наименьшее – у студентов 2-го курса. Среди всех ценностей, детерминирующих семейные, наибольшее влияние на всех уровнях образования оказывают такие ценностные направленности, как «альтруизм» и «демократичность». Интересным оказывается тот факт, что у учащихся СОШ семейные ценности отрицательно связаны с оценкой экономического и технического прогресса ($\Sigma=4$), а у студентов 4-го курса аналогичная ситуация с «мощью и процветанием страны» ($\Sigma=4$) и «материальным благополучием» ($\Sigma=3$).

Несмотря на то, что в младшем юношеском возрасте мы обнаруживаем наибольшее количество корреляций в структуре духовно-нравственных ценностей, отмечаем в целом некую противоречивость этой структуры, заключающуюся в том, что выявлено небольшое количество значимых взаимосвязей между исследуемыми ценностями семьи, но при этом большая часть из них носят отрицательный характер. Наиболее тесно связанной с другими ценностями семьи является ценность гармонии отношений, а также ценности семьи и любви. Семья как сфера жизнедеятельности положительно коррелирует с «гармонией отношений» ($r=0,352$ при $p<0,05$) и «красотой» ($r=0,364$ при $p<0,05$). Чем более значимой представляется младшим юношам семейная сфера, тем более высока для них значимость позитивных взаимоотношений и привлекательности. При этом с ценностью любви сфера семьи связана отрицательной корреляцией ($r=-0,392$ при $p<0,05$). «Любовь», в свою очередь, отрицательно коррелирует также и с «гармонией отношений» ($r=-0,431$ при $p<0,01$), а «гармония отношений» – с «материальным благополучием» ($r=-0,533$ при $p<0,001$). Таким образом, базовая триада «семья – любовь – гармония отношений» несет в себе значимое противоречие и отражает, на наш взгляд,

важнейшие процессы ценностного переосмысления категории «семья», а именно – ее расщепления на родительскую и супружескую.

Выявленные взаимосвязи показывают, что высокая ценность любви в младшем юношеском возрасте сопряжена со снижением значимости «семьи» и «гармонии отношений». При этом ценности «семьи» и «гармонии отношений», напротив, друг друга усиливают. Это свидетельствует о том, что в младшем юношеском возрасте «любовь» и «семья» представляют собой разные категории и практически противопоставлены друг другу. С нашей точки зрения, большое значение в данном случае имеет и сущность феномена юношеской любви. Настоящие отношения с противоположным полом носят в этот период «пробный» характер и не связаны в сознании с действительным намерением создать в ближайшее время собственную семью со своим романтическим партнером. А под категорией «семья», вероятно, по-прежнему понимается преимущественно родительская семья и/или идеализированный образ собственной семьи в отдаленной перспективе.

Говоря о психологической структуре ценностей в старшем юношеском возрасте и о роли семейных ценностей в этой структуре, следует отметить, что система ценностей семьи на этом этапе онтогенеза характеризуется более высоким уровнем сформированности, когерентности и устойчивости. В основе этой системы лежат три ключевые ценности – «гармония отношений» (Σ от 4 до 9), «жизнь и безопасность каждого» (Σ от 2 до 4), «благополучие близких людей» (Σ от 4 до 6) и «польза» (Σ до 4), вокруг которых формируется вся система ценностей семьи. Важной особенностью является и тот факт, что ценность любви как сферы жизнедеятельности на данном этапе юношества вообще не имеет веса в общей системе. В целом можно говорить о том, что структура ценностей семьи в период обучения в вузе проходит ряд трансформационных изменений и приобретает более высокий уровень обобщенности и зрелости.

При этом, учитывая выявленные противоречивые тенденции, есть основания предполагать незавершенный процесс перестройки структуры ценностей. С одной стороны, к завершающему этапу юношества ценности семьи объединяются в единую систему, включаются в связи с другими сферами жизни, приобретая тем самым более реалистичный характер и выходя на интерпсихологический уровень. Но, с другой стороны, их

связи с конкретными способами реализации, с мотивационными устремлениями ослабевают. При этом можно отметить ярко выраженный экзистенциальный аспект структурирования системы ориентаций учащихся старшего юношеского возраста. Вероятно, на следующем возрастном этапе вновь произойдет выстраивание связей этих ценностей между собой, но уже на другом уровне и по другому типу.

В целом анализ структурных связей показал, что ценности семьи у учащихся юношеского возраста довольно тесно вплетены в общую ценностную структуру. При этом на разных этапах юношества существуют специфические черты взаимосвязи ценностей семьи с другими ценностными характеристиками (при сохранении их доминирующей значимости).

Заключение

Таким образом, проведенный структурный анализ ценностной системы в юношеском возрасте позволяет выделить несколько ее ключевых характеристик:

1. Система ценностей семьи учащихся младшего юношеского возраста характеризуется противоречивостью и низкой структурированностью входящих в нее элементов. Ключевым противоречием данной системы выступает поляризация категорий «любовь» и «гармония отношений, семья». В то время как в старшем юношеском возрасте она является достаточно интегрированной, организованной и когерентной.

2. Ценность гармонии отношений может быть обозначена как структурообразующая ценность семьи на протяжении всего юношеского возраста. Она имеет наиболее тесные взаимосвязи как с другими ценностями семьи, так и с иными духовно-нравственными характеристиками. При этом ценность достижения близости, общности с другими в значительной степени служит целям удовлетворения потребностей в самоутверждении.

Таким образом, обобщая результаты исследования выраженности различных ценностных характеристик у школьников и студентов, можно сформулировать ключевые особенности: на протяжении всего юношеского периода ценностный профиль характеризуется ярко выраженной семейной и социальной направленностью. Наиболее значимыми для младших и старших юношей являются ценности и ценностные установки, связанные с семьей, близкими людьми и в целом с социальными отношениями. Основная линия динамических изменений в ценностных приорите-

тах юношества заключается в нарастании их утилитарности, полезности для индивидуальной жизни и социальной успешности. При этом большая часть ценностей семьи имеет устойчиво высокую значимость. Выявленная доминанта ценностей семьи гармонично сочетается с ценностной направленностью на социальную гармонию и с ценностными установками на альтруизм, коллективизм, демократизм и интернальность.

Вместе с тем проведенное нами исследование содержит ряд ограничений, которые, однако, позволяют видеть перспективы дальнейшей работы. В частности, ориентируясь на замечание A. Balundė, G. Perlaviciute о том, что ценности, связанные с заботой об окружающей среде и других людях, менее приоритетны среди юношей, чем у взрослых, и меньше, чем ценности, связанные с личной выгодой. Более того, самоидентификация юношей в обществе, возможно, еще не сформирована, потому что они все еще исследуют свою идентичность. Кроме того, процессы развития в подростковом возрасте влекут за собой восприимчивость к влиянию сверстников, восстание против норм и ценностей родителей и поиск собственной уникальной идентичности. Такие процессы потенциально могут привести к тому, что у них сформируются другие семейные мотивы и модели поведения, нежели у их родителей [Balundė, 2023]. Поэтому в будущем представляется необходимым проведение не только лонгитюдных исследований для понимания логики становления системы ценностей в юношеском возрасте, но и психодиагностическое исследование ценностей всех членов семьи для построения целостной системной модели и понимания взаимосвязи и преемственности ценностей в каждой конкретной семье. Кроме того, мы соглашались с M. Gu, который указывает, что при проведении исследований необходим учет региональных культурных семейных ценностей, которые, в том числе, определялись языком, используемым в регионе [Gu, 2024]. T. Huang также акцентирует внимание на взаимопроникновении и взаимовлиянии культурных ценностей на ценности личные [Huang, 2022]. Поэтому также необходимым этапом дальнейших исследований нам видится изучение региональных тенденций специфики развития системы духовно-нравственных ценностей в юношеском возрасте. Проведение исследований такого рода позволит понять универсальные механизмы формирования духовно-нравственных ценностей, а также разработать комплекс эффективных психолого-

педагогических мер поддержки формирования традиционных семейных ценностей.

Библиографический список

1. Варга А. Я. Теория семейных систем Мюррея Боуэна // Консультативная психология и психотерапия. 2005. Т. 13, № 2. С. 137–146.
2. Ледовская Т. В. Становление системы ценностей студентов педагогического вуза в период получения высшего профессионального образования / Т. В. Ледовская, Н. Э. Солянин, А. М. Ходырев // Science for Education Today. 2019. Т. 9, № 5. С. 7–23.
3. Лодыгина И. А. Особенности формирования семейных ценностей у современной молодежи / И. А. Лодыгина, Е. В. Быстрова, Т. И. Митичева // Современная педагогика. 2016. № 2. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2016/02/5435> (дата обращения: 01.10.2024).
4. Ценности и социальные установки современных студентов: структура и динамика : коллективная монография / отв. ред. Б. С. Алишев. Казань : «Данис» ; ИПП ПО РАО, 2010. 239 с.
5. Ценности педагогического образования: история и современное состояние : коллективная монография / Л. Н. Данилова [и др.] ; под науч. ред. А. М. Ходырева. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. 175 с.
6. Ценности педагогического образования: сущность и генезис / Л. Н. Данилова, Т. В. Ледовская, Н. Э. Солянин, А. М. Ходырев // Ценности и смыслы. 2019. № 4(62). С. 6–22.
7. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система : монография. Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. 204 с.
8. Algan A. A. Family values and the regulation of labor / A. A. Algan, P. Cahuc, P. Giuliano // Journal of the European Economic Association. 2015. Т. 13, № 4. С. 599–630.
9. Balundè A. Are we on the same page? Exploring the relationships between environmental values, self-identity, personal norms and behavior in parent-adolescent dyads / A. Balundè, G. Perlaviciute // Journal of Environmental Psychology. 2023. Vol. 92. 102157.
10. Berrick J. D. Public perceptions of child protection, children's rights, and personal values: An assessment of two states / J. D. Berrick, M. Skivenes, J. N. Roscoe // Children and Youth Services Review. 2023. Vol. 150. 106960.
11. Blom N. Relationship quality and family formation in Europe / N. Blom, B. Perelli-Harris, K. A. Wiik // Advances in Life Course Research. 2023. Vol. 55. 100527.
12. Blut M. Cultural personal values and switching costs perceptions: Beyond Hofstede / M. Blut, Sh. E. Beatty, W. M. Northington // Journal of Business Research. 2022. Vol. 150. Pp. 339–353.
13. Bögels S. M. Family issues in child anxiety: Attachment, family functioning, parental rearing and beliefs / S. M. Bögels, M. L. Brechman-Toussaint // Clinical Psychology Review. 2006. Vol. 26. Iss. 7. Pp. 834–856.
14. Calatrava M. Differentiation of self: A scoping review of Bowen Family Systems Theory's core construct / M. Calatrava, M.V. Martins, M. Schweer-Collins, C. Duch-Ceballos, M. Rodriguez-González // Clinical Psychology Review. 2022. Vol. 91. 102101.
15. Collins P. R. Do personal values have an effect on self-esteem in middle childhood / P. R. Collins, J. Sneddon, J. A. Lee // Personality and Individual Differences. 2002. Vol. 199.
16. Cox M. J. Understanding families as systems / M. J. Cox, B. Paley // Current directions in psychological science. 2003. Т. 12, № 5. С. 193–196.
17. Elsayed W. Building a better society: The Vital role of Family's social values in creating a culture of giving in young Children's minds // Heliyon. 2024. Vol. 10. Iss. 7 2024.
18. España R. A. Delineating personal values in a diverse middle childhood sample / R. A. España, A. N. Shields, A.J. Smack, J. L. Tackett // Journal of Research in Personality. 2022. Vol. 100. 104281.
19. Gu M. The power of the family in times of pandemic: Cross-country evidence from 93 countries // SSM – Population Health. 2024. Vol. 27. 101698.
20. Huang T. Important to me and my society: How culture influences the roles of personal values and perceived group values in environmental engagements via collectivistic orientation / T. Huang, A. K.-y. Leung, K. Eom, K.-P. Tam // Journal of Environmental Psychology. 2022. Vol. 80. 101774.
21. James Jr H. S. Do family ties and structure matter for ethical and moral values? [Текст] / Jr H. S. James, D. Giwa-Daramola // International Journal of Social Economics. 2023. Т. 50, № 4. С. 491–508.
22. Lee B. Teenage goals and self-efficacy beliefs as precursors of adult career and family outcomes / B. Lee, F. W. Vondracek // Journal of Vocational Behavior. 2014. Vol. 85. Iss. 2. Pp. 228–237.
23. Lee S. H. N. The importance of personal norms and situational expectancies to sustainable behaviors: The norm activation and situational expectancy-value theories / S. H. N. Lee, H. J. Chang, L. Zhao // Journal of Retailing and Consumer Services. 2023. Vol. 73. 103371.
24. Li Z. Family travel as an educational experience: Revealing multi-level Parents' perceived value through a family systems approach / Z. Li, Y. Yang, X. Zhang // Tourism Management Perspectives. 2024. Vol. 53. 101301.
25. Meca A. The role of family cultural values in adolescent health and psychosocial functioning / A. Meca, K. Allison, K. Ayers, B. Cruz // Encyclopedia of Child and Adolescent Health (First Edition) / Editor(s): B. Halpern-Felsher. Academic Press, 2023. Pp. 660–669.
26. Minasyan L. Family as a social factor determining demographic trends / L. Minasyan, A. Kaneeva, Ph. Ponomarev, P. Nalivaichenko // Journal of the Geograph-

ical Institute «Jovan Cvijic», SASA. 2023. Vol. 73. Iss.2. Pp.: 237–249.

27. Nikolaeva A. To the Problem of the Spiritual and Moral Values Formation in Senior Pre-school Children / A. Nikolaeva, L. Popova // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 146. Pp. 271–274.

28. Oh R. R. Y. Connection to nature is predicted by family values, social norms and personal experiences of nature / R. R. Y. Oh, K. S. Fielding, L. T. P. Nghiem, C. C. Chang, L. R. Carrasco, R. A. Fuller // *Global Ecology and Conservation*. 2021. Vol. 28. e01632.

29. Vecchione M. The five factors of personality and personal values: An update with the refined theory // *Personality and Individual Differences*. 2023. Vol. 203. 112033.

30. Zwar L. Personal human values, informal caregiving and the relevance of gender and age: Findings from the population-based German Aging Survey / L. Zwar, H.-H. König, A. Hajek // *Archives of Gerontology and Geriatrics*. 2023. Vol. 110. 104968.

Reference list

1. Varga A. Ja. Teorija semejnih sistem Mjurreja Boujena = Murray Bowen's theory of family systems // *Kon-sul'tativnaja psihologija i psihoterapija*. 2005. T. 13, № 2. S. 137–146.

2. Ledovskaja T. V. Ctanovlenie sistemy cennostej studentov pedagogičeskogo vuza v period poluchenija vysshego professional'nogo obrazovanija = The formation of a system of values of pedagogical university students during the period of higher professional education / T. V. Ledovskaja, N. Je. Solynin, A. M. Hodyrev // *Science for Education Today*. 2019. T. 9, № 5. S. 7–23.

3. Lodygina I. A. Osobennosti formirovanija semejnyh cennostej u sovremennoj molodezhi = Features of the formation of family values among modern youth / I. A. Lodygina, E. V. Bystrova, T. I. Miticheva // *Sovremennaja pedagogika*. 2016. № 2. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2016/02/5435> (data obrashhenija: 01.10.2024).

4. Cennosti i social'nye ustanovki sovremennyh studentov: struktura i dinamika = Values and social attitudes of modern students: structure and dynamics : kollektivnaja monografija / otv. red. B. S. Alishev. Kazan' : «Danis» ; IPP PO RAO, 2010. 239 s.

5. Cennosti pedagogičeskogo obrazovanija: istorija i sovremennoe sostojanie = Values of teacher education: history and state of the art : kollektivnaja monografija / L. N. Danilova [i dr.] ; pod nauch. red. A. M. Hodyreva. Jaroslavl' : JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2020. 175 s.

6. Cennosti pedagogičeskogo obrazovanija: sushhnost' i genezis = Values of teacher education: essence and genesis / L. N. Danilova, T. V. Ledovskaja, N. Je. Solynin, A. M. Hodyrev // *Cennosti i smysly*. 2019. № 4(62). S. 6–22.

7. Janickij M. S. Cennostnye orientacii lichnosti kak dinamicheskaja sistema = Value orientations of personality as a dynamic system : monografija. Kemerovo : Kuzbassvuzizdat, 2000. 204 s.

8. Algan A. A. Family values and the regulation of labor / A. A. Algan, P. Cahuc, P. Giuliano // *Journal of the European Economic Association*. 2015. T. 13, № 4. S. 599–630.

9. Balundè A. Are we on the same page? Exploring the relationships between environmental values, self-identity, personal norms and behavior in parent-adolescent dyads / A. Balundè, G. Perlaviciute // *Journal of Environmental Psychology*. 2023. Vol. 92. 102157.

10. Berrick J. D. Public perceptions of child protection, children's rights, and personal values: An assessment of two states / J. D. Berrick, M. Skivenes, J. N. Roscoe // *Children and Youth Services Review*. 2023. Vol. 150. 106960.

11. Blom N. Relationship quality and family formation in Europe / N. Blom, B. Perelli-Harris, K. A. Wiik // *Advances in Life Course Research*. 2023. Vol. 55. 100527.

12. Blut M. Cultural personal values and switching costs perceptions: Beyond Hofstede / M. Blut, Sh. E. Beatty, W. M. Northington // *Journal of Business Research*. 2022. Vol. 150. Pp. 339–353.

13. Bögels S. M. Family issues in child anxiety: Attachment, family functioning, parental rearing and beliefs / S. M. Bögels, M. L. Brechman-Toussaint // *Clinical Psychology Review*. 2006. Vol. 26. Iss. 7. Pp. 834–856.

14. Calatrava M. Differentiation of self: A scoping review of Bowen Family Systems Theory's core construct / M. Calatrava, M.V. Martins, M. Schweer-Collins, C. Duch-Ceballos, M. Rodríguez-González // *Clinical Psychology Review*. 2022. Vol. 91. 102101.

15. Collins P. R. Do personal values have an effect on self-esteem in middle childhood / P. R. Collins, J. Sneddon, J. A. Lee // *Personality and Individual Differences*. 2002. Vol. 199.

16. Cox M. J. Understanding families as systems / M. J. Cox, B. Paley // *Current directions in psychological science*. 2003. T. 12, № 5. S. 193–196.

17. Elsayed W. Building a better society: The Vital role of Family's social values in creating a culture of giving in young Children's minds // *Heliyon*. 2024. Vol. 10. Iss. 7 2024.

18. España R. A. Delineating personal values in a diverse middle childhood sample / R. A. España, A. N. Shields, A.J. Smack, J. L. Tackett // *Journal of Research in Personality*. 2022. Vol. 100. 104281.

19. Gu M. The power of the family in times of pandemic: Cross-country evidence from 93 countries // *SSM – Population Health*. 2024. Vol. 27. 101698.

20. Huang T. Important to me and my society: How culture influences the roles of personal values and perceived group values in environmental engagements via collectivistic orientation / T. Huang, A. K.-y. Leung, K. Eom, K.-P. Tam // *Journal of Environmental Psychology*. 2022. Vol. 80. 101774.

21. James Jr H. S. Do family ties and structure matter for ethical and moral values? [Tekst] / Jr H. S. James, D. Giwa-Daramola // *International Journal of Social Economics*. 2023. T. 50, № 4. S. 491–508.

22. Lee B. Teenage goals and self-efficacy beliefs as precursors of adult career and family outcomes / B. Lee, F. W. Vondracek // *Journal of Vocational Behavior*. 2014. Vol. 85. Iss. 2. Pp. 228–237.
23. Lee S. H. N. The importance of personal norms and situational expectancies to sustainable behaviors: The norm activation and situational expectancy-value theories / S. H. N. Lee, H. J. Chang, L. Zhao // *Journal of Retailing and Consumer Services*. 2023. Vol. 73. 103371.
24. Li Z. Family travel as an educational experience: Revealing multi-level Parents' perceived value through a family systems approach / Z. Li, Y. Yang, X. Zhang // *Tourism Management Perspectives*. 2024. Vol. 53. 101301.
25. Meca A. The role of family cultural values in adolescent health and psychosocial functioning / A. Meca, K. Allison, K. Ayers, B. Cruz // *Encyclopedia of Child and Adolescent Health (First Edition)* / Editor(s): B. Halpern-Felsher. Academic Press, 2023. Pp. 660–669.
26. Minasyan L. Family as a social factor determining demographic trends / L. Minasyan, A. Kaneeva, Ph. Ponomarev, P. Nalivaichenko // *Journal of the Geographical Institute «Jovan Cvijic», SASA*. 2023. Vol. 73. Iss.2. Pp.: 237–249.
27. Nikolaeva A. To the Problem of the Spiritual and Moral Values Formation in Senior Pre-school Children / A. Nikolaeva, L. Popova // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 146. Pp. 271–274.
28. Oh R. R. Y. Connection to nature is predicted by family values, social norms and personal experiences of nature / R. R. Y. Oh, K. S. Fielding, L. T. P. Nghiem, C. C. Chang, L. R. Carrasco, R. A. Fuller // *Global Ecology and Conservation*. 2021. Vol. 28. e01632.
29. Vecchione M. The five factors of personality and personal values: An update with the refined theory // *Personality and Individual Differences*. 2023. Vol. 203. 112033.
30. Zwar L. Personal human values, informal caregiving and the relevance of gender and age: Findings from the population-based German Aging Survey / L. Zwar, H.-H. König, A. Hajek // *Archives of Gerontology and Geriatrics*. 2023. Vol. 110. 104968.

Статья поступила в редакцию 18.09.2024; одобрена после рецензирования 23.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 18.09.2024; approved after reviewing 23.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 37.015.31
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-213
EDN: GNDZBY

Детская игра в ее многофункциональном значении

Валентина Николаевна Белкина

Доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. 150035, г. Ярославль, Республиканская, 108/1
belkinavn25@yandex.ru, <http://orcid.org//0000-0003-1903-7500>

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с особенностями использования сюжетно-ролевой игры в процессе развития ребенка дошкольного возраста. При этом высвечиваются наиболее проблемные аспекты в реализации детских игр в современных условиях. Так, цифровизация образования, в том числе и на уровне дошкольного образования, имеет как позитивные, закономерные, стороны, так и вносит изменения в представления родителей и педагогов детских садов о приоритетах видов деятельности детей. В связи с этим сюжетно-ролевая, партнерская, игра отходит на второй план, что отмечается во многих научных статьях. Вместе с тем, сюжетно-ролевая игра интересна детям как возможность подражания и имитации жизни взрослых, она обладает диагностическим потенциалом в выявлении отклонений детей, в частности в эмоциональной сфере, в области интеллектуальных функций, в поведении ребенка. Поэтому раскрытие «загадки игры» остается актуальным. Логично, что появляются и новые направления использования игровой деятельности для коррекции различных психических отклонений. Особое место здесь занимает игротерапия как наиболее востребованный сегодня метод коррекционной работы с детьми. В представленной статье приведены данные о реализации двух функций игры – диагностической, позволяющей отразить тенденции в игровых предпочтениях детей разного возраста и пола, и коррекционной – для снижения симптомов некоторых видов эмоционального неблагополучия детей, в частности детской тревожности. Автор статьи аргументирует особый интерес к проблеме сюжетно-ролевой игры в раннем и дошкольном возрасте в связи с новыми тенденциями в деятельности дошкольных образовательных организаций, реализующих как нормативные требования к функционированию детских садов, так и профессиональные находки в работе педагогов.

Ключевые слова: игра; виды детских игр; сюжетно-ролевая игра; функции сюжетно-ролевой игры; диагностические возможности сюжетно-ролевой игры; игротерапия

Для цитирования: Белкина В. Н. Детская игра в ее многофункциональном значении // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 213–220. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-213>. <https://elibrary.ru/GNDZBY>

Original article

Children's play in its multifunctional meaning

Valentina N. Belkina

Doctor of pedagogical sciences, candidate of psychological sciences, professor, head of department of preschool pedagogy and psychology, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150035, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1
belkinavn25@yandex.ru, <http://orcid.org//0000-0003-1903-7500>

Abstract. The article discusses issues related to the peculiarities of using the plot-role-playing game of preschool children in the process of child development. At the same time, the most problematic aspects in implementing children's games in modern conditions are highlighted. Thus, digitalization of education, including at the level of preschool education, has both positive, natural sides, and makes changes in the ideas of parents and kindergarten teachers about the priorities of children's activities. In this regard, the plot-role-playing, partner-based game fades into the background. At the same time, it is interesting to children as an opportunity to simulate adult life, it has diagnostic capabilities from the standpoint of detecting deviations in children, in particular, in the emotional sphere. It is logical that there are new ways of using gaming activities to correct such deviations. A special place is occupied by game therapy, as the most popular method of correctional work with children today. The article provides data on implementing two functions of the

game – diagnostic, which allows reflecting trends in the gaming preferences of children of different ages, and correctional, in particular, to reduce anxiety symptoms in older preschoolers. The author of the article argues for a special interest in the problem of children's story-role play in connection with new trends in the activities of preschool educational organizations.

Key words: game; types of children's games; story-role-playing game; functions of story-role-playing game; diagnostic capabilities of story-role-playing game; game therapy

For citation: Belkina V. N. Children's play in its multifunctional meaning. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 213-220 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-213>. <https://elibrary.ru/GNDZBY>

Введение

Проблема игры как деятельности, имеющей особое значение в жизни ребенка, всегда находилась в центре внимания отечественных и зарубежных исследователей (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. Штерн, Ж. Пиаже, Ф. Фребель и др.). Поэтому многие аспекты игровой деятельности рассмотрены в научной литературе, и в качестве преамбулы к нашей статье сделаем их краткий обзор.

Прежде всего, существование множества видов игр побудило исследователей предложить различные подходы к их классификации. При этом очевидно, что любой из видов детской игровой деятельности выполняет вполне определенную роль в жизни ребенка. В частности П. Ф. Лесгафт разделил игры по принципу действия: подражательные и подвижные [Лесгафт, 2017]. С. А. Шмаков, описывая достаточно широкий спектр видов игр, выделяет физические и психологические игры, а также тренировки (двигательные, экспромтные, лечебные); интеллектуально-творческие игры (предметные забавы, сюжетно-интеллектуальные игры, дидактические, строительные, электронные, компьютерные); социальные (творческие сюжетно-ролевые и деловые игры) и сенсорные игры, направленные на развитие сенсорного (чувствительного) опыта; моторные игры, обеспечивающие осознание физического «я», формирование культуры тела; игры (игра-возня) для снятия напряжения посредством физических упражнений; игры языковые, направленные на развитие грамматического строя речи, усвоение правил лингвистики, осмысление речевых навыков; имитационные, ролевые игры [Шмаков, 1968]. С. Л. Новоселова берет за основу классификации степень самостоятельности детей: самостоятельные игры – игры-эксперименты, сюжетно-отобразительные игры, сюжетно-ролевые игры, режиссерские, театрализованные; игры, возникающие по инициативе взрослого с целью образовательного и воспитательного процесса – обучающие (дидактические, интеллектуальные, сюжетно-дидактические, по-

движные) игры; досуговые (игры-забавы, игры-развлечения, театральные-постановочные, празднично-карнавальные игры); народные игры – игры, идущие от исторически сложившихся традиций [Новоселова, 1989].

Подчеркнем, что разнообразие подходов к классификации детских игр неслучайно. Игра остается, в определенном смысле, загадкой для ученых, поэтому аспектов для ее исследования множество. В реальной же жизни ребенка все виды игровой деятельности в той или иной степени сочетаются.

Результаты исследования

В контексте нашей статьи обратимся еще к одному основанию классификации детских игр, непосредственно связанному с ее функциями. Как правило, выделяют коммуникативную, развлекательную, диагностическую функции, функцию самореализации, коррекционную и терапевтическую функции. При этом, в частности Д. Б. Эльконин, оценивая одновременно коррекционное и терапевтическое значение детской игры, писал, что эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений: отношений свободы и сотрудничества вместо отношений принуждения и агрессии. Это и приводит к терапевтическому эффекту сюжетно-ролевой игры [Эльконин, 1989].

Со своей стороны мы также склоняемся к объединению двух выделяемых функций и рассмотрению единой коррекционно-терапевтической функции, характеризующейся позитивной динамикой в процессе развития личности ребенка в условиях сюжетно-ролевой игры. Вместе с этим обсудим и некоторые диагностические возможности данного вида игр, ограничившись возрастной и поло-ролевой спецификой. При этом наш исследовательский интерес связан с тем обстоятельством, что в психологической и педагогической литературе обсуждается проблема потери интереса к партнерской сюжетно-ролевой игре у современных дошкольников, уже на ранних возрастных этапах развития овладевающих разнообразными техническими но-

винками. У некоторых детей появляется даже гаджет-зависимость. Более того, в современном мире происходит определенная трансформация стремления детей к подражанию как одного из очевидных механизмов психического развития. Акцент делается на имитацию поведения животных – возникает так называемое движение «квадроберов». Известно, что дети склонны к подражанию не только людям, но и животным, но это игровые эпизоды, опасно превращаемые (взрослыми) в стабильное поведение ребенка и грозящие изменению его самосознания. В связи с этим уместно сказать о роли взрослых (родителей, педагогов) в инициировании возникновения и развития сюжетно-ролевой игры, ее сюжетных линий, стимулирования интереса детей к имитации жизни взрослых, что выступает в качестве важнейшего условия социализации дошкольника [Белкина, 2018].

В нашем исследовании приняли участие дети 3–7 лет детских садов г. Ярославля и Ярославской области (всего 48 человек, примерно поровну девочек и мальчиков). Важно, что участниками опытно-экспериментальной работы были и родители воспитанников (21 человек), а также 4 воспитателя средней и подготовительной к школе групп муниципального дошкольного образовательного учреждения Берендеевского детского сада № 3 городского округа города Переславль-Залесский. Основными методами исследования были наблюдение, естественный эксперимент, беседа с детьми, родителями и педагогами.

Рассмотрим некоторые результаты проведенного исследования.

Прежде всего, беседа с детьми и наблюдение за самостоятельной игрой детей выявили *предпочтения в выборе видов игр, сюжетов, игрового материала*. Сюжетно-ролевым играм отдают предпочтение 89 % детей как младшего, так и старшего дошкольного возраста. При этом уточним, что вначале инициаторами такой игры, как правило, становились взрослые, а затем дети самостоятельно предлагают сверстникам какой-либо сюжет (обычно, старшие дети). При этом мальчики предпочитают играть в драконов, гонщиков, пиратов, роботов (65 %); девочки выбирают традиционные сюжеты: дочки – матери, школа, больница, детский сад (35 %). Все дети любят подвижные игры, предпочитают организовывать такие игры сами. Интерес к строительным играм испытывают более 70 % детей, а если в детском саду есть «лего-комната» или «йохо-кубы», в таких зонах любят играть 100 % воспитанников.

Интересен тот факт, что в условиях конструирования дети, иногда неосознанно, распределяют роли (лидер, исполнитель). Учитывая то, что ребенок отражает в игре непосредственно воспринимаемое в окружающем мире, содержание игры на разных возрастных этапах будет различным.

Дети 3–4-х лет часто повторяют в игре действия с игрушками, показанные взрослыми и связанные с бытом: покормили куклу – уложили спать; кукла проснулась, снова покормили и снова уложили спать. А. П. Усова охарактеризовала такие игры как игры-действия, когда цель игры не осознается участниками [Усова, 1976]. На четвертом и пятом году жизни дети способны в игре увязывать между собой отображаемые события. Важно и то, что в этом возрасте ребенок уже вполне осознанно принимает на себя определенную роль и стремится ей соответствовать в поведении, в речи, даже в мимике. В старшем дошкольном возрасте сюжеты разнообразнее, в ходе наших наблюдений дети выбирали такие, как «Салон красоты», «Магазин», «Корабль», «Пикник», «Театр», «День рождения куклы», «Зоопарк», «Пожарные» и другие. Появляются и «новинки» в сюжетной канве, провоцируемые телевизионной информацией и содержанием компьютерных игр, например, «Ограбление банка» (?!). Интересен и факт использования в условиях игры вербальных комментариев («Вот пообедали и сразу идем в зал на праздник!»). В этом случае, игра связана с важным ее механизмом – вербальным замещением каких-либо действий и событий. Об этом, в частности, говорил Д. Б. Эльконин [Эльконин, 1976].

Для выявления *ролевых предпочтений* девочек и мальчиков использовался метод естественного эксперимента: в группе детского сада в часы, отведенные для самостоятельной деятельности, в том числе игры. В некоторых детских садах создаются для этого специальные «зоны свободной игры» с набором разнообразных атрибутов: кукла-мама, кукла-папа, кукла-дочка, кукла-сын, столовая и кухонная мебель, постельные принадлежности и одежда для кукол, телевизор, некоторые детские варианты инструментов, таких как гаечный ключ, отвертка, молоток. За действиями детей велось наблюдение, результаты которого фиксировались в протоколе по определенным критериям: сюжет, игровой материал, распределение ролей, содержание игровых действий, характер игровых взаимоотношений. Проведенный анализ сюжетно-ролевой игры девочек показал, что они выполняют женские социаль-

ные функции (мамы), при этом проявляют заботу, ласковое отношение к своим куклам-детям, кормят их, переодевают, купают, укладывают спать. Если в сюжете присутствует обед, они покрывают стол красивой скатертью, разглаживают ее. Куклы-папы чаще всего «приходили с работы», садились за стол обедать. Этот материал отражает разный стиль общения и отношений родителей в семье. Следует отметить, что ролевые игры мальчиков были гораздо беднее по содержанию. Испытуемые этой категории составили больше половины всех мальчиков, участвующих в экспериментальной игре.

Анализ *содержания игровых действий* девочек и мальчиков, наблюдаемых в процессе экспериментальной игры, показал, что большинство детей, как правило, отражают социально одобряемые образцы женского и мужского поведения, но многое копируется из жизни семей дошкольников. В частности, у детей из не полных и конфликтных семей эти представления обеднены, фрагментарны, не всегда адекватны установленным в обществе женским и мужским социальным ролям. Все это соответствует известным в детской психологии и дошкольной педагогике фактам [Запорожец, 1978; Новоселова, 1979]. На наш взгляд, это важно для понимания закономерностей развития ребенка, в том числе и современного: ребенок стремится к имитации того, что видит в жизни, а взрослый, на первых порах – близкий взрослый, вполне естественно служит образцом для подражания. Закономерными остаются и некоторые особенности командных участников игр – игровое взаимодействие детей одного пола в большинстве случаев более продолжительно, возникает меньше конфликтных ситуаций. Чаще всего это характерно для девочек, которые привлекают и мальчиков для вспомогательных ролей (в театральной лексике – для ролей «кушать подано»). Интересно то, что, выбирая партнеров для игры, дети ориентируются на те модели поведения, которые присущи женскому или мужскому полу. Собственно, многие особенности игры подмечены были и в исследованиях [Репина, 1988].

Таким образом, наблюдения за игрой современных детей показали устойчивые содержательные акценты не только в выборе сюжетных линий, но и полоролевые особенности игровых действий участников. Вместе с тем, подмечена некоторая специфика отношения современных детей к партнерской сюжетно-ролевой игре –

снижение интереса к данному виду игр все же имеет под собой основания.

Беседа проводилась с детьми подготовительной к школе группы. Вот некоторые высказывания дошкольников (в скобках указаны имена детей и возраст):

– «Больше всего люблю играть один, хорошо, когда мне никто не мешает. И в детском саду люблю играть один, но вот Федя у меня постоянно забирает машинки и мешает мне играть, а я хочу построить большой гараж (Владик, 6, 4).

– «Я играю дома один, и в саду один – со мной еще никто не дружит» (Мухамат, 6, 7).

– «Нет, я не люблю с кем-то играть, лучше играть одному. Вот Толя всегда хочет со мной играть только в то, что он хочет, а я не хочу. Вот он мой друг, а в какую я хочу играть игру, он не хочет. Буду тогда играть один» (Никита, 6, 2).

– «Дома играю один, в детском саду люблю играть с мальчишками в войну, но Мария Ивановна нам не разрешает, но мы потихоньку играем» (Ярослав, 6,5).

– «Играю дома с бабушкой, она у меня веселая. В детском саду с Агатой, наша любимая игра – это конструктор» (Рита, 6,5).

– «Дома играю со своими кошками, в детском саду с девочками. Мы всегда любим играть в школу» (Полина, 6,5).

На наш взгляд, представляют интерес и некоторые данные, полученные нами в результате опроса родителей. Их спрашивали о том, играют ли они дома с ребенком (большинство родителей положительно ответили на этот вопрос), любит ли ребенок играть с ними (значительная часть взрослых также положительно оценила ситуацию), есть ли дома пространство для игры и соответствующие атрибуты (менее 15 % опрошенных высказали мысль, что «дом не для игры»). Конечно, оговаривались и возможности проведения времени с ребенком, которого не всегда достаточно.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра не исчезла вовсе из поля зрения детей и взрослых, но она не является приоритетом ни в жизни детей, ни в жизни взрослых.

Обратимся теперь к *коррекционным возможностям* детской сюжетно-ролевой игры. Основным методом работы с детьми стал метод игротерапии, освещенный в работах таких зарубежных исследователей, как А. Фрейд (1921), М. Кляйн (1922), Д. Леви (1993), а также отечественных ученых – А. И. Захарова (1998), А. С. Спиваковской (2011) и др.

В частности, мы рассматривали один из серьезных видов эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста – тревожности, переживания, связанного с предчувствием опасности или неудачи, которое субъективно ощущается как напряжение, озабоченность и вызывает чувства беспомощности, неопределенности [Прихожан, 2000]. Тревожные дети чаще, чем другие, испытывают беспокойство, плохо концентрируют внимание на заданиях, напряжены, имеют мышечные зажимы, раздражительны, плохо спят, проявляются и другие симптомы [Николаева, 2015].

Изучение тревожности – как вида эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста – мы проводили ранее и отразили в соответствующей статье [Белкина, 2022]. В нашем исследовании, проведенном позднее, в 2023 году, приняли участие воспитанники средней (4–5 лет) и подготовительной (6–7 лет) групп в общем количестве 44 человека (детские сады Ярославля). Результаты вновь проведенного диагностического среза следующие: у 67 % детей 4–5 лет преобладает средний, у 23 % – высокий уровень тревожности, с низким уровнем тревожности – 10 % детей (методика Р. Сирса); в старшем же дошкольном возрасте высокий уровень тревожности фиксируется у 50 % детей.

Эти факты, фактически повторяя выявленные ранее тенденции, не только настораживают, но и побуждают взрослых к выбору особых форм коррекционной работы. В нашем случае мы использовали элементы игротерапии на основе методических рекомендаций О. Н. Минаевой «Развитие эмоциональной сферы дошкольников [Минаева, 2001], модифицированные нами с учетом возраста детей 5–6-ти лет [Белкина, 2023].

Работа проводилась в трех направлениях: повышение самооценки ребенка; формирование возможностей понимания эмоциональных состояний; развитие умений регулировать поведение в ситуациях эмоционального напряжения. При этом наиболее продуктивными методическими приемами оказались: предварительная работа с детьми (чтение художественной литературы, беседы с детьми о содержании рассказов, сказок, обсуждение персонажей), разнообразные игры (игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, игры-инсценировки, игры-упражнения на релаксацию) [Минаева, 2001].

Оговорим и еще один факт. Работу по снижению уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста мы начали с проведения консультации для родителей с элементами тренинга,

целью которого было ознакомление их с особенностями игротерапии. Родителям предлагались также варианты игр и упражнений, которые можно проводить в домашних условиях. В целом, данное направление работы заинтересовало родителей, особенно возможность в простой и привычной игре решить определенные задачи.

При планировании занятий с детьми мы использовали как зафиксированные в других исследованиях рассказы Николая Носова «Приключения коротышек из Цветочного города» и «Приключения Незнайки» [Белкина, 2023], так и некоторые фрагменты отечественных мультфильмов. Вначале дети знакомятся с героями произведения, их характерами и увлечениями. В процессе обсуждения детям задается вопрос о том, хотят ли они помочь персонажу, если он попадет в трудную ситуацию. Как правило, дети соглашаются.

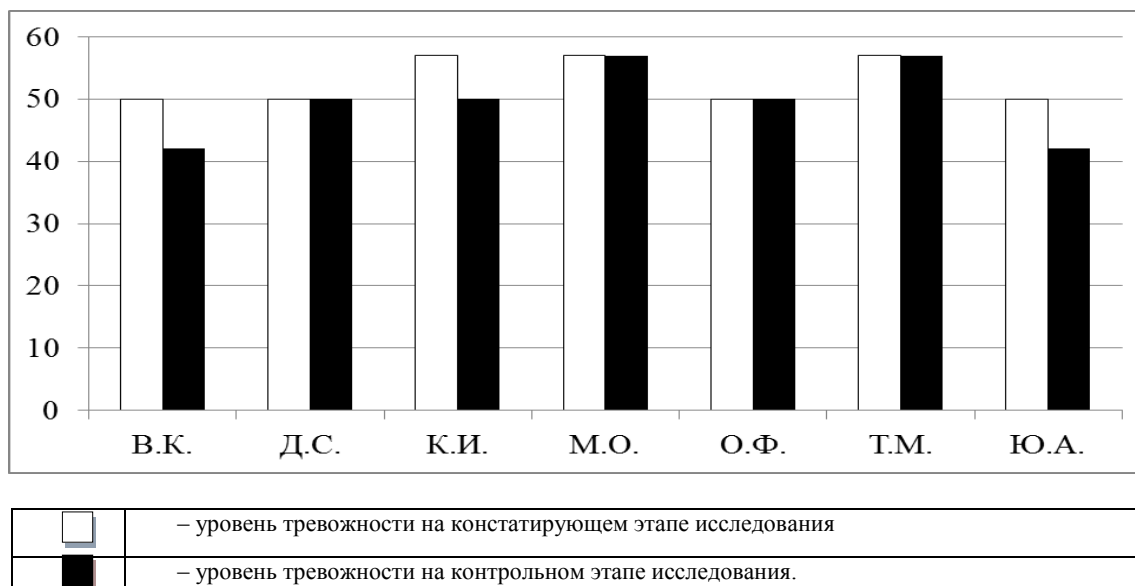
Коррекционная идея состояла в том, что ребенок в сказочном сундучке получает письмо от того или иного героя сказки или мультфильма с просьбой помочь ему («У меня ничего не получается, подскажи, как надо это сделать»). Проблемы, как правило, просты и не вызывают чувства тревоги у детей. Занятия проводились в период, рекомендованный авторами основной методики [Минаева, 2001], и были рассчитаны на 4 недели, по 3 занятия в неделю, в форме митингов, продолжительностью 30–35 минут. Количество детей в группе варьировалось от 5 до 7 человек. В процессе проведения занятий было выявлено, что на начальных этапах, получив письмо от кого-то из героев, дети вели себя настороженно. На последующих занятиях уже ждали послания и угадывали, кто же им написал. Такой прием позволял привлечь внимание детей, заинтересовать их.

После следовал этап, в который вошли игры на повышение самооценки детей. Перечень игр достаточно широкий («Следы невиданных зверей» – позволяет детям, не стесняясь, проявить фантазию; упражнение «Есть или нет» – способствует созданию радостного настроения от совместной игры и сплочению детей; игра «Сказочная шкатулка» – позволила детям побывать на месте любимых сказочных героев, почувствовать себя сильными и смелыми; через упражнение «Настроение и походка» мы попытались раскрыть взаимосвязь между настроением и движением, в веселой и озорной форме, через шуточные образы, снять негативные переживания) [Белкина, 2023].

Заключительным этапом было проведение открытого занятия, на котором родители вместе с детьми принимали участие в играх и упражнениях, а затем родителям были предложены памятки в виде буклетов, в которых даны рекомендации по взаимодействию с ребенком и использованию приемов игротерапии в домашних условиях. Также предложена картотека игр и упраж-

нений, которые родители смогут применять самостоятельно.

После завершения работы нами была проведена повторная диагностика тревожности по тесту тревожности «Выбери нужное лицо». Результаты повторной диагностики представлены на диаграмме (обозначены индивидуальные изменения 7 детей группы).



Как видим из диаграммы, уровень тревожности некоторых воспитанников снизился, а у некоторых остался без изменений. Эта картина – типичная динамика по всей выборке. Выводы, которые были сделаны, связаны с возможностью использования в работе комплекса занятий, разработанных нами, но при условии увеличения сроков проведения и игровых сюжетов. Крайне важно при этом включение родителей в процесс использования элементов игротерапии, требующий специальной проработки.

Рассматривая результаты анкетирования воспитателей средней и подготовительной к школе групп, отметим также, что педагоги относятся очень внимательно к важности детской игры и создают условия для выбора игр, а также развития пространства для игр, обогащают сюжеты детской игры, улучшают развивающую предметно-пространственную среду, насыщают ее содержанием, разнообразными играми (от настольных до творческих, от спокойных до подвижных и т. д). Вместе с тем примерно четверть общего числа воспитателей детских садов, участвующих в опытно-экспериментальной работе, на первый план выдвигает образовательную деятельность, ссылаясь на то, что дети подготовительной к школе группы «должны приучаться к порядку

и обучающая деятельность для них должна быть важнее, так как скоро они пойдут в школу».

Заклучение

Таким образом, детская игра имеет широкие возможности не только для развития ребенка дошкольного возраста, что аксиоматично, но и для диагностики и коррекции отклонений в развитии детей. Поэтому разработка программ и методических рекомендаций по реализации разнообразных функций игровой деятельности дошкольников остается крайне актуальной. Тем более что сегодня действительно снижается степень включения взрослого в инициирование и участие в ролевых играх детей. Это относится как к родителям, так и к педагогам. Вместе с тем, приемы актуализации интереса детей к такому виду игр могут быть весьма разнообразны. Как показывает опыт деятельности детских садов, особо значимо в этом контексте создание разнообразной и мобильной предметной среды в группе детского сада, создание условий для «свободной игры» детей в определенных зонах группового пространства с неупорядоченностью игрового материала, интеграция видов детской деятельности, включая просмотр и обсуждение содержания мультфильмов, экскурсий, олимпиад, проводи-

мых совместно с родителями. Сюжетная тематика и разнообразие содержания вполне может учитывать интересы современных дошкольников, а имитационная игра будет интересна и незабываема детьми.

Библиографический список

1. Абрамян Л. А. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой ; сост. Е. В. Зворыгина. Москва : Просвещение, 1989. 286 с.
2. Алямовская В. Г. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста / В. Г. Алямовская, С. Н. Петрова. Москва : Скрипторий 2000, 2002. 80 с.
3. Белкина В. Н. Педагогические возможности использования элементов игровой терапии в коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста : мат. межд. научно-практ. конф. «Чтения Ушинского» / В. Н. Белкина, М. В. Андреева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. С. 59–65.
4. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства : учеб. пос. для академического бакалавриата. 2-е изд. Москва : Юрайт, 2019. 170 с.
5. Белкина В. Н. Некоторые проблемы эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста / В. Н. Белкина, Т. Г. Шкатова // Вестник Череповецкого государственного университета. Череповец : ЧГУ, 2022. С. 184–196.
6. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. Москва : Юрайт, 2017. 199 с.
7. Выготский Л. С. Игра и её роль в психологии развития ребёнка // Вопросы психологии, 1966, № 6. С. 62–68.
8. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка. Москва : Просвещение, 2008. 320 с.
9. Игра и её роль в развитии ребёнка дошкольного возраста / под науч. ред. А. В. Запорожец, Т. А. Маркова. Москва : НИИ Общ. пед., 1978. 155 с.
10. Истратова О. Н. Практикум по детской психокоррекции. Игры, упражнения, техники. Ростов-на-Дону : Феникс, 2016, 352 с.
11. Костина Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 194 с.
12. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. Москва : Международная педагогическая академия, 1994. 368 с.
13. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка. Избранные труды. Москва : Педагогика, 2017. 212 с.
14. Макеева Т. Г. Тестируем детей. 3-е изд. Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. 186 с.
15. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры : пос. для практических работников дошкольных учреждений. Москва : АРКТИ, 2001. 48 с.
16. Мосина Е. С. Почему облака превращаются в тучи? Сказкотерапия для детей и родителей. Москва : Генезис, 2014. 160 с. (Сказкотерапия: теория и практика).
17. Николаева Л. П. Тревожность как фактор искажения социализации детей дошкольного возраста // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста : сб. науч. тр. I Всероссийской научно-практ. конф. с международным участием / под. общ. ред. Т. И. Никифоровой, Т. И. Гризик, Л. А. Григорович. Чебоксары : ЦНС Интерактив плюс, 2015. С. 503–505.
18. Новоселова С. Л. Игра дошкольника. Москва : Просвещение, 1989. 286 с.
19. Новоселова С. Л. Педагогические требования и возрастная адресованность игрушек : метод. реком. URL: <http://igrashkolasnovoselovoy.narod.ru/02/Annot.pdf> (дата обращения: 15.09.2024).
20. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/pri/PRI-001-.HTM#hid33> (дата обращения: 15.09.2024).
21. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа. Москва : Апрель Пресс, 1999. 382 с.
22. Эльконин Д. Б. Детская психология Москва : Академия, 2007. 384 с.
22. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва : Педагогика, 1976. 304 с.
23. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. Москва : Просвещение, 1976. 94 с.

Reference list

1. Abramjan L. A. Igra doshkol'nika = Preschooler's game / pod red. S. L. Novoselovoj ; sost. E. V. Zvorygina. Moskva : Prosveshhenie, 1989. 286 s.
2. Aljamovskaja V. G. Preduprezhdenie psihojemotional'nogo naprjazhenija u detej doshkol'nogo vozrasta = Prevention of psychoemotional stress in preschool children / V. G. Aljamovskaja, S. N. Petrova. Moskva : Skriptorij 2000, 2002. 80 s.
3. Belkina V. N. Pedagogicheskie vozmozhnosti ispol'zovanija jelementov igrovoj terapii v korrekcii trevozhnosti u detej starshego doshkol'nogo vozrasta = Pedagogical possibilities of using elements of game therapy in the correction of anxiety in elder preschool children : mat. mezhd. nauchno-prakt. konf. «Chtenija Ushinskogo» / V. N. Belkina, M. V. Andreeva. Jaroslavl' : JaG-PU, 2023. S. 59–65.
4. Belkina V. N. Psihologija rannego i doshkol'nogo detstva = Psychology of early and preschool childhood : ucheb. pos. dlja akademicheskogo bakalavriata. 2-e izd. Moskva : Jurajt, 2019. 170 s.
5. Belkina V. N. Nekotorye problemy jemocional'nogo neblagopoluchija detej doshkol'nogo vozrasta = Some problems of preschool children's emotional distress / V. N. Belkina, T. G. Shkatova // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. Cherepovec : ChGU, 2022. S. 184–196.
6. Vygotskij L. S. Voprosy detskoj psihologii = Child psychology issues. Moskva : Jurajt, 2017. 199 s.
7. Vygotskij L. S. Igra i ejo rol' v psihologii razvitija rebjonka = Play and its role in child development psychology // Voprosy psihologii, 1966, № 6. S. 62–68.

8. Zaharov A. I. Kak predupredit' otklonenija v povedenii rebjonka = How to prevent deviations in the behavior of the child. Moskva : Prosveshhenie, 2008. 320 s.
9. Igra i ejo rol' v razvitii rebjonka doshkol'nogo vozrasta = Play and its role in the development of a preschool child / pod nauch. red. A. V. Zaporozhec, T. A. Markova. Moskva : NII Obshh. ped., 1978. 155 s.
10. Istratova O. N. Praktikum po detskoj psihokorrekcii. Iгры, uprazhnenija, tehniki = Workshop on child psychocorrection. Games, exercises, techniques. Rostov-na-Donu : Feniks, 2016, 352 s.
11. Kostina L. M. Igrovaja terapija s trevozhnymi det'mi = Play therapy with anxious children. Sankt-Peterburg : Rech', 2002. 194 s.
12. Ljendret G. L. Igrovaja terapija: iskusstvo otoshenij = Game therapy: the art of relationships. Moskva : Mezhdunarodnaja pedagogičeskaja akademija, 1994. 368 s.
13. Lesgaft P. F. Semejnoe vospitanie rebenka. Izbranye trudy = Family education of a child. Selected writings. Moskva : Pedagogika, 2017. 212 s.
14. Makeeva T. G. Testiruem detej = We test children. 3-e izd. Rostov-na-Donu : Feniks, 2008. 186 s.
15. Minaeva V. M. Razvitie jemocij doshkol'nikov. Zanjatija. Iгры = Development of emotions of preschoolers. Lessons. Games : pos. dlja praktičeskikh rabotnikov doshkol'nyh uchrezhdenij. Moskva : ARKTI, 2001. 48 s.
16. Mosina E. S. Pochemu oblaka prevrashajutsja v tuchi? Skazkoterapija dlja detej i roditelej = Why do clouds turn into dark clouds? Fairy tale therapy for children and parents. Moskva : Genesis, 2014. 160 s. (Skazkoterapija: teorija i praktika).
17. Nikolaeva L. P. Trevozhnost' kak faktor iskazhenija socializacii detej doshkol'nogo vozrasta = Anxiety as a factor in distortion of socialization of preschool children // Socializacija rastushhego čeloveka v kontekste progressivnyh nauchnyh idej XXI veka: social'noe razvitie detej doshkol'nogo vozrasta : sb. nauch. tr. I vserossijskoj nauchno-prakt. konf. s mezhdunarodnym uchastiem / pod. obshh. red. T. I. Nikiforovoj, T. I. Grizik, L. A. Grigorovich. Čeboksary : CNS Interaktiv pljus, 2015. S. 503–505.
18. Novosjolova S. L. Igra doshkol'nik = Preschooler's game. Moskva : Prosveshhenie, 1989. 286 s.
19. Novoselova S. L. Pedagogičeskie trebovanija i vozrastnaja adresovannost' igrushek = Pedagogical requirements and age-related addressability of toys : metod. rekom. URL: <http://igrashkolasnovoselovoy.narod.ru/02/Annot.pdf> (data obrashhenija: 15.09.2024).
20. Prihozhan A. M. Trevozhnost' u detej i podrostkov: psihologičeskaja priroda i vozrastnaja dinamika = Anxiety in children and adolescents: psychological nature and age dynamics. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/pri/PRI-001-.HTM#hid33> (data obrashhenija: 15.09.2024).
21. Frejd A. Teorija i praktika detskogo psihoanaliza = Theory and practice of child psychoanalysis. Moskva : Aprel' Press, 1999. 382 s.
22. Jel'konin D. B. Detskaja psihologija = Child psychology. Moskva : Akademija, 2007. 384 s.
22. Jel'konin D. B. Psihologija igrы = Psychology of the game. Moskva : Pedagogika, 1976. 304 s.
23. Usova A. P. Rol' igrы v vospitanii detej = The role of play in parenting. Moskva : Prosveshhenie, 1976. 94 s.

Статья поступила в редакцию 16.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 16.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 159.9
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-221
EDN: GQBDNQ

Психологические особенности гендерной идентичности современной женщины

Ксения Сергеевна Виноградова

Аспирант кафедры психологии личности, Кубанский государственный университет. 350040 г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149
fassa87@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0803-8797>

Аннотация. Актуальность темы данной статьи обусловлена значительными изменениями в современном обществе, связанными в том числе с изменением женских гендерных ролей и гендерного самосознания современных женщин. В статье представлены результаты эмпирического исследования влияния уровня онтологической уверенности на тип гендерной идентичности женщин, а также влияние типа гендерной идентичности женщин на показатели психологического благополучия. Цель исследования состояла в выявлении связи уровня онтологической уверенности с различными аспектами гендерной идентичности женщин и связи различных типов гендерной идентичности с психологическим благополучием. Для исследования были использованы следующие инструменты: трехфакторная авторская методика исследования гендерной идентичности женщин, состоящая из шкал «Традиционная феминность», «Новая феминность», «Самодостаточность»; психометрическая методика «Онтологическая уверенность (ПМ)» Н. В. Коптевой; «Шкала психологического благополучия» К. Рифф. Обработка результатов производилась при помощи программы IBM SPSS Statistics 23 методами корреляционного и регрессионного анализа. Выборка состояла из 139 женщин 18–63 лет. В результате исследования было выявлено различное влияние выраженности онтологической уверенности на традиционную феминность и два маскулинно-андрогиных типа – «новую» феминность и самодостаточность. Шкала связи с миром и людьми влияет на формирование феминного типа, а автономии – на формирование маскулинно-андрогиных типов по авторской методике. Кроме того, установлено, что тип «Новая феминность» положительно влияет на показатели психологического благополучия «Уровень личностного развития» и «Наличие цели в жизни», а тип «Самодостаточность» – на показатель «Уровень личностного развития». В заключение приходим к выводу о том, что андрогиные типы гендерной идентичности женщин являются более адаптивными за счет собственных им качеств здорового нарциссизма и субъектности.

Ключевые слова: гендерная идентичность; андрогиность; феминность; маскулинность; субъектность; автономия; психологическое благополучие; онтологическая уверенность

Для цитирования: Виноградова К. С. Психологические особенности гендерной идентичности современной женщины // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 221–229. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-221>. <https://elibrary.ru/GQBDNQ>

Original article

Psychological features of gender identity of a modern woman

Ksenia S. Vinogradova

Post-graduate student of department of personality psychology, Kuban state university. 350040, Krasnodar, Stavropol'skaya st., 149
fassa87@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0803-8797>

Abstract. The relevance of the topic of this article is due to significant changes in modern society, associated, among other things, with changes in women's gender roles and gender self-awareness of modern women. The article presents the empirical study results of the influence of the ontological security level on the type of gender identity of women, as well as the influence of women's gender identity type on psychological well-being. The aim of the study was to identify the relationship between the level of ontological security and various aspects of women's gender identity and the relationship between various types of gender identity and psychological well-being. The following tools were used for the study: the author's three-factor method for studying women's gender identity, consisting of the scales «Traditional Femininity», «New Femininity», «Self-Sufficiency»; the psychometric method «Ontological Security (PC)» by

N. V. Kopteva; «Psychological Well-Being Scale» by K. Riff. The results were processed using the IBM SPSS Statistics 23 program using correlation and regression analysis methods. The sample consisted of 139 women aged 18-63. Results: the different influence of the ontological security expression on traditional femininity and two masculine-androgynous types – «new» femininity and self-sufficiency were revealed. The scale of connection with the world and people influences the formation of the feminine type, and autonomy - the formation of masculine-androgynous types of the author's method. Also it was found that the «New Femininity» type has a positive effect on the psychological well-being indicators «personal growth and development» and «purpose and meaning in life», and the «Self-sufficiency» type – on the «personal growth and development» indicator. It is concluded that androgynous types of women's gender identity are more adaptive due to their inherent qualities of healthy narcissism and subjectivity.

Key words: gender identity; androgyny; femininity; masculinity; subjectivity; autonomy; psychological well-being; ontological security

For citation: Vinogradova K. S. Psychological features of gender identity of a modern woman. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 221-229 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-221>. <https://elibrary.ru/GQBDNQ>

Введение

В понимании современной научной психологии гендерная идентичность является полем и продуктом не только социума и культуры, но и субъектной активности человека [Ожигова, 2006], вследствие чего современные гендерно-ролевые модели полифоничны.

Исследованиями подтверждается, что женская гендерная роль ощутимо видоизменилась, вместили маскулинные качества и роли [Задворнова, 2013; Мазаева, 2021; Стрижонков, 2022]. От современной российской женщины ожидают, что она будет не только красивой, понимающей, хозяйственной и заботливой, но и образованной, активной, успешной, сильной и уверенной, знающей свои личные границы [Абдулаева, 2024]. Исследования показывают, что существует также противоречие между «ядерной» ценностью поколения (индивидуализм, доминирование, успешность) [Яницкий, 2019] и полярными ценностями, значимыми именно для женщин (универсализм, доброта). Этот противоречивый культурный контекст является почвой для кризисных явлений, и по этой причине необходимо более детально исследовать именно женскую гендерную идентичность [Дуанаева, 2023; Эндрюшко, 2023].

В исследовании М. Л. Белановской было выявлено, что в 70 % случаев базовая и персональная гендерная идентичность рассогласованы, и если базовая идентичность больше представлена традиционными образцами, то на уровне персональной идентичности практически половина женщин обладает андрогинной гендерной идентичностью [Белановская, 2016].

При этом феномен современной андрогинности также нуждается в исследовании и переосмыслении — как на коннотативном, так и на операциональном уровне. С одной стороны, множеством исследований показано, что андро-

гинный тип гендерной идентичности (С. Бем) выявляется у абсолютного большинства респондентов, что снижает информативность подобных методик и требует новых инструментов измерения. С другой стороны, андрогинность как адаптивное качество может проявляться по-разному у различных групп и в различных ситуациях. Так, С. Е. Дуанаева и соавторы приводят результаты кросс-культурного исследования казашек и женщин других этносов, подтверждая, что андрогинность характерна для гендерной идентичности современных женщин, однако подчеркивают, что «эта андрогинность не безусловная»: если у казашек маскулинные характеристики распространяются больше на профессиональную сферу, а преобладающие фемининные качества — на семейно-бытовую сферу, то представительницы других этносов характеризуются преобладанием маскулинности [Дуанаева, 2023].

В. Woodhill и С. Samuels предлагают новую де-гендерную теорию психологической андрогинности. «Неоандрогиния приходит на замену традиционных моделей, которые сейчас считаются устаревшими и неактуальными». Авторы предлагают включить в свою модель пять факторов: «социальная эффективность, креативность, способности, превосходство и решимость. Андрогинный человек более гибок, независимо мыслит, обладает выраженным общественным сознанием и высоким уровнем морали, поскольку андрогины менее склонны к осуждению и менее иерархичны» [В. Woodhill, 2023, с. 2323].

Сегодня многие ученые говорят о том, что изменения в гендерном поле культуры в первую очередь затронули именно феминность по причине присутствия именно женщинам психической адаптивности, гибкости и склонности к конформизму [Клепцова, 2019]. Согласно Н. А. Чуркиной, «именно высокая адаптивность женского пола вызвала столь значительные изменения женской

идентичности, которые нашли свое воплощение в маскулинизации феминных ментальных структур» [Чуркина, 2013, с. 201]. Несмотря на данные исследований, говорящих о значительно большем консерватизме граждан России в представлениях о гендерных ролях [Брушкова, 2022], в настоящее время российское общество имеет тенденцию к гендерной асимметрии именно за счет женской андрогинности [Красовская, 2020]. При этом важным аспектом исследования женской андрогинности является изучение ее структуры и связи с показателями психологического здоровья и психологического благополучия.

Для исследования женской гендерной идентичности в современных условиях нами была создана и валидизирована методика, состоящая из трех шкал. Если содержание шкалы «Традиционная феминность» очевидно, то шкалы «Новая феминность» и «Самодостаточность» представляют собой андрогинные типы гендерной идентичности с преобладанием маскулинных качеств, однако их смысловая нагрузка различна. Так, если «Самодостаточность» – это интеллектуальная, смелая, независимая, уравновешенная и терпеливая женщина, то «Новая феминность» имеет нарциссическую направленность, ориентированную на презентабельную внешность, харизматичность, успех, позиционирование в обществе, активность, прочные границы [Тучина, 2024]. Многими исследованиями продемонстрировано, что нарциссические черты более свойственны мужчинам, и до 75 % людей с диагнозом НРЛ – мужчины. Предполагается, что это обусловлено тем, что нарциссическая грандиозность, чрезмерная потребность во власти, завышенная самооценка, отсутствие эмпатии и авторитарный характер являются вполне одобряемыми стереотипно мужскими чертами, поэтому диагностируются чаще у мужчин, а у женщин нарциссические черты трансформируются в стыд и гиперчувствительность [Green, 2021]. Появление в структуре женской гендерной идентичности «мужских» здоровых нарциссических черт, таким образом, также указывает на маскулинизацию женщин.

Кроме того, маскулинность также связана с психологическим благополучием. Т. В. Соболевская приводит результаты исследования 150 женщин на предмет взаимосвязи типа гендерной идентичности и психологического благополучия, которые показывают, что интегральный уровень психологического благополучия значимо выше у женщин маскулинного типа, а андрогинность занимает промежуточное значение. По шкалам *маскулинность* также значимо более

других коррелирует с *автономией, самопринятием и наличием цели в жизни*. При этом феминный тип значимо выше коррелирует со шкалой позитивных отношений с людьми и шкалой «Человек как открытая система» [Соболевская, 2022]. Исследования показывают также положительное влияние андрогинности на психологическое благополучие [Korlat, 2022].

М. Р. Matud, М. López-Curbelo и D. Fortes исследовали выборку из более чем 3000 испанских женщин и мужчин с помощью методик полоролевого опросника С. Бем и «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф. Мужчины набрали больше баллов, чем женщины, по *самопринятию и автономии*, а женщины набрали больше баллов, чем мужчины, по *личностному росту и позитивным отношениям с окружающими*. Наиболее значимой переменной в психологическом благополучии как женщин, так и мужчин была высокая *маскулинность*. При этом авторы заключают, что «приверженность традиционным гендерным ролям имеет отношение к психологическому благополучию женщин и мужчин, а женщины и мужчины, чья концепция включает как маскулинно-инструментальные, так и женственно-экспрессивные характеристики, имеют большее благополучие» [Matud, 2019, с. 3531].

Л. Э. Семенова и М. Е. Сачкова предполагают, что «ориентацию на определенный тип гендерных норм можно рассматривать в качестве личностного фактора психологического благополучия» [Семенова, 2022, с. 110]. При этом авторы указывают на недостаточную изученность связи психологического благополучия и типа гендерной идентичности (традиционных или эгалитарных установок) в российской психологии. Исследование студенток показало более высокую положительную связь психологического благополучия и феминных установок, по сравнению с эгалитарными. При этом значимым фактором является региональный компонент и профессиональная специфика [Семенова, 2022].

А. Tuniyants исследовала влияние гендерной идентичности на психологическое благополучие девушек Узбекистана, предполагая, что оно не является однородным, и существуют компоненты как повышающие благополучие, так и снижающие его [Tuniyants, 2021].

При рассмотрении гендерной идентичности в рамках субъектного подхода – как динамичного мультиполярного конструкта – приобретает важное значение содержание субъективного переживания своей гендерной идентичности. При

этом интерес представляют факторы индивидуального экзистенциального опыта женщины, такие как уровень онтологической уверенности, который мы считаем предиктором формирования типа гендерной идентичности.

Конструкт «онтологическая уверенность», операционализированный Н. В. Коптевой [Коптева, 2011], мы рассматриваем как качество проявления субъектности в построении гендерной идентичности. По мнению И. А. Шаповал, «спектр переживаний человеком своих Я и не-Я и способы структурирования бытия-в-мире сближают феномены Я, идентичности, Я-концепции с феноменом онтологической уверенности» [Шаповал, 2019, с. 49]. В последней спроецировано переживание человеком самого себя как целостного в своей идентичности и знании о себе. Коптева считает, что онтологическая уверенность родственна самоактуализации в части отношения обоих феноменов к психологическому здоровью: «онтологическую уверенность объединяет с самоактуализацией в качестве важной “составляющей” переживание личностной автономии» [Коптева, 2011, с. 124].

Анализ теоретических и эмпирических данных позволил выдвинуть следующие исследовательские вопросы: как онтологическая уверенность влияет на выраженность разных типов гендерной идентичности женщин, а также как выраженность типов гендерной идентичности влияет на психологическое благополучие. Таким образом, были поставлены следующие задачи: провести исследование гендерной идентичности женщин, уровня онтологической уверенности и психологического благополучия; провести корреляционный анализ связи аспектов гендерной идентичности и показателей онтологической уверенности с последующим регрессионным анализом; провести корреляционный анализ аспектов гендерной идентичности и показателей психологического благополучия с последующим регрессионным анализом влияния а-

спектов гендерной идентичности на психологическое благополучие.

Методы исследования

Для измерения уровня онтологической уверенности была применена методика Н. В. Коптевой «Онтологическая уверенность (ПМ)» [Коптева, 2010]. Методика содержит 4 показателя онтологической уверенности: отношения с людьми, отношения с миром, автономия и ложное Я, преобразующиеся в интегральный показатель ОУ. Психологическое благополучие как совокупность эвдемонических ценностей измерялось посредством методики К. Рифф в адаптации Л. В. Жуковской, Е. Г. Трошихиной [Жуковская, 2011]. Методика состоит из 6 шкал: автономия, способность к управлению ситуацией, уровень личностного развития, позитивные отношения с другими, наличие цели в жизни; самопринятие. Гендерная идентичность измерялась авторской методикой, состоящей из трех шкал: «Традиционная феминность», «Новая феминность», «Самодостаточность» [Тучина, 2024]. Применены методы корреляционного анализа, пошагового регрессионного анализа.

Исследование проводилось в 2023–2024 г. Выборка состояла из 139 женщин в возрасте 18–63 лет (18–25 лет – 104, чел., 26–40 лет – 22 чел., 41–63 года – 13 чел.). Респондентки – жительницы ЮФО, ЦФО и ДФО, студентки вузов, служащие, рабочие. Широкий возрастной диапазон обусловлен целью установить возрастные различия в исследуемых показателях, для чего выборка продолжает пополняться.

Результаты исследования

Результаты корреляционного анализа связи шкал авторской методики измерения гендерной идентичности и методики «Онтологическая уверенность (ПМ)» представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Корреляции шкал методики «Онтологическая уверенность (ПМ)» со шкалами авторской методики

шкалы авторской методики исследования гендерной идентичности	Шкалы методики ОУ (ПМ) Н. В. Коптевой			
	Ложное Я	Витальные контакты с миром	Автономия	Витальные контакты с людьми
традиционная феминность	-.236**	.447**	.381**	.469**
новая феминность	-.227**	.441**	.598**	.392**
самодостаточность	-.228**	.351**	.356**	.276*

Примечание: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Как видно из Таблицы 1, все три шкалы авторской методики показали значимые корреляции со шкалами методики «Онтологическая уверенность (ПМ)». Ложное Я – это отождествление себя

с системой культурных знаков, заданных значимыми другими, недостаток субъектной активности. Отрицательная корреляция данной шкалы с каждым из трех факторов гендерной идентично-

сти может говорить об аутентичности данных гендерных установок. Шкала витальных контактов с миром показывает уровень удовлетворенности жизнью, переживание своего мира как надежного, более высокая корреляция традиционной феминности указывает на обусловленность этой гендерной идентичности данным аспектом онтологической уверенности. Шкала витальных контактов с людьми показывает уровень общности с людьми, переживание себя органичной частью общества, находящейся в диалоге с Другим. Таким образом, традиционно феминные установки в большей степени обусловлены высоким уровнем витальных контактов с людьми и миром.

Конструкт «Автономия» означает развитую субъектность и самостоятельность в выборе, независимость. Традиционно феминные установки характеризуются большей зависимостью и несамостоятельностью женщин и в меньшей степени коррелируют с автономией. Наиболее высокая корреляция с автономией во всем наборе данных у шкалы «Новая феминность», что позволяет говорить об особом – субъектном – типе женской гендерной идентичности, который также высоко коррелирует со шкалой витальных контактов с людьми. Шкала «Самодостаточность», по сравнению с остальными шкалами методики «Онтологическая уверенность (ПМ)», также имеет наибольшую связь с автономией

и наименьшую – с витальными контактами с людьми. Примечательно, что «Новая феминность» и «Самодостаточность» характеризуются преобладанием маскулинных качеств, но с различающейся коннотацией – нарциссической и классической соответственно.

Таким образом, самый высокий уровень корреляции показали шкалы «Новая феминность» и «Автономия», «Витальные контакты с людьми», а также «Традиционная феминность» и «Витальные контакты с людьми», вследствие чего утверждаем, что гендерная идентичность с преобладанием шкалы «Новая феминность» является показателем уровня автономии с коннотацией субъектности и высокофункциональных личностных границ, «Самодостаточность» – уровня автономии с коннотацией независимости и обособленности, а «Традиционная феминность» указывает на аспект созависимости, противопоставляемой автономии как совокупности «социальных практик, проявляющихся в самопонимании и самоуправлении личности, в развитии ответственных отношений с другими людьми и в эмоциональных обязательствах перед семьей и друзьями, альтернативна гетеронормии – приспособлению к ожиданиям социума» [Шаповал, 2012, с. 179].

Для углубленного исследования связей был проведен регрессионный анализ, результаты которого приведены в Таблице 2.

Таблица 2.

Результаты исследования влияния уровня онтологической уверенности на типы гендерной идентичности женщин

«Традиционная феминность»			
Шкалы методики ОУ(ПМ) Н. В. Коптевой	Стандартизованные коэффициенты		
	Бета	t	p
(R ² = 0, 277, F = 26,07, p ≤ 0,000)			
Витальные контакты с миром	0,279	3,270	0,001
Витальные контакты с людьми	0,325	3,821	0,000
«Новая феминность»			
Шкалы методики ОУ(ПМ) Н. В. Коптевой	Стандартизованные коэффициенты		
	Бета	t	p
(R ² = 0, 383, F = 22,15, p ≤ 0,000)			
Витальные контакты с людьми	0,175	2,359	0,020
Автономия	0,526	7,095	0,000
«Самодостаточность»			
Шкалы методики ОУ(ПМ) Н. В. Коптевой	Стандартизованные коэффициенты		
	Бета	t	p
(R ² = 0, 156, F = 12,49, p ≤ 0,000)			
Витальные контакты с миром	0,214	2,162	0,032
Автономия	0,227	2,288	0,024

Пошаговая регрессия выявила совокупности факторов онтологической уверенности, влияющих на гендерную идентичность. Как видно из Таблицы 2, выявлено влияние высокой связи с миром и людьми на формирование традиционной феминности. При этом женщины с развитой

автономией и субъектностью при наличии хорошо установленного контакта с Другим формируют тип гендерной идентичности «Новая феминность». Тенденции к маскулинности, выраженные в шкале «Самодостаточность», обусловлены развитой автономией и восприятием мира

как надежного. Предполагаем, что невысокий показатель по данной шкале объясняется ограниченным объемом выборки. Таким образом, две условно андрогинные шкалы ориентированы на автономию, но с разной направленностью – на Другого и на мир.

В результате анализа выявлена тенденция влияния различных аспектов уровня онтологиче-

ской уверенности на формирование того или иного типа гендерной идентичности. Феминные установки обусловлены выраженной связью с миром и людьми, а андрогинные – автономией.

На следующем этапе выявлялось наличие связи между аспектами гендерной идентичности и психологическим благополучием в рамках эвдемонической концепции К. Рифф [Ryff, 1995].

Таблица 3.

Корреляции шкал методики К. Рифф со шкалами авторской методики

шкалы авторской методики исследования гендерной идентичности	Шкалы методики К. Рифф					
	Автономия	Способность к управлению ситуацией	Уровень личностного развития	Позитивные отношения с другими	Наличие цели в жизни	Самопринятие
традиционная феминность	.123	.002	.283**	-.048	.287**	.055
новая феминность	.166	.059	.306**	-.65	.325**	.029
самодостаточность	.095	.071	.301**	-.053	.172**	.002

Примечание: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Как видно из Таблицы 3, корреляционный анализ шкал авторской методики выявил значимую корреляцию с двумя шкалами методики К. Рифф – «Уровень личностного развития» и «Наличие цели в жизни». Основой концепции К. Рифф является положение о психологическом благополучии как непрерывном личностном росте и полноценности жизни, и именно установка на эвдемонические ценности (такие, как саморазвитие) обеспечивает качественно иной – долговременный – уровень счастья [Водяха, 2012].

Шкала «Уровень личностного развития» показывает, как проходит процесс самореализации. Реализация потенциала в аспекте «Традиционная феминность» может происходить через реализа-

цию себя в роли жены, матери и т. д., в «Новой феминности» – через деятельность, связанную с лидерскими качествами, а в аспекте «Самодостаточность» – через реализацию себя в обществе или карьере, обеспечивая необходимый уровень психологического благополучия, осмысленность жизни, наличие целей, давая ориентир для развития.

Для углубленного исследования природы взаимосвязи данных конструктов был проведен пошаговый регрессионный анализ, который показал степень влияния различных видов гендерной идентичности на психологическое благополучие (Таблица 4).

Таблица 4.

Результаты исследования влияния аспектов гендерной идентичности на психологическое благополучие

Уровень личностного развития			
Шкалы авторской методики	Стандартизованные коэффициенты		
	Бета	t	p
(R2 = 0,126, F = 6,458, p<0,000)			
Самодостаточность	0,203	2,235	0,027
«Новая феминность»	0,212	2,338	0,021
Наличие цели в жизни			
Шкалы авторской методики	Стандартизованные коэффициенты		
	Бета	t	p
(R2 = 0,105, F = 16,03, p<0,000)			
«Новая феминность»	0,325	4,005	0,000

Низкие показатели значимости (R2=0, 126; 0,105) мы объясняем малым объемом выборки, региональной и возрастной разнородностью, накладывающими определенные ограничения. Однако на уровне тенденции, очевидно, можно утверждать, что именно андрогинные типы гендерной идентичности женщин, ориентированные, главным образом, на автономию, продемонстриро-

вали положительное влияние на психологическое благополучие в таких его аспектах, как осмысленность жизни и личностное развитие. Полученные результаты согласуются с результатами подобных исследований [Matud, 2019; Korlat, 2022; Соболевская, 2022]. Учитывая смысловую близость содержания данных шкал концепции самоактуализации, мы рассматриваем автономию и обусловленную ей

субъектность как предикторы самоактуализации и аутентичного бытия.

Заключение

Результаты исследования позволяют констатировать произошедшие и продолжающиеся изменения в сторону маскулинизации современных женщин: андрогинный тип женщин стал преобладающим, при этом категория «андрогинность» в современных условиях нуждается в пересмотре и создании диагностических инструментов, дающих более детальное представление о качествах гендерной идентичности. Авторская методика измерения гендерной идентичности женщин, состоящая из традиционно феминного типа и двух андрогинных типов с различной коннотацией, позволила получить более точный характер женской андрогинности и выявить наиболее адаптивные ее аспекты, связанные с уровнем онтологической уверенности и психологического благополучия.

Данное исследование показало, что в основе различных типов гендерной идентичности лежат различные показатели онтологической уверенности как фактора субъектности и психологического здоровья. Однако положительное влияние на некоторые показатели психологического благополучия оказывают андрогинные типы, при этом наибольшее влияние на психологическое благополучие оказывает нарциссически ориентированный и высоко автономный тип гендерной идентичности. Таким образом, адаптивности и психологическому благополучию современных женщин способствует развитие субъектности и здорового нарциссизма, в частности таких качеств, как знание своих личных границ, умение нести ответственность, инициативность, целеустремленность, самостоятельность, ориентация на признание, успешную деятельность и позиционирование себя в обществе.

Следует отметить, что данные результаты имеют ряд ограничений по объему выборки и ее возрастному, географическому и социальному составу и не являются окончательными, так как исследование будет продолжено.

Особый интерес представляет исследование связи уровня онтологической уверенности с уровнем созависимости и нарциссических черт личности как гендерно детерминированных феноменов.

Результаты исследования могут быть использованы в психологическом консультировании женщин.

Библиографический список

1. Абдулаева З. З. Трансформация моделей распределения гендерных ролей в современной семье // Региональные проблемы преобразования экономики. 2024. № 6. С. 135–144.
2. Белановская М. Л. Влияние современной цивилизационной динамики на гендерную идентичность молодежи // Диалог культур в эпоху глобальных рисков : мат. межд. науч. конф. и X научно-теоретического семинара «Инновационные стратегии в современной социальной философии» [Минск, 17–18 мая 2016 года]. Минск : ГУО «Республиканский институт высшей школы», 2016. С. 169–173.
3. Брушкова Л. А. Гендерная нейтральность как норма нового гендерного порядка: отношение россиян // Вестник РГГУ Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2022. № 1. С. 383–390.
4. Водяха С. А. Современные концепции психологического благополучия личности // Дискуссия. 2012. № 2. С. 132–138.
5. Дуанаева С. Е. Кросскультурный аспект формирования гендерного самосознания женщин Казахстана / С. Е. Дуанаева, А. О. Шоманбаева, А. М. Усенова [и др.] // Вестник Евразийского национального университета имени Л. Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. 2023. № 3(144). С. 313–325.
6. Жуковская Л. В. Шкала психологического благополучия К. Рифф / Л. В. Жуковская, Е. Г. Трошихина // Психологический журнал. 2011. Т. 32, № 2. С. 82–93.
7. Задворнова Ю. С. Тенденции трансформации гендерных ролей в современной российской семье // Женщина в российском обществе. 2013. № 2(67). С. 32–40.
8. Зуева О. К. Гендерная идентичность женщин в условиях материнства // Журнал «Трибуна ученого». 2020. № 12. С. 1–11.
9. Клепцова Е. Ю. Идентичность современной женщины / Е. Ю. Клепцова, Л. В. Макшанцева // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2019. Т. 19, № 2(46). С. 216–226.
10. Коптева Н. В. Онтологическая уверенность и самоактуализация // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. № 1. С. 119–128.
11. Коптева Н. В. Онтологическая уверенность как переживание и ее психологическая диагностика // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. Т. 12, № 5-3. С. 690–697.
12. Красовская Н. Р. Этнокультурные особенности гендерной идентичности // Мир педагогики и психологии. 2020. № 11(52). С. 75–86.
13. Мазаева Н. И. Семейно-гендерные роли в условиях глобальных преобразований современного российского общества // Общество: философия, история, культура. 2021. № 3(83). С. 41–44.
14. Ожигова Л. Н. Гендерная идентичность личности и смысловые механизмы ее реализации. Краснодар, 2006. 431 с.
15. Семенова Л. Э. Психологическое благополучие и приверженность нормам феминности студентов, овладевающих помогающими профессиями

в региональном и столичном вузах / Л. Э. Семенова, М. Е. Сачкова // Социальная психология и общество. 2022. Т. 13, № 4. С. 107–123.

16. Соболевская Т. В. Гендерная идентичность и психологическое благополучие современных женщин / Т. В. Соболевская, И. В. Галактионов // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. Т. 5, № 7. С. 61–68.

17. Стрижонок Е. А. Изменение гендерной идентичности современных белорусок // Электронный сборник трудов молодых специалистов Полоцкого гос. ун-та им. Евфросинии Полоцкой / ред. кол.: Ю. Я. Романовский (пред.) [и др.]. Новополоцк: Полоцкий гос. ун-тет им. Евфросинии Полоцкой, 2022. Вып. 43 (113). С. 106–108.

18. Тучина О. Р. Разработка и апробация инструментария исследования гендерной идентичности женщин / О. Р. Тучина, К. С. Виноградова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2024. Т. 12, № 1(44). С. 23–33

19. Чуркина Н. А. Маскулинизация феминности как адаптационная стратегия // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 3-1(29). С. 199–202.

20. Шаповал И. А. К проблеме субъектности независимой личности // Наука и современность. 2012. № 15-3. С. 177–181.

21. Шаповал И. А. Прочность границ личности: Я-концепция и онтологическая уверенность // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 3. С. 48.

22. Эндрюшко А. А. Гендерные установки иммигрантов в России (на примере представлений о равенстве образовательных возможностей) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2023. Т. 16, № 1. С. 65–80.

23. Яницкий М. С. Система ценностных ориентаций «Поколения Z»: социальные, культурные, и демографические детерминанты / М. С. Яницкий, А. В. Серый, О. А. Браун [и др.] // Сибирский психологический журнал. 2019. № 72. С. 46–67.

24. Green A. Female Narcissism: Assessment, Aetiology, and Behavioural Manifestations / A. Green, R. Maclean, K. Charles // Psychological Reports. 2021. P. 1-32.

25. Korlat S. Benefits of Psychological Androgyny in Adolescence: The Role of Gender Role Self-Concept in School-Related Well-Being / S. Korlat, J. Holzer, M.-Th. Schultes, S. Buerger, B. Schober, Ch. Spiel, M. Kollmayer // Frontiers in Psychology. 2022. Vol.13.

26. Matud M. P. Gender and Psychological Well-Being / M. P. Matud, M. López-Curbelo, D. Fortes // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2019. № 16 (19). P. 3531.

27. Ryff C. D. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol. 69. P. 719–727

28. Tuniyants A. A. The gender identity of girls as a factor in their psychological well-being European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences Tuniyants Anna Aleksandrovna Tashkent Branch of Moscow

State University named after M.V. Lomonosov European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. 2021. Vol. 9. № 4. P. 5–14.

29. Woodhill B. M. 21-st Century Neo-Androgyny: What Is Androgyny Anymore and Why We Should Still Care / B. M. Woodhill, C. A. Samuels // Psychological Reports. 2023. № 126(5). P. 2322–2344.

Reference list

1. Abdulaeva Z. Z. Transformacija modelej raspredelenija gendernyh rolej v sovremennoj sem'e = Transformation of gender role distribution patterns in the modern family // Regional'nye problemy preobrazovanija jekonomiki. 2024. №. 6. S. 135–144.

2. Belanovskaja M. L. Vlijanie sovremennoj civilizacionnoj dinamiki na gendernuju identichnost' molodezhi = The impact of modern civilizational dynamics on youth gender identity // Dialog kul'tur v jepohu global'nyh riskov : mat. mezhd. nauch. konf. i X nauchno-teoreticheskogo seminaru «Innovacionnye strategii v sovremennoj social'noj filosofii», [Minsk, 17–18 maja 2016 goda]. Minsk : GUO «Respublikanskij institut vysshej shkoly», 2016. S. 169–173.

3. Brushkova L. A. Gendernaja nejtral'nost' kak norma novogo gendernogo porjadka: otoshenie rossijan = Gender neutrality as the norm of the new gender order: the attitude of Russians // Vestnik RGGU Serija «Filosofija. Sociologija. Iskusstvovedenie». 2022. № 1. S. 383–390.

4. Vodjaha S. A. Sovremennye koncepcii psihologicheskogo blagopoluchija lichnosti = Modern concepts of psychological well-being of the individual // Diskussija. 2012. № 2. S. 132–138.

5. Duanaeva S. E. Krosskul'turnyj aspekt formirovaniya gendernogo samosoznaniya zhenshhin Kazahstana = Cross-cultural aspect of the formation of gender identity of women in Kazakhstan / S. E. Duanaeva, A. O. Shomanbaeva, A. M. Usenova [i dr.] // Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L. N. Gumileva. Serija Pedagogika. Psihologija. Sociologija. 2023. № 3(144). S. 313–325.

6. Zhukovskaja L. V. Shkala psihologicheskogo blagopoluchija K. Riff = K. Rieff psychological well-being scale / L. V. Zhukovskaja, E. G Troshihina // Psihologicheskij zhurnal. 2011. T. 32, № 2. S. 82–93.

7. Zadvornova Ju. S. Tendencii transformacii gendernyh rolej v sovremennoj rossijskoj sem'e = Trends in the transformation of gender roles in the modern Russian family // Zhenshhina v rossijskom obshhestve. 2013. № 2(67). S. 32–40.

8. Zueva O. K. Gendernaja identichnost' zhenshhin v uslovijah materinstva = Women's gender identity in maternity settings // Zhurnal «Tribuna uchenogo». 2020. № 12. S. 1–11.

9. Klepcova E. Ju. Identichnost' sovremennoj zhenshhiny = Modern woman's identity / E. Ju. Klepcova, L. V. Makshanceva // Gumanitarij: aktual'nye problemy gumanitarnoj nauki i obrazovanija. 2019. T. 19, № 2(46). S. 216–226.

10. Kopteva N. V. Ontologicheskaja uverenost' i samoaktualizacija = Ontological confidence and self-

actualization // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3: Pedagogika i psihologija. 2011. № 1. S. 119–128.

11. Kopteva N. V. Ontologicheskaja uverenost' kak perezhivanie i ee psihologicheskaja diagnostika = Ontological confidence as an experience and its psychological diagnosis // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2010. T. 12, № 5-3. S. 690–697.

12. Krasovskaja N. R. Jetnokul'turnye osobennosti gendernoj identichnosti = Ethnocultural features of gender identity // Mir pedagogiki i psihologii. 2020. № 11(52). S. 75–86.

13. Mazaeva N. I. Semejno-gendernye roli v usloviyah global'nyh preobrazovanij sovremennogo rossijskogo obshhestva = Family and gender roles in the context of global transformations of modern Russian society // Obshhestvo: filosofija, istorija, kul'tura. 2021. № 3(83). S. 41–44.

14. Ozhigova L. N. Gendernaja identichnost' lichnosti i smyslovye mehanizmy ee realizacii = Gender identity of a person and semantic mechanisms for its implementation. Krasnodar, 2006. 431 s.

15. Semenova L. Je. Psihologicheskoe blagopoluchie i priverzhennost' normam femininnosti studentok, ovladajushhijh pomogajushhimi professijami v regional'nom i stolichnom vuzah = Psychological well-being and adherence to the norms of femininity of students who master helping professions in regional and metropolitan universities / L. Je. Semenova, M. E. Sachkova // Social'naja psihologija i obshhestvo. 2022. T. 13, № 4. S. 107–123.

16. Sobolevskaja T. V. Gendernaja identichnost' i psihologicheskoe blagopoluchie sovremennyh zhenshhin = Gender identity and psychological well-being of modern women / T. V. Sobolevskaja, I. V. Galaktionov // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. T. 5, № 7. S. 61–68.

17. Strizhonok E. A. Izmenenie gendernoj identichnosti sovremennyh belorusok = Changing gender identity of modern Belarusians // Jelektronnyj sbornik trudov molodyh specialistov Polockogo gos. un-teta im. Evfrosinii Polockoj / red. kol.: Ju. Ja. Romanovskij (pred.) [i dr.]. Novopolock : Polockij gos. un-tet im. Evfrosinii Polockoj, 2022. Vyp. 43 (113). S. 106–108.

18. Tuchina O. R. Razrabotka i aprobacija instrumentarija issledovanija gendernoj identichnosti zhenshhin = Development and testing of gender identity research tools for women / O. R. Tuchina, K. S. Vinogradova // Lichnost' v menjajushhemsja mire: zdorov'e, adaptacija, razvitie. 2024. T. 12, № 1(44). S. 23–33

19. Churkina N. A. Maskulinizacija feminnosti kak adaptacionnaja strategija = Masculinization of femininity as an adaptation strategy // Istoricheskie, filosofskie,

politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. 2013. № 3-1(29). S. 199–202.

20. Shapoval I. A. K probleme sub#ektnosti sozavisimoj lichnosti = To the problem of subjectivity of a codependent personality // Nauka i sovremennost'. 2012. № 15-3. S. 177–181.

21. Shapoval I. A. Prochnost' granic lichnosti: Ja-koncepcija i ontologicheskaja uverenost' = Strength of personality boundaries: Self-concept and ontological confidence // Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2019. T. 7, № 3. S. 48.

22. Jendrjushko A. A. Gendernye ustanovki immigrantov v Rossii (na primere predstavlenij o ravenstve obrazovatel'nyh vozmozhnostej) = Gender attitudes of immigrants in Russia (using the example of ideas about equality of educational opportunities) // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sociologija. 2023. T. 16, № 1. S. 65–80.

23. Janickij M. S. Sistema cennostnyh orientacij «Pokolenija Z»: social'nye, kul'turnye, i demograficheskie determinanty = Generation Z value orientation system: social, cultural, and demographic determinants / M. S. Janickij, A. V. Seryj, O. A. Braun [i dr.] // Sibirskij psihologicheskij zhurnal. 2019. № 72. S. 46–67.

24. Green A. Female Narcissism: Assessment, Aetiology, and Behavioural Manifestations / A. Green, R. Maclean, K. Charles // Psychological Reports. 2021. P. 1-32.

25. Korlat S. Benefits of Psychological Androgyny in Adolescence: The Role of Gender Role Self-Concept in School-Related Well-Being / S. Korlat, J. Holzer, M.-Th. Schultes, S. Buerger, B. Schober, Ch. Spiel, M. Kollmayer // Frontiers in Psychology. 2022. Vol.13.

26. Matud M. P. Gender and Psychological Well-Being / M. P. Matud, M. López-Curbelo, D. Fortes // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2019. № 16 (19). P. 3531.

27. Ryff C. D. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol. 69. P. 719–727

28. Tuniyants A. A. The gender identity of girls as a factor in their psychological well-being European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences Tuniyants Anna Aleksandrovna Tashkent Branch of Moscow State University named after M.V. Lomonosov European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. 2021. Vol. 9. № 4. P. 5–14.

29. Woodhill B. M. 21-st Century Neo-Androgyny: What Is Androgyny Anymore and Why We Should Still Care / B. M. Woodhill, C. A. Samuels // Psychological Reports. 2023. № 126(5). P. 2322–2344.

Статья поступила в редакцию 18.09.2024; одобрена после рецензирования 18.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 18.09.2024; approved after reviewing 18.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 159.9.072
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-230
EDN: GZDJRM

Дихотомия принципов «прагматизма» – «сострадания»: принятие решения в ситуации морального выбора

Любовь Александровна Моргун¹, Алексей Николаевич Моргун²

¹Аспирант кафедры психологии здоровья и нейропсихологии, Курский государственный медицинский университет. 305000, г. Курск, ул. Карла Маркса, д. 3

²Кандидат психологических наук, доцент кафедры организации профессионального образования и образовательных технологий, Российский национальный исследовательский медицинский университет Минздрава России. 117997, г. Москва, ул. Островитянова, д. 1

¹la_morgun@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1099-485X>

²an_morgun@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5333-2282>

Аннотация. Проблема морального выбора в настоящее время принадлежит к числу научных проблем, имеющих большое значение для исследований в широком спектре научных дисциплин. Одним из важнейших аспектов изучения морального выбора является психологический аспект. В настоящем исследовании рассматривается специфика решения моральных дилемм испытуемыми в моделируемой ситуации с неизвестным исходом, предполагающей отсутствие объективных критериев для принятия решения. На основе стимульного материала предлагаются моделируемые условия для принятия решения в ситуации моральной дилеммы назначения аппарата искусственной вентиляции легких только одному из двух предполагаемых пациентов – 28 ситуаций попарного сравнения. Испытуемому необходимо было сделать выбор, исходя из трех предлагаемых параметров ситуации: пол предполагаемого пациента (мужской, женский), возраст предполагаемого пациента (средний: от 42 до 45 лет, пожилой: от 71 до 80 лет), наличие или отсутствие неназванных хронических заболеваний. Таким образом, возможные комбинации трех параметров сформировали восемь предполагаемых объектов для выбора. Объем экспериментальной выборки – 321 респондент, все – преподаватели вузов: 57 % женщин, 43 % мужчин. Возраст респондентов – от 22 до 44 лет. Для выявления групп респондентов со сходным характером выбора применялись процедуры кластерного анализа. Для определения специфики концептуального основания принятия решения респондентами использовалось сопоставление средних выбора в кластерном анализе методом к-средних с оценками экспертов-врачей по критерию физиологической силы (шансов на выживание в случае тяжело протекающего вирусного заболевания) и экспертов – представителей гуманитарных специальностей по критерию большей нужды в сострадании. В ходе исследования выявлялись личностно-концептуальные основания для принятия решения испытуемыми в предлагаемой ситуации моральной дилеммы. В качестве таких оснований утверждается приверженность испытуемому одному из оснований дихотомии «прагматизм» – «сострадание» – концептуальной опоры субъекта в принятии решения. Установлен индетерминационный характер связи половозрастных и социальных параметров испытуемых (пол, возраст, религиозность, специальность) и приверженности одному из оснований дихотомии «прагматизм» – «сострадание» в принятии решения.

Ключевые слова: моральный выбор; моральные дилеммы; основание для решения; «прагматизм»; «сострадание»; преподаватели; дихотомия

Для цитирования: Моргун Л. А., Моргун А. Н. Дихотомия принципов «прагматизма» – «сострадания»: принятие решения в ситуации морального выбора // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 230–239. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-230>. <https://elibrary.ru/GZDJRM>

Original article

Dichotomy of the principles of «pragmatism» – «compassion» in decision making in a moral dilemma situation

Lyubov A. Morgun¹, Alexey N. Morgun²

¹Post-graduate student at department of health psychology and neuropsychology, Kursk state medical university. 305000, Kursk, Karl Marx st., 3

²Candidate of psychological sciences, associate professor at department of organization of professional education and educational technologies, Russian national research medical university of the Ministry of Health of Russia. 117997, Moscow, Ostrovityanov st., 1

¹la_morgun@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1099-485X>

²an_morgun@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5333-2282>

Abstract. The problem of moral choice is currently one of the scientific problems of great importance for research in a wide range of scientific disciplines. One of the most important aspects of studying moral choice is the psychological aspect. This study examines the specifics of solving moral dilemmas by subjects in a simulated situation with an unknown outcome, which suggests the absence of objective criteria for decision-making. Based on the stimulus material, simulated conditions for decision-making in a situation of a moral dilemma of prescribing an artificial lung ventilation device only to one of two potential patients are proposed – 28 situations of paired comparison. The subject had to make a choice based on three proposed parameters of the situation: gender of the potential patient (male, female), age of the potential patient (average: from 42 to 45 years, elderly: from 71 to 80 years), the presence or absence of unnamed chronic diseases. Thus, possible combinations of the three parameters formed eight potential objects for choice. The experimental sample size was 321 respondents, all of them were university professors: 57 % women, 43 % men. The respondents were aged from 22 to 44 years. Cluster analysis procedures were used to identify groups of respondents with similar patterns of choice. To determine the specifics of the conceptual basis for decision-making by respondents, the average choices were compared in the k-means cluster analysis with the assessments of medical experts based on the physiological strength criterion (chances of survival in case of a severe viral disease) and humanities experts based on the greater need for compassion criterion. The personal and conceptual basis for decision-making by respondents in the proposed moral dilemma situation is identified. This basis is the subject's commitment to one of the principles of the pragmatism-compassion dichotomy as a conceptual support for the subject in decision-making. The indeterminate nature of the relationship between the age, gender and social parameters of the respondents (gender, age, religiosity, specialty) and commitment to one of the principles of the pragmatism-compassion dichotomy in decision-making is defined.

Key words: moral choice; moral dilemmas; basis for decision; «pragmatism»; «compassion»; teachers; dichotomy

For citation: Morgun L. A., Morgun A. N. Dichotomy of the principles of «pragmatism» – «compassion» in decision making in a moral dilemma situation. *Yaroslavl pedagogical bulletin. 2024; (6): 230-239 (In Russ.)*. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-230>. <https://elibrary.ru/GZDJRM>

Введение

Моральный выбор является основополагающим аспектом нравственности, определяющим систему ценностей общества. Любой выбор человека детерминирован активностью субъекта ситуации, что связано с оценкой ценностей общечеловеческой значимости, принятием решения в определенных ситуациях и, наконец, ответственностью, которую человек несет после реализации действий. Моральный выбор является тем понятием, через которое во многом проблематизируется мораль как феномен индивидуального личностного сознания [Косорукова, 2017]. Таким образом, посредством морального выбора, моральных оценок раскрываются этические составляющие личностной человеческой природы.

Моральный выбор – это осознанное предпочтение человеком того или иного варианта поведения в соответствии с личными или общественными установками [Ladykina, 2011]. Являясь фактором самоопределения личности в широком контексте ситуаций, моральный выбор реализуется и объективируется в поступке. Таким образом, моральный выбор актуализирует личностное начало в челове-

ке и связанные с ним свойства – ответственность, произвольность, целостность. При этом отмечается, что моральный выбор всегда связан с принятием личной ответственности за его последствия в виду отсутствия или незначительности объективных критериев, которые могли бы принять на себя роль решающих факторов такого выбора. Практической и модельной ситуацией, отражающей такие условия, является ситуация моральной дилеммы, или иными словами, ситуация, когда любое из решений может быть оценено неоднозначно. Проблема морального выбора проявляет себя, например, в ситуациях необходимости экстренной медицинской помощи, когда ресурсы для оказания – человеческие или технические – ограничены, и вопрос стоит о предпочтении жизни одного пациента жизни другого. Недавняя ситуация пандемии COVID-19 актуализировала проблему морального выбора и сделала ее повседневной реальностью [Никишина, 2023, с. 165]. При этом личностные факторы морального выбора слабо учитываются или не учитываются вовсе при принятии и прогнозировании врачебных решений.

Настоящее исследование имело целью выяснение личностно-концептуальных основ для

принятия решения в условиях моральной дилеммы в моделируемой ситуации, включавшей угрозу жизни и/или здоровью, но в случае, когда исход не был известен, и испытуемый мог предполагать естественный благоприятный исход. Таким образом, предлагаемая ситуация актуализировала личностно-концептуальные основания для выбора и не создавала необходимых условий для включения коллективной моральной ответственности (культурно-концептуальных оснований для выбора).

Задачами настоящего исследования были: 1) выявление характерных особенностей принятия испытуемыми решения в ситуациях моделирующего эксперимента, представленных в форме моральных дилемм и 2) спецификация этих особенностей посредством их сравнения с экспертными оценками.

Проблема морального выбора в настоящее время принадлежит к числу научных проблем, имеющих большое значение для исследований в широком спектре научных дисциплин. Одним из важнейших аспектов изучения морального выбора является психологический аспект.

В отечественной психологии моральные дилеммы как объект исследований рассматривалась в аспекте влияния стресса на разрешение дилемм [Знаменская, 2016; 2017; 2018]. Разрешение моральных дилемм под воздействием стимуляторов (алкоголя, наркотиков и пр.) рассматривается в работах [Арутюнова, 2016; Крылов, 2016]. Гендерный и возрастной фактор в разрешении моральных дилемм исследуется в [Арутюнова, 2016], а также в [Колениченко, 2013; 2015]. Этнический, групповой, кросскультурный и религиозный фактор в разрешении моральных дилемм рассматривается в работах [Арутюнова, 2012; 2016; Знаменская, 2018; Созинова, 2014]. Методологические вопросы исследования моральных дилемм исследуются в работах [Шабалин, 2017; 2018].

Проблематика морального выбора на материале моральных дилемм широко представлена в зарубежных исследованиях. Начиная с конца 60-х годов XX века в психологических исследованиях доминировали морально-психологические модели, согласно которым моральное развитие связывалось с совершенствованием способов абстрактного морального рассуждения [Kohlberg, 1969]. С начала XXI века центральное место в объяснении механизмов принятия моральных решений заняли аффективные процессы. Так, согласно социально-

интуитивистской модели Хайдта [Haidt, 2001], моральное суждение, лежащее в основе морального выбора, обусловлено прежде всего быстрыми, аффективными, интуитивными реакциями. При этом отмечено, что преднамеренное моральное рассуждение используется постфактум, чтобы обеспечить рациональное оправдание в ответ на социальные требования.

В настоящее время в исследованиях морального выбора или выбора в условиях моральных дилемм выделяется модель или теория двойного процесса морального суждения (двупроцессная теория морального суждения) Дж. Грина (J. D. Greene), отраженная в цикле работ [Greene, Haidt, 2002; Greene et al., 2004; 2007], объединяющая в себе указанные выше точки зрения на обусловленность морального решения.

Согласно данной теории, моральное суждение основано на двух моральных принципах: принципе деонтологии, утверждающем, что нравственность поступка зависит от его внутренней природы – например, причинение вреда является неприемлемым ни при каких условиях; а также принципе утилитаризма, утверждающем, что нравственность поступка определяется его последствиями – например, причинение вреда возможно, если оно увеличивает благосостояние большего числа людей.

Центральное предположение теории двойного процесса морального суждения состоит в том, что деонтологические и утилитаристские суждения уходят своими корнями в два различных психологических процесса, и что противоречие между утилитарной и деонтологической перспективами в моральной философии отражает более фундаментальное противоречие, возникающее из структуры человеческого мозга. Применительно к исследованию моральных дилемм неконгруэнтные дилеммы противопоставляют принцип деонтологии принципу утилитаризма, так что данное действие приемлемо с утилитаристской точки зрения, но неприемлемо с деонтологической точки зрения.

Так, в работе [Greene, Haidt, 2002] авторы выявляют связи решения личных моральных дилемм с активностью структур мозга, связанных, в свою очередь, с эмоциями и социальным познанием, а также связи решения безличных моральных дилемм с активностью областей мозга, связанных с абстрактными рассуждениями и решением проблем. Таким образом авторы показывают, что разные классы моральных дилемм (личные и безличные) вызывают разные паттер-

ны нейронной активности в мозгу людей, принимающих моральные решения.

В исследовании [Greene, 2004] Дж. Грин на примере трудной личной моральной дилеммы плачущего ребенка подтверждает гипотезу о независимости, а в некоторых случаях конкурентности когнитивных и эмоциональных процессов в формировании моральных суждений. Исследование показывает, что сложные личные моральные дилеммы включают конфликт между: 1) социально-эмоциональными реакциями, заставляющими людей отвергать личные моральные преступления, и 2) «когнитивными» реакциями, побуждающими одобрять такие преступления в определенных контекстах. Иными словами, в ситуации сложных личных моральных дилемм в некоторых случаях люди одобряют действия, которые в противном случае считались бы морально неприемлемыми.

В исследовании также показано, что в связи с тем, что сложные личные моральные дилеммы предполагают усиление рассуждений и когнитивного контроля, эти процессы и имеют предпочтительный поведенческий результат, а именно предпочтение утилитарных моральных суждений в контексте используемых сложных личных моральных дилемм.

В работе [Greene, 2007] Дж. Грин с соавторами проверяет в рамках теории двойного процесса связь утилитарного морального суждения с контролируруемыми когнитивными процессами, а неутилитарного морального суждения с автоматическими эмоциональными реакциями. На примере решения трудной личной моральной дилеммы авторы предположили, что увеличение когнитивной нагрузки за счет решения дополнительной задачи, требующей контроля, будет мешать утилитарным моральным суждениям, приводя к увеличению времени реакции и/или уменьшению частоты утилитарных моральных суждений.

Исследования по проблемам морального выбора и моральных дилемм группы авторов под руководством Пола Конвея (Paul Conway) и Бертрама Гавронски (Bertram Gawronsky) направлены на развитие проблематики утилитаризма и деонтологии в решении моральных дилемм.

Так, работа П. Конвея и Б. Гавронски [Conway, Gawronski, 2013] посвящена уточнению теории двойного процесса морального суждения Дж. Грина. В данной работе авторы рассматривают отношение между онтологическими и утилитарными моральными суждениями. Проверяя гипотезу ослабления одной склонности в случае

усиления другой, авторы утверждают независимость этих склонностей, но обусловленность индивидуальными свойствами личности.

В продолжение исследований [Friesdorf, Conway, Gawronski, 2015] авторы использовали метод независимой оценки деонтологических и утилитарных наклонностей у женщин и мужчин. Исследование выявило предпочтение мужчинами в моральных дилеммах утилитаристских суждений деонтологическим, в то время как женщины отдавали большее предпочтение деонтологическим суждениям. На основе полученных результатов авторы делают вывод о том, что гендерные различия в суждениях в рамках моральных дилемм обусловлены различиями аффективных реакций на вред, но не когнитивных оценок результатов решения.

В работе [Everett, 2021] рассматривается разрешение лидерами конфликтов между утилитарными и неутилитарными этическими принципами в моральных дилеммах. Авторы основываются на более ранних исследованиях, показывающих, что утилитарные ответы на дилеммы могут как подрывать, так и укреплять доверие к лидерам: жертвование одними людьми ради спасения многих других («инструментальный вред») снижает доверие, в то время как максимизация благосостояния всех в равной степени («беспристрастное благодеяние») может повысить доверие.

Работа [Li, 2022] рассматривает влияние индивидуальных и психологических факторов на принятие морального решения в условиях классической дилеммы транспортного средства, расширенной до пяти сценариев, включающих такие переменные, как: количество жертв, статус пассажиров, наличие детей, наличие законопослушных субъектов. На основании выбора испытуемыми решения и связанных с ними параметров дилемм были сформулированы принципы решений: принцип защиты законопослушных людей, принцип защиты большинства и принцип защиты детей, имеющих разные приоритеты в разных сценариях. Авторы делают вывод о смягчении в результатах исследований противоречий между утилитаризмом и деонтологией, смягчении конфликта между общественными и индивидуальными потребностями в решении моральных дилемм.

Исследование [Manfrinati, 2013] рассматривает задействованность эмоций в решении деонтологических и утилитарных (консеквенциалистских) дилемм. Результаты исследования показали задействованность эмоций и в деонтологических и в консеквенциалистских решениях.

Указанные работы обнаруживают тесную связь различных вариативных параметров (индивидуальных, индивидуально-психологических, фрейминга, др.) с тем или иным (утилитарным или деонтологическим) процессом морального суждения. В этой связи необходимо отметить, что в свете утверждаемой независимости двух процессов морального суждения, следует предположить также следующую за этим однозначную связанность параметров, коррелирующих с определенным процессом морального суждения.

В указанных работах с использованием стимульного материала в виде классических моральных дилемм определены исходы выбора: вред или гибель одного или нескольких людей – участников моделируемой ситуации. В этой связи субъект выбора вынужден апеллировать в решении дилеммы к культурно-концептуальным идеологическим основам в принятии решения, находя в них поддержку и рациональное обоснование своего выбора и делегируя большую часть ответственности за последствия, при любом исходе гибельных или вредоносных, этим культурно-концептуальным основам.

Материалы и методы исследования

Гипотеза настоящего исследования состояла в существовании личностно-концептуального основания для принятия решения в ситуации морального выбора, то есть рационального принципа, обуславливающего специфику принятия решения и служащего концептуальной моделью для рационального обоснования выбора субъектом.

В исследовании рассматривался выбор респондентов в условиях моральных дилемм с точки зрения его выбора, типичных устойчивых характеристик. Основной задачей настоящего исследования было выявление групп респондентов со сходной спецификой выбора в ситуации моральных дилемм, а также характеристика этой специфики. Объем экспериментальной выборки составил 321 респондент, все – преподаватели вузов. Из них – 57 % женщин, 43 % мужчин. Возраст респондентов – от 22 до 44 лет. Фиксировался пол, возраст, специальность и принадлежность к какой-либо религиозной конфессии либо не религиозность.

Исследование проводилось посредством специально разработанного стимульного материала, включающего 28 предполагаемых ситуаций-дилемм, связанных с назначением аппарата искусственной вентиляции легких только одному из двух пациентов в реанимационном отделении

COVID-госпиталя. При этом испытуемому необходимо было сделать выбор, только исходя из трех предлагаемых параметров ситуации: пол предполагаемого пациента (мужской, женский), возраст предполагаемого пациента (средний: от 42 до 45 лет, пожилой: от 71 до 80 лет), наличие или отсутствие неназванных хронических заболеваний. Таким образом, возможные комбинации трех параметров сформировали восемь предполагаемых объектов для выбора, а возможные комбинации попарных сочетаний для выбора – 28 случаев выбора. Например, некоторые из ситуации для попарного сравнения, представленных в стимульном материале: «В реанимационное отделение поступили две женщины. Первая (1) пациентка: возраст 77 лет, без хронических заболеваний в анамнезе. Вторая (2) пациентка: возраст 47 лет, в анамнезе хронические заболевания», или «В реанимационное отделение поступили: (1) женщина 69 лет, без хронических заболеваний, (2) мужчина 71 года, в анамнезе хронические заболевания». Исход выбора не указывался ни в одной из ситуаций.

В исследовании применялся многомерный статистический метод обработки данных – кластерный анализ методом иерархической кластеризации и методом *k*-средних; статистический анализ критерия хи-квадрат Пирсона, метод экспертной оценки.

Результаты и обсуждение

Для выявления групп респондентов была проведена процедура кластерного анализа методом иерархической кластеризации. Анализ показывает разделение респондентов на две группы по сходству выбора вариантов решения моральных дилемм, представленных в опроснике. В первый кластер вошли 144 респондента, во второй – 177.

На втором этапе был проведен кластер-анализ методом *k*-средних с заданным количеством кластеров – 2. Значимость результатов (*p*-значения) кластеризации во всех ситуациях выбора кроме 1 и 5 лежит в диапазоне от 0,0000 до 0,0003. Для 1 и 5 ситуации *p*-значения > 0,05 и составляют соответственно 0,1423 и 0,0753. Средние значения выбора респондентами решения дилеммы в ситуации, представленной номером ситуации, рассматривались как тенденции принимать решение в каждой ситуации в пользу первого или второго пациента. Значение среднего выше 1,5 рассматривались как тенденция респондентов в кластере принимать решения в пользу второго пациента в ситуации, значение среднего ниже

1,5 рассматривалось как тенденция респондентов в кластере принимать решения в пользу первого пациента.

Ситуации с радикально противоположным выбором в кластерах позволили выдвинуть предположение о наличии характерной специфики выбора, формирующей тенденции.

Основываясь на предварительной оценке специфики выбора, было выдвинуто предположение о том, что респонденты, сформировавшие первый кластер (177 испытуемых) делают выбор, исходя из шансов пациента на выживание, – то есть выбирают имеющих более высокие шансы, а респонденты, сформировавшие второй кластер (144 испытуемых), делают выбор, исходя из сострадания к пациенту, то есть выбирают более нуждающихся в сострадании.

Для подтверждения предположения о специфике выбора был сформирован опросник для экспертов, включающий прямой ранжированный выбор предполагаемых пациентов в первом случае по их физиологической силе (шанс на выжи-

вание в случае заражения острым, тяжело протекающим вирусным заболеванием), во втором – по нуждаемости в сострадании в случае острого, тяжело протекающего вирусного заболевания. Было опрошено 74 специалиста: врачи терапевтических специальностей – 42 респондента (18 мужчин, 24 женщины; возраст респондентов – от 37 до 66 лет; стаж работы по врачебной специальности – не менее 15 лет) и специалисты гуманитарного профиля – 32 респондента (15 мужчин, 17 женщин; возраст – от 41 до 65 лет; стаж работы по специальности – не менее 15 лет). Респондентам-врачам было предложено проранжировать представленные с учетом комбинации трех параметров пациентов по их физиологической силе, респондентам – специалистам гуманитарного профиля – пациентов по величине их нужды в сострадании. В результате опроса были сформированы ранговые порядки по критериям физиологической силы и нужды в сострадании. Средние ранжирования представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Средние значения ранжирования экспертами и ранги пациентов по физиологической силе и нужде в сострадании

ранг физиологической силы пациента	средние рангов по оценке экспертами физиологической силы пациента	пациент	ранг нужды пациента в сострадании	средние рангов по оценке экспертами нужды пациента в сострадании
7	2,071	Женщина, 72 года, есть хронические болезни	1	7,844
8	1,500	Мужчина, 72 года, есть хронические болезни	2	6,469
4	4,762	Женщина, 72 года, хронических болезней нет	3	5,938
6	3,167	Мужчина, 72 года, хронических болезней нет	4	5,375
5	4,405	Мужчина, 45 лет, есть хронические болезни	5	3,531
3	5,417	Женщина, 45 лет, есть хронические болезни	6	2,625
1	7,480	Мужчина, 45 лет, хронических болезней нет	7	2,375
2	7,167	Женщина, 45 лет, хронических болезней нет	8	1,531

Далее выявленные ранги пациентов были транспонированы в ответы на ситуации опросника для испытуемых, в одном случае – как выбор в каждой из 28 ситуаций пациента из пары, обладающего большей физиологической силой, в другом случае – как выбор в каждой из 28 ситуаций пациента в паре, более нуждающегося в сострадании. Полученные результаты принимались за эталонные при сопоставлении с ними

тенденций выбора в кластерах, выявляемых в результате процедуры кластерного анализа методом *k*-средних. Для повышения достоверности результата из анализа были исключены ситуации с *p*-значением > 0,05 (0,1423 и 0,0753). Сопоставление результатов выявляет синхронизацию тенденции выбора в кластере экспериментальной выборки с «эталонным» выбором, смоделированным на основании опроса экспертов.

В первом кластере обнаруживается тенденция выбора, синхронизирующаяся с «эталонным» выбором по принципу физиологической силы, во втором – тенденция выбора, синхронизирующаяся с «эталонным» выбором по принципу сострадания.

Таким образом, можно утверждать, что в предлагаемой ситуации морального выбора, связанной с назначением аппарата искусственной вентиляции легких только одному из двух пациентов, в условиях отсутствия объективных критериев для назначения актуализируется принципиальная приверженность субъекта выбора одному из оснований дихотомии «прагматизм» – «сострадание».

Анализ состава кластеров при помощи критерия хи-квадрат Пирсона не выявил существенных диспропорций между ними в представленности по параметрам пола ($p=0,3256$), возраста ($p=0,6168$), религиозности ($p=0,6474$) и специальности ($p=0,6642$) респондентов, что позволяет утверждать индетерминационный характер связи специфики выбора в кластере и указанных параметров респондентов. Однако, следует отметить, что индетерминационный характер вероятностной связи параметра респондента и попадания его в кластер обусловлен объемом и составом выборки: так, отмечается, что выборка представлена только двумя возрастными категориями – до 25 лет и от 25 до 45 лет, а также малым количеством респондентов гуманитарных специальностей. Таким образом, можно допустить, что при увеличении статистической мощности выборки и увеличении ее репрезентативности в части отдельных параметров гипотеза о связи параметра респондента с попаданием респондента в кластер («прагматизм» – «сострадание») будет иметь другой вывод.

Полученные результаты согласуются с двухкомпонентной теорией морального выбора, согласно которой решение моральных дилемм основано на двух моральных принципах: принципе деонтологии и принципе утилитаризма, а также их независимостью. В данном случае выбор респондентов, обусловленный состраданием к объекту выбора, согласуется с деонтологическими процессами в формировании решения моральной дилеммы, в виду того, что респондент в выборе склоняется к культурно-этической норме, предписывающей избегание вреда, а выбор, обусловленный большими шансами на выживание объекта выбора (прагматизмом), – утилитаристскими процессами ввиду близости характеристики моделей решения ситуации и близости между

утилитаристской и прагматической точкой зрения по принципу достижения наилучшего результата оптимальными средствами. Оба выявленные нами принципиальные основания могут считаться относительно независимыми друг от друга в виду того, что исход выбора не известен, и в этой связи неконгруэнтные принципы (и связанные с ними параметры) респондентами могут просто игнорироваться. Данные наблюдения могут быть уточнены в ходе дальнейших исследований на расширенной выборке испытуемых.

Заключение

1. В ходе теоретического анализа современных психологических подходов к исследованию принятия решения в условиях моральных дилемм выявлена тенденция к поиску связи вариативных психологических параметров с тем или иным процессом морального суждения, лежащего в основе морального выбора и определяющего его специфику.

2. В ходе настоящего исследования были выявлены специфические тенденции, лежащие в основании принятия решения в ситуации моральной дилеммы в моделируемой ситуации, включавшей угрозу жизни и/или здоровью.

3. Сопоставление выявленных тенденций с экспертными оценками выявило специфику приверженности респондентов рациональному основанию в принятии решения.

4. В результате данного сопоставления установлено, что в ситуации моральной дилеммы у испытуемых актуализируется принципиальная приверженность субъекта выбора одному из оснований дихотомии «прагматизм» – «сострадание»: либо выбор, исходя из определения больших шансов на выживание у объекта выбора (прагматизм), либо выбор, исходя из определения большей трудности ситуации для объекта выбора (сострадание).

5. Данную приверженность можно оценивать как личностно-концептуальное основание для принятия субъектом решения в ситуации моральной дилеммы, а также как рационализированную концепцию для обоснования субъектом собственного выбора.

6. Также установлен индетерминационный характер связи приверженности одному из оснований дихотомии «прагматизм – сострадание» с половозрастными и такими социально-психологическими факторами, как религиозная и профессиональная принадлежность, что позволяет предполагать обусловленность принятия ре-

шения на основе приверженности одному из оснований дихотомии «прагматизм» – «сострадание» фактором субъектности.

Библиографический список

1. Арутюнова К. Р. Решение моральных дилемм и динамика сердечного ритма под воздействием алкоголя / К. Р. Арутюнова, А. В. Бахчина, Ю. И. Александров // Ананьевские чтения – 2016: Психология: вчера, сегодня, завтра : мат. межд. науч. конф.: в 2 т. Т. 2. [Санкт-Петербург, 25–29 октября 2016 года]. Санкт-Петербург : ООО «Айсинг», 2016. С. 54–55.
2. Арутюнова К. Р. Мораль и религия: исследование моральных суждений православных христиан и неверующих людей в российской культуре / К. Р. Арутюнова, В. А. Агарков, Ю. И. Александров // Экспериментальная психология. 2016. Т. 9, № 1. С. 21–37. DOI: 10.17759/exppsy.2016090103.
3. Арутюнова К. Р. Факторы пола и возраста в моральной оценке действий / К. Р. Арутюнова, Ю. И. Александров // Психологический журнал. 2016. Т. 37, № 2. С. 79–91.
4. Арутюнова К. Р. Моральные суждения в современном российском обществе: кросс-культурный аспект / К. Р. Арутюнова, В. В. Знаков, Ю. И. Александров // Нравственность современного российского общества: психологический анализ. Москва : Институт психологии РАН, 2012. С. 255–268.
5. Знаменская И. И. Отношение к «чужим» при стрессе разного генеза / И. И. Знаменская, Ю. И. Александров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика. 2016. № 3. С. 159–167. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2016.314.
6. Знаменская И. И. Обоснование морального выбора людьми в состоянии стресса / И. И. Знаменская, Ю. И. Александров // Нейронаука для медицины и психологии : тр. межд. междисциплинарного конгресса в рамках подготовки к XXIII Съезду Российского Физиологического Общества им. И. П. Павлова [Воронеж, 2017], посвященному 100-летию создания этого общества Иваном Петровичем Павловым. Судак : ООО «МАКС Пресс», 2017. С. 172–173.
7. Знаменская И. И. Принятие решения в «дилеммах вагонетки» взрослыми людьми в обычном и стрессогенном контексте / И. И. Знаменская, Ю. И. Александров // Ананьевские чтения – 2018 психология личности: традиции и современность : сб. мат. межд. науч. конф. [Санкт-Петербург, 23–26 октября 2018 года] / под общ. ред. Н. В. Гришиной, С. Н. Костроминой; отв. ред. И. Р. Муртазина, М. О. Аванесян. Санкт-Петербург : ООО «Айсинг», 2018. С. 36–37.
8. Знаменская И. И. Отношение к «чужим»: этнокультурные компоненты и социализация / И. И. Знаменская, В. В. Апанович, Ю. И. Александров // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, № 2. С. 164–169. DOI: 10.18500/2304-9790-2018-7-2-164-169.
9. Знаменская И. И. Отношение к «чужим» при стрессе: системная дедифференциация / И. И. Знаменская, А. В. Марков [и др.] // Психологический журнал. 2016. Т. 37, № 4. С. 44–58.
10. Колинченко И. А. Различия между группами студентов разного возраста при оценке собственных стадий морального развития и морали других людей // Наука, образование, общество. 2015. № 3(5). С. 138–143. DOI: 10.17117/no.2015.03.138.
11. Колинченко И. А. Возрастные различия и идентичность студентов при решении моральных дилемм // Интеграция образования. 2013. № 2(71). С. 114–119.
12. Косорукова А. А. Моральный выбор как основа понимания морали (на примере идей С. Кьеркегора и Ф. Ницше) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2017. Т. 21, № 3. С. 323–329. DOI: 10.22363/2313-2302-2017-21-3-323-329.
13. Крылов А. К. Влияние алкоголя на моральные суждения: кросскультурное исследование / А. К. Крылов, Ю. И. Александров, К. Р. Арутюнова // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2016. № 3-4(84-85). С. 155–168.
14. Никишина В. Б. Профессиональный выбор как моральная дилемма врачей в условиях COVID-19 / В. Б. Никишина, Е. А. Петраш [и др.] // Здравоохранение Российской Федерации. 2023. Т. 67, № 2. С. 163–171. DOI: 10.47470/0044-197X-2023-67-2-163-171.
15. Созинова И. М. Проблема межвидовых и межэтнических отношений в контексте оппозиции «свой-чужой» / И. М. Созинова, И. И. Знаменская [и др.]; под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко, Н. В. Тарабриной // Психология человека и общества: Научно-практические исследования. Москва : Институт психологии РАН, 2014. С. 146–164.
16. Шабалин А. П. Использование метода дилемм в эмпирических исследованиях морали / А. П. Шабалин, О. Н. Первушина // Вопросы психологии. 2018. № 5. С. 78–87.
17. Шабалин А. П. Проблема морального выбора: междисциплинарный подход / А. П. Шабалин, О. Н. Первушина // Reflexio. 2017. Т. 10, № 2. С. 37–56.
18. Conway P., Gawronski B. Deontological and utilitarian inclinations in moral decision making: a process dissociation approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2013. Vol. 104(2). Pp. 216–235. <https://doi.org/10.1037/a0031021>.
19. Everett J. A. C., Colombatto C., Awad E., Boggio P., Bos V., Brady W. J., Chawla M., Chituc V., Chung D., Drupp M. A., Goel S., Grosskopf B., Hjorth F., Ji A., Kealoha C., Kim J. S., Lin Y., Ma Y., Marécha, M. A., Crockett M. J. Moral dilemmas and trust in leaders during a global health crisis. *Nature Human Behaviour*. 2021. Vol. 5(8). Pp. 1074–1088.
20. Friesdorf R., Conway P., Gawronski B. Gender Differences in Responses to Moral Dilemmas: A Process Dissociation Analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2015. Vol. 41(5). Pp. 696–713.

<https://doi.org/10.1177/0146167215575731>.

21. Greene J. D., Morelli S. A., Lowenberg K., Nystrom L. E., Cohen J. D. Cognitive load selectively interferes with utilitarian moral judgment. *Cognition*. 2008. Vol. 107(3). Pp. 1144–1154. doi:10.1016/j.cognition.2007.11.004.

22. Greene J. D., Nystrom L. E., Engell A. D., Darley J. M., Cohen J. D. The Neural Bases of Cognitive Conflict and Control in Moral Judgment. *Neuron*. 2004. Vol. 44(2). Pp. 389–400. doi:10.1016/j.neuron.2004.09.027.

23. Greene J., Haidt J. How (and where) does moral judgment work? *Trends in Cognitive Sciences*. 2002. Vol. 6(12). Pp.517–523. doi:10.1016/s1364-6613(02)02011-9.

24. Haidt J. The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*. 2001. Vol.108. P. 814834.

25. Kohlberg L. Stage and sequence: the cognitive-developmental approach to socialization. *Handbook of socialization theory and research* / Ed. D. A. Goslin. Chicago, IL: Rand McNally, 1969. P. 347–480.

26. Ladykina T. A. Moral Choice and Responsibility in Professional Conduct of Judges // *Вестник Омского юридического института*. 2011. №. 4(17). С. 52–57.

27. Li L., Zhang J., Wang S., Zhou Q. A Study of Common Principles for Decision-Making in Moral Dilemmas for Autonomous Vehicles. *Behavioral sciences* (Basel, Switzerland). 2022. Vol. 12(9). Pp. 344. <https://doi.org/10.3390/bs12090344>.

28. Manfrinati A., Lotto L., Sarlo M., Palomba D., Rumiati R. Moral dilemmas and moral principles: when emotion and cognition unite. *Cognition & emotion*. 2013. Vol. 27(7). Pp. 1276–1291. <https://doi.org/10.1080/02699931.2013.785388>.

Reference list

1. Arutjunova K. R. Reshenie moral'nyh dilemm i dinamika serdechnogo ritma pod vozdejstviem alkogolja = Solving moral dilemmas and heart rhythm dynamics under the influence of alcohol / K. R. Arutjunova, A. V. Bahchina, Ju. I. Aleksandrov // *Anan'evskie chtenija – 2016: Psihologija: vchera, segodnja, zavtra* : mat. mezhd. nauch. konf.: v 2 t. T. 2. [Sankt-Peterburg, 25–29 oktjabrja 2016 goda]. Sankt-Peterburg : OOO «Ajsing», 2016. S. 54–55.

2. Arutjunova K. R. Moral' i religija: issledovanie moral'nyh suzhdenij pravoslavnyh hristian i neverujushih ljudej v rossijskoj kul'ture = Morality and religion: a study of the moral judgments of Orthodox Christians and unbelievers in Russian culture / K. R. Arutjunova, V. A. Agarkov, Ju. I. Aleksandrov // *Jeksperimental'naja psihologija*. 2016. T. 9, № 1. S. 21–37. DOI: 10.17759/exppsy.2016090103.

3. Arutjunova K. R. Faktory pola i vozrasta v moral'noj ocenke dejstvij = Gender and age factors in moral assessment of actions / K. R. Arutjunova, Ju. I. Aleksandrov // *Psihologicheskij zhurnal*. 2016. T. 37, № 2. S. 79–91.

4. Arutjunova K. R. Moral'nye suzhdenija v sovremennom rossijskom obshhestve: kross-kul'turnyj as-

pect = Moral judgments in modern Russian society: cross-cultural aspect / K. R. Arutjunova, V. V. Znakov, Ju. I. Aleksandrov // *Nravstvennost' sovremennogo rossijskogo obshhestva: psihologicheskij analiz*. Moskva : Institut psihologii RAN, 2012. S. 255–268.

5. Znamenskaja I. I. Otnoshenie k «chuzhim» pri stresse raznogo geneza = Attitude to «strangers» under stress of different genesis / I. I. Znamenskaja, Ju. I. Aleksandrov // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Serija 16. Psihologija. Pedagogika*. 2016. № 3. S. 159–167. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2016.314.

6. Znamenskaja I. I. Obosnovanie moral'nogo vybora ljud'mi v sostojanii stressa = Rationale for moral choices by people under stress / I. I. Znamenskaja, Ju. I. Aleksandrov // *Nejronauka dlja mediciny i psihologii* : tr. mezhd. mezhdisciplinarnogo kongressa v ramkah podgotovki k XXIII S#ezdu Rossijskogo Fiziologicheskogo Obshhestva im. I. P. Pavlova [Voronezh, 2017], posvjashhennomu 100-letiju sozdaniya jetogo obshhestva Ivanom Petrovichem Pavlovym. Sudak : OOO «MAKS Press», 2017. S. 172–173.

7. Znamenskaja I. I. Prinjatje reshenija v «dilemmah vagonetki» vzroslymi ljud'mi v obychnom i stressogenom kontekste = Decision making in «trolley dilemmas» by adults in ordinary and stressogenic contexts / I. I. Znamenskaja, Ju. I. Aleksandrov // *Anan'evskie chtenija – 2018 psihologija lichnosti: tradicii i sovremenost'* : sb. mat. mezhd. nauch. konf. [Sankt-Peterburg, 23–26 oktjabrja 2018 goda] / pod obshh. red. N. V. Grishinnoj, S. N. Kostrominnoj ; otv. red. I. R. Murtazina, M. O. Avanesjan. Sankt-Peterburg : OOO «Ajsing», 2018. S. 36–37.

8. Znamenskaja I. I. Otnoshenie k «chuzhim»: jetnokul'turnye komponenty i socializacija = Relation to «strangers»: ethnocultural components and socialization / I. I. Znamenskaja, V. V. Apanovich, Ju. I. Aleksandrov // *Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitiya*. 2018. T. 7, № 2. S. 164–169. DOI: 10.18500/2304-9790-2018-7-2-164-169.

9. Znamenskaja I. I. Otnoshenie k «chuzhim» pri stresse: sistemnaja dedifferenciacija = Attitude towards «strangers» under stress: systemic dedifferentiation / I. I. Znamenskaja, A. V. Markov [i dr.] // *Psihologicheskij zhurnal*. 2016. T. 37, № 4. S. 44–58.

10. Kolinichenko I. A. Razlichija mezhdju gruppami studentov raznogo vozrasta pri ocenke sobstvennyh stadij moral'nogo razvitiya i morali drugih ljudej = Differences between groups of students of different ages when assessing other people's own stages of moral development and morality // *Nauka, obrazovanie, obshhestvo*. 2015. № 3(5). S. 138–143. DOI: 10.17117/no.2015.03.138.

11. Kolinichenko I. A. Vozrastnye razlichija i identichnost' studentov pri reshenii moral'nyh dilemm = Age differences and student identity in solving moral dilemmas // *Integracija obrazovanija*. 2013. № 2(71). S. 114–119.

12. Kosorukova A. A. Moral'nyj vybor kak osnova ponimanija morali (na primere idej S. K'erkegora i

- F. Nische) = Moral choice as the basis for understanding morality (on the example of the ideas of S. Kierkegaard and F. Nietzsche) // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Filosofija. 2017. T. 21, № 3. S. 323–329. DOI: 10.22363/2313-2302-2017-21-3-323-329.
13. Krylov A. K. Vlijanie alkoholja na moral'nye suzhenija: krosskul'turnoe issledovanie = Alcohol's impact on moral judgment: A cross-cultural study / A. K. Krylov, Ju. I. Aleksandrov, K. R. Arutjunova // Vestnik Rossijskogo gumanitarnogo nauchnogo fonda. 2016. № 3-4(84-85). S. 155–168.
14. Nikishina V. B. Professional'nyj vybor kak moral'naja dilemma vrachej v uslovijah COVID-19 = Professional choice as a moral dilemma for doctors in the context of COVID-19 / V. B. Nikishina, E. A. Petrash [i dr.] // Zdravoohranenie Rossijskoj Federacii. 2023. T. 67, № 2. S. 163–171. DOI: 10.47470/0044-197X-2023-67-2-163-171.
15. Sozinova I. M. Problema mezhdvidovyh i mezhetnicheskikh otnoshenij v kontekste oppozicii «svojchuzhoj» = The problem of interspecific and interethnic relations in the context of opposition «friend or foe» / I. M. Sozinova, I. I. Znamenskaja [i dr.] ; pod red. A. L. Zhuravleva, E. A. Sergienko, N. V. Tarabrinov // Psihologija cheloveka i obshhestva: Nauchno-prakticheskie issledovanija. Moskva : Institut psihologii RAN, 2014. S. 146–164.
16. Shabalin A. P. Ispolzovanie metoda dilemm v jempiricheskikh issledovanijah morali = Using the dilemma method in empirical morality studies / A. P. Shabalin, O. N. Pervushina // Voprosy psihologii. 2018. № 5. S. 78–87.
17. Shabalin A. P. Problema moral'nogo vybora: mezhdisciplinarnyj podhod = The problem of moral choice: an interdisciplinary approach / A. P. Shabalin, O. N. Pervushina // Reflexio. 2017. T. 10, № 2. S. 37–56.
18. Conway P., Gawronski B. Deontological and utilitarian inclinations in moral decision making: a process dissociation approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2013. Vol. 104(2). Pp. 216–235. <https://doi.org/10.1037/a0031021>.
19. Everett J. A. C., Colombatto C., Awad E., Boggio P., Bos B., Brady W. J., Chawla M., Chituc V., Chung D., Drupp M. A., Goel S., Grosskopf B., Hjorth F., Ji A., Kealoha C., Kim J. S., Lin Y., Ma Y., Marécha, M. A., Crockett M. J. Moral dilemmas and trust in leaders during a global health crisis. *Nature Human Behaviour*. 2021. Vol. 5(8). Pp. 1074–1088.
20. Friesdorf R., Conway P., Gawronski B. Gender Differences in Responses to Moral Dilemmas: A Process Dissociation Analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2015. Vol. 41(5). Pp. 696–713. <https://doi.org/10.1177/0146167215575731>.
21. Greene J. D., Morelli S. A., Lowenberg K., Nystrom L. E., Cohen J. D. Cognitive load selectively interferes with utilitarian moral judgment. *Cognition*. 2008. Vol. 107(3). Pp. 1144–1154. doi:10.1016/j.cognition.2007.11.004.
22. Greene J. D., Nystrom L. E., Engell A. D., Darley J. M., Cohen J. D. The Neural Bases of Cognitive Conflict and Control in Moral Judgment. *Neuron*. 2004. Vol. 44(2). Pp. 389–400. doi:10.1016/j.neuron.2004.09.027.
23. Greene J., Haidt J. How (and where) does moral judgment work? *Trends in Cognitive Sciences*. 2002. Vol. 6(12). Pp.517–523. doi:10.1016/s1364-6613(02)02011-9.
24. Haidt J. The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*. 2001. Vol.108. P. 814834.
25. Kohlberg L. Stage and sequence: the cognitive-developmental approach to socialization. *Handbook of socialization theory and research* / Ed. D. A. Goslin. Chicago, IL: Rand McNally, 1969. P. 347–480.
26. Ladykina T. A. Moral Choice and Responsibility in Professional Conduct of Judges // Vestnik Omskogo juridicheskogo instituta. 2011. №. 4(17). S. 52–57.
27. Li L., Zhang J., Wang S., Zhou Q. A Study of Common Principles for Decision-Making in Moral Dilemmas for Autonomous Vehicles. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*. 2022. Vol. 12(9). Pp. 344. <https://doi.org/10.3390/bs12090344>.
28. Manfrinati A., Lotto L., Sarlo M., Palomba D., Rumiati R. Moral dilemmas and moral principles: when emotion and cognition unite. *Cognition & emotion*. 2013. Vol. 27(7). Pp. 1276–1291. <https://doi.org/10.1080/02699931.2013.785388>.

Статья поступила в редакцию 09.09.2024; одобрена после рецензирования 19.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 09.09.2024; approved after reviewing 19.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

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

Научная статья
УДК 159.9:331
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-240
EDN: LFQLET

Валидизация процедуры диагностики ценностного давления субъекта на интраиндивидуальном уровне личности

Михаил Ефимович Гумницкий

Директор, Автономная некоммерческая консультационно-исследовательская организация «ПРОФиС». 454128, Челябинская область, г. Челябинск, Университетская набережная, 64, 126
gumm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4538-6504>

Аннотация. Принятие сотрудником ценностей и норм организации, отраженной в корпоративной культуре, важно для трудовой адаптации, профессионального развития и результатов. Ценности корпоративной культуры могут проявляться как давление на структуру ценностей личности, препятствующее их реализации, порождая внутриличностный ценностный конфликт. В статье рассматривается понятие «ценностное давление субъекта», акцентируется внимание на интраиндивидуальном уровне личности – внутреннем давлении «образа идеала», возникающем из-за несоответствия реального поведения личности ее субъективному представлению о своем идеальном поведении. Ценностное давление субъекта (на интраиндивидуальном уровне личности) – давление конфликта ценностей субъекта, отражающееся в степени рассогласованности ее идеалов, убеждений и представлений о необходимом поведении в социуме, приводящее к чувствам неопределенности, тревоги, беспомощности при принятии решений о выборе цели или действий по ее достижению, а также после данного выбора.

Цель работы – валидизация процедуры расчета ценностного давления субъекта (на интраиндивидуальном уровне личности). Общая гипотеза: предложенная процедура диагностики ценностного давления субъекта позволяет выявлять как универсальные особенности профессиональной деятельности сотрудников различных сфер.

Выборка включает две группы по 280 человек (молодые педагоги и сотрудники финансовой компании). Выявлены различия в иерархиях типов ценностей на уровнях нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов в каждой группе в отдельности и при сравнении двух. При сравнении показателей ценностного давления субъекта в двух группах, в зависимости от пола и при стаже до 1 года, значимых различий не выявлено.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что предложенная процедура диагностики ценностного давления (на интраиндивидуальном уровне личности) субъекта имеет универсальный характер и может быть использована для изучения особенностей ценностной адаптации специалистов независимо от профессиональной сферы деятельности и типа организации.

Ключевые слова: ценностное давление субъекта; внутриличностный конфликт; валидизация; процедура диагностики; профессиогенез; адаптация; корпоративная культура

Для цитирования: Гумницкий М. Е. Валидизация процедуры диагностики ценностного давления субъекта на интраиндивидуальном уровне личности // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 240–249. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-240>. <https://elibrary.ru/LFQLET>

LABOR PSYCHOLOGY, ENGINEERING PSYCHOLOGY,
COGNITIVE ERGONOMICS

Original article

Validation of the procedure of diagnosing the subject's value pressure at intraindividual level of personality

Mikhail E. Gumnitsky

Director, Autonomous non-profit consulting and research organization «PROFiS». 454128, Chelyabinsk, Universitetskaya naberezhnaya, 64, 126
gumm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4538-6504>

Abstract. The employee's acceptance of the values and norms of the organization, reflected in the corporate culture, is important for work adaptation, professional development and work results. The values of corporate culture can manifest themselves as pressure on the structure of personal values, preventing their implementation, which generates an intrapersonal value conflict. The article considers the concept of «subject's value pressure» (at intraindividual level of personality), which focuses on the intraindividual level of personality study – on the internal pressure of the «image of the ideal», arising from the discrepancy between the real behavior of the personality to its subjective idea of its ideal behavior (inconsistency of I-real and I-ideal). The subject's value pressure is the pressure of the conflict of the subject's values, reflected in the degree of inconsistency of the ideals and beliefs of the individual and his ideas about the necessary behavior in society, leading to feelings of uncertainty, anxiety, helplessness when making decisions about choosing a goal or actions to achieve it, as well as after this choice.

The purpose of the work is to validate the procedure for calculating the value subject's value pressure at intraindividual level of personality). General hypothesis is the proposed procedure for diagnosing the subject's value pressure makes it possible to identify as universal features of the professional activity of employees in various fields.

The sample includes two groups of 280 people (young teachers and employees of a commercial company). The differences in the hierarchies of value types at the levels of normative ideals and individual priorities in each group independently and when comparing the two groups were revealed. When comparing the indicators of the subject's value pressure in the two groups as a whole, depending on gender and with an experience of up to 1 year, no significant differences were found.

Based on the results of the study, it can be concluded that the proposed procedure for diagnosing the subject's value pressure (at intraindividual level of personality) has a universal character and can be used to study the features of the value adaptation of specialists, regardless of the professional field of activity and type of organization.

Key words: subject's value pressure; intrapersonal conflict; validation; diagnostic procedure; professional genesis; adaptation; corporate culture

For citation: Gumnitskiy M. E. Validation of the procedure of diagnosing the subject's value pressure at intraindividual level of personality. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 240-249 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-240>. <https://elibrary.ru/LFQLET>

Введение

В современной психологии труда вопросам соответствия ценностей сотрудника ценностям компании уделяется все большее внимание как на этапе подбора персонала, так и при адаптации, в последующей профессиональной деятельности и профессиогенезе [Гумницкая, 2023]. Идентификация сотрудника с компанией (принятие ее ценностей, норм) на этапе обучения [Mauié, 2023] и в процессе трудовой адаптации [Мамиконян, 2019] является важным с точки зрения его результативности и готовности работать в организации. С помощью корпоративной культуры организация ориентирует своих специалистов на выполнение профессиональных задач с учетом

миссии и целей компании. Для штатных сотрудников наличие корпоративных ценностей является важным фактором, влияющим на жизнеспособность организации [Плющева, 2021].

Человек, воспринимая ценности окружения, придает им свой смысл, что может затруднять их реализацию, создавая почву для внутриличностного конфликта [Султан-Заде, 2023]. Внешнее давление может приводить как к ощущению невозможности реализовывать те или иные ценности, так и создавать положительный образ для желаемых ценностей [Сунцова, 2017]. Таким образом, давление ценностей компании на структуру ценностей сотрудников может создавать противоречие между представлением сотрудника о правильном поведении и тем, которое требует

профессиональная среда. A. Matziari, A. J. Montgomery, K. Georganta, K. Doulougeri подчеркивают значимость выстраивания взаимоотношений организации и работника посредством ценностей организационной культуры для воздействия на профессиональное выгорание и вовлеченность в работу [Matziari, 2017]. Изучение особенностей профессиогенеза специалистов-женщин выявило, что лишь 25 % современных женщин воспринимают себя представителями профессиональной группы, имеющей собственные уникальные характеристики. Они также положительно воспринимают себя как профессионала и принимают профессиональные ценности [Маркина, 2017]. Значимость учета ценностей сотрудников для профилактики выгорания отражена и в функциях психологов органов внутренних дел [Костина, 2023]. В целом поведение, мотивированное интериоризированными, а не внешне заданными, ценностями связано с более высоким уровнем удовлетворенности жизнью и субъективным благополучием [Castillo, 2024; Lan, 2024; Mannerström, 2023; Xie, 2023].

Е. Б. Фанталова подходит к исследованию внутреннего конфликта с позиции противоречия «могу» и «хочу» [Фанталова, 2011]. Ценностный конфликт связан с ситуацией выбора между равнозначными, но разнонаправленными вариантами поведения, обусловленными разными, чаще противоречивыми, ценностями [Журавлева, 2013]. А. Ф. Бондарук, В. М. Голянич, В. А. Шаповал выявили, что изменение ценностей курсантов происходит в течение первого года обучения, причем эти изменения могут происходить как в направлении ценностей группы, так и в направлении автономии [Бондарук, 2012].

М. Рокич определил ценности как устойчивые убеждения о предпочитаемых способах поведения. Он выделил терминальные ценности, характеризующие те цели, к которым нужно стремиться, и инструментальные ценности – способы достижения этих целей [Rokeach, 1973]. Для Ш. Шварца ценности – эмоционально окрашенные убеждения, которые являются желаемыми целями и образцом поведения. Они влияют на установки и поведение личности, направляют внимание и восприятие, выполняя роль фильтра. С точки зрения Ш. Шварца, ценности сравнимы по значимости между собой, образуют систему ценностных приоритетов. Ш. Шварц на основе собственной концепции и идей М. Рокича разработал два опросника для изучения структуры ценностей. Schwartz Value Survey (SVS), первый

вариант опросника, предполагает оценку испытуемым по девятибалльной шкале (от -1 до 7) значимых для него абстрактных ценностей [Schwartz, 1992]. Portrait Values Questionnaire (PVQ), второй вариант опросника, исходит из идеи сравнения испытуемым своего поведения с предложенным вариантом поведения другого человека [Schwartz, 2001]. В своих работах Ш. Шварц указывает на значительную корреляцию результатов двух опросников, делая вывод, что они оба характеризуют одну структуру ценностей личности. При русскоязычной адаптации В. Н. Карандашев объединил SVS и PVQ в один опросник. «Первая часть опросника (“Обзор ценностей”) предоставляет возможность изучить нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений... Вторая часть опросника (“Профиль личности”) изучает ценности на уровне поведения, то есть индивидуальные приоритеты, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности. Различие показателей по типам ценностей в этих двух частях опросника, характеризующих два уровня функционирования ценностей, отражает ценностное давление, которое осуществляется, с одной стороны, через социализацию и, с другой стороны, посредством референтной группы и традиций» [Карандашев, 2004, с. 34].

Рассмотрим отечественные работы, связанные с исследованием ценностей с позиции Ш. Шварца и применением адаптации опросника В. Н. Карандашева. Так, И. А. Баева, О. А. Ульянина, О. В. Вихристюк, Л. А. Гаязова, Н. П. Радчикова, К. А. Файзуллина выявили, что данные различия сильнее у школьников, имеющих высокие показатели депрессии, одиночества, безнадежности и агрессии. Исследователи указывают на существование ценностного давления, осуществляемого через социализацию и референтные группы [Баева, 2022]. Поведение заключенных, как отмечает Я. С. Сунцова, связано с различиями их иерархий типов ценностей. Так, при среднем уровне таких различий осужденные более ориентированы на взаимодействие, а при высокой рассогласованности – на независимость, отстраненность [Сунцова, 2017]. В. Б. Салахова при исследовании осужденных, получающих и не получающих высшее образование в период заключения, выявила особенности ценностных структур. Так, для обучающихся-осужденных выявлена склонность к социально-одобряемому поведению, достижению и избеганию деятельности, связанной с нарушении-

ем закона. У осужденных, не получающих высшее образование, отмечаются противоположные тенденции [Салахова, 2018]. Таким образом, можно предполагать влияние профессиональной деятельности (в данном случае, обучения) на структуру ценностей. Проявление доверия, как отмечает Т. С. Пухарева, в различных сферах жизнедеятельности человека взаимосвязано с особенностями ценностной структуры личности [Пухарева, 2018].

В наших предыдущих исследованиях продемонстрирована взаимосвязь ценностного давления субъекта с возрастом и стажем. Так «наибольший рост значений наблюдается в первый год работы... При стаже в три, пять и шесть лет работы также наблюдается рост ценностного давления субъекта... “новичков” важно сопровождать не только в течение испытательного срока... есть периоды, когда опытные сотрудники могут рассматривать вопросы о смене своей профессиональной деятельности» [Гумницкий, 2023, с. 357]. Кроме того, можно отметить взаимосвязь типов ценностей личности, поведения человека и возраста [Гумницкий, 2024]. N. Sinha, K. V. L. Srivastava также выявлена динамичность системы ценностей, ее изменчивость на разных карьерных этапах [Sinha, 2014].

Обычно под давлением ценностей (или ценностным давлением) подразумевается внешнее давление на человека социальных/культурных ценностей. Опираясь на идею В. Н. Карандашева, в определении понятия «ценностное давление субъекта» мы делаем акцент на интраиндивидуальном уровне изучения личности – внутреннем давлении «образа идеала», возникающем из-за несоответствия реального поведения личности ее субъективному представлению о своем идеальном поведении (Я-реальное и Я-идеальное рассогласованы между собой). Таким образом, «“ценностное давление субъекта” (на интраиндивидуальном уровне личности) – это давление конфликта ценностей субъекта, отражающееся в степени рассогласованности идеалов и убеждений личности и ее представлений о необходимом поведении в социуме, приводящее к возникновению чувства неопределенности, тревоги, беспомощности при принятии решений о выборе цели или действий по ее достижению, а также после данного выбора» [Гумницкий, 2023, с. 349].

Определение значения ценностного давления субъекта может способствовать выявлению сотрудников, имеющих высокие риски профессионального и эмоционального выгорания из-за

противоречия системы ценностей. Также определение ценностного давления субъекта может быть использовано при подборе сотрудников и контроле процесса их адаптации.

Целью данной работы является валидизация процедуры расчета ценностного давления субъекта. Общая гипотеза: предложенная процедура диагностики ценностного давления субъекта (на интраиндивидуальном уровне личности) позволяет выявлять как универсальные особенности профессиональной деятельности сотрудников различных сфер.

Частные гипотезы исследования:

1. Процедура диагностики независимо от профессиональной деятельности испытуемого выявляет различия иерархий типов ценностей на уровне личности (нормативные идеалы) и поведения (индивидуальные приоритеты).

2. Структура типов ценностей сотрудников зависит от сферы их профессиональной деятельности. При этом значение ценностного давления субъекта (на интраиндивидуальном уровне личности) не связано с особенностями профессиональной деятельности и является универсальным показателем.

3. Ценностное давление субъекта (на интраиндивидуальном уровне личности) не зависит от пола сотрудников коммерческих и образовательных организаций.

4. Процедура диагностики ценностного давления субъекта отражает общие для профессионального генеза особенности адаптации сотрудников в организациях.

Методы исследования

Для исследования структуры ценностей личности был использован опросник Ш. Шварца (русскоязычная адаптация В. Н. Карандашева) [Карандашев, 2004]. Испытуемому требовалось оценить 97 характеристик. Первые 57 характеристик являются абстрактными ценностями, испытуемый по девятибалльной шкале отмечает их значимость для себя. Их итоговый результат характеризует иерархию типов ценностей в аспекте нормативных идеалов. Следующие 40 характеристик описывают поведение другого человека. Задача испытуемого – оценить его сходство со своим поведением, используя шестибалльную шкалу. Данные показатели дают возможность оценить иерархию типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов. Полученные баллы типов ценностей по первой и второй части опросника ранжируются, определяя иерархию

типов ценностей на уровнях личности и поведения. Опросник определяет следующие типы ценностей: конформность (стремление соответствовать социальным ожиданиям), достижение (собственный социальный успех), универсализм (благополучие всех людей), стимуляция (поиск новых ощущений, переживаний, их глубина), самостоятельность (автономность, независимость в выборе деятельности, мышлении), власть (статус, стремление к руководству другими), доброта (благополучие людей, с которыми поддерживается личный контакт), гедонизм (получение удовольствия от деятельности), безопасность (стабильность, порядок, здоровье), традиции (следование традициям и ритуалам).

Расчет значения ценностного давления субъекта (на интраиндивидуальном уровне личности) базируется на рангах типов ценностей, полученных при прохождении испытуемым опросника Ш. Шварца в адаптации В. Н. Карандашева. «Ценностное давление субъекта (ЦДС) равно сумме (Σ) абсолютных значений (модуля) разностей между рангами одинаковых типов ценностей на двух уровнях – нормативных идеалов (НИ_i) и индивидуальных приоритетов (ИП_i); i – принимает значения от 1 до 10 (Ш. Шварц выделяет по десять одноименных типов ценностей для каждого уровня)» [Гумницкий, 2023, с. 350].

$$\text{Ценностное давление субъекта (ЦДС)} = \sum_{i=1}^{10} |\text{НИ}_i - \text{ИП}_i|$$

Для эмпирической проверки гипотез использованы следующие методы математической статистики. Нормальность распределения показателей шкал проверена по критерию Колмогорова-Смирнова. Сравнительный анализ проведен с использованием U-критерия Манна-Уитни, если распределение показателей не соответствует нормальному, и t-критерия Стьюдента, F-критерия, если распределение шкал соответствует нормальному. Статистические расчеты проведены в StatSoft STATISTICA 12.

Результаты исследования

Для проверки гипотез проведено исследование на выборке 560-ти человек, включающей две группы по 280 человек (молодые педагоги и сотрудники финансовой компании ГК Eqvanta). Все испытуемые являются женщинами. Возраст респондентов – от 20 до 35 лет, распределение по возрасту в обеих группах одинаковое.

В ходе исследования была проведена предварительная оценка соответствия показателей типов ценностей нормальному распределению на двух уровнях, а также значений ценностного давления участников. Анализ по критерию Колмогорова-Смирнова показал, что распределения не соответствуют нормальному.

Проведен сравнительный анализ с использованием критерия Манна-Уитни для проверки **первой гипотезы** о независимости процедуры диагностики от структуры типов ценностей представителей разных профессий (Таблица 1).

Таблица 1.

Сравнение распределения иерархии типов ценностей на двух уровнях молодых педагогов и сотрудников ГК Eqvanta по U-критерию Манна-Уитни

Типы ценностей	Молодые педагоги			Сотрудники ГК Eqvanta		
	Средний ранг (медиана)		Коэффициент U	Средний ранг (медиана)		Коэффициент U
	НИ	ИП		НИ	ИП	
Конформность	4,08 (4)	5,43 (6)	27598,5***	4,55 (4)	6,13 (6)	25256,5***
Традиции	7,13 (8)	7,78 (8,5)	32894,5***	8,13 (9)	8,59 (9)	34818,0*
Доброта	3,64 (3)	4,00 (4)	35301,5*	3,86 (3)	4,52 (4)	32865,5***
Универсализм	4,98 (5)	3,90 (4)	28801,5***	5,81 (6)	4,94 (5)	31639,5***
Самостоятельность	3,90 (4)	3,73 (3)	37076,0	3,87 (3)	3,63 (3)	37407,5
Стимуляция	7,64 (9)	6,26 (7)	25745,0***	7,22 (8)	5,12 (5)	22477,5***
Гедонизм	4,78 (5)	4,39 (4)	36826,5	3,96 (3)	3,04 (2)	32092,0***
Достижение	4,65 (5)	5,44 (6)	32257,0***	4,49 (4)	4,67 (5)	37759,0
Власть	7,81 (9)	8,14 (9)	34840,5*	7,34 (8)	7,48 (8)	37088,0
Безопасность	3,09 (2)	3,72 (3)	31789,5***	4,18 (4)	4,91 (5)	32449,5***

Примечание: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

НИ – типы ценностей на уровне нормативных идеалов; ИП – типы ценностей на уровне индивидуальных приоритетов.

Из Таблицы 1 видно, что у молодых учителей наблюдаются различия в распределении ценностных типов касательно индивидуальных при-

оритетов и нормативных идеалов, за исключением «Самостоятельности». В свою очередь, среди сотрудников ГК Eqvanta различия отмечены

только по таким типам ценностей, как «Самостоятельность», «Достижение» и «Власть». Таким образом, можно сделать вывод о том, что, несмотря на заявление Ш. Шварца о том, что опросники SVS и PVQ предназначены для анализа одной и той же структуры ценностей, все же существуют различия в этих структурах на уровнях нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов. Это подтверждает обоснованность разделения, выполненного В. Н. Карандашевым, двух опросников Ш. Шварца на две отдельные части в русскоязычной версии опросника ценностей. Подобные результаты, касающиеся разли-

чий в иерархии типов ценностей, также были получены в исследованиях Т. С. Пухаревой [Пухарева, 2018] и В. Б. Салаховой [Салахова, 2018].

В рамках **второй гипотезы** о том, что структура типов ценностей сотрудников зависит от сферы их профессиональной деятельности, но значение ценностного давления субъекта является универсальным показателем, не связанным с особенностями профессиональной деятельности, проведен сравнительных анализ иерархий типов ценностей с применением U-критерия Манна-Уитни (Таблица 2).

Таблица 2.

Сравнение распределения иерархии типов ценностей молодых педагогов и сотрудников ГК Eqvanta на уровне личности (нормативных идеалов) и поведения (индивидуальных приоритетов) по U-критерию Манна-Уитни

Типы ценностей	Нормативные идеалы			Индивидуальные приоритеты		
	Средний ранг (медиана)		Коэффициент U	Средний ранг (медиана)		Коэффициент U
	Молодые педагоги	Сотрудники ГК Eqvanta		Молодые педагоги	Сотрудники ГК Eqvanta	
Конформность	4,08 (4)	4,55 (4)	34657,0*	5,43 (6)	6,13 (6)	33253,0**
Традиции	7,13 (8)	8,13 (9)	29524,0***	7,78 (8,5)	8,59 (9)	31410,0***
Доброта	3,64 (3)	3,86 (3)	37537,0	4,00 (4)	4,52 (4)	34731,5*
Универсализм	4,98 (5)	5,81 (6)	31753,5***	3,90 (4)	4,94 (5)	30031,0***
Самостоятельность	3,90 (4)	3,87 (3)	38124,0	3,73 (3)	3,63 (3)	38302,0
Стимуляция	7,64 (9)	7,22 (8)	34991,5*	6,26 (7)	5,12 (5)	29893,0***
Гедонизм	4,78 (5)	3,96 (3)	33378,5**	4,39 (4)	3,04 (2)	27409,5***
Достижение	4,65 (5)	4,49 (4)	37957,0**	5,44 (6)	4,67 (5)	32647,0***
Власть	7,81 (9)	7,34 (8)	33815,5***	8,14 (9)	7,48 (8)	32758,5***
Безопасность	3,09 (2)	4,18 (4)	28218,0***	3,72 (3)	4,91 (5)	28473,5***

Примечание: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Исходя из результатов сравнительного анализа (Таблица 2), можно сделать вывод о наличии различия иерархий типов ценностей.

На уровне личности (нормативных идеалов) различия отсутствуют по двум ведущим типам ценностей – «Доброта» и «Самостоятельность». Можно предположить, что типы ценностей «Доброта» и «Самостоятельность» являются универсальными для общества и в меньшей степени поддаются изменениям под воздействием профессионального сообщества. Отметим, что для молодых педагогов ведущим типом ценности является также «Безопасность»; «Гедонизм» является приоритетным.

На уровне поведения (индивидуальных приоритетов) различия отсутствуют только для типа ценностей «Самостоятельность». Для типа ценностей «Доброта» различия есть, хотя и на минимальном уровне значимости ($p < 0,05$). При этом у молодых учителей ранг типа ценностей «Доброта» выше, чем у сотрудников финансовой

организации. Вероятно, наличие специфики структуры типов ценностей для той или иной профессиональной деятельности, в первую очередь, отражается на уровне индивидуальных приоритетов, а затем уже на уровне нормативных идеалов сотрудников. Либо данные различия в иерархии типов ценностей связаны с личными особенностями людей, выбирающих соответствующую профессию. Этот вопрос требует дальнейших дополнительных исследований. Так, для молодых педагогов на уровне индивидуальных приоритетов ведущими типами ценностей являются «Безопасность», «Самостоятельность» и «Универсализм». Для сотрудников ГК Eqvanta – «Гедонизм», «Самостоятельность» и «Доброта». Интересна относительная близость рангов ведущих типов ценностей у молодых педагогов (3,09; 3,64; 3,90) и большой разброс рангов ведущих типов ценностей у сотрудников ГК Eqvanta (от 3,04; 3,63; 4,52). Это также может указывать на выраженность и значимость опре-

деленного спектра типов ценностей для профессиональной деятельности. Исходя из других исследований, также можно сделать вывод об особенностях структуры типов ценностей в зависимости от типа деятельности. Так, в исследовании В. Б. Салаховой были обнаружены значительные различия в выраженности различных типов ценностей на уровне нормативных идеалов, таких как «Конформность», «Традиции», «Доброта», «Универсализм», «Достижения», «Власть», а также на уровне индивидуальных приоритетов: «Доброта», «Самостоятельность», «Стимуляция», «Гедонизм», «Достижения», «Власть» среди осужденных, имеющих и не имеющих высшее профессиональное образование в условиях исправительного учреждения [Салахова, 2018]. В исследовании, проведенном А. Ф. Бондарук, В. М. Голянич и В. А. Шаповал, показано, что основные типы ценностей на уровне нормативных идеалов остались неизменными при поступлении, через месяц и через год обучения, в то время как индивидуальные приоритеты претерпели изменения [Бондарук, 2012]. Это также подтверждает наш вывод о воздействии профессиональной сферы на ценную структуру личности сотрудника.

Далее было проведено сравнение распределений ценностного давления субъекта двух групп респондентов по U-критерию Манна-Уитни. Значимых различий не выявлено ($\text{ЦДС}_{\text{педагог}} = 22,37$; $\text{ЦДС}_{\text{Eqvanta}} = 22,35$; $U = 38617,6$). Как доказано выше, две группы испытуемых имеют различную структуру иерархий типов ценностей, но распределение ценностного давления субъекта в группах одинаково. Таким образом, предложенная методика оценки ценностного давления субъектов не зависит от профессиональной специфики и обладает универсальным характером.

Для исследования влияния половой принадлежности на ценностное давление субъекта (**третья гипотеза**) проведен опрос 126 мужчин в возрасте от 20 до 35 лет, в число которых вошли 85 сотрудников ГК Eqvanta и 41 молодой педагог. Среди опрошенных женщин выбрано аналогичное количество испытуемых соответствующего возраста.

Распределение показателей ценностного давления субъекта в обеих группах соответствует нормальному по критерию Колмогорова-Смирнова. По t-критерию Стьюдента не выявлено значимых различий в средних значениях ценностного давления двух групп ($\text{ЦДС}_{\text{муж}} = 20,17$; $\text{ЦДС}_{\text{жен}} = 21,84$; $t = 1,84$; $p = 0,067$). Дисперсия

значений ценностного давления субъекта не различается по F-критерию ($F = 1,29$; $\sigma_{\text{муж}} = 7,63$; $\sigma_{\text{жен}} = 6,70$; $p = 0,15$). Следовательно, выводы, полученные при сравнении двух групп женщин при проверке гипотез исследования, можно применить и к мужчинам.

В рамках **четвертой гипотезы**, предполагающей, что диагностика ценностного давления у субъектов отражает общие для процесса профессиогенеза характеристики адаптации работников в организациях, было проведено сопоставление ценностного давления среди сотрудников в возрасте до 35 лет, имеющих трудовой стаж в данной организации до 1 года. В исследовании приняли участие 97 работников финансовой организации (средние показатели: возраст – 24 года; стаж – 6,7 месяца; ЦДС = 22,40) и 78 молодых педагогов (средние показатели: возраст – 25 лет; стаж – 3,7 месяца; ЦДС = 20,97).

Распределения ценностного давления субъекта по критерию Колмогорова-Смирнова в обеих группах соответствует нормальному; t-критерий Стьюдента не выявил значимых различий ($t = 1,26$; $p = 0,21$). По F-критерию дисперсия значений ценностного давления субъекта не различается ($F = 1,14$; $\sigma_{\text{педагог}} = 7,20$; $\sigma_{\text{Eqvanta}} = 7,68$; $p = 0,57$). Следовательно, процедура диагностики ценностного давления субъекта отражает общие особенности адаптации сотрудников в организации в первый год работы. В дальнейшем может быть уточнено наличие особенностей ценностного давления субъекта в другие периоды работы в организации в зависимости от профессиональной сферы деятельности сотрудника.

Заключение

По итогам проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Процедура диагностики независима от сферы профессиональной деятельности испытуемого, отражает рассогласованность уровней типов ценностей.

2. Представители разных профессий характеризуются особенностями структуры типов ценностей. Причем эти особенности наблюдаются и на уровне нормативных идеалов, и на уровне индивидуальных приоритетов. Следовательно, либо профессиональная деятельность «накладывает отпечаток» на структуру ценностей сотрудников, либо люди в зависимости от своей структуры ценностей имеют склонность выбирать ту или иную профессию. Данный вопрос требует дополнительной проверки.

3. При сравнении групп молодых учителей и работников финансовой компании ГК Equvanta не выявлено существенных различий в распределении показателей ценностного давления (на интраиндивидуальном уровне личности), независимо от профессиональной деятельности, пола или стажа. Это отражает то, что предлагаемая процедура диагностики ценностного давления субъекта позволяет выявить универсальные особенности профессиональной деятельности сотрудников разных сфер.

Таким образом, можно сказать, что предложенная процедура диагностики ценностного давления субъекта (на интраиндивидуальном уровне личности) имеет универсальный характер и может быть использована для изучения особенностей ценностной адаптации специалистов независимо от профессиональной сферы деятельности и типа организации.

Библиографический список

- Баева И. А. Факторы социально-психологической дезадаптации и ценностные ориентации подростков и молодежи / И. А. Баева, О. А. Ульянина [и др.] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2022. № 206. С. 228–242. DOI: 10.33910/1992-6464-2022-206-228-242.
- Бондарук А. Ф. Динамика параметров ценностно-интенционального конфликта у курсантов в процессе социально-психологической адаптации к условиям обучения / А. Ф. Бондарук, В. М. Голянич, В. А. Шаповал // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2012. № 1 (53). С. 247–256.
- Гумницкая А. С. Ценностно-смысловые установки и особенности поведения менеджеров по продажам / А. С. Гумницкая, Н. В. Маркина, М. Е. Гумницкий // Человеческий капитал. 2023. № 2(170). С. 223–232. DOI: 10.25629/НС.2023.02.26.
- Гумницкий М. Е. Особенности ценностного давления личности у сотрудников в зависимости от возраста и стажа работы в организации // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2023. № 4. С. 343–361. DOI: 10.35231/18186653_2023_4_343.
- Гумницкий М. Е. Ценностные предикторы формирования эго-структуры личности / М. Е. Гумницкий, Н. В. Маркина // Психология. Психофизиология. 2024. Т. 17, № 1. С. 5–19. DOI: 10.14529/jpps240101.
- Данилов А. Н. Особенности процесса обновления базовых ценностей в меняющейся реальности (на примере Республики Беларусь) / А. Н. Данилов, Д. Г. Ротман // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2019. Т. 19, № 4. С. 678–691. DOI: 10.22363/2313-2272-2019-19-4-678-691.
- Журавлева Н. А. Психология социальных изменений: ценностный подход. Москва : ИП РАН, 2013. 524 с.
- Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 70 с.
- Костина Л. Н. Модель профилактики профессионального выгорания психологов органов внутренних дел Российской Федерации / Л. Н. Костина, М. С. Сиворонова // Психология и педагогика служебной деятельности. 2023. № 1. С. 42–46. DOI: 10.24412/2658-638X-2023-1-42-46.
- Мамиконян М. С. Проблемы трудовой адаптации российской молодежи (по материалам глубинных интервью) // Информационно-аналитический бюллетень Института социологии ФНИСЦ РАН. 2019. № 4. С. 39–48. DOI: 10.19181/inab.2019.4.3.
- Маркина Н. В. Взаимосвязь профессиональной востребованности педагогов и особенностей их жизненных сценариев в контексте профессиогеनेза / Н. В. Маркина, И. Р. Крамская, Ю. Г. Маковецкая // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 3. С. 147–155.
- Плющева О. А. Психологические характеристики профессиональной жизнеспособности субъектов труда / О. А. Плющева, А. В. Махнач // Психология. Психофизиология. 2021. Т. 14, № 4. С. 37–50. DOI: 10.14529/jpps210404.
- Пухарева Т. С. Взаимосвязь ценностных установок и доверия к себе у студенческой молодежи // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2018. Т. 6, № 3(22). С. 541–552. DOI: 10.23888/humJ20183541-552.
- Салахова В. Б. Особенности нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов личности осужденного // Образование личности. 2018. № 1. С. 19–26.
- Султан-Заде Г. Т. Конфликт в системе ценностных ориентаций личности как фактор поведения геймеров в видеоиграх / Г. Т. Султан-Заде, Т. В. Алексеенко. Санкт-Петербург : Научные технологии, 2023. 100 с.
- Сунцова Я. С. Деструктивные установки межличностного взаимодействия осужденных с разным уровнем рассогласования нормативных и индивидуальных ценностей // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 27, № 3. С. 348–357.
- Фанталова Е. Б. Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах: психометрическое исследование показателей. Методика // Мир психологии. 2011. № 2(66). С. 228–243.
- Castillo I. Can personal values moderate players' affective states? / I. Castillo, I. Tomas, F. Adell, O. Alvarez // Current Psychology. 2024. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-023-05569-y> (дата обращения: 04.08.2024). DOI: 10.1007/s12144-023-05569-y.
- Lan L. Socio-economic status moderates the relationship between values and subjective well-being among Chinese college students / L. Lan, X. Wang // Current Psychology. 2024. Vol. 43. P. 6253-6260. DOI: 10.1007/s12144-023-04818-4.

20. Mannerström R. Value profiles among finnish adolescents and their associations with subjective and social well-being / R. Mannerström, L. Hietajärvi, A. Kuusisto, K. Salmela-Aro, A. Kallioniemi // *Child Indicators Research*. 2023. №16. P. 509–531. DOI: 10.1007/s12187-022-09992-8.

21. Matziari A. The Relationship Between Organizational Practices and Values with Burnout and Engagement / A. Matziari, A. J. Montgomery, K. Georganta, K. Doulougeri // *Current Psychology*. 2017. №36. P. 276–285. DOI: 10.1007/s12144-016-9413-7

22. Maué E. Development, predictors, and effects of trainees' organizational identification during their first year of vocational education and training / E. Maué, S. Findeisen, S. Schumann // *Frontiers in Psychology*. 2023. № 14. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1148251/full> (дата обращения: 04.08.2024). DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1148251.

23. Rokeach M. The nature of human values. New York: Free Press, 1973. 438 p.

24. Schwartz S. H. Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries // *Advances in Experimental Social Psychology*. Orlando, FL: Academic. 1992. Vol. 25. P. 1–65.

25. Schwartz S. H. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement / S. H. Schwartz, G. Melech, A. Lehmann, S. Burgess, M. Harris // *Journal of Cross Cultural Psychology*. 2001. №32. P. 519–542.

26. Sinha N. Examining the relationship between personality and work values across career stages / N. Sinha, K. B. L. Srivastava // *Psychological Studies*. 2014. № 59. P. 44–51. DOI: 10.1007/s12646-013-0227-5.

27. Xie JQ. Latent profile analysis of personal values among Chinese college students: associations with mental health disorders and life satisfaction / JQ. Xie, XQ. Yin, J. Qiu, J. Yang, YY. Huang, M. Li, K. Chen, JR. Xiong // *Current Psychology*. 2023. №42. P. 27232–27244. DOI: 10.1007/s12144-022-03861-x.

Reference list

1. Baeva I. A. Faktory social'no-psihologicheskoy dezadaptatsii i cennostnye orientatsii podrostkov i molodezhi = Factors of social and psychological maladjustment and value orientation of adolescents and young people / I. A. Baeva, O. A. Ul'janina [i dr.] // *Izvestija RGPU im. A. I. Gercena*. 2022. № 206. S. 228–242. DOI: 10.33910/1992-6464-2022-206-228-242.

2. Bondaruk A. F. Dinamika parametrov cennostno-intencional'nogo konflikta u kursantov v processe social'no-psihologicheskoy adaptatsii k usloviyam obuchenija = Dynamics of parameters of value-intentional conflict in cadets in the process of socio-psychological adaptation to the training conditions / A. F. Bondaruk, V. M. Goljanich, V. A. Shapoval // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii*. 2012. № 1 (53). S. 247–256.

3. Gumnickaja A. S. Cennostno-smyslovye ustanovki i osobennosti povedenija menedzherov po prodazham = Value-based attitudes and behaviors of sales managers /

A. S. Gumnickaja, N. V. Markina, M. E. Gumnickij // *Chelovecheskij kapital*. 2023. № 2(170). S. 223–232. DOI: 10.25629/HC.2023.02.26.

4. Gumnickij M. E. Osobennosti cennostnogo davlenija lichnosti u sotrudnikov v zavisimosti ot vozrasta i stazha raboty v organizatsii = Peculiarities of personal value pressure among employees depending on age and length of service in the organization // *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina*. 2023. № 4. S. 343–361. DOI: 10.35231/18186653_2023_4_343.

5. Gumnickij M. E. Cennostnye prediktory formirovaniya jego-struktury lichnosti = Value predictors of personality ego structure formation / M. E. Gumnickij, N. V. Markina // *Psihologija. Psihofiziologija*. 2024. T. 17, № 1. S. 5–19. DOI: 10.14529/jpps240101.

6. Danilov A. N. Osobennosti processa obnovlenija bazovyh cennostej v menjajushhejsja real'nosti (na primere Respubliki Belarus') = Features of the process of updating basic values in changing reality (on the example of the Republic of Belarus) / A. N. Danilov, D. G. Rotman // *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Sociologija*. 2019. T. 19, № 4. S. 678–691. DOI: 10.22363/2313-2272-2019-19-4-678-691.

7. Zhuravleva N. A. Psihologija social'nyh izmenenij: cennostnyj podhod = Psychology of social change: a value approach. Moskva : IP RAN, 2013. 524 s.

8. Karandashev V. N. Metodika Shvarca dlja izuchenija cennostej lichnosti: koncepcija i metodicheskoe rukovodstvo = Schwartz's methodology for studying personality values: concept and methodological guidance. Sankt-Peterburg : Rech', 2004. 70 s.

9. Kostina L. N. Model' profilaktiki professional'nogo vygoranija psihologov organov vnutrennih del Rossijskoj Federatsii = Model for the prevention of professional burnout of psychologists of the internal affairs bodies of the Russian Federation / L. N. Kostina, M. S. Sivoronova // *Psihologija i pedagogika sluzhebnoj dejatel'nosti*. 2023. № 1. S. 42–46. DOI: 10.24412/2658-638X-2023-1-42-46.

10. Mamikonjan M. S. Problemy trudovoj adaptatsii rossijskoj molodezhi (po materialam glubinyh interv'ju) = Problems of labor adaptation of Russian youth (based on materials from in-depth interviews) // *Informacionno-analiticheskij bjulleten' Instituta sociologii FNISC RAN*. 2019. № 4. S. 39–48. DOI: 10.19181/inab.2019.4.3.

11. Markina N. V. Vzaimosvjaz' professional'noj potrebovannosti pedagogov i osobennostej ih zhiznennyh scenarijev v kontekste professiogeneza = The relationship between the professional demand of teachers and the features of their life scenarios in the context of professionogenesis / N. V. Markina, I. R. Kramskaja, Ju. G. Makoveckaja // *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2017. № 3. S. 147–155.

12. Pljushheva O. A. Psihologicheskie karakteristiki professional'noj zhiznesposobnosti sub#ektov truda = Psychological characteristics of professional viability of labor subjects / O. A. Pljushheva, A. V. Mahnach // *Psi-*

- hologija. Psihofiziologija. 2021. T. 14, № 4. S. 37–50. DOI: 10.14529/jpps210404.
13. Puhareva T. S. Vzaimosvjaz' cennostnyh ustanovok i doverija k sebe u studencheskoj molodezhi = Interrelation of values and self-confidence among students // Lichnost' v menjajushhemsja mire: zdorov'e, adaptacija, razvitie. 2018. T. 6, № 3(22). S. 541–552. DOI: 10.23888/humJ20183541-552.
14. Salahova V. B. Osobennosti normativnyh idealov i individual'nyh prioritetov lichnosti osuzhdenogo = Peculiarities of normative ideals and individual priorities of the convict's personality // Obrazovanie lichnosti. 2018. № 1. S. 19–26.
15. Sultan-Zade G. T. Konflikt v sisteme cennostnyh orientacij lichnosti kak faktor povedenija gejmerov v videoigrah = Conflict in the system of value orientations of personality as a factor in the behavior of gamers in video games / G. T. Sultan-Zade, T. V. Alekseenko. Sankt-Peterburg : Naukoemkie tehnologii, 2023. 100 s.
16. Suncova Ja. S. Destruktivnye ustanovki mezhlichnostnogo vzaimodejstvija osuzhdennyh s raznym urovnem rassoglasovanija normativnyh i individual'nyh cennostej = Destructive attitudes of interpersonal interaction of convicts with different levels of discrepancy between normative and individual values // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Serija Filosofija. Psihologija. Pedagogika. 2017. T. 27, № 3. S. 348–357.
17. Fantalova E. B. Uroven' sootnoshenija «cennosti» i «dostupnosti» v razlichnyh zhiznennyh sferah: psihometricheskoe issledovanie pokazatelej. Metodika = The level of the ratio of «value» and «availability» in various areas of life: psychometric study of indicators. Technique // Mir psihologii. 2011. № 2(66). S. 228–243.
18. Castillo I. Can personal values moderate players' affective states? / I. Castillo, I. Tomas, F. Adell, O. Alvarez // Current Psychology. 2024. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-023-05569-y> (data obrashhenija: 04.08.2024). DOI: 10.1007/s12144-023-05569-y.
19. Lan L. Socio-economic status moderates the relationship between values and subjective well-being among Chinese college students / L. Lan, X. Wang // Current Psychology. 2024. Vol. 43. P. 6253-6260. DOI: 10.1007/s12144-023-04818-4.
20. Mannerström R. Value profiles among finnish adolescents and their associations with subjective and social well-being / R. Mannerström, L. Hietajärvi, A. Kuusisto, K. Salmela-Aro, A. Kallioniemi // Child Indicators Research. 2023. №16. P. 509–531. DOI: 10.1007/s12187-022-09992-8.
21. Matziari A. The Relationship Between Organizational Practices and Values with Burnout and Engagement / A. Matziari, A. J. Montgomery, K. Georganta, K. Doulougeri // Current Psychology. 2017. №36. P. 276-285. DOI: 10.1007/s12144-016-9413-7
22. Maué E. Development, predictors, and effects of trainees' organizational identification during their first year of vocational education and training / E. Maué, S. Findeisen, S. Schumann // Frontiers in Psychology. 2023. № 14. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1148251/full> (data obrashhenija: 04.08.2024). DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1148251.
23. Rokeach M. The nature of human values. New York: Free Press, 1973. 438 p.
24. Schwartz S. H. Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries // Advances in Experimental Social Psychology. Orlando, FL: Academic. 1992. Vol. 25. P. 1–65.
25. Schwartz S. H. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement / S. H. Schwartz, G. Melech, A. Lehmann, S. Burgess, M. Harris // Journal of Cross Cultural Psychology. 2001. №32. P. 519-542.
26. Sinha N. Examining the relationship between personality and work values across career stages / N. Sinha, K. B. L. Srivastava // Psychological Studies. 2014. № 59. P. 44–51. DOI: 10.1007/s12646-013-0227-5.
27. Xie JQ. Latent profile analysis of personal values among Chinese college students: associations with mental health disorders and life satisfaction / JQ. Xie, XQ. Yin, J. Qiu, J. Yang, YY. Huang, M. Li, K. Chen, JR. Xiong // Current Psychology. 2023. №42. P. 27232-27244. DOI: 10.1007/s12144-022-03861-x.

Статья поступила в редакцию 16.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 16.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 159.923
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-250
EDN: BQRDFA

Разработка и апробация методики исследования готовности лиц с ограниченными возможностями здоровья к труду и трудовой деятельности

Елена Владимировна Истомина

Кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К. Д. Ушинского. 191002, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, 11-13
ekryzhko@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0001-0777-2455>

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, направленного на разработку и психометрическую проверку авторской методики, позволяющей определить уровень готовности лиц с ограниченными возможностями здоровья к труду и трудовой деятельности, вне зависимости от конкретной группы профессий. Под такой готовностью понимается интегральное образование личности, отражающее ее отношение к труду, уровень потребности в трудовой деятельности, представления о себе как о субъекте труда, уровень включенности трудовой деятельности в общую картину жизненного пути. Разработка диагностического инструментария для оценки готовности лиц с ограниченными возможностями здоровья к труду осуществлялась в несколько этапов и включала в себя психометрическую проверку на дискриминативность утверждений (расчет коэффициента корреляции баллов каждого пункта к сумме баллов по каждой шкале), внутреннюю согласованность шкал опросника (расчет коэффициента α -Кронбаха), нормальность распределения пунктов (с помощью критерия Шапиро-Уилка), оценку внешней конвергентной валидности (ранговый корреляционный анализ Спирмена показателей, полученных с помощью авторского опросника и методик Мильмана, О. Ф. Потемкиной, В. М. Снеткова), критериальной валидности (критерий Манна-Уитни). Апробация методики осуществлялась на выборке 117 человек с нарушениями опорно-двигательного аппарата легкой и средней тяжести. В результате исследовательских процедур предложена методика для измерения трудоспособности, сформированности у лиц с ограниченными возможностями здоровья потребности в труде и комплекса трудолюбия. Опросник для подростков, юношей и взрослых состоит из 26 утверждений, отражающих отношение к труду как к ценности; внутреннюю потребность в труде; иждивенческие тенденции; сформированность трудовых навыков.

Ключевые слова: готовность к труду; ценностное отношение к труду; потребность в трудовой деятельности; иждивенческая позиция; трудовые навыки лица с ограниченными возможностями здоровья

Для цитирования: Истомина Е. В. Разработка и апробация методики исследования готовности лиц с ограниченными возможностями здоровья к труду и трудовой деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 250–258. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-250>. <https://elibrary.ru/BQRDFA>

Original article

Development and testing of a methodology for studying the readiness of persons with disabilities for work and work activities

Elena V. Istomina

Candidate of psychological sciences, associate professor, Saint Petersburg academy of postgraduate pedagogical education named after K. D. Ushinsky. 191002, Saint Petersburg, Lomonosov st., 11-13
ekryzhko@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0001-0777-2455>

Abstract. The article presents the results of a study aimed at developing and psychometrically testing the author's methodology, which allows determining the level of readiness of persons with disabilities for work and work activity, regardless of a specific group of professions. Such readiness is understood as the integral formation of the individual, reflecting his/her attitude to work, the level of need for work activity, ideas about himself/herself as a subject of work, the level of inclusion of work activity in the overall picture of his/her life path. The development of diagnostic tools for assessing the readiness of individuals with disabilities to work was carried out in several stages and included its psychometric testing for discriminatory statements (calculation of the correlation coefficient of points of each item to the sum of points for each scale), internal consistency of the questionnaire scales (calculation of the α -Cronbach coeffi-

cient), normality of item distribution (using the Shapiro-Wilk criterion), assessment of external convergent validity (Spearman rank correlation analysis of indicators obtained using the author's questionnaire and the methods of Milman, O. F. Potemkina, V. M. Snetkov), criterion validity (Mann-Whitney criterion). The methodology was tested on a sample of 117 people with mild to moderate musculoskeletal disorders. As a result of the research procedures, a methodology was proposed for measuring working capacity, the formation of the need for work and the industriousness complex in individuals with disabilities. The questionnaire for adolescents, young men and adults consists of 26 statements reflecting attitude towards work as a value; internal need for work; dependency tendencies; development of work skills.

Key words: readiness for work; value attitude towards work; need for work activity; dependent position; work skills of a person with disabilities

For citation: Istomina E. V. Development and testing of a methodology for studying the readiness of persons with disabilities for work and work activities. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 250-258 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-250>. <https://elibrary.ru/BQRDFA>

Введение

Переход от специального к инклюзивному образованию, приоритет ценностей предоставления социумом равных возможностей для всех граждан, вне зависимости от их происхождения и состояния здоровья, от их особенностей и образовательных потребностей, актуализировали проблему поиска путей гармонизации требований общества и реальных возможностей лиц с врожденными нарушениями в психофизическом развитии [Бонкало, 2015], особенно в производственной сфере [Малюга, 2015].

На пути достижения декларируемой социальной инклюзии в обществе встает множество преград, связанных как с отсутствием исторического опыта в построении «общества равных возможностей» [Нефедьева, 2018], так и с недостаточной изученностью особенностей профессионально-личностного развития лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [Тарабан, 2022].

В последние годы наблюдается резкое увеличение количества исследований, в которых поднимается вопрос о поддержке и сопровождении профессионального самоопределения обучающихся с ОВЗ в разных образовательных организациях [Мартынова, 2020], предлагаются конкретные методы их профессионального ориентирования [Пряжникова, 2014], разрабатываются программы содействия их трудоустройству [Рыбалкин, 2016]. В настоящее время создаются разные центры и службы по оказанию им помощи в поиске подходящей работы: созданы и функционируют, например, сети ресурсных учебно-методических центров инклюзивного образования лиц с ОВЗ, одним из направлений деятельности которых является поддержка и сопровождение их профессионально-личностного развития и содействие их трудоустройству, профессиональной реабилитации и интеграции в общество [Аксенова, 2023]. Однако проблема на сего-

дняшний день еще далека от своего разрешения, о чем свидетельствуют статистические данные о количестве трудоустроенных инвалидов и лиц с ОВЗ [ЕМИСС, 2023].

В современных исследованиях как педагогических, так и психологических, указывается, что проблемы профессиональной самореализации лиц с ОВЗ, их профессионального самоопределения связаны, прежде всего, с неготовностью многих из них к трудовой деятельности [Абдураулюлов, 2021], с несформированностью ценностного отношения к труду [Бойко, 2015], отсутствием в их сознании реальных и адекватных их возможностям профессиональных намерений и профессиональных планов [Ворошилова, 2016].

Проблема заключается в том, что в депривационных условиях развитие личности осуществляется по другим законам, действуют иные механизмы [Климанская, 2003]. Если во времена развития системы специального образования, при создании особых условий для лиц с ОВЗ, в том числе и для их профессионального развития, с самого раннего детства их готовили к определенному виду трудовой деятельности, а потому и все было «предрешиено» и гармонизировано в соответствии с процессами их идентификации с группой таких же лиц с такими же нарушениями, то в настоящее время, когда декларируется равенство всех людей, вне зависимости от их состояния здоровья и особенностей в развитии, в выборе профессии и профессионального пути, с одной стороны, – исторический опыт отношения к людям с ОВЗ, стереотипное представление о них как об ущемленных и ни на что не способных работников – с другой стороны, создаются условия для искаженного и проблемного профессионально-личностного развития лиц с ОВЗ [Чебровская, 2023].

Осознание себя, как известно, происходит в процессе познания окружающего мира, общения с другими, взаимодействия с близкими, род-

ственниками, сверстниками, имеющими те же ограничения здоровья или не имеющими. Происходит сопоставление, сравнение себя с другими, осознание своего социального статуса, своей социальной роли, своего места в обществе, своих способностей, потребностей, характера, особенностей личности, своей уникальности. Представления о себе как о личности и субъекте разных видов деятельности складываются в единый Я-образ, единую Я-концепцию, включающую и образ себя как субъекта труда, и образ себя как представителя определенной группы профессий.

Разработка психологических теорий профессионального развития, становления профессиональной Я-концепции, при всем их многообразии, однако исходит из принятия в качестве аксиомы изначальной значимости для человека профессиональной составляющей его жизни [Верховин, 2007]. Принимается как неоспоримый факт то, что одной из главных составляющих жизни и жизненного пути личности является работа, которая играет решающую роль в ее существовании и самоосуществлении. Считается, что каждый человек проходит определенный профессиональный цикл и в своем профессиональном развитии решает задачи каждого из его этапов. При этом этапы профессионального развития соотносятся с этапами возрастного личностного развития.

Так, например, согласно эпигенетической теории развития личности Э. Эриксона, каждая стадия завершается формированием противоположных комплексов: стадия младенчества – комплексом доверия или, напротив, недоверия; стадия раннего детства – самостоятельности или зависимости; детства – комплексом трудолюбия или неполноценности; отрочества – принятия или путаницы социальных ролей; юности – комплексом интимности или изоляции; молодости – коллективизма или эгоизма; зрелости – творчества или застоя; старости – удовлетворенности или неудовлетворенности прожитой жизнью. Очевидно, что особенности личностного развития, а также его опережение или отставание не могут не сказываться на профессиональном становлении и формировании профессионального самосознания.

Формирование личности ребенка с ОВЗ осуществляется в иных условиях, в которых его труд и трудовая деятельность могут не рассматриваться в качестве обязательных видов деятельности, а выбор профессии не означает дальнейшего профессионального роста и конкретно-

го трудоустройства – профессия может восприниматься как хобби, увлечение, средство. В связи с особенностями социальной ситуации развития личности с ОВЗ, семейного воспитания те же комплексы трудолюбия, например, могут быть и не сформированы [Богданова, 2004]. Реакция родителей на рождение ребенка с ОВЗ может быть разной, но сам факт наличия нарушения становится источником формирования у многих из них гиперопеки [Григина, 2016], вплоть до ограждения ребенка от любых, самых элементарных трудовых обязанностей по самообслуживанию [Киселева, 2022].

Более того, государственная материальная поддержка инвалидов и лиц с ОВЗ нивелирует в сознании развивающейся личности представление о труде как о необходимом условии существования и получения доходов для жизни. Исследователями отмечается, что у многих обучающихся с ОВЗ не сформирована потребность в труде и трудовой деятельности, что труд не рассматривается ими как ценность, что иждивенческая позиция во многом превалирует над активной жизненной позицией [Мамедова, 2018]. При этом, исследуя особенности выбора профессии лицами с ОВЗ, ученые указывают на достаточно часто встречающиеся завышенные притязания и нереальные ожидания от будущей профессиональной деятельности [Скрябина, 2021]. Причиной такого компенсаторно-фантастического представления о своем профессиональном будущем может выступать неразвитая потребность в труде, в трудовой деятельности вообще, несформированность ценностного отношения к труду, отсутствие его включенности в общую картину жизненного пути и адекватного восприятия труда как деятельности, требующей определенных умственных и физических затрат. При таких обстоятельствах может наблюдаться разобщение в сознании личности понятий труда и профессии, что и приводит к дезориентации в мире профессий и профессионального труда.

Теоретический анализ показал, что диагностического инструментария, направленного на выявление особенностей отношения к труду, уровня сформированности потребности в нем, готовности к трудовой деятельности практически не существует. Есть отдельные разработки, в рамках педагогических исследований проблем трудового воспитания детей и подростков, ориентированных на субъективную оценку значимости для них труда и уровня сформированности трудолюбия как черты личности.

В связи с вышеизложенным, было проведено исследование, направленное на разработку и психометрическую проверку методики диагностики особенностей отношения лиц с ОВЗ к труду, их готовности к трудовой деятельности.

Методы исследования

Разработка диагностического инструментария для оценки готовности лиц с ОВЗ к труду осуществлялась в несколько этапов и включала в себя психометрическую проверку на:

- дискриминативность утверждений с помощью расчета коэффициента линейной корреляции, отражающего соотношение баллов каждого пункта с суммой баллов по каждой шкале на выборке 62-х обучающихся с ОВЗ (нарушения опорно-двигательного аппарата легкой и средней тяжести с сохранностью интеллекта) в инклюзивных образовательных организациях разного типа: 28 обучающихся 9, 10 и 11-х классов в возрасте 15–19-ти лет; 20 обучающихся колледжа в возрасте 16–24 лет и 14 студентов вузов;

- внутренней согласованности шкал опросника с помощью расчета коэффициента α -Кронбаха;

- нормальности распределения пунктов опросника с помощью критерия Шапиро-Уилка;

- внешней конвергентной валидности (использован ранговый корреляционный анализ Спирмена показателей, полученных с помощью авторского опросника и методик диагностики социально-психологических установок (О. Ф. Потемкина), изучения мотивационной структуры личности (В. Э. Мильман), привлекательности труда (В. М. Снетков) на выборке, состоящей из 117-ти лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата в возрасте от 15-ти лет до 41 года;

- критериальной валидности с помощью сравнительного анализа полученных показателей в группах работающих ($n = 28$) и неработающих ($n = 28$) лиц с идентичными нарушениями опорно-двигательного аппарата (критерий Манна-Уитни);

- факторной валидности с помощью конфирматорного факторного анализа результатов исследования на той же выборке.

Результаты исследования

Для первоначального варианта опросника были сформулированы утверждения в количестве 40 пунктов. Формулировка осуществлялась на основе результатов опроса 10-ти докторов психологических наук, которым было предложено ответить на вопрос о том, как мыслит человек с разви-

тым ценностно-смысловым отношением к труду и трудовой деятельности, какие высказывания могут звучать в его речи при описании своей картины жизни. Помимо опросов экспертов, были проанализированы пословицы и поговорки о труде и отношении человека к трудовой деятельности. С целью конкретизации пунктов опросника, адаптации их для лиц с ОВЗ были опрошены специалисты-психологи (24 человека), которые осуществляют свою деятельность более трех лет в образовательных организациях, реализующих инклюзивные практики.

Первоначальный вариант опросника был апробирован на выборке 62-х человек, имеющих врожденные нарушения опорно-двигательного аппарата и обучающихся в образовательных организациях разного типа. Результаты такого исследования позволили определить индекс дискриминативности каждого утверждения, на который респондентам предлагалось дать шкалированный ответ в виде абсолютного с ним несогласия (0 баллов) и полного согласия (4 балла). Индексы дискриминативности для 9-ти пунктов были неудовлетворительными, то есть ниже 0,30, вследствие чего они были удалены из опросного листа.

Помимо этого, проверка разрабатываемого опросника на внутреннюю согласованность шкал показала низкое соответствие требованиям к психологическим тестам по шкале «Трудовые навыки», направленной на выявление уровня сформированности у лиц с ОВЗ элементарных трудовых умений по самообслуживанию и в области общественно полезной деятельности (Таблица 1).

По двум шкалам предлагаемой методики внутренняя согласованность считается хорошей, по одной шкале – приемлемой, а по шкале «Трудовые навыки» – сомнительной.

Проверка на нормальность распределения пунктов опросника также не дала ожидаемых удовлетворительных и приемлемых результатов по первой и четвертой шкалам.

Вследствие этого, было предпринято дополнительное исследование, состоящее из уточнения пунктов данных шкал. С этой целью было проведено интервью с педагогами, работающими в условиях образовательной инклюзии и специального образования, в результате чего пункты были переформулированы, уменьшены и изменены. Помимо этого, два пункта опросника в их прямом и обратном значении были отнесены не к одной, а к двум шкалам.

Уточняющее исследование на той же выборке спустя три месяца показало, во-первых, хорошую

внутреннюю согласованность, приемлемый коэффициент нормативности распределения пунктов по каждой шкале, а во-вторых, ретестовую надежность разрабатываемой диагностической методики.

Окончательный вариант методики включал в себя 26 утверждений, распределенных по четырем шкалам, отражающим уровень сформиро-

ванности у респондентов ценностного отношения к труду, вне зависимости от профессии, внутреннюю потребность в нем, что определяет направленность их личности на трудовую деятельность, степень выраженности иждивенческой позиции и уровень сформированности элементарных трудовых навыков.

Таблица 1.

Результаты проверки опросника «Готовность к труду лиц с ограниченными возможностями здоровья» на надежность (внутреннюю согласованность шкал)

№	Шкалы опросника «ГТр»	Первоначальный вариант		Уточненный вариант	
		Кол-во пунктов	α -Кронбаха	Кол-во пунктов	α -Кронбаха
1	Отношение к труду как к ценности	8	0,7226	6 (7)	0,8662
2	Внутренняя потребность в труде	7	0,8598	6	0,8912
3	Иждивенческие тенденции	7	0,8755	7	0,8904
4	Трудовые навыки	9	0,6743	7	0,8671

Следующий этап апробации опросника состоял в его валидации.

Апробация осуществлялась на выборке, состоящей из 117-ти лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Следует акцентировать

внимание на том факте, что в общей исследовательской группе менее 20 % опрошенных имеют высокий уровень сформированности готовности к труду (рис. 1).

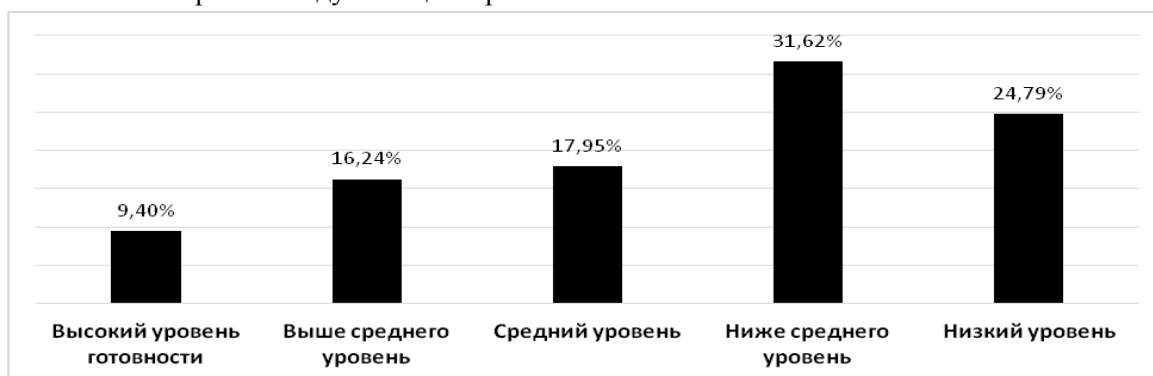


Рисунок 1. Процентное распределение лиц с ОВЗ по уровню сформированности готовности к труду и трудовой деятельности

Согласно нормальному распределению, высокий уровень готовности определяется, если сумма набранных баллов варьируется между 81 и 108. Такое количество баллов было характерно менее чем для 10 % опрошенных респондентов.

Критериальная валидность опросника подтверждается результатами сравнительного анализа показателей уровня готовности к труду трудоустроенных лиц с ОВЗ и лиц с такими же нарушениями, но не стремящимися к поиску работы (Таблица 2).

Таблица 2.

Результаты сравнительного анализа уровня сформированности готовности к труду у работающих и неработающих лиц с ОВЗ

Шкалы	Работающие	Безработные	p
Отношение к труду как к ценности	24,6 ± 2,6	2,8 ± 0,4	< 0,001
Внутренняя потребность в труде	22,6 ± 2,3	3,9 ± 0,5	< 0,001
Иждивенческие тенденции	2,2 ± 0,2	18,5 ± 2,1	< 0,001
Трудовые навыки	26,0 ± 2,6	4,2 ± 0,4	< 0,001
Общий уровень	75,4 ± 7,6	29,4 ± 3,0	< 0,001

В результате корреляционных анализов показателей авторской методики и других известных и апробированных методик, направленных на выявление направленности личности, особенно-

стей ее мотивационной структуры, мотивов труда на выборке в 117 человек с ОВЗ была подтверждена высокая внешняя конвергентная валидность опросника (Таблицы 3, 4, 5).

Таблица 3.

Результаты корреляционного анализа показателей, выявленных с помощью авторской методики и методики Мильмана

Шкалы	Труд как ценность	Потребность в труде	Иждивенческие тенденции	Трудовые навыки
Общежитейская	-0,593***	-0,598***	0,441**	-0,504***
Трудовая	0,610***	0,614***	-0,817***	0,674***

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Показатели отношения к труду как к ценности, уровня сформированности у лиц с ОВЗ ценностного отношения к трудовой деятельности положительно коррелируют с трудовой направленностью их личности и отрицательно – с общежитейской. Такие же статистически достоверные взаимосвязи выявлены и с показателями

уровня потребности в трудовой деятельности и уровня сформированности трудовых навыков.

Определенные взаимосвязи выявлены между показателями, полученными с помощью авторской методики и методики социально-психологических установок, автором которой является О. Ф. Потемкина (Таблица 4).

Таблица 4.

Результаты корреляционного анализа показателей, выявленных с помощью авторской методики и методики Потемкиной

Шкалы	Труд как ценность	Потребность в труде	Иждивенческие тенденции	Трудовые навыки
ОТ (труд)	0,6841	0,7796	-0,7811	0,6470
ОД (деньги)	0,1879	0,4942	0,3844	0,2479
ОП (процесс)	0,2872	0,6644	0,1022	0,4834
ОР (результат)	0,4493	0,2381	0,1134	0,2812
ОА (альтруизм)	0,4535	0,5054	-0,4971	0,5323
ОЭ (эгоизм)	-0,4810	-0,1933	0,6952	0,0027
ОС (свобода)	0,1534	0,0523	0,5453	0,0384
ОО (ответственность)	0,5523	0,3264	-0,7110	0,3289

Интересны в этом отношении результаты корреляционного анализа показателей готовности

лиц с ОВЗ к труду и показателей их потребностей (Таблица 5).

Таблица 5.

Результаты корреляционного анализа показателей, выявленных с помощью авторской методики и методики Снеткова

Потребности в:	Труд как ценность	Потребность в труде	Иждивенческие тенденции	Трудовые навыки
интересной работе	0,592***	0,217*	-0,717***	0,441**
условиях труда	-0,287**	0,202*	0,493***	0,171
доверии коллег	-0,138	0,164	0,359	0,337**
авторитете	0,346**	0,515***	-0,123	0,388**
развитии	0,599***	0,157	-0,501***	0,404**
материальном обеспечении	0,221*	0,149	0,504***	0,122
активности	0,603***	0,819***	-0,491***	0,606***
успехах коллектива	0,109	0,101	-0,244**	0,507***

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Шкала, предназначенная для диагностики уровня сформированности ценностного отношения к труду, положительно коррелирует со шкалой степени выраженности потребности респондента в интересной, творческой работе, в собственном непрерывном развитии, самообразовании, в активной жизненной позиции и отрицательно – с показателями потребностей в благоприятных условиях для работы; потребности в труде, однако, взаимосвязана не со столь объемными потребностями личности: высокие значения корреляции зафиксированы

с показателями потребности в активности и авторитете. Иждивенческая позиция формируется у лиц с ОВЗ, характеризующихся отсутствием стремления к приобретению интересной и творческой работы, наличием направленности на деньги и хорошие, близкие отношения с людьми; трудовые навыки сформированы в основном у лиц с ОВЗ, значимыми для которых являются ценности коллектива: потребность в достижении ими высокого уровня развития и успехов в трудовой деятельности.

Следующий этап валидизации опросника состоял в уточнении его факторной структуры.

Результаты конфирматорного факторного анализа подтвердили факторную валидность

опросника, его структуру и четырехфакторную модель готовности личности к труду (рис. 2).

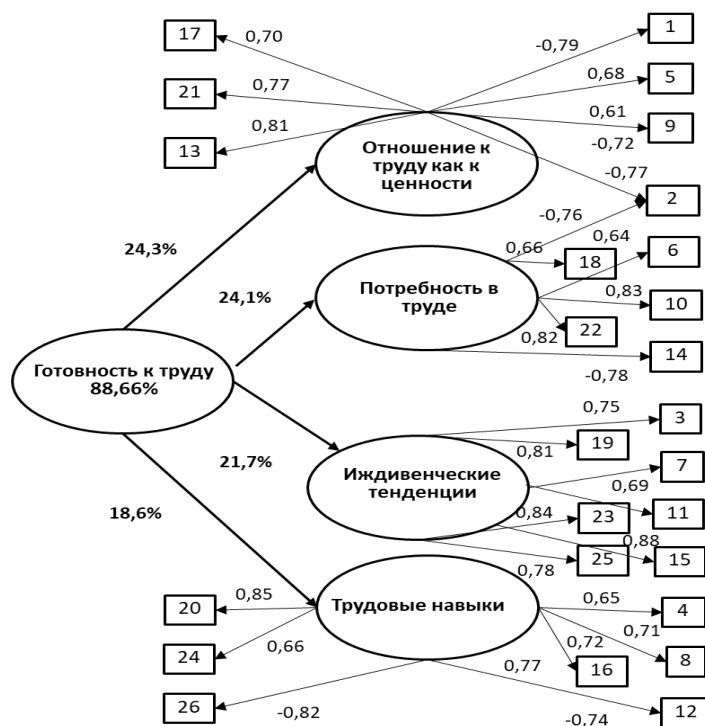


Рисунок 2. Факторная структура методики «Готовность к труду лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Обсуждение

В ходе исследования был разработан и апробирован опросник, позволяющий измерить уровень сформированности у лиц с ОВЗ готовность к труду и трудовой деятельности. Методика включает в себя четыре шкалы, отражающие структуру такой готовности. Высокий уровень отношения к труду как к ценности свидетельствует о том, что труд, работа входят в структуру жизненных планов личности, что они являются для нее ценностью и имеют личностный смысл.

Высокие значения по второй шкале показывают внутреннюю потребность личности в труде. Человек не может не работать, даже если не получается с карьерой, профессией, высокий уровень потребности в труде обуславливает поиск любой работы и стремление к ее успешному выполнению.

Высокие показатели по третьей шкале позволяют констатировать факт развития у лиц с ОВЗ иждивенческих тенденций, направленности на жизнь за счет других, их убежденность в обязанности других, в том числе и государства, оказывать им материальную поддержку, обеспечивать их всем необходимым, убежденность в том, что труд – удел слабых и зависимых людей.

Высокие значения по четвертому показателю свидетельствуют о сформированности у лиц с ОВЗ «привычки работать», их трудовых навыков, позволяющих обходиться без посторонней помощи и самостоятельно трудиться для других, а не только для себя, выполнять общественно полезную деятельность.

Заключение

В результате исследовательских процедур предложена методика для измерения трудоспособности, сформированности у лиц с ОВЗ потребности в труде и комплекса трудолюбия. Опросник для подростков, юношей и взрослых состоит из 26 утверждений, отражающих: 1) отношение к труду как к ценности; 2) внутреннюю потребность в труде; 3) иждивенческие тенденции; 4) сформированность трудовых навыков. Разработанный диагностический инструментальный может быть использован как в групповом обследовании, так и при индивидуальной форме профессионального и трудового ориентирования лиц с ОВЗ.

Библиографический список

1. Абдураулов Д. А. Особенности профессионального развития студентов с ограниченными возможностями здоровья инклюзивного образования /

- Д. А. Абдурасулов, П. П. Воронина // Современные тенденции развития науки и образования : мат. межд. (заочной) научно-практ. конф. Нефтекамск : Мир науки, 2021. С. 121–126.
2. Аксенова Е. И. Практики инклюзивного профессионального образования и сопровождения трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья в России и за рубежом: экспертный обзор / Е. И. Аксенова, Т. И. Бонкало. Москва : ГБУ «НИИОЗММ ДЗМ», 2023. URL: <https://niiioz.ru/moskovskaya-meditsina/izdaniya-nii/obzory/> (дата обращения: 10.09.2024).
3. Богданова Т. Г. Психологические проблемы семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями в развитии // Специальная психология. 2004. № 1. С. 72–76.
4. Бойко Ю. А. Проблемы трудовой мотивации лиц с ОВЗ / Ю. А. Бойко, А. В. Костанда // Viascientiamm – Дорога знаний. 2015. № 2. С. 54–59.
5. Бонкало Т. И. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Т. И. Бонкало, М. Н. Цыганкова // Ученые записки Российского гос. соц. ун-та. 2015. Т. 14, № 1 (128). С. 52–59.
6. Верховин В. И. Профессиональные способности и трудовое поведение. Москва : АСТ, 2007.
7. Ворошилова Е. Л. К вопросу о реализации карьерных устремлений молодых людей с инвалидностью / Е. Л. Ворошилова, О. Л. Ворошилова // Дефектология. 2016. № 1. С. 70–79.
8. Гринина Е. С. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е. С. Гринина, Т. Ф. Рудзинская // Известия Саратовского университета. 2016. Т. 5. Вып. 2 (18). С. 163–168. DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-2-163-168.
9. Единая межведомственная информационно-статистическая система (ЕМИСС). URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/61678?ysclid=ljct2x4jcc704367226> (дата обращения: 23.12.2023).
10. Киселева Т. Г. Психологические особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями / Т. Г. Киселева, Ю. В. Рогунова // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/19PSMN222.pdf> (дата обращения: 23.12.2023).
11. Климанская М. Психологические факторы социального иждивенчества // Проблемы общей и педагогической психологии. 2003. Т. 5. Ч. 5. С. 152–156.
12. Малюга А. А. Проблемы вовлечения людей с ограниченными возможностями в трудовую деятельность // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1–2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19916> (дата обращения: 03.03.2024).
13. Мамедова Е. Ю. Трудоустройство лиц с нарушением слуха: проблемы и перспективы // Вестник психофизиологии. 2018. № 2. С. 158–164.
14. Мартынова Е. А. Системное организационно-педагогическое содействие непрерывному профессиональному становлению молодых инвалидов при инклюзивном высшем образовании // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 5. С. 17.
15. Нефедьева Е. И. Социальная защита инвалидов в сфере труда и занятости: социологический аспект / Е. И. Нефедьева, О. Г. Седых // Труд и социальные отношения. 2018. № 3. С. 52–62. DOI: 10.20410/2073-7815-2018-29-3-52-62/
16. Пряжников Е. Ю. Самосознание студентов с ОВЗ на этапе профессионального развития / Е. Ю. Пряжников, Д. И. Чистовский // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 4. С. 81–91.
17. Рыбалкин Л. Г. Содействие профессиональному развитию и трудоустройству студентов, выпускников-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и пути решения // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 3(23). С. 35–39.
18. Скрыбина Д. Ю. Особенности профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Среднее профессиональное образование. 2021. № 5(309). С. 42–47.
19. Тарабан О. В. Проблемы реализации занятости инвалидов: мнение экспертов / О. В. Тарабан, О. Г. Седых // Экономика труда. 2022. Т. 9, № 2. С. 321–332. doi: 10.18334/et.9.2.114194.
20. Чебровская С. В. Профессиональное будущее в представлении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья накануне выбора профессии // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 4. С. 218–223.

Reference list

1. Abdurasulov D. A. Osobennosti professional'nogo razvitiya studentov s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja inkljuzivnogo obrazovaniya = Features of professional development of students with disabilities of inclusive education / D. A. Abdurasulov, P. P. Voronina // Sovremennye tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya : mat. mezhd. (zaochnoj) nauchno-prakt. konf. – Neftekamsk : Mir nauki, 2021. S. 121–126.
2. Aksenova E. I. Praktiki inkljuzivnogo professional'nogo obrazovaniya i soprovozhdeniya trudoustrojstva lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v Rossii i za rubezhom: jekspertnyj obzor = Practices of inclusive professional education and support for employment of persons with disabilities in Russia and abroad: expert review / E. I. Aksenova, T. I. Bonkalo. Moskva : GBU «NIIOZMM DZM», 2023. URL: <https://niiioz.ru/moskovskaya-meditsina/izdaniya-nii/obzory/> (data obrashhenija: 10.09.2024).
3. Bogdanova T. G. Psihologicheskie problemy sem'i, vospityvajushhej rebenka s narushenijami v razvitii = Psychological problems of a family raising a child with developmental disabilities // Special'naja psihologija. 2004. № 1. S. 72–76.
4. Bojko Ju. A. Problemy trudovoj motivacii lic s OVZ = Problems of labor motivation of persons with dis-

abilities / Ju. A. Bojko, A. V. Kostanda // *Viascientiamm – Doroga znanij*. 2015. № 2. S. 54–59.

5. Bonkalo T. I. Osobennosti professional'nogo samoopredelenija starsheklassnikov s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v uslovijah inkluzivnogo obrazovanija = Features of professional self-determination of high school students with disabilities in inclusive education / T. I. Bonkalo, M. N. Cygankova // *Uchenye zapiski Rossijskogo gos. soc. un-teta*. 2015. T. 14, № 1 (128). S. 52–59.

6. Verhovin V. I. Professional'nye sposobnosti i trudovoe povedenie = Professional ability and work behavior. Moskva : AST, 2007.

7. Voroshilova E. L. K voprosu o realizacii kar'ernyh ustremlenij molodyh ljudej s invalidnost'ju = On the issue of realizing the career aspirations of young people with disabilities / E. L. Voroshilova, O. L. Voroshilova // *Defektologija*. 2016. № 1. S. 70–79.

8. Grinina E. S. Osobennosti detsko-roditel'skih otnoshenij v sem'jah, vospityvajushhih rebenka s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja = Features of child-parent relations in families raising a child with disabilities / E. S. Grinina, T. F. Rudzinskaja // *Izvestija Saratovskogo universiteta*. 2016. T. 5. Vyp. 2 (18). S. 163–168. DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-2-163-168.

9. Edinaja mezhvedomstvennaja informacionno-statisticheskaja sistema (EMISS) = Unified Interdepartmental Information and Statistical System (EMISS). URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/61678?ysclid=ljct2x4jcc704367226> (data obrashhenija: 23.12.2023).

10. Kiseleva T. G. Psihologicheskie osobennosti detsko-roditel'skih otnoshenij v sem'jah, vospityvajushhih detej s intellektual'nymi narushenijami = Psychological features of child-parent relationships in families raising children with intellectual disabilities / T. G. Kiseleva, Ju. V. Rogunova // *Mir nauki. Pedagogika i psihologija*. 2022. T. 10, № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/19PSMN222.pdf> (data obrashhenija: 23.12.2023).

11. Klimanskaja M. Psihologicheskie faktory social'nogo izhdivenchestva = Psychological factors of social dependence // *Problemy obshhej i pedagogicheskoj psihologii*. 2003. T. 5. Ch. 5. S. 152–156.

12. Maljuga A. A. Problemy вовлеченija ljudej s ogranichennymi vozmozhnostjami v trudovuju dejatel'nost' = Problems of involving people with disabilities in work // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2015. № 1–2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19916> (data obrashhenija: 03.03.2024).

13. Mamedova E. Ju. Trudoustrojstvo lic s narusheniem sluha: problemy i perspektivy = Employment of persons with hearing impairment: problems and prospects // *Vestnik psihofiziologii*. 2018. № 2. S. 158–164.

14. Martynova E. A. Sistemnoe organizacionno-pedagogicheskoe sodejstvie nepreryvnomu professional'nomu stanovleniju molodyh invalidov pri inkluzivnom vysshem obrazovanii = Systematic organizational and pedagogical assistance to the continuous professional development of young people with disabilities in inclusive higher education // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2020. № 5. S. 17.

15. Nefed'eva E. I. Social'naja zashhita invalidov v sfere truda i zanjatosti: sociologicheskij aspekt = Social protection of persons with disabilities in the field of work and employment: sociological aspect / E. I. Nefed'eva, O. G. Sedyh // *Trud i social'nye otnoshenija*. 2018. № 3. S. 52–62. DOI: 10.20410/2073-7815-2018-29-3-52-62/

16. Prjazhnikova E. Ju. Samosoznanie studentov s OVZ na jetape professional'nogo razvitija = Self-awareness of students with disabilities at the stage of professional development / E. Ju. Prjazhnikova, D. I. Chistovskij // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2014. T. 19, № 4. S. 81–91.

17. Rybalkin L. G. Sodejstvie professional'nomu razvitiju i trudoustrojstvu studentov, vypusnikov-invalidov i lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja: problemy i puti reshenija = Promotion of professional development and employment of students, graduates with disabilities and persons with disabilities: problems and solutions // *Professional'noe obrazovanie v Rosii i za rubezhom*. 2016. № 3(23). S. 35–39.

18. Skrjabina D. Ju. Osobennosti professional'nogo samoopredelenija lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja i invalidnost'ju = Peculiarities of professional self-determination of persons with disabilities and permanent disability // *Srednee professional'noe obrazovanie*. 2021. № 5(309). S. 42–47.

19. Taraban O. V. Problemy realizacii zanjatosti invalidov: mnenie jekspertov = Problems of realizing employment of people with disabilities: expert opinion / O. V. Taraban, O. G. Sedyh // *Jekonomika truda*. 2022. T. 9, № 2. S. 321–332. doi: 10.18334/et.9.2.114194.

20. Chebrovskaja S. V. Professional'noe budushhee v predstavlenii obuchajushhihsja s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja nakanune vybora professii = Professional future in representing students with disabilities on the eve of choosing a profession // *Sovremennye naukoemkie tehnologii*. 2023. № 4. S. 218–223.

Статья поступила в редакцию 17.09.2024; одобрена после рецензирования 24.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 17.09.2024; approved after reviewing 24.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

Научная статья

УДК 316.733

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-259

EDN: BRBLFQ

Вектор креативных индустрий в странах БРИКС+ в контексте проблем культурной идентичности

Ольга Николаевна Астафьева¹, Инна Валерьевна Гольшева²

¹Доктор философских наук, директор Научно-образовательного центра «Гражданское общество и социальные коммуникации»; профессор кафедры ЮНЕСКО, Институт государственной службы и управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. 119571, Москва, проспект Вернадского, д. 82/ 1

²Соискатель ученой степени кафедры ЮНЕСКО, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. 119571, Москва, пр. Вернадского, 82

¹onastafieva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8727-6322>

²inngolysheva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4489-3125>

Аннотация. В статье рассматривается феномен креативных индустрий в условиях развития креативной экономики межгосударственного объединения БРИКС+. Основываясь на культурологическом подходе и понимании междисциплинарности проблемы, авторы проводят сравнительно-типологический анализ концептуальных сценариев развития креативных индустрий альянса БРИКС+ в условиях мировоззренческих и ценностных ориентаций на сохранение культурного кода и национальной идентичности. Большое внимание в данной статье уделяется также основным векторам развития культурных тенденций, чтобы обозначить перспективы совместной работы в данном направлении в рамках объединения. Авторы исследуют аналогии и корреляционную зависимость, акцентируется внимание на особенностях и отличительных чертах, которые оказывают большое влияние на развитие креативной экономики современного государства. Закономерно выделение основных тенденций в развитии креативного сектора в Китае. Особое внимание также уделяется роли культурной идентичности в формировании и трансформации креативных индустрий в данных государствах. Помимо этого, авторы статьи рассматривают конкретно специфику национальных моделей креативной экономики, выявляя их общие закономерности и уникальные особенности каждой отдельно взятой страны. Авторы предлагают также единый алгоритм взаимодействия и консолидации положительного опыта для межгосударственного развития сферы креативных индустрий на основании анализа национальных стратегических документов. Анализируются и ключевые факторы, которые определяют динамику развития креативных секторов, включая государственную политику, социокультурные традиции, инфраструктурные и технологические изменения. Делаются общие выводы о влиянии культурной идентичности на конкурентоспособность и экспортный потенциал креативных индустрий стран БРИКС+.

Ключевые слова: креативные индустрии; креативная экономика; государственная поддержка культуры; креативный сектор Китая; культура; стратегия развития; БРИКС+; национальная идентичность

Статья подготовлена в рамках выполнения НИР по теме «Ресурсы проектного управления креативными (творческими) индустриями для реализации задач государственной культурной политики в региональном сегменте» по государственному заданию РАНХиГС

Для цитирования: Астафьева О. Н., Гольшева И. В. Вектор креативных индустрий в странах БРИКС+ в контексте проблем культурной идентичности // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 259–269. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-259>. <https://elibrary.ru/BRBLFQ>

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

THEORETICAL ASPECTS IN STUDYING CULTURAL PROCESSES

Original article

Vector of creative industries in BRICS+countries in the context of cultural identity issues

Olga N. Astafieva¹, Inna V. Golysheva²

¹Doctor of philosophical sciences, director of the Scientific and educational center «Civil society and social communications»; professor of the UNESCO department, Institute of public administration and management, Russian academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation. 119571, Moscow, Vernadsky ave., 82

²Applicant for academic degree of UNESCO chair, Russian presidential academy of national economy and public administration. 119571, Moscow, Vernadsky ave., 82

¹onastafieva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8727-6322>

²inngolysheva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4489-3125>

Abstract. The article examines the phenomenon of creative industries in the context of the development of the creative economy of the BRICS+ interstate association. Based on the culturological approach and understanding of the interdisciplinarity of the problem, the authors conduct a comparative typological analysis of conceptual scenarios for developing creative industries of the BRICS+ alliance in the context of ideological and value orientations to preserve the cultural code and national identity. Much attention in this article is also paid to the main vectors of the development of cultural trends in order to identify the prospects for joint work in this direction within the framework of the association. The authors explore analogies and correlation dependence, focusing on the features and distinctive features that have a great impact on the development of the creative economy of a modern state. It is natural to highlight the main trends in the development of the creative sector in China. Special attention is also paid specifically to the role of cultural identity in the formation and transformation of creative industries in these states. In addition, the authors of the article consider specifically the specifics of national models of the creative economy, identifying both their general patterns and the unique features of each individual country. The authors also propose a unified algorithm for interaction and consolidation of positive experience for the interstate development of the creative industries based on the analysis of national strategic documents. The key factors that determine the dynamics of the creative sectors development, including government policy, socio-cultural traditions, infrastructural and technological changes, are also analyzed. General conclusions are drawn about the impact of cultural identity on the competitiveness and export potential of the creative industries of the BRICS+ countries.

Key words: creative industries; creative economy; government support for culture; China's creative sector; culture; development strategy; BRICS+; national identity

The article was prepared as part of the research work on the topic «Resources of project management of creative industries for the implementation of the tasks of state cultural policy in the regional segment» according to the state assignment of Russian academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation

For citation: Astafieva O. N., Golysheva I. V. Vector of creative industries in BRICS+countries in the context of cultural identity issues. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 259-269 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-259>. <https://elibrary.ru/BRBLFQ>

Введение

К началу XXI века нарастание изменений практически во всех областях общественной жизни и осознание всеобщей взаимозависимости, возрастание глобальных противоречий обозначили переход на новый уровень культурно-цивилизационного развития, корректирующий сложившиеся модели международных отношений и гуманитарного сотрудничества. Существенные трансформации наметились и в сфере

мировой экономики, сформировался новый устойчивый вектор на развитие сектора креативных индустрий, увеличения объема экспорта-импорта товаров с использованием научно-технических достижений, услуг в социально-экономических сегментах развлечений и зрелищ, аудио- и видеопродукции, новой информационно-коммуникативной отрасли и арт-рынка. Совокупность этих факторов существенным образом меняет вектор динамики социокультурных изменений, ценностные установки и приоритеты

культурной политики как в ее внутренних, так и во внешних направлениях.

Особого внимания ученых-культурологов заслуживают креативные индустрии, рост которых длительное время сдерживался в силу существующей парадигмы общественного развития, что, с одной стороны, отвечало конвенционально-охранительной линии в культурной политике и выступало «противовесом» коммерциализации и рыночной модели – с другой. При этом, однако, не стимулировало расширение инновационного пласта креативных индустрий в экономическом и социокультурном развитии России. Современная ситуация требует переосмысления ресурсов культуры и адекватной оценки развивающейся креативной экономики, перспектив международного обмена. На фоне возрастания спроса во всем мире на высокопрактичные материальные продукты культуры, расширение масштабов креативных продуктов с правом интеллектуальной собственности и авторских прав, стремлением многих стран к использованию шанса, который дает цифровая экономика, очевидно внимание к укреплению разнообразных видов сотрудничества. В свою очередь, культурные индустрии образуют пространство творческого экспериментирования, международные площадки отраслевой концентрации гастрольной деятельности, сектора развлечений и анимации, культурного туризма, художественного промысла и ремесел, выставок и интернет-ресурсов, а также образования и финансов, прикладного искусства, интернет-продуктов и услуг.

В центре нашего внимания находится развитие сектора креативных индустрий в России и в тех государствах, сотрудничество с которыми способствует улучшению инвестиционного климата и ведению предпринимательской деятельности в социокультурной сфере, воспитывает высокую культуру управления в новых цифровых отраслях, в целом – направлено на продвижение идей эффективного межкультурного взаимодействия.

В рамках межгосударственного объединения БРИКС+, в которое входят Федеративная Республика Бразилия (далее – Бразилия), Российская Федерация (далее – Россия), Республика Индия (далее – Индия), Китайская Народная Республика (далее – Китай), Южно-Африканская Республика (далее – ЮАР), Объединённые Арабские Эмираты (далее – ОАЭ), Королевство Саудовская Аравия (далее – Саудовская Аравия), Иран, Арабская Республика Египет (далее – Египет), Федеративная Демократическая Республика

Эфиопия (далее – Эфиопия), развитие креативных отраслей становится ключевым фактором для устойчивого экономического роста, укрепления культурных связей, сохранения и трансляции национальной культурной идентичности.

Исследование этого проблемно-тематического блока, всегда находившегося в фокусе внимания представителей социально-гуманитарного знания, в последние годы вышло на новый методологический уровень, обозначив более широкий подход к трактовке феномена креативности и творчества, креативной экономики и креативных, культурных индустрий в рамках междисциплинарных подходов [Байкова, 2022, с. 11–17; Королева, 2022, с. 14–26; Хестанов, 2018, с. 173–196]. Более того, актуализированы задачи изучения мирового опыта развития креативной экономики как обеспечивающей укрепление человеческого капитала в разных странах; раскрытие ресурсов креативных индустрий в эффективном социально-экономическом развитии регионов Российской Федерации в контексте сформированной нормативно-правовой базы, обеспечивающей поддержку креативных индустрий, как отвечающих перспективным национальным целям развития России. В данной работе будут рассмотрены особенности развития креативных отраслей в странах альянса БРИКС+, уровень инвестиций в них, а также потенциал роста данного сектора. Будет проведен анализ механизма развития креативных отраслей с помощью применения методов аналогии и корреляционной зависимости.

Актуальность обращения к изучению тенденций, складывающихся в секторе креативных индустрий посредством проведения сравнительно-типологического анализа развития креативной экономики в странах БРИКС+ обусловлена необходимостью выявления позитивных практик в этой области, а также ключевых отличий и близких подходов к стимулированию видового разнообразия креативных индустрий. Несмотря на признание значительного потенциала креативных индустрий в странах БРИКС+, существует запрос на теоретические и практикоориентированные исследования, особенно гуманитарной направленности, восполняющие потребность в культурологическом объяснении и междисциплинарной интерпретации феномена. Почти полное отсутствие или недоступность результатов системного анализа и сопоставления опыта различных стран в этой сфере также являются аргументом для обращения к теме исследования.

Результаты исследования

Креативные индустрии стран БРИКС+: сущность феномена и представленность в социально-экономических секторах

Несмотря на внешнеполитическую ситуацию и нестабильность мировой экономики, креативная деятельность расширяет международную инвестиционную привлекательность и создает благоприятную среду для формирования новых специализаций на стыке высоких технологий и творчества, дополняя перспективой применения, в широком смысле, человеческого капитала. Стратегические цели развития креативной экономики диверсифицируются по направлениям: увеличение валового внутреннего продукта (далее-ВВП) страны, сохранение культурного кода и культурной идентичности, в том числе популяризация культуры и культурного наследия, улучшение международного имиджа, решение социально-демографических проблем. Отсутствие единой цифровой платформы и стандартизации креативных индустрий приводит к отсутствию единого подхода к развитию креативной экономики.

Развитию сфер деятельности креативных индустрий в Российской Федерации, являющихся одним из драйверов экономического роста, послужило издание распоряжения Правительства РФ от 20 сентября 2021 г. № 2613-р «Об утверждении Концепции развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и крупнейших городских агломерациях до 2030 года» (далее – Концепция) [Распоряжение ..., 2021, с. 1].

Многие исследователи говорят на сегодняшний день о том, что необходимо разработать единую межгосударственную систему измерения вклада креативной экономики в состояние ВВП. Пока что можно наблюдать отсутствие единой конкретно утвержденной методологии, что влечет за собой неясность в вопросе анализа и достоверности получаемой информации по данному сектору. Авторами статьи были изучены открытые источники информации в интернете, согласно которым лидером по вкладу креативных индустрий в ВВП страны за 2019 год является Италия (6,1 %); второе место – Великобритания (5,8 %); далее Австралия (5,7 %); Франция (4,4 %); США (4,3 %); Китай (4,2 %); Германия (3 %); Канада (2,7 %); Бразилия (2,6 %); у Российской Федерации показатель – 2,4 % [Бредихин, 2021, с. 21]. Вклад креативной экономики в ВВП стран альянса БРИКС+ варьируется от 4,6 % до 0,8 % [Перспективы..., 2024, с. 9]. Данные показатели эклектичны по своей природе

в виду отсутствия единого понятийного аппарата и различий в категориях креативных индустрий между странами, в связи с этим статистические материалы не всегда являются достоверными [Атлас..., 2020].

В Таблице 1 представлены данные о процентном соотношении вклада креативной экономики в ВВП стран БРИКС+.

Таблица 1.

Данные о процентном соотношении вклада креативной экономики в ВВП стран БРИКС+

Страна	Вклад креативной экономики в ВВП (%)
Китай (КНР)	4,6
Российская Федерация	3,5
ОАЭ	3,5
Бразилия	2,9
ЮАР	2,9
Саудовская Аравия	2,4
Индия	1,5
Эфиопия	0,8
Египет	0,2
Иран	-

К креативным индустриям, согласно Концепции России, относятся следующие направления: народные промыслы, ремесла, музейная деятельность, театр, музыка, кино, анимация, живопись, деятельность галерей, современные медиа и производство цифрового контента, разработка ПО, виртуальная и дополненная реальность, компьютерные видеоигры, блогерство, печатная индустрия, СМИ, реклама и др. Обращаясь к стратегическим документам Бразилии, стоит отметить, что наряду с часто повторяющимися международными креативными индустриями представлены также направления биотехнологии и научно-исследовательские разработки [Бразилия..., 2020]. В 2017 году в государственных документах по содействию развития оранжевой экономики в Латинской Америке и Карибском бассейне обозначилась тенденция внедрения мягких инноваций, в которых было выделено два типа: инновации в креативных индустриях, где ценность конечного продукта основана на эстетичном аспекте, а не функциональном, и инновации, возникающие в результате деятельности по поддержке креативности [Public Policies..., 2017]. Особенное внимание уделяется развитию индустрии аудиовизуального спектра и литературы [Бразилия..., 2020].

В стратегическом документе ЮАР по развитию культурных и креативных индустрий с учё-

том основных направлений также обозначены сектора: интернет-подкастинг; представления и празднования (фестивали, ярмарки и праздники). Праздничная культура равным образом отражена в перечне креативных индустрий ОАЭ. Наряду с культурными и археологическими ландшафтами, языком и переводами, кулинарным искусством, культурные фестивали присутствуют в перечне культурных индустрий Саудовской Аравии [Саудовская Аравия..., 2021]. В программных направлениях развития креативных индустрий Ирана представлены: электронное обучение и тренинги; разработка реабилитационного оборудования; вместе с дополненной, виртуальной реальностью фигурирует гибридная реальность; социальные инновации; программа по оздоровлению и физической активности [Areas..., 2024]. Перечень креативных индустрий Эфиопии на данный момент не закреплён в государственных документах и принимает классификацию, сформированную международными организациями [Digital..., 2024]. В Египте креативные индустрии разделили на кластеры, из которых большая часть связана с ремесленничеством, а наименьшая часть – с «промышленным направлением» [National Strategy, 2022].

Таким образом, разработанные и широко представленные классификации культурных индустрий, даже в самых авторитетных источниках [Hesmondhalgh, 2002, p. 290], не исключают конкретизации на уровне нормативно-правовых документов, концепций стратегического планирования развития экономики, а также традиций, следование которым определяет направления культурной политики и, соответственно, приоритеты государственной поддержки конкретных отраслей деятельности.

Государство и креативный сектор экономики: формы влияния

Поддержка и развитие креативного сектора экономики в странах межгосударственного альянса БРИКС+ приобретает все большее значение как катализатор экономического развития, движущая сила инновационного и культурного прогресса. Влияние творческих (креативных) индустрий признают в мировом сообществе [Федеральный закон..., 2024]. Развитие креативной экономики закреплено в стратегических документах на государственном уровне. Это проявляется в обращении к разным механизмам регулирования и поддержки.

В России более 10 федеральных законов регулируют деятельность отдельных креативных индустрий. Меры поддержки дифференцируются: финансовая, имущественная, образовательная

и информационная [Развитие..., 2021]. Принятие нормативно-правовых актов в России, а именно утверждение методологии расчета внутренней добавленной стоимости (ВДС) креативной экономики и ее доли в ВВП, сформировали позицию государства, позволяющую оценить вклад креативной экономики в ВВП страны [Приказ Росстата..., 2023].

Обратим внимание, что такой подход демонстрируют многие страны, поскольку увеличение экономического эффекта рассматривается как одна из приоритетных задач развития. В частности, в той или иной степени такое утверждение применимо по отношению к правительствам Саудовской Аравии, ОАЭ и России. В стратегических документах Саудовской Аравии Vision 2030 (2016 г.) и The National Strategy for Culture (2019 г.) основные цели сформулированы следующим образом: увеличение вклада креативного сектора в ВВП до 3 % и создание более 100 000 рабочих мест к 2030 году. Одной из приоритетных целей программы Cultural and Creative Industries Strategy 2021–2031 ЮАР является увеличение вклада креативной экономики в ВВП страны до 5 % к 2031 году [Cultural..., 2022].

Государственная поддержка креативных индустрий в России рассматривается системно и направлена на увеличение их доли в ВВП до 6 % к 2030 году. Активное развитие креативной экономики влияет на решение социально-демографических проблем, создание рабочих мест, активное вовлечение малого и среднего бизнеса, совершенствование туристической привлекательности регионов и формирование их «умной» специализации, а также формирование международного имиджа и инвестиционной привлекательности страны. Согласно данным с Globalistika.ru, национальная самобытность государств мира, включая страны БРИКС+, оказывает существенное влияние на формирование нового мирового порядка [VIII Форум..., 2024]. Это подтверждает важность сохранения уникальности культур каждой страны для обогащения общего культурного контекста и разнообразия в мировом культурном пространстве.

Большинство стран альянса БРИКС+ включают в свои стратегии пункты об укреплении позиций на мировой арене и развитии международного сотрудничества. Культура в Китае воспринимается как элемент «мягкой силы» для достижения национальных целей с акцентом на развитие креативного сектора [Развитие креативных..., 2019]. Большое значение приобретают городские агломерации, так в Пекине присут-

ствуется высокий уровень развития литературного творчества, в Гонконге преобладает индустрия моды, в Шанхае развиты компьютерные игры [Перспективы развития..., 2024].

Одним из основополагающих аспектов развития национальной креативной экономики остаётся сохранение национальной идентичности и популяризация культурного кода страны. Стратегия развития креативной экономики ЮАР направлена на создание особого образа южноафриканского континента в контексте утверждения своей культуры и традиций, какие ранее чаще всего диверсифицировались в мировом сообществе стойким колонизаторским духом. Государственные деятели ЮАР считают, что «творческое самовыражение – это национальное достояние, пользующееся высочайшим уважением, поскольку многие южноафриканцы меняют мир» [South Africa's..., 2024]. Стратегический вектор Китая направлен на укрепление идеологического наследия и продвижение китайской традиционной культуры; расширение международного влияния китайской культуры; формирование сильного корпуса талантов. Отрицательный момент заключался в том, что у большинства вернувшихся специалистов сформировалось западное мировоззрение, что в перспективе могло неблагоприятно отразиться на политической обстановке в Китае [Каменов, 2022].

Весомым аргументом в развитии сектора креативной экономики является система государственной поддержки, заключающаяся в налаживании процессов финансирования и создания экосистемного подхода. В Бразилии большое внимание уделяется стимулированию и распространению бизнеса в рамках творческих индустрий, в том числе и коммерческих моделей, которые обязаны включать в свою политику систему вознаграждений для авторов [Бразилия..., 2020]. В Индии в рамках государственной политики развития креативных индустрий были созданы программы и инициативы для стимулирования сектора креативной экономики: Digital India, The Start-Up India action plan, Make in India, Atal Innovation и другие Mission (AIM), реализующие продвижение инноваций, поддержку малого и среднего предпринимательства, инвестиционные инструменты по улучшению инфраструктуры. Инновационной миссией AIM стало создание институтов по всей цепочке и инициация программы для объединения всех частей экосистемы.

Особенности развития креативного сектора Китая

Возрастание объемов китайского сектора креативных индустрий во многом обусловлено не

только разнообразием экспорта и импорта креативной продукции (канцтовары, издательские и коллекционные товары, художественные промыслы; компьютерные игры и развлечения; печатная продукция и реклама; дизайн, ювелирные украшения, изделия из пластика, древесины, керамики, игрушки; аудио и видеооборудование и др.), но и креативных услуг. Отмечается, что Китай для России – главный импортер продукции креативной индустрии [До Дзян Цзян До, 2020, с. 251]. Согласно проведенным исследованиям, основу сектора креативных услуг составляют «три сектора: А) услуги в сфере культуры и развлечений; Б) авторские права, в том числе плата за использование научно-технических достижений и В) лицензионные сборы на ауди- и видео- и другую смежную продукцию» [До Дзян Цзян До, 2020, с. 253].

Увеличившийся вклад креативной экономики в развитие страны закономерен, поскольку взятая на вооружение стратегия на поддержку этой трудоемкой и ресурсоемкой отрасли придала мощный импульс рынку культуры и искусства, цифровой торговли. Расширение понимания «креативности» в той или иной форме зафиксировано в стратегических документах развития страны. В 2022 в Китае в рамках «14-го пятилетнего плана» по развитию талантов обозначено укрепление и совершенствование работы талантов как стратегически важное направление для осуществления возрождения нации и завоевания исторической инициативы. Талант является ключом к продвижению высококачественного и инновационного развития. В документе выявлен ряд слабых мест в этой области, например: недостатки системы и механизмов развития талантов; нехватка профессионалов всех сфер, в том числе известных мастеров, ученых-стратегов, экспертов, кураторов талантов и инновационных команд [Государственное управление..., 2023]. С целью развития креативной и цифровой культурной индустрии значительное влияние оказала государственная поддержка китайских культурных предприятий, производящих и экспортирующих культурные продукты и услуги с независимыми правами интеллектуальной собственности и содержащими национальные китайские ценности [Пехтерева, 2022, с. 94–113]. В 2017 году Министерство культуры Китая опубликовало первый документ по развитию индустрии цифровой культуры, позже, в 2020 году, Министерство культуры и туризма Китая выпустило документ, направленный на «повышение качества цифровой культурной индустрии, содержащий гарантийные обяза-

тельства государственной поддержки предприятий» [Ши, Дандань, 2022, с. 74–80].

Сохраняя методологическую линию, попутно обратим внимание, что государственная политика Эфиопии направлена на стимулирование креативных отраслей: налоговые льготы, финансовая поддержка и образовательные программы, что способствует их развитию и конкурентоспособности на мировом рынке. В то время как в Египте, несмотря на зафиксированные стратегические цели развития креативного сектора, творческие инициативы по большей части остаются недокументированными. Узкое определение креативных индустрий исключает инновационные решения, принимаемые на низовом уровне в малообеспеченных сообществах с ограниченными ресурсами.

Возвращаясь к состоянию креативной индустрии в Китае, нельзя оставить без внимания освоение Китаем программы «Креативные города» ЮНЕСКО. Сегодня в сеть «Креативные города» ЮНЕСКО включены Шэньчжэнь, Шанхай, Пекин, Чэнду, Ханчжоу и Харбин. В основе стратегий первых трех заложена идея развития дизайна; Чэнду признан «городом гастрономии», Харбин стал «городом музыки» ЮНЕСКО, Ханчжоу по праву называется «городом ремесел и народного творчества» ЮНЕСКО. Данный аспект создания креативных пространств – кварталов-кластеров, развивающих партнерские связи с местными городскими властями, повышающих престиж городов, способствующих перемещению культурных текстов по ценностно-смысловой шкале к высокой культуре, развернуто представлен нами в ранних исследованиях и раскрыт как вектор расширения возможностей сохранения культурного наследия, культурной самобытности и идентичности, освоения новых форм поддержки культуры, способствующих развитию туристической индустрии [Астафьева, 2021, с. 180–204].

Перспективы развития креативных индустрий в альянсе БРИКС+

Важным элементом обсуждения становятся перспективы развития креативных индустрий в рамках стран БРИКС+. Особенное внимание уделяется сохранению культурного многообразия и поддержке национальной самобытности как основополагающим принципам развития отрасли. Создание и проведение национальных дискуссионных площадок, посвященных теме развития креативных индустрий и креативной экономики: VIII Форум Креативного Бизнеса и выставка «Национальные бренды БРИКС» на Петербургском Международном Экономическом Форуме-2024, Бразильский рынок креативных индустрий (MICBR) и другие – играют важную роль в обсуждении и продвижении стратегий развития креативных индустрий внутри международного сообщества [Форум Креативного..., 2024]. Развитие внутреннего потенциала творческого предпринимательства в странах БРИКС+ остается одним из ключевых вопросов, обсуждаемых на специализированных мероприятиях; анализируются инструменты и стратегии, способствующие раскрытию этого потенциала и созданию благоприятной среды для предпринимателей в области культуры; рассматриваются меры по стимулированию инноваций и творческих инициатив, а также способы преодоления вызовов, с которыми сталкиваются участники креативных индустрий. Исследования свидетельствуют о том, что внутренний потенциал творческого предпринимательства в странах БРИКС+ имеет значительные перспективы развития [Голубев, 2019].

В Таблице 2 приведены общие данные о картировании территорий, глокализации, экспертном сообществе, стратегических программах развития, поддержке креативного сектора экономики рассматриваемых стран.

Таблица 2.

Сравнительно-типологический анализ тенденций развития через призму культурной идентичности стран БРИКС+

Наименование	РФ	КНР	Бразилия	ЮАР	Индия	Египет	Иран	ОАЭ	Саудовская Аравия	Эфиопия
Картирование территорий, глокализация	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		
Экспертное сообщество	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	
Стратегические программы развития	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Наименование	РФ	КНР	Бразилия	ЮАР	Индия	Египет	Иран	ОАЭ	Саудовская Аравия	Эфиопия
Государственная поддержка креативного сектора экономики	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Формирование корпуса талантов		✓		✓				✓		
Программа наставничества				✓						
Развитие школ \ академий креативных индустрий	✓				✓	✓				✓
Цифровая культурная индустрия		✓			✓	✓	✓			

Представленные тенденции роста креативных индустрий через призму государственных инструментов демонстрируют возможное многообразие и первоначально направленные действия каждого представленного государства по формированию и поступательному движению укрепления и сохранения национальной идентичности.

Заключение

Проведенный сравнительно-типологический анализ концептуальных сценариев развития креативных индустрий альянса БРИКС+ позволяет отметить общие тенденции развития цифровых ресурсов, культурно-туристической глокализации и в тоже время определить традиционное своеобразие, нацеленность на собственные национальные цели, отвечающие интересам укрепления культурной идентичности, а не только решению экономических задач.

Вместе с тем, развивающиеся международные отношения, в том числе культурный обмен между странами БРИКС+, может рассматриваться как инструмент преодоления языковых и академических барьеров на пути к продуктивному сотрудничеству. Одним из инструментов может быть, разработка образовательных программ единого международного стандарта для молодежи в сфере креативных индустрий, формирование программ обмена студентами и специалистами, а также развитие онлайн-платформ, открывающих доступ к международной экспертизе.

Для обеспечения креативной экономики достаточными ресурсами целесообразно создать международные инструменты финансирования креативного предпринимательства, такие как Фонд поддержки культурного предпринимательства стран БРИКС+ или международные гранты и премии по всему перечню креативных индустрий. Одним из приоритетных направлений мо-

жет быть стимулирование международной кооперации стран альянса для создания совместных продуктов, отражающих общие культурные ценности, обмен опытом, а также для финансовой и экспертной поддержки локальных производителей на международном уровне.

Таким образом, в странах БРИКС+ вопрос развития национальной креативной экономики остается актуальным в рамках сохранения и популяризации культурного кода страны. С одной стороны, эти страны стремятся интегрироваться в глобальную экономику и культурное пространство. С другой – им важно сохранить и преумножить свое культурное наследие, традиции и самобытность в условиях растущего влияния массовой культуры. Баланс между глобальной интеграцией и сохранением национальной культурной самобытности является ключевым вектором развития креативных индустрий в странах БРИКС+.

Библиографический список

1. VIII Форум Креативного Бизнеса и выставка // brics-russia2024.ru. URL: <https://brics-russia2024.ru/news/viii-forum-kreativnogo-biznesa-i-vystavka-natsionalnye-brendy-briks-proshli-v-ramkakh-pmef-2024/> (дата обращения: 18.08.2024).
2. Астафьева О. Н. Новые направления культурной политики и расширение российско-китайского сотрудничества на основе творческих индустрий / И. А. Алешковский, О. Н. Астафьева, Н. О. Бабушок [и др.] // Россия и Китай в глобальном мире. Актуальные вопросы межкультурного сотрудничества. Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2021. С. 298.
3. Атлас креативных индустрий в Российской Федерации. Москва: Центр городских компетенций АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов», 2020. 582 с.
4. Байкова Э. Р. Опыт развития креативных индустрий за рубежом // Экономика и управление: научно-практический журнал. № 1 (163). 2022. С. 11–17.

5. Бразилия. Межведомственная группа интеллектуальной собственности (ГИПИ). Исполнительный Секретариат GIPI: Министерство экономики. Национальная стратегия интеллектуальной собственности (ENPI), Бразилия, 2020. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2020.pdf (дата обращения: 18.08.2024/)
6. Бредихин С. В. Развитие креативных индустрий в России: ключевые индикаторы. Научный дайджест № 1 / С. В. Бредихин, В. В. Власова, Н. В. Гаврилова. Москва : НИУ ВШЭ, Центр междисциплинарных исследований человеческого потенциала, 2021. 21 с.
7. Голубев Н. И. Модель повышения инновационной открытости крупных компаний / С. В. Бредихин, В. В. Власова, Н. В. Гаврилова. Москва : Агентство стратегических инициатив, 2019. 189 с.
8. Государственное управление радио, кино и телевидения издало «Национальную гармонию радио и телевидения». Извещение о «14-м пятилетнем плане развития талантов» онлайн-аудиовизуальных систем. URL: https://www.gov.cn/gongbao/content/2023/content_5741266.htm (дата обращения: 18.08.2024).
9. До Дзян Цзян До. Анализ структуры китайско-российской торговли в креативной индустрии и стратегия ее оптимизации // Теория и практика российско-китайских отношений : монография / отв. ред. А. Н. Чумаков, Ли Хэй. Москва : Проспект, 2020. С. 251–290.
10. Каменнов П. Б. Новые горизонты экономики КНР в 14-й пятилетке (2021–2025 гг.) / П. Б. Каменнов, А. Д. Александрова. Москва : ИКСА РАН, 2022. 320 с.
11. Королева И. Б. Креативные индустрии в России и мире: состояние, тенденции и проблемы управления развитием / И. Б. Королева, И. Л. Соколова // *Baikal Research Journal*. 2022. Т. 13, № 3. С. 14–26.
12. От «сделано в Китае» к «создано в Китае». URL: <https://issek.hse.ru/news/791075231.html?ysclid=lzz5737twq538451197> (дата обращения: 18.08.2024).
13. Перспективы развития креативных экономик в странах БРИКС+. ООО «Кэпт Налог и Консультирование, практики стратегического и операционного консалтинга Кэпт». URL: <https://assets.kept.ru/upload/pdf/2024/05/ru-creative-industries-brics-countries-kept-survey.pdf> (дата обращения: 22.08.2024).
14. Пехтерева Е. А. Виртуальный сектор креативной экономики Китая (экономики криэйтеров) // *Экономические и социальные проблемы России*. 2022. № 4. С. 94–113.
15. Приказ Росстата № 674 от 21.12.2023 Официальная статистическая методология расчета показателей «Валовая добавленная стоимость креативной экономики» и «Доля валовой добавленной стоимости креативной экономики в валовом внутреннем продукте Российской Федерации». URL: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/met674-211223.pdf> (дата обращения: 18.08.2024).
16. Развитие креативных индустрий в России: ключевые индикаторы. НИУ ВШЭ Научный дайджест № 1 2021. URL: https://www.hse.ru/data/2021/08/05/1425538088/Human_Capital_NCMU_Digest_1_Creative_Industries_2021.pdf?ysclid=lzz4ohzoci841062650 (дата обращения: 18.08.2024).
17. Развитие перспективных направлений экономики. Блистледовская аналитическая схема развития талантов в пров. Чжэцзян за 70 лет с момента образования Нового Китая. Ч. 2. URL: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_BIB_L_A_012600058/ (дата обращения: 30.09.2024).
18. Распоряжение Правительства РФ от 20.09.2021 № 2613-р (ред. от 26.01.2024) «Об утверждении Концепции развития креативных (творческих) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки до 2030 года». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_396332/ (дата обращения: 23.07.2024).
19. Саудовская Аравия. URL: <https://saudigazette.com.sa/article/610829> (дата обращения: 18.08.2024).
20. Федеральный закон от 08.08.2024 № 330 «О развитии креативных (творческих) индустрий в Российской Федерации». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202408080136?index=1> (дата обращения: 18.08.2024).
21. Хестанов Р. З. Креативные индустрии – модели развития // *Социологическое обозрение*. 2018. Т. 17, № 3. С. 173–196.
22. Ши Даньдань. Эволюция политики Китайской Народной Республики в области культурного экспорта (2001–2020 гг.) // *Журнал международного права и международных отношений*. 2022. № 1–2 (100–101). С. 74–80.
23. Areas – Cultural & Creative Industries Foundation. URL: <https://ccif.ir/areas/> (дата обращения: 18.08.2024).
24. Cultural and Creative Industries (CCI) Masterplan. URL: <https://www.thedtic.gov.za/wp-content/uploads/Cultural-and-Creative-Industries-Masterplan.pdf> (дата обращения: 18.08.2024).
25. Digital Ethiopia 2025 – a strategy for ethiopia inclusive prosperity. URL: https://www.lawethiopia.com/images/Policy_documents/Digital-Ethiopia-2025-Strategy-english.pdf (дата обращения: 18.08.2024).
26. Hesmondhalgh D. *The Cultural Industries* / D. Hesmondhalgh. London : SAGE, 2002. 290 p.
27. National Strategy of Intellectual Property and Egypt Vision 2030. URL: <https://beta.sis.gov.eg/en/egypt/culture/cultural-achievements/national-strategy-for-intellectual-property/> (дата обращения: 18.08.2024).
28. Public Policies for Creativity and Innovation: Promoting the Orange Economy in Latin America and the Caribbean. October 2017. URL: https://www.researchgate.net/publication/320387003_Public_Policies_for_Creativity_and_Innovation_Promoting_the_Orange_Economy_in_Latin_America_and_the_Caribbean (дата обращения: 18.08.2024).

Reference list

1. VIII Forum Kreativnogo Biznesa i vystavka = VIII Creative Business Forum and Exhibition // brics-russia2024.ru. URL: <https://brics-russia2024.ru/news/viii-forum-kreativnogo-biznesa-i-vystavka-natsionalnye-brendy-briks-proshli-v-ramkakh-pmef-2024/> (data obrashhenija: 18.08.2024).
2. Astaf'eva O. N. Novye napravlenija kul'turnoj politiki i rasshirenie rossijsko-kitajskogo sotrudnichestva na osnove tvorcheskih industrij = New directions of cultural policy and expansion of Russian-Chinese cooperation based on creative industries / I. A. Aleshkovskij, O. N. Astaf'eva, N. O. Babushok [i dr.] // Rossija i Kitaj v global'nom mire. Aktual'nye voprosy mezhkul'turnogo sotrudnichestva. Moskva : Izdatel'sko-torgovaja korporacija «Dashkov i K», 2021. S. 298.
3. Atlas kreativnyh industrij v Rossijskoj Federacii = Atlas of creative industries in the Russian Federation. Moskva : Centr gorodskih kompetencij ANO «Agentstvo strategicheskijh iniciativ po prodvizheniju novyh projektov», 2020. 582 s.
4. Bajkova Je. R. Opyt razvitiya kreativnyh industrij za rubezhom = Experience in developing creative industries abroad // Jekonomika i upravlenie: nauchno-prakticheskij zhurnal. № 1 (163). 2022. S. 11–17.
5. Braziliya. Mezhdvostvennaja grupa intelektual'noj sobstvennosti (GIPI). Ispolnitel'nyj Sekretariat GIPI: Ministerstvo jekonomiki. Nacional'naja strategija intelektual'noj sobstvennosti (ENPI), Brazilia, 2020 = Brazil. Interdepartmental Intellectual Property Group (GIPI). GIPI Executive Secretariat: Ministry of Economy. National Intellectual Property Strategy (ENPI), Brasilia, 2020. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2020.pdf (data obrashhenija: 18.08.2024).
6. Bredihin S. V. Razvitie kreativnyh industrij v Rossii: kljuचेve indikatory. Nauchnyj dajdzhest № 1 = Development of creative industries in Russia: key indicators. Scientific Digest № 1 / S. V. Bredihin, V. V. Vlasova, N. V. Gavrilova. Moskva : NIU VShJe, Centr mezhdisciplinarnyh issledovanij chelovecheskogo potenciala, 2021. 21 s.
7. Golubev N. I. Model' povyshenija innovacionnoj otkrytosti krupnyh kompanij = Model of increasing innovation openness of large companies / S. V. Bredihin, V. V. Vlasova, N. V. Gavrilova. Moskva : Agentstvo strategicheskijh iniciativ, 2019. 189 s.
8. Gosudarstvennoe upravlenie radio, kino i televidenija izdalo «Nacional'nuju garmoniju radio i televidenija». Izveshhenie o «14-m pjatiletnem plane razvitiya talantov» onlajn-audiovizual'nyh sistem = The State Administration of Radio, Film and Television published the «National Harmony of Radio and Television». Notice of the «14-th Five-Year Talent Plan» for online audiovisual systems. URL: https://www.gov.cn/gongbao/content/2023/content_5741266.htm (data obrashhenija: 18.08.2024).
9. Do Dzjan Czjan Do. Analiz struktury kitajsko-rossijskoj trgovli v kreativnoj industrii i strategija ee optimizacii = Analysis of the structure of Sino-Russian trade in the creative industry and its optimization strategy // Teorija i praktika rossijsko-kitajskih otnoshenij : monografija / otv. red. A. N. Chumakov, Li Hjej. Moskva : Prospekt, 2020. S. 251–290.
10. Kamennov P. B. Novye gorizonty jekonomiki KNR v 14-j pjatiletke (2021–2025 gg.) = New horizons of the PRC economy in the 14-th five-year plan (2021–2025) / P. B. Kamennov, A. D. Aleksandrova. Moskva : IKSA RAN, 2022. 320 s.
11. Koroleva I. B. Kreativnye industrii v Rossii i mire: sostojanie, tendencii i problemy upravlenija razvitiem = Creative industries in Russia and the world: state, trends and development management problems / I. B. Koroleva, I. L. Sokolova // Baikal Research Journal. 2022. T. 13, № 3. S. 14–26.
12. Ot «sdelano v Kitae» k «sozdano v Kitae» = From «made in China» to «created in China». URL: <https://issek.hse.ru/news/791075231.html?ysclid=lzz5737twq538451197> (data obrashhenija: 18.08.2024).
13. Perspektivy razvitiya kreativnyh jekonomik v stranah BRIKS+. OOO «Kjept Nalogi i Konsul'tirovanie, praktiki strategicheskogo i operacionnogo konsaltinga Kept» = Prospects for the development of creative economies in the BRICS + countries. LLC «Kapt Taxes and Consulting, practices of strategic and operational consulting Kept». URL: <https://assets.kept.ru/upload/pdf/2024/05/ru-creative-industries-brics-countries-kept-survey.pdf> (data obrashhenija: 22.08.2024).
14. Pehtereva E. A. Virtual'nyj sektor kreativnoj jekonomiki Kitaja (jekonomiki krijejterov) = China's virtual creative economy sector // Jekonomicheskie i social'nye problemy Rossii. 2022. № 4. S. 94–113.
15. Prikaz Rosstata № 674 ot 21.12.2023 Oficial'naja statisticheskaja metodologija rascheta pokazatelej «Valovaja dobavlenaja stoimost' kreativnoj jekonomiki» i «Dolja valovoj dobavlennoj stoimosti kreativnoj jekonomiki v valovom vnutrennem produkte Rossijskoj Federacii» = Rosstat Order № 674 dated 21.12.2023 Official statistical methodology for calculating the indicators «Gross value added of the creative economy» and «Share of gross value added of the creative economy in the gross domestic product of the Russian Federation». URL: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/met674-211223.pdf> (data obrashhenija: 18.08.2024).
16. Razvitie kreativnyh industrij v Rossii: kljuचेve indikatory. NIU VShJe Nauchnyj dajdzhest № 1 2021 = HSE Development of creative industries in Russia: key indicators. Scientific digest No. 1 2021. URL: https://www.hse.ru/data/2021/08/05/1425538088/Human_Capital_NCMU_Digest_1_Creative_Industries_2021.pdf?ysclid=lzz4ohzoci841062650 (data obrashhenija: 18.08.2024).
17. Razvitie perspektivnyh napravlenij jekonomiki. Blistatel'naja shema razvitiya talantov v prov. Chzhjeczjan za 70 let s momenta obrazovanija Novogo Kitaja. Ch. 2. = A brilliant scheme for the development of talents in prov. Zhejiang in the 70 years since the formation of New China. PART 2. Development of promising areas of the economy. URL:

https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_BIB_L_A_012600058/ (data obrashhenija: 30.09.2024).

18. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 20.09.2021 № 2613-r (red. ot 26.01.2024) «Ob utverzhdenii Konceptcii razvitiya kreativnyh (tvorcheskikh) industrij i mehanizmov osushhestvlenija ih gosudarstvennoj podderzhki do 2030 goda» = Order of the Government of the Russian Federation of 20.09.2021 № 2613-r (as amended by 26.01.2024) «On approval of the Concept for the Development of Creative (Creative) Industries and Mechanisms for Their State Support until 2030». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_396332/ (data obrashhenija: 23.07.2024).

19. Saudovskaja Aravija = Saudi Arabia. URL: <https://saudigazette.com.sa/article/610829> (data obrashhenija: 18.08.2024).

20. Federal'nyj zakon ot 08.08.2024 № 330 «O razvitii kreativnyh (tvorcheskikh) industrij v Rossijskoj Federacii» = Federal Law of 08.08.2024 № 330 «On the Development of Creative (Creative) Industries in the Russian Federation». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202408080136?index=1> (data obrashhenija: 18.08.2024).

21. Hestanov R. Z. Kreativnye industrii – modeli razvitiya = Creative industries – development models // Sociologicheskoe obozrenie. 2018. T. 17, № 3. S. 173–196.

22. Shi Dan'dan'. Jevoljucija politiki Kitajskoj Narodnoj Respubliki v oblasti kul'turnogo jeksporta (2001–2020 gg.) = Evolution of the People's Republic of

China's cultural export policy (2001–2020) // Zhurnal mezhdunarodnogo prava i mezhdunarodnyh odnoshenij. 2022. № 1–2 (100-101). S. 74–80.

23. Areas – Cultural & Creative Industries Foundation. URL: <https://ccif.ir/areas/> (data obrashhenija: 18.08.2024).

24. Cultural and Creative Industries (CCI) Masterplan. URL: <https://www.thedtic.gov.za/wp-content/uploads/Cultural-and-Creative-Industries-Masterplan.pdf> (data obrashhenija: 18.08.2024).

25. Digital Ethiopia 2025 – a strategy for ethiopia inclusive prosperity. URL: https://www.lawethiopia.com/images/Policy_documents/Digital-Ethiopia-2025-Strategy-english.pdf (data obrashhenija: 18.08.2024).

26. Hesmondhalgh D. The Cultural Industries / D. Hesmondhalgh. London : SAGE, 2002. 290 p.

27. National Strategy of Intellectual Property and Egypt Vision 2030. URL: <https://beta.sis.gov.eg/en/egypt/culture/cultural-achievements/national-strategy-for-intellectual-property/> (data obrashhenija: 18.08.2024).

28. Public Policies for Creativity and Innovation: Promoting the Orange Economy in Latin America and the Caribbean. October 2017. URL: https://www.researchgate.net/publication/320387003_Public_Policies_for_Creativity_and_Innovation_Promoting_the_Orange_Economy_in_Latin_America_and_the_Caribbean (data obrashhenija: 18.08.2024).

Статья поступила в редакцию 18.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 18.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 008
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-270
EDN: DHLUTM

Культура массового общества и субъектность как факторы взаимодействия отечественного и зарубежного искусства

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, Калининград, ул. Александра Невского, 14;

Старший научный сотрудник, Санкт-Петербургский государственный университет. 196655, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9

gtul@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5820-7333>

Аннотация. В работе рассматриваются основания для анализа механизма взаимодействия и взаиморазвития отечественного и зарубежного искусства в рамках национальных культур. Такой современной рамкой выступает культура массового общества, в которой представлены практически все виды художественного творчества – как классическое искусство, так и массовая (популярная) культура. Причем, все эти виды художественного творчества могут представляться и транслироваться в универсальных форматах социальной медийной коммуникации. Это дает дополнительные возможности рассмотрения взаимодействия и взаимовлияния с помощью концептуального аппарата социальной семиотики и его расширений. Поиск таких оснований сделан с помощью прагмасемантического подхода и расширения аппарата социальной семиотики посредством глубокой семиотики. Что позволило представить динамику как каскад интерфейсов взаимодействия различных социально-культурных контекстов, определяющих смыслообразование. Подчеркнуто, что классическое искусство в форматах культуры массового общества выполняет роль собственных форм (Eigenforms) культуры. В этом процессе ключевую роль играет личностная субъектность участников всего процесса – от художников, исполнителей и организаторов до зрителей, читателей и слушателей. Субъектность семиотична по природе своего возникновения, действия и развития. Она возникает в результате социализации как индивидуальная система рефлексивного самоописания. В этом своем качестве она предстает универсальным интерфейсом, который позволяет совмещать, менять различные контексты смыслообразования. Субъектность как рефлексивное самоописание является образованием противоречивым и апофатически открытым для нового самопополнения и саморазвития. Тем самым предлагаемый подход и проблематизация открывают широкие возможности для междисциплинарного анализа взаимодействия различных социально-культурных практик, видов и жанров искусства в рамках национальных культур.

Ключевые слова: классическое искусство; культура массового общества; массовая культура; собственные формы культуры; прагмасемантика; субъектность; 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. Культура массового общества и субъектность как факторы взаимодействия отечественного и зарубежного искусства // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 270–275. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-270>. <https://elibrary.ru/DHLUTM>

Original article

Mass society culture and subjectivity as factors for interaction between domestic and foreign art

Grigorii L. Tulchinskii

Doctor of philosophical sciences, professor, National research university higher School of economics. 190008, Saint Petersburg, Soyuz pechatnikov st., 16;

Researcher, Immanuel Kant Baltic federal university. 236041, Kaliningrad, Alexander Nevsky st., 14;

Senior researcher, St. Petersburg state university, 196655, Saint Petersburg, University embankment, 7/9

gtul@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5820-7333>

Abstract. The paper examines the grounds for analyzing the mechanism of interaction and mutual development of domestic and foreign art within the framework of national cultures. Such a contemporary framework is the culture of mass society, in which almost all types of artistic creativity are presented – both classical art and mass (popular) culture. Moreover, all these types of artistic creativity can be presented and broadcast in universal formats of social media communication. This provides additional opportunities for examining interaction and mutual influence using the conceptual apparatus of social semiotics and its extensions. The search for such foundations is made using the pragmase-mantic approach and the extension of the apparatus of social semiotics through deep semiotics. This made it possible to present the dynamics as a cascade of interfaces of interaction of various socio-cultural contexts that determine meaning formation. It is emphasized that classical art in the formats of mass society culture plays the role of its own forms (Eigenforms) of culture. The key role in this process is played by the personal subjectivity of the participants in the entire process – from artists, performers and organizers to spectators, readers and listeners. Subjectivity is semiotic in the nature of its emergence, action and development. It arises as a result of socialization as an individual system of reflexive self-description. In this capacity, it appears as a universal interface that allows combining and changing various contexts of meaning-making. Subjectivity, as a reflexive self-description, is a contradictory formation and apophatically open to new self-replenishment and self-development. Thus, the proposed approach and problematization open up broad opportunities for interdisciplinary analysis of the interaction of various socio-cultural practices, types and genres of art within national cultures.

Key words: classical art; mass society culture; mass culture; pragmase-mantics; subjectivity; digitalization

The study was carried out with the support of a grant from the Russian Science Foundation № 22 18 00591 «Prag-masemantics as an interface and an operational system of meaning formation» at the Immanuel Kant Baltic Federal University.

For citation: Tulchinskii G. L. Mass society culture and subjectivity as factors for interaction between domestic and foreign art. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 270-275 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-270>. <https://elibrary.ru/DHLUTM>

Введение

Культура в данной статье понимается как система порождения, отбора, сохранения, воспроизводства и трансляции социального опыта. Такое понимание позволяет интегрировать нормативно-ценностный (культура как система норм и ценностей), деятельностный (культура как способ социальной жизни), человекотворческий (культура как система социализации и возвышения человека) подходы. Кроме того, оно соответствует трактовке Ю. М. Лотманом культуры как внегенетического способа наследования информации о социальном поведении [Лотман, 2010].

Любая культура реализуется в комплексе социально культурных практик взаимодействия социума и личности. В этой связи и применительно к теме статьи необходимо сделать важное уточнение относительно популярного выражения «диалог культур», которое может ввести в заблуждение. Культурам – в силу их нормативности – диалог не нужен. Каждая культура самодостаточна и «скрепна», выражая и реализуя общую смысловую картину мира, задающую систему ориентиров, консолидирующих конкретный социум. Диалог нужен не самодостаточным существам – носителям культуры, нуждающимся в новом опыте, расширении их собственного. Чему и служат такие социально-культурные практики, как образование, искусство, отчасти –

туризм. Искусство играет особую роль – это социально-культурная практика, процесс и результат которой способны породить новое смыслообразование на различном уровне от эмоционально-оценочных переживаний до распознавания символической предметности.

Учитывая эту особенность соотношения культуры и личности в динамике социального развития, для анализа и обобщения тематики взаимодействия и реализации художественного творчества в различных культурно-исторических средах особенно перспективным представляется прагматическая подход [Золян, 2022; 2023; Тульчинский, 2023] и глубокая семиотика (deep semiotics) [Тульчинский, 2019], согласно которым смыслообразование реализуется в каскаде интерфейсов взаимодействия контекстов социально-культурных практик с ключевой ролью субъектности как универсального интерфейса, обеспечивающего реализацию такого взаимодействия.

Результаты исследования

Культура массового общества и массовая культура

Особенность культуры массового общества в различных его изводах (индустриальном, постиндустриальном, информационном) состоит в том, что в ней находится место всему: и классике, и «массовой» (популярной) культуре, и авангарду (от авторского кино и театрального

арт-хауса до протестного рока). А в наше время весь этот комплекс интегрируется и транслируется посредством цифровых технологий на общедоступных коммуникативных платформах.

Эти особенности культуры массового общества позволяют ей обеспечивать:

- консолидацию социума при всем его экономическом неравенстве, а иногда политической, конфессиональной, этнической раздробленности;
- платформу межкультурного взаимодействия, заимствований, адаптаций, переосмыслений, конкретизаций;
- и одновременно – национальный и личностный творческий вклад в общечеловеческий то ли бахтинский диалог, то ли своеобразный общечеловеческий «блокчейн» осмысления мира, общества, отношения человека к ним и самому себе.

Рассмотрим только несколько примеров...

Ярким и исторически важным является бурное развитие кинематографа – немого до конца 1920-х и характерного активным «перекрестным» влиянием. С одной стороны, это несомненное влияние зарубежного, прежде всего – американского и французского кино – мелодрамы, комедии (один только пример Ч. Чаплина чего стоит!). Особым зрительским успехом пользовались советские приключенческие фильмы, в становлении стилистики и содержания которых ключевую роль сыграло американское авантюрное кино. Однако становление нового вида искусства (приоритетного, как известно из знаменитой ленинской фразы, для советской власти) не ограничивалось адаптацией зарубежного опыта. В считанные годы, в творчестве В. Пудовкина, Д. Вертова, С. Эйзенштейна были созданы шедевры мирового значения.

Да и в дальнейшем кинематограф являл примеры исключительно плодотворного влияния М. Антониони на М. Хуциева, А. Курасавы на А. Кончаловского, И. Бергмана и Ф. Феллини на А. Тарковского. Нельзя недооценивать также влияние в 1960–80-х на советскую культуру польского, а затем венгерского, чехословацкого кинематографа (А. Вайда, Е. Ковалевич, З. Фабри, М. Янчо, Б. Земан, Я. Кадар, Э. Клос, М. Форман, В. Ясны). Находили своего зрителя за рубежом, заслуживали высокие оценки в мировой профессиональной среде фильмы Г. Чухрая, А. Тарковского, С. Бондарчука, В. Меньшова...

Отдельного внимания заслуживают переводы художественной литературы. Некоторые по своему качеству были сами по себе шедеврами. Пере-

воды С. Маршаком поэзии Р. Бёрнса, сонетов В. Шекспира. В блестящих переводах Р. Райт-Ковалевой советский читатель открывал для себя многие произведения Г. Бёлля, К. Воннегута, Ф. Кафки, Э. По, Д. Сэлинджера, У. Фолкнера... Тексты Э. М. Ремарка, Э. Хэмингуэя, Р. Брэдбери настолько прочно вошли в круг чтения нескольких поколений советских читателей, что могут считаться частью советской литературы. При этом широкий общественный резонанс за рубежом вызвали советские поэты (А. Вознесенский, Е. Евтушенко, Р. Рождественский), публикация произведений А. И. Солженицына. Заметным явлением зарубежной художественной культуры стали соц-арт В. Комара и А. Меламида, творчество И. Кабакова, М. Шемякина, О. Кулика.

Колоссальный материал дают музыка и театр, в которых взаимовлияние отечественных и зарубежных исполнителей и художественных руководителей (дирижеров и постановщиков), зрительской и экспертной рецепции их творчества – не менее очевидно, чем в кино и литературе. Но даже сказанного достаточно для понимания роли контактов и взаимовлияний, усиливающихся в условиях интенсивной трансляции художественного творчества в средствах массовой коммуникации.

Роль классического искусства

Нетривиальна роль в культуре массового общества артефактов классического искусства – отечественного и зарубежного. Так, изучаемая в школьных программах литературная классика активно участвует в формировании базы связности смысловой картины мира и культурной идентичности представителей различных поколений и слоев общества в различные периоды его развития. Ее сюжеты, герои, авторы, сами артефакты и даже их названия широко используются в различных видах искусства, в публицистике, обыденной коммуникации. В терминах семиотики и логической семантики они фактически выполняют роль первичных сущностей [Аристотель, 1976], твердых десигнативов [Kripke, 1971; 1972], индексных имен [Donnellan, 2012; Putnam, 1973; Salmon, 1982], обеспечивающих общее «знание-знакомство» [Рассел, 2020], реализацию тождественности предметной области в различных описаниях состояния («возможных мирах»), представленных в содержании художественных артефактов, их создании и рецепции.

К осмыслению и переосмыслению материала классики обращаются новые и новые поколения носителей культуры. Таким образом классические произведения становятся означающим для

новых культурных смыслов (означаемого). Как система означающих в языке культуры классика становится частью кода культуры, ее собственными формами (Eigenforms) [Foerster, 1960; Kauffman, 2005; Гаспарян, 2018], участвуя в рекурсивности культуры массового общества, ее самовоспроизводстве с учетом национальной специфики и традиций.

Как показывают примеры мировой и российской (включая советскую) классики, в таком мультипликативном порождении референций новые артефакты оказываются означаемыми, чтобы в новом цикле смыслообразования и означения расширить систему означающих. Примером может служить неугасающий интерес к потенциалу ставшего классикой отечественного и зарубежного авангарда 1920-х, переводы, неоднократные экранизации и постановки в нашей стране и за рубежом, произведений М. Булгакова, И. Ильфа и В. Петрова... Советское искусство и художественная культура вообще были своего рода «заповедником» собирательной культуры культур – в ней находилось место французскому классическому балету, итальянской опере, венской оперетте...

На недавней очередной конференции «Культуровары», прошедшей летом 2024 года в Ясной Поляне, звучали очень близкие идеи «прецедентности» и «деинституционализации» классики (М. В. Загидуллина), ее «трансфикциональности» (М. П. Абашева), «канона и фанона» (М. А. и Е. В. Литвинские). По сути дела, классика – суть основа мифологии урбанистической культуры модерна. В этом качестве она в первой четверти XXI столетия, наравне с фольклором, эпосом, стала частью мифологического бэкграунда формирования смысловой картины мира современной культуры массового общества.

Идентичность и субъектность

Особого внимания заслуживает роль художественной классики в формировании идентичности. Следует только отдавать отчет в том, что формой для конкретной культурной идентичности как самоопределения личности выступает субъектность. По своему происхождению субъектность принципиально семиотична, она – суть результат рефлексивного самоописания, формирующегося к 3-му году жизни и выражающегося в освоении наррации от первого лица [Damasio, 2010; Dennett, 1998; Хенрих, 2018]. Это семиотическое образование, обеспечивающее индивидуализацию как форму довершения социализации индивида, напоминает ленту Мёбиуса – взаимо-

перехода социального и индивидуального. Такая «странная петля» самосознания [Хофштадтер, 2022] как точка сборки свободы и ответственности непосредственно не наблюдаема. И в этом плане субъектность является конкретизацией и даже операционализацией концепта трансцендентального субъекта гуссерлианской феноменологии, задающего интенциональность (направленность) сознания и его конкретное наполнение.

Как слепое пятно в глазу, которое, будучи само невидимо, обеспечивает возможность зрения, так и субъектность (трансцендентальный субъект, носителем которого является каждый носитель самосознания) – сама по себе ненаблюдаемая сущность, апофатична по своей природе, но именно в силу этого создает условия не только усвоения программ социального поведения, но и совмещения возможных социальных ролей, новых сценариев их реализации. А как рефлексивная система самоописания она противоречива и апофатически открыта самодополнению и саморазвитию [Тульчинский, 2023]. В этом плане, субъектность – главный фактор прокреативной преадаптации, обеспечившей развитие человеческой цивилизации за счет веера возможного реагирования на воздействия и вызовы внешней среды [Асмолов, 2018]. Возникая в процессе социализации как рефлексивная система с самописанием, субъектность становится универсальным интерфейсом, обеспечивающим возможность совмещения, смены, порождения новых контекстов смыслообразования, планов реального и возможного; прошлого, настоящего и будущего; наблюдаемого и воображаемого.

Возможно, что в этом ключ к пониманию эволюции социалистического реализма от жесткой идеологической доктринальности к открытости, своеобразной аналогии постмодернизма. Похоже, что в этой динамике, пластичности ключевую роль играла субъектность – несамодостаточный, открытый к восприятию и порождению нового осмысления универсальный интерфейс смыслообразования в самосознании художников-творцов, экспертов, журналистов, блогеров, зрителей, читателей, слушателей. Как отмечал Ю. М. Лотман, культура – нормативно кодирующая сущность – для своего развития требует «человечины», причем, дважды. Во-первых, носителей культуры, без которых культура мертва, достояние истории. А во-вторых, на ее развитие, преодоление стереотипов требуются силы, здоровье, а иногда жизни творческих личностей. Лотман сравнивал процесс развития культуры

и творчества с извержением расплавленной магмы, преодолевающей пласты застывшей породы, находящей в этих пластах трещины, создающей разломы – для того чтобы излиться на поверхность и застыть новым слоем, который будут преодолевать новые потоки, энергетика нового творчества.

Заключение

Тема взаимодействия отечественного и зарубежного искусства на платформе культуры массового общества открывает широкий культуральный захват на особенность культуры массового общества, в которой находится место и переосмыслению классики, и популярной культуре, и авангарду. Даже довольно эскизно проведенное рассмотрение показывает, что предлагаемая проблематизация открывает широкие возможности междисциплинарному анализу взаимодействия различных социально-культурных практик, видов и жанров искусства. И для анализа взаимодействия и реализации художественного творчества в различных культурно-исторических средах, обобщения результатов такого анализа весьма перспективным представляется прагмасемантический подход и расширение аппарата семиотического анализа за счет глубокой семиотики, когда личностная субъектность предстает источником, инструментом, процессом и результатом нового смыслообразования.

Библиографический список

1. Аристотель. Метафизика. Кн. 4. // Сочинения в 4 т. Москва : Мысль, 1976. С. 119–123.
2. Асмолов А. Г. Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции / А. Г. Асмолов, Е. Д. Шехтер, А. М. Черноризов. Москва : Акрополь, 2018. 212 с.
3. Гаспарян Д. Э. Язык как собственная форма (Eigenform) и рекурсия означающих // Философские науки. 2018. № 8. С. 125–143.
4. Золян С. Т. Прагмасемантика – интерфейс и механизм смыслообразования // МЕТОД: московский ежегодник трудов из обществоведческих дисциплин. 2022. Вып. 12. Т. 2, № 2. С. 7–18.
5. Золян С. Т. Прагматика как само-порождение самого-по-себе-субъекта // Вопросы философии. 2023. № 7. С. 93–103.
6. Лотман Ю. М. Семiosфера. Культура и взрыв. Среди мыслящих миров. Статьи. Исследования. Заметки. Санкт-Петербург : Искусство-СПб, 2010. 704 с.
7. Рассел Б. Человеческое познание: его сфера и границы. Москва : ТЕРРА – Книжный клуб ; Республика, 2000. 464 с.
8. Тульчинский Г. Л. Расширение возможностей семиотического анализа: источники и содержание

концепции «глубокой семиотики» // Вопросы философии. 2019. № 11. С. 115–125.

9. Тульчинский Г. Л. Лента Мёбиуса прагмасемантики смысла: от культуры через субъектность в ничто – и обратно // Слово. ру: балтийский акцент. 2023. Т. 14, № 4. С. 8–30.

10. Хенрих Д. Мышление и самобытие. Чтения о субъективности / пер. с нем. А. К. Судакова ; под ред. М. М. Беляева. Москва : Весь Мир, 2018. 320 с.

11. Хофштадтер Д. Я – странная петля / пер. с англ. Е. Константиновой. Москва : АСТ, 2022. 516 с.

12. Damasio A. Self Comes to Mind: Constructing the Conscious Brain. New York: Pantheon, 2010. 384p.

13. Dennett D. C. Brainstorms: Philosophical essays on mind and psychology. Cambridge, MA: MIT Press, 1998. 377 p

14. Donnellan K. S. Essays on Reference, Language, and Mind. New York : Oxford University Press, 2012. 224 p.

15. Foerster H. On Self-organizing Systems and their Environments // Self-Organizing Systems / ed. by M. C. Yovits, S. Cameron. New York: Pergamon Press, 1960. P. 31–50.

16. Kauffman S. Eigenform // Kybernetes. The International Journal of Systems and Cybernetics. 2005. Vol. 34. № 1/2. P. 129–150.

17. Kripke S. A. Identity and necessity // Identity and Individuation / Ed. by M. K. Munitz. New York: New York University Press, 1971. P. 135–164.

18. Kripke S. A. Naming and necessity // Semantics of Natural Language / Ed. by D. Davidson, G. Harman. Dordrecht: Reidel, 1972. P. 253–355.

19. Putnam H. Meaning and Reference // Journal of Philosophy. 1973. P.699-711.

20. Salmon N. U. Reference and Essence. Basil Blackwell, Oxford, 1982. P. xvi + 293.

Reference list

1. Aristotel'. Metafizika. Kn. 4. = Metaphysics. Book 4. // Sochinenija v 4 t. Moskva :Mysl',1976. S. 119–123.
2. Asmolov A. G. Preadaptacija k neopredelennosti: nepredskazuemye marshruty jevoljucii = Preadaptation to uncertainty: unpredictable routes of evolution / A. G. Asmolov, E. D. Shehter, A. M. Chernorizov. Moskva : Akropol', 2018. 212 s.
3. Gasparjan D. Je. Jazyk kak sobstvennaja forma (Eigenform) i rekursija oznachajushhijh = Language as proper form (Eigenform) and recursion of signifiers // Filozofskie nauki. 2018. № 8. S. 125–143.
4. Zoljan S. T. Pragmasemantika – interfejs i mehanizm smysloobrazovanija = Pragmasemantics – interface and mechanism of meaning // METOD: moskovskij ezhegodnik trudov iz obshhestvovedcheskih disciplin. 2022. Vyp. 12. T. 2, № 2. S. 7–18.
5. Zoljan S. T. Pragmatika kak samo-porozhdenie samogo-po-sebe-sub#ekta = Pragmatics as a self-product of the self-self-subject // Voprosy filosofii. 2023. № 7. S. 93–103.
6. Lotman Ju. M. Semiosfera. Kul'tura i vzryv. Sredi mysljashhijh mirov. Stat'i. Issledovanija. Zаметki = Semi-

osphere. Culture and explosion. Among the thinking worlds. Articles. Research. Notes. Sankt-Peterburg : Iskustvo-SPb, 2010. 704 s.

7. Rassel B. Chelovecheskoe poznanie: ego sfera i granicy = Human cognition: its sphere and boundaries. Moskva : TERRA – Knizhnyj klub ; Respublika, 2000. 464 s.

8. Tul'chinskij G. L. Rasshirenije vozmozhnostej semioticheskogo analiza: istochniki i sodержanie koncepcii «glubokoj semiotiki» = Expanding the possibilities of semiotic analysis: sources and content of the concept of «deep semiotics» // Voprosy filosofii. 2019. № 11. С. 115–125.

9. Tul'chinskij G. L. Lenta Mjobiusa pragmasemantiki smysla: ot kul'tury cherez sub#ektivnost' v nichto – i obratno = Möbius tape pragmasemantics of meaning: from culture through subjectivity to nothingness – and vice versa // Slovo. ru: baltijskij akcent. 2023. T. 14, № 4. S. 8–30.

10. Henrih D. Myshlenie i samobytie. Chtenija o sub#ektivnosti = Thinking and identity. Readings on subjectivity / per. s nem. A. K. Sudakova ; pod red. M. M. Beljaeva. Moskva : Ves' Mir, 2018. 320 s.

11. Hofshadtter D. Ja – strannaja petlja = I am a strange loop / per. s angl. E. Konstantinovej. Moskva : AST, 2022. 516 s.

12. Damasio A. Self Comes to Mind: Constructing the Conscious Brain. New York: Pantheon, 2010. 384r.

13. Dennett D. C. Brainstorms: Philosophical essays on mind and psychology. Cambridge, MA: MIT Press, 1998. 377 r

14. Donnellan K. S. Essays on Reference, Language, and Mind. New York : Oxford University Press, 2012. 224 p.

15. Foerster H. On Self-organizing Systems and their Environments // Self-Organizing Systems / ed. by M. C. Yovits, S. Cameron. New York: Pergamon Press, 1960. R. 31–50.

16. Kauffman S. Eigenform // Kybernetes. The International Journal of Systems and Cybernetics. 2005. Vol. 34. № 1/2. P. 129–150.

17. Kripke S. A. Identity and necessity // Identity and Individuation / Ed. by M. K. Munitz. New York: New York University Press, 1971. P. 135–164.

18. Kripke S. A. Naming and necessity // Semantics of Natural Language / Ed. by D. Davidson, G. Harman. Dordrecht: Reidel, 1972. P. 253–355.

19. Putnam H. Meaning and Reference // Journal of Philosophy. 1973. P.699-711.

20. Salmon N. U. Reference and Essence. Basil Blackwell, Oxford, 1982. P. xvi + 293.

Статья поступила в редакцию 17.09.2024; одобрена после рецензирования 24.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 17.09.2024; approved after reviewing 24.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

Научная статья

УДК 008

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-276

EDN: ENDYIE

Репрезентация функций культурно-исторической памяти в пространстве отечественного театра

Татьяна Иосифовна Ерохина

Доктор культурологии, профессор, ректор Ярославского государственного театрального института имени Фирса Шишигина. 150000, г. Ярославль, ул. Депутатская, 15/43

tierokhina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8328-2546>

Аннотация. В статье представлены результаты культурологического анализа репрезентации функций культурно-исторической памяти в пространстве отечественного театра. Автор обозначает современные подходы к изучению памяти в гуманитарном знании, выделяет генетическую связь памяти и театрального искусства в истории культуры. Задачей статьи стал анализ базовых функций памяти, репрезентированных в отечественном театральном пространстве. Эмпирический материал составили театральные постановки, осуществленные в отечественном театре во второй половине XX – начале XXI века. Научная значимость исследования обусловлена необходимостью системного культурологического анализа форм и способов репрезентации культурной памяти в отечественном театре, способствующих консолидации общества и формированию культурной идентичности. В статье представлен комплексный культурологический анализ, включающий в себя феноменологический, семиотический, аксиологический, герменевтический анализ, а также мифокритику и социокультурный анализ. Рассмотрены информационная и деятельностная функции культурно-исторической памяти, репрезентированные в отечественном театре, учтена специфика театра как вида искусства и историко-культурный контекст его развития. Раскрыта аксиологическая функция памяти, связанная с процессами сакрализации, актуализированы процессы сохранения и забвения, которые представлены в театральном пространстве и включены в дискуссионное поле формирования контрпамяти в культуре. Особое внимание уделено эмоциональной и идентификационной функциям памяти, которые в пространстве театра взаимосвязаны и взаимообусловлены. Автор отмечает как позитивные, так и негативные коннотации механизмов формирования и репрезентации памяти в театре. В статье верифицирована онтологически значимая роль театра в репрезентации культурно-исторической памяти.

Ключевые слова: отечественный театр; культурно-историческая память; функции памяти; контрпамять; репрезентация; сакрализация; коммеморативные практики; аксиологическая функция; идентичность; механизмы памяти и забвения

Для цитирования: Ерохина Т. И. Репрезентация функций культурно-исторической памяти в пространстве отечественного театра // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 276–284. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-276>. <https://elibrary.ru/ENDYIE>

HISTORICAL ASPECTS OF THE STUDY OF CULTURAL PROCESSES

Original article

Representation of functions of cultural and historical memory in the space of the domestic theater

Tatyana I. Erokhina

¹Doctor of culturology, professor, rector of Yaroslavl state theater institute named after Firs Shishigin. 150000, Yaroslavl, Deputatskaya st., 15/43

tierokhina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8328-2546>

Abstract. The article presents the results of cultural analysis of representing the functions of cultural and historical memory in the space of the domestic theater. The author denotes modern approaches to the study of memory in humanitarian knowledge, highlights the genetic connection between memory and theatrical art in the history of culture. The purpose of the

article was to analyze the basic memory functions represented in the domestic theater space. The empirical material was composed of theatrical performances performed in the domestic theater in the second half of the XX– early XXI centuries. The scientific significance of the study is due to the need for a systematic culturological analysis of the forms and methods of representing cultural memory in the domestic theater, contributing to the consolidation of society and the formation of cultural identity. The article presents a comprehensive cultural analysis, including phenomenological, semiotic, axiological, hermeneutic analysis, as well as mythocriticism and sociocultural analysis. The information and activity functions of cultural and historical memory represented in the domestic theater are considered, the specifics of the theater as a form of art and the historical and cultural context of its development are taken into account. The axiological function of memory associated with sacralization processes is disclosed, the processes of preservation and forgetting, which are presented in the theatrical space and included in the discussion field of counter-memory formation in culture, are actualized. Particular attention is paid to the emotional and identification functions of memory, which are interconnected and interrelated in the theater space. The author notes both positive and negative connotations of the mechanisms in formation and representation of memory in the theater. The article verified the ontologically significant role of the theater in the representation of cultural and historical memory.

Key words: domestic theater; cultural and historical memory; memory functions; counter memory; representation; sacralization; commemorative practices; axiological function; identity; memory and forgetting mechanisms

For citation: Erokhina T. I. Representation of functions of cultural and historical memory in the space of the domestic theater. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 276-284 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-276>. <https://elibrary.ru/ENDYIE>

Введение

Роль памяти в истории культуры сложно переоценить: память – основа традиции, преемственности, взаимосвязи времен и культур. Особое место памяти в культуре было обозначено еще в мифах Древней Греции, согласно которым Мнемозина (богиня памяти) – была матерью девяти муз, покровительниц искусств, среди которых и музы трагедии и комедии: «Память является Матерью всех муз. Следовательно, все репрезентации, созданные в форме письменных повествований или же визуальных образов, танца или звуков, основаны на Памяти; и парадоксально, что все репрезентации, то есть полученные позже, работают для порождения, стимуляции и возвращения Памяти» [Рейс].

Память, начиная с Античности, является предметом научного исследования, о чем свидетельствуют труды Аристотеля, рассуждавшего о памяти и воспоминании в контексте времени: «Нельзя помнить будущего, ибо оно предмет мнения и предвидения <...> нет памяти и о настоящем, ибо оно постигается ощущением – мы ведь не познаем ощущением ни будущего, ни прошлого, но только настоящее. Память же есть память о прошлом» [Аристотель, 2005, с. 407]. К рассуждениям о памяти обращался Платон, который понимал память как особый дар: «Скажем теперь, что это дар матери Муз, Мнемосины, и, подкладывая его под наши ощущения и мысли, мы делаем в нем отпечаток того, что хотим запомнить из виденного, слышанного или самими нами придуманного, как бы оставляя на нем отпечатки перстней» [Платон, 1993, с. 251]. Но исследовательский бум осмысления памяти относится к

XX веку, ведь именно в XX век начался процесс ремифологизации и актуализации мифов.

Предметом нашего внимания становится взаимосвязь памяти и искусства, поскольку именно искусство реализует наиболее значимые (базовые) функции памяти, более того, память как феномен культуры начинает рассматриваться как особая форма искусства: искусству памяти и искусству забывания посвящены исследования Ф. А. Йейтс [Йейтс, 1997], П. Х. Хаттона [Хаттон, 2004], Х. Вайнриха [Weinrich, 1997].

Актуальность исследования обусловлена значимостью культурной памяти в сохранении духовно-нравственных ценностей и новизной постановки проблемы – проблемы выявления способов и форм репрезентации культурной памяти в пространстве театра. Осмысление памяти в истории человечества отличается многоаспектностью. Однако память весьма мало акцентируется применительно к отдельным видам искусства, в том числе и к театру, в силу чего наше исследование отличается не только актуальностью, но и новизной.

Одним из репрезентативных видов искусства, моделирующих пространство памяти, стал, по нашему мнению, театр, поскольку именно театр реализует информационную функцию, откликаясь на события, явления, факты, будь то исторические феномены (например, А. С. Пушкин «Борис Годунов») или события современной жизни (например, А. Вампилов «Старший сын», А. Арбузов «Иркутская история»), исторические биографии и/или события жизни персонажей (например, Е. Сылова «Екатерина и Вольтер») или репрезентация хронотопа того или иного периода истории культуры (например, В. Розов «Вечно живые»). С нашей точки зрения, пространство театра – пространство сохранения памяти об авторе, эпохе,

хронотопе, социокультурном и историко-культурном контексте создания произведения искусства (независимо от жанра и сюжета); формирования исторической, социальной и культурной памяти, без которых невозможно функционирование культуры и человечества; создание общего контекста, культурного поля, парадигмы, в рамках которых происходят процессы самоидентификации и формирование идентичности. Театр является пространством репрезентации культурной памяти и в силу синтетического характера театра как вида искусства, аудиовизуальной определенности театра, устанавливаемой коммуникации между зрителем и сценой.

Методология исследования

Я. Ассман в работе «Культурная память» вводит понятие «помнящая культура» и отмечает два вида памяти, которые, по-нашему мнению, могут быть представлены и как функции памяти – коммуникативная и культурная. По мнению Я. Ассмана, коммуникативная память – это память, к которой так или иначе приобщены все члены группы (посредством общего языка, повседневной коммуникации и т. д.), в то время как культурная память – память, которая нуждается в поддержке, она не распространяется сама по себе, имеет своих носителей (художников, ученых, шаманов, писателей и т. д.), что приобретает особое значение в аспекте репрезентации памяти в пространстве театра [Ассман, 2004].

Но понимание театра как пространства культурно-исторической памяти обусловлено не только возможностью и необходимостью реализации в театральном пространстве онтологически значимых функций памяти, но и той специфической ролью театра, которая, с одной стороны, определена особенностями эстетики театра как пространственно-временного искусства, с другой стороны – ролью театра в пространстве отечественной культуры: театр в России воспринимается как хранитель духовно-нравственных ценностей, представлен как социокультурный институт, способствующий социализации и инкультурации, является культурным феноменом [Злотникова, 2019].

Анализируя современные подходы к изучению памяти, исследователи делят концепции памяти на два смысловых блока, связанных с определением содержания и роли памяти в культуре: «память как архив» – свойство памяти хранить социально востребованную информацию в формате социального опыта, символов, событийных следов; «память как деятельность» – акцент на

процессах трансляции, реконструкции, актуализации общего для группы прошлого», настаивая, впрочем, на необходимости объединения этих подходов, позволяющей «исследовать память в интегративном единстве контента (“константные коды”) и деятельности по его межпоколенной трансляции (“интерпретационные коды”)» [Зубанова, 2022, с. 50].

Другой подход связан с изучением видов памяти, которые связаны, прежде всего, с носителями памяти. Так, А. Ассман выделяет четыре формации памяти: «память индивидуума, социальной группы, политического коллектива нации и, наконец, память культуры» [Ассман, 2014, с. 13]. Феномен «коллективной памяти» впервые был проанализирован в работах М. Хальбвакса [Хальбвакс, 2007]. Аксиологический подход к пониманию памяти как хранилища смыслов и ценностей культуры, диалога культур, нравственной составляющей памяти представлен в исследованиях М. М. Бахтина [Бахтин, 1975], Д. С. Лихачева [Лихачев, 2006].

Отдельное внимание исследователи уделяют коммеморативным практикам, которые репрезентируют механизмы бытования и функционирования памяти – механизмы памяти и забвения. В основе изучения проблем памяти и забвения лежат работы Э. Гуссерля [Гуссерль, 2009], рассматривавшего память через сознание и П. Рикера [Рикер, 2004], определившего феноменологический и герменевтический подход к памяти через историю и забвение.

В истории культуры коммеморативные практики играют большую роль: являясь социальной практикой по мобилизации и сохранению коллективной памяти о значимых исторических событиях, коммеморативные практики представлены юбилейными и памятными датами, ритуалами и праздниками, музейными экспозициями и созданием памятников. Театр также может быть рассмотрен в контексте коммеморативной деятельности, поскольку принимает активное участие, прежде всего, в юбилейных традициях, представленных в отечественной культуре (Так, пушкинский юбилей вызвал к жизни большое количество спектаклей по текстам писателя: «Повести Пушкина» в Театре им. Вахтангова, реж. А. Шульев; «Кабаре Пушкин» в «Ленкоме Марка Захарова» А. Франдетти; «Капитанская дочка» в Московском губернском театре, реж. С. Безруков и в Малом театре реж. С. Сошников, «Пиковая дама» в Театре имени Моссовета, реж. И. Яцко; «Дубровский» в театре «Сатириконт» реж. Я. Ломкин и др.).

Анализируя репрезентацию функций памяти в пространстве современного отечественного театра, мы обращались к работам А. Васильева [Васильев, 2014], Т. С. Злотниковой [Злотникова, 2019], Н. А. Крымовой [Крымова, 1971], О. С. Николаевой [Николаева, 2021], А. М. Смелянского, [Смелянский, 1999], J. C. Lozano [Lozano, 2022].

Методология исследования базируется на комплексном культурологическом анализе, включающем в себя феноменологический, семиотический, аксиологический, герменевтический анализ, а также мифокритику и социокультурный анализ.

Результаты исследования

Информационная и деятельностная функция культурно-исторической памяти в театре

Анализ театральных практик демонстрирует, что театр является пространством, в котором представлены базовые функции культурно-исторической памяти: информационная, деятельностная, аксиологическая, эмоциональная, идентификационная, коммуникативная и др.

Рассмотрим, каким образом данные функции представлены в отечественном театре второй половины XX – начала XXI вв.

Информационная функция памяти состоит не только в том, что память воспроизводит те или иные события, прежде всего, память осуществляет связь между прошлым, настоящим и будущим, обеспечивая преемственность, которая необходима человеку для ориентации в социокультурном пространстве. Специфика памяти в информационном аспекте обусловлена тем, что память не может сохранить весь информационный поток, она фиксирует наше внимание на той информации, которая имеет для нас значение, приобретает ценностный смысл.

Информационная функция реализована в театральном пространстве как в прямом, так и в метафорическом смысле. Информационная (гносеологическая, познавательная) функция в её прямом смысле заключается в передаче информации, которая состоит не только в получении знания о событии (когда речь идет, как отмечалось выше, об историческом событии или отражении современности, исторических персонажах), но и в познании картины мира, которую представляет театр, репрезентируя религиозную, социальную, ценностную картину мира каждой эпохи. Метафорический смысл информационной функции заключается в том, что театр как вид искусства, в основе которого лежит художественный образ, направлен не только на передачу информации, но и на её ценностное содержание. Неслучайно в публицистике принято

деление на классический (традиционный) театр, под которым понимается следование классической драматургии, традициям русской психологической школы (своего рода примером классического театра в отечественной театральной практике остается Малый театр), и театр современный, для которого характерны вольные интерпретации классической драматургии, обращение к пьесам современных драматургов, поиски новых театральных жанров и эксперименты с театральной эстетикой (эстетику современного театра демонстрируют, в частности, спектакли К. Богомолова «Карамазовы», Ю. Бутусова «Три сестры»). Таким образом, информационная функция в современном театре заключается не только в актуализации классики, но и в репрезентации современных интерпретаций классики.

Деятельностная функция памяти, репрезентируемая в пространстве театра, также может быть раскрыта в нескольких аспектах. Деятельность как процесс запоминания, включения в поток сознания событий, которые могут стать частью памяти или, напротив, – забыться. Отмечая психоэмоциональную специфику памяти, сошлемся на слова, как Л. Выготского: «память означает использование и участие прошлого опыта в настоящем поведении, с этой точки зрения память и в момент закрепления реакции, и в момент её воспроизведения представляет собой деятельность в точном смысле этого слова» [Выготский, 1926, с. 146]. И в этом смысле показательно не только то, что театр предлагает к включению в личный психоэмоциональный опыт то действие, участником/зрителем которого мы становимся, но и включение в память самого посещения театра.

Деятельностная функция памяти в пространстве театра реализуется и самой спецификой существования спектакля, пространственно-временными характеристиками театра как вида искусства. Театральное действие подразумевает существование спектакля в настоящем времени, буквально «здесь и сейчас», в момент непосредственного диалога зрителя и сценического действия. И в этом контексте спектакль становится парадоксальным участником процесса формирования культурно-исторической памяти: репрезентирует события прошлого на сцене, которые переживаются зрителями как события, протекающие в настоящем.

Аксиологическая функция памяти

Аксиологическая функция памяти, представленная в театре, раскрывается, как минимум, на двух уровнях: ценностный уровень действия, конфликта, персонажа, представленного на сцене;

ценностный уровень сохранения того или иного события и ценности его репрезентации. Так, например, критики отмечают, что постановки о Великой Отечественной войне, которые вошли в золотую коллекцию отечественного театра, в основном относятся к периоду оттепели. Известно, что первые пьесы о событиях Второй мировой войны были созданы во время Великой Отечественной войны: «Фронт» А. Корнейчук (1942 г.), «Песнь о черноморцах» Б. Лавренева (1943 г.), «У стен Ленинграда» Вс. Вишневского (1944 г.), «Сталинградцы» Ю. Чепурина (1944 г.). Но не все они были представлены в театральном пространстве и не все вошли в «золотую коллекцию» отечественного театра. Так, спектакль «Сталинградцы» был поставлен в Центральном театре Красной Армии в 1944 году (а позже и в Сталинградском драматическом театре), но театральным событием, по-видимому, не стал; премьера спектакля «У стен Ленинграда» состоялась в 1944 году в Театре Балтийского флота, а в 1945 году – в Камерном театре, и успеха у зрителей была непростая судьба [Смирнова, 2018]; а «Песнь о черноморцах» впервые вышла уже в 1965 году в драматическом театре Черноморского флота РФ в Севастополе. Исключением стал спектакль по пьесе «Фронт», премьера которого состоялась в 1942 году в театре имени В. Б. Вахтангова, а затем постановка «Фронта» была осуществлена многими театрами: Малый театр, Театр имени Ленинского комсомола, Центральный академический театр Российской армии и др.

Те же пьесы, которые до сих остаются востребованными и актуальными в современном театре, были, если и написаны в годы войны (как, например, пьеса Л. Леонова, В. Розова «Вечно живые», а в первом варианте «Семья Серебрянских» – 1943 г.), то поставлены значительно позже – «Вечно живые» В. Розова в 1956 г. В театре «Современник», «Мой бедный Марат» А. Арбузова в 1964 г. в театре имени Ленинского комсомола.

Аксиологическая функция памяти в театре наиболее репрезентативно представлена в механизмах исторической памяти: механизмах сохранения и забвения (подробнее эти механизмы были рассмотрены ранее [Ерохина, 2018]). Безусловно, функции памяти априори связаны с механизмом сохранения, который является онтологически значимым в контексте истории культуры: «Память – основа совести и нравственности, память – основа культуры, “накоплений” культуры, память – одна из основ поэзии – эстетического понимания культурных ценностей. Хранить память, беречь память – это наш нравственный

долг перед самими собой и перед потомками. Память – наше богатство» [Лихачев, 2006, с. 173]. Механизмы сохранения памяти связаны с процессом сакрализации, сущность которого была раскрыта нами ранее [Ерохина, 2021]. Отметим, что процессы сакрализации лежат в основе развития театра: так, В. Тёрнер отмечает генетическую связь театра с ритуалом и обращает внимание на сакральные функции театра древности [Тёрнер, 2018]. Возможно, попыткой вернуть театру сакральные функции обусловлен непреходящий интерес современных режиссеров к театру Античности, для которого близость к ритуалу была очевидна и в силу близости к мифологии и культовым действиям (например, «Балтийский дом» спектакль «Я/Мы Антигона» реж. В. Бортко, «Одиссея» реж. А. Прикотенко), и в трактовке спектакля как ритуала, который проходят актеры вместе со зрителями (катарсис), в сакрализации театра как действия, пространства и времени («Что же такое театр? О, это истинный храм искусства!» В. Белинский).

Здесь же отметим, что сакрализация памяти – обязательный процесс в культуре, целью которого является создание «совместного сакрального прошлого» [Васильев, 2014, с. 151]. Сакральное как священное, выходящее за пределы повседневного опыта, являющееся высшей ценностью для человека, общества, культуры – является важной частью идентификации и самоидентификации: сакральное понимается как то, что освящено традицией и, как следствие, наделяется нравственным совершенством, становится объектом почитания» [Корнющенко-Ермолаева, 2023, с. 144].

Процессам сохранения памяти в культуре противопоставлены процессы забвения, которые также являются механизмом культурно-исторической памяти. Забвение, как и сохранение памяти, имеет свои положительные и отрицательные коннотации. К положительным относится «забывание» того, что не является ценным и значимым, поскольку, как мы отмечали ранее, память не может быть информационным хранилищем, в котором отсутствует ценностная дифференциация. Возможна и так называемая «утилитарная» ценность забвения, имеющая психологические проекции: обществу свойственно помнить о победах и успехах, и забывать то, что вызывает дискомфорт и приводило к поражениям. Именно этим обусловлено то, что история театра содержит редкие упоминания о неудачных пьесах, посвященных, например, Великой Отечественной войне, поскольку ценности события – победы в Великой Отечественной войне – долж-

на соответствовать ценности репрезентации этого события в искусстве. К негативным коннотациям относится характеристика забвения как попытки «переписать» историю, вычеркнув из неё аксиологически значимые события, которые не соответствуют современным установкам и целям. В этом случае возникает феномен «контрпамяти», который является альтернативной версией культурно-исторической памяти, памятью оппозиционной, стремящейся вытеснить историческую память, заменив в коллективной памяти представления о прошлом и сформировав новую культурную идентичность.

В этом контексте театральное пространство также становится пространством формирования памяти и противостояния контрпамяти. В какой-то степени историю постановок и реакции зрителей на упомянутую пьесу А. Корнейчука «Фронт» также можно рассмотреть в контексте контрпамяти. Исследователи отмечают, что выход в свет пьесы А. Корнейчука и обозначенные выше многочисленные спектакли по этой пьесе были поддержаны лично И. Сталиным и имели идеологическую подоплеку. Трактовка пьесы не однозначна: одни критики предполагают, что пьеса, центральным конфликтом которой было противостояние двух офицеров (Огнева и Горлова), стала попыткой руководства оправдать то тяжелое положение, которое сложилось на фронте 1942 года, другие критики предполагали, что пьеса оправдывала сталинские репрессии, которые были проведены накануне Великой Отечественной войны [Кормилов, 2015]. Под сомнение ставится именно «правдивость» пьесы А. Корнейчука, хотя в ней представлены недостатки, связанные с проведением военных действий Красной Армией. Тем не менее, возможно, именно глубина пьесы и возможность её интерпретации (вместе с блестящей актерской игрой Алексея Дикого и Михаила Державина (Горлов), Андрея Абрикосова (Огнев) в постановке Р. Симонова) обеспечили ей долгую жизнь, в 1975 году она снова была поставлена в театре имени Е. Б. Вахтангова (реж. Е. Р. Симонов, Михаил Ульянов (Горлов), Василий Лановой (Огнев)).

Кроме того, отметим, что аксиологическая функция памяти, реализуемая в театре, связана и с актуальным контекстом, репрезентируемым постановкой. Так, например, театр Марка Захарова (Ленком) одной из своих задач (а также одним из своих достоинств) считал следование актуальным социальным проблемам времени, что позволяло отразить в спектакле современность, а значит – ввести в память современный контекст [Захаров,

2008, с. 23]. И спектакли Марка Захарова, по нашему мнению, в целом отличались злободневностью и актуальностью, которые могли иметь разные способы выражения (подтекст и интонации реплик, акцентный рисунок диалога). Неслучайно, анализируя постановку «Поминальная молитва» 1989 года, А. М. Смелянский отмечает: «Уже во всю лилась кровь в Карабахе, Тбилиси и Вильнюсе, советские немцы уезжали в Германию, а советские евреи десятками тысяч покидали Россию в поисках “земли обетованной”» [Смелянский, 1999, с. 225], и на фоне этих актуальных событий, появляется постановка, где персонажи «смеялись, плакали и молились разным богам, которых Захаров пытался примирить» [Смелянский, 1999, с. 225]. Таким образом, по мнению А. М. Смелянского, режиссёр предложил свой вариант спектакля, в котором история Тевье-молочника отражала современные проблемы и конфликты, соединяя память прошлого (текста пьесы) с формированием памяти настоящего (контекста современности).

Эмоциональная и идентификационная функции памяти в театре

Особую роль играет театр в реализации *эмоциональной функции* памяти – памяти, которая содержит воспоминания о пережитых эмоциях и чувствах, как позитивных, так и негативных. И эмоциональная функция памяти не только накапливает и воспроизводит эмоциональный опыт, связанный с тем или иным событием, она формирует эмоциональный интеллект, влияет на развитие личности. Роль эмоциональной памяти сложно переоценить, и её репрезентация в театре несомненна: эмоциональная память коррелирует с эмоциональным восприятием спектакля. И в этом контексте эмоциональное восприятие спектакля, в свою очередь, также может влиять на формирование памяти. Так, по мнению критиков, одним из самых эмоционально насыщенных спектаклей стала постановка Ю. Любимова в «Театре на Таганке» «Павшие и живые» 1965 года. Возникла парадоксальная ситуация с историей запретов, которые преследовали эту постановку, несмотря на то, что спектакль был создан на сакральную тему – тему Великой Отечественной войны, и основан был на поэзии военных лет: в спектакле звучали стихотворения Асеева, Вс. Багрицкого, Берггольц, Гудзенко, Когана, Кульчицкого, Левитанского, Межирова, Окуджавы, Пастернака, Самойлова, Светлова, Симонова, Слуцкого, Суркова, Твардовского. Сохранилось воспоминание о спектакле В. Высоцкого, который играл в нем несколько ролей:

«В нем <спектакле> собраны самые лучшие военные стихи, и посвящен он поэтам и писателям, которые участвовали в войне. <...> Они погибли, когда им было 20-21 год. <...> Так что, они, в общем, ничего не успели сделать, кроме того, чтобы написать несколько прекрасных стихов и еще умереть. Но это много! Мы впервые зажгли по ним Вечный огонь на сцене нашего театра, впервые в Москве. <...> Перед началом спектакля выходит артист, просит почтить память погибших минутой молчания, и весь зрительный зал, как один, поднимается и одну минуту стоит молча. <...> Это такой спектакль-реквием по погибшим поэтам» [Спектакль «Павшие и живые», 2024]. Описание спектакля, как и воспоминания о нем зрителей и участники – предельно эмоциональны.

Н. Крымова отмечает, что спектакль «обращается к человеческой памяти, к тому, что на дне ее лежит самым сокровенным и личным у каждого из нас, помнящих войну, потерявших на ней близких» [Крымова, 1971], именно эта проникновенность, эмоциональность, субъективные переживания события, ставшего уже частью коллективной памяти – «павших памяти священной». В реакции критика есть важное наблюдение, которое демонстрирует реализацию эмоциональной функции памяти посредством театра: «Мы, как никогда, едины с тем, что на сцене, но мы – и отдельно тоже, каждый сам по себе, у каждого свои чувства и воспоминания. Спектакль подчеркнуто общественный, но он и на редкость личный, интимный по своей направленности — направлен к каждому из сидящих в зале, к его личному, внутреннему миру» [Крымова, 1971].

Отметим, что в высказывании Н. Крымовой о спектакле «Павшие и живые» репрезентирована еще одна функция памяти, которая реализована в театре, – *идентификационная функция*: «Как определить словами, о чем мы думаем? О причастности каждого из нас к судьбам родины. О своей собственной причастности к событиям, о которых речь – о собственных невозвратимых потерях и незаживающих, на всю жизнь, видимо, данных нескольким человеческим поколениям ранах. <...> Мне кажется, я знаю, о чем эти люди думают. Я думаю о том же» [Крымова, 1971].

Идентификационная функция памяти играет особую роль в пространстве театра. Идентификационной функции способствуют создание «мест памяти» (П. Нора «территории памяти», «пространства памяти»), которые являются не географическими понятиями, а точками пересечения, концентрации памяти общества: «Местами памяти

могут стать люди, события, предметы, здания, традиции, легенды, географические точки, которые окружены особой символической аурой. Их роль, прежде всего, символическая, то есть напоминание о прошлом, наполняющее смыслом жизнь в настоящем» [Хмелевская, 2004, с. 13]. Театр, в целом, и спектакль, в частности, и являются местами памяти. Именно этим и объясняется важнейшая социальная роль театра, которую осознавали древние греки, делая театральное представление обязательным для посещения всех жителей полиса [Каллистов, 1970]. Посещение мнемонических мест – один из способов развития исторической памяти, и в этом контексте – посещение театра – также может быть расценено как коммеморативная практика.

Отметим, что рассмотренными функциями не исчерпаны функции культурно-исторической памяти, которая, по мнению исследователей, реализует стабилизационную и компенсаторную, объяснительную и легитимизирующую функции [Шуб, 2016]. И все указанные функции так или иначе репрезентированы в пространстве театра.

Заключение

В контексте нашего исследования репрезентации функций культурно-исторической памяти в пространстве отечественного театра важно не только понимание памяти как многофункционального феномена, но и раскрытие памяти как феномена культуры. Обращение к истории театра и театральным постановкам продемонстрировало, что театр играет онтологически значимую роль в репрезентации функций культурно-исторической памяти. Театр, являясь пространством памяти, репрезентирует практически все функции культурно-исторической памяти, среди которых наиболее значимыми являются информационная и деятельностная функции, аксиологическая функция, связанная с процессами сакрализации в культуре, а также с механизмами сохранения и забвения, что представлено в феномене контрпамяти. Особое значение в пространстве театра приобретают эмоциональная и идентификационная функции памяти, обусловленные спецификой театра как вида искусства. Современный театр, моделируя театральное пространство как пространство памяти, в свою очередь, функционирует в пространстве памяти, создавая единую систему культуры.

Библиографический список

1. Аристотель. О памяти и припоминании / пер. и прим. С. В. Месяц // Космос и душа. Москва : Прогресс-Традиция, 2005. С. 407–419.

2. Ассман А. Длинная тень прошлого. Мемориальная культура и историческая политика / пер. с нем. Б. Хлебникова. Москва : Новое лит. обозрение, 2014. 323 с.
3. 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.
4. Бахтин М. М. Эпос и роман (О методологии исследования романа) // Вопросы литературы и эстетики. Москва : Худож. лит., 1975. С. 447–483.
5. Васильев А. Воплощенная память: коммеморативный ритуал в социологии Э. Дюркгейма // Социологическое обозрение. 2014. Т. 13, № 2. С. 141–168.
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Учпедгиз, 1926. 211 с.
7. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Кн. 1. Москва : Академический проект, 2009. 489 с.
8. Ерохина Т. И. Максим Горький: культурный герой и память культуры // Верхневолжский филологический вестник. 2018. № 4 (15). С. 217–222.
9. Ерохина Т. И. Сакрализация культурной памяти о Великой Отечественной войне в современном российском кинематографе // Культурная жизнь Юга России. № 4 (83). 2021. С. 126–138.
10. Захаров М. А. Театр без вранья. Москва : АСТ ; Зебра Е, 2008. 606 с.
11. Злотникова Т. С. Русский театр – концепт и культурный феномен // Мир русскоговорящих стран. 2019. № 1. С. 107–115.
12. Зубанова Л. Б. Запечатленная память: социологический анализ практик коммеморации / Л. Б. Зубанова, М. Л. Шуб // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2022. № 47. С. 48–60.
13. Йейтс Ф. Искусство памяти. Санкт-Петербург : Фонд поддержки науки и образования «Университетская книга», 1997. 480 с.
14. Каллистов Д. П. Античный театр. Ленинград : Искусство, 1970. 174 с.
15. Кормилов С. И. Белое пятно в истории Великой Отечественной войны: литературная критика // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2015. № 3. С. 9–44
16. Корнющенко-Ермолаева Н. С. Сакрализация коллективной памяти как способ идеологического освоения прошлого в эпоху метамодерна // Векторы благополучия: экономика и социум. 2023. № 3 (50). С. 139–152.
17. Крымова Н. А. Три спектакля Юрия Любимова // Имена: Рассказы о лицах театра. Москва : Искусство, 1971. С. 144–173. URL: <https://hum.hse.ru/lyubimov/krymova/3performances> (дата обращения: 08.08.2024).
18. Лихачев Д. С. Письма о добром. Москва : Наука, 2006. 321 с.
19. Николаева О. С. Бесконечное присутствие и перманентное отсутствие: роль сценографии, материальности и аффективных процессов в репрезентации травмы в современном российском театре // Коммуникации. Медиа. Дизайн. Т. 6, № 4. 2021. С. 59–75.
20. Платон. Театет // Собрание сочинений: в 4 т. / под общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи ; пер. с древнегреч. Москва : Мысль, 1993. Т. 2. 529 с.
21. Рейс П. Благо памятования Мнемозины // «Spring» № 70, 2004. URL: https://www.maap.pro/biblioteka/stati/reis_bлаго_pamyat_ovaniya_mnemoziny.html (дата обращения: 08.08.2024).
22. Рикёр П. Память, история, забвение / пер. с фр. Москва : Изд-во гуманит. лит., 2004. 728 с.
23. Смелянский А. М. Предлагаемые обстоятельства: из жизни русского театра второй половины XX века. Москва : Артист. Режиссер. Театр, 1999. 350 с.
24. Смирнова А. А. «О Ленинграде канонических пьесок писать нельзя...»: к 75-летию первой постановки пьесы Вс. Вишневского «У стен Ленинграда» // Общество. Среда. Развитие. 2018. № 2. С. 20–25.
25. Спектакль «Павшие и живые» (1965) // Официальный сайт Юрия Любимова. URL: <https://fondlubimova.ru/o-yurii-lyubimove/postanovki/postanovki-v-teatre-na-taganke-2/pavshie-i-zhivye-1965/> (дата обращения: 08.08.2024).
26. Тернер В. Символ и ритуал. Москва : Гл. ред. вост. лит. изд-ва «Наука», 1983. 277 с.
27. Хальбвакс М. Социальные рамки памяти / пер. с фр. и вступ. статья С. Н. Зенкина. Москва : Новое издательство, 2007. 348 с.
28. Хаттон П. Х. История как искусство памяти. Санкт-Петербург : Владимир Даль, 2004. 424 с.
29. Хмелевская Ю. Ю. О меморизации истории и истории памяти // Век памяти, память века: опыт обращения с прошлым в XX столетии : сб. ст. Челябинск : Каменный пояс, 2004. С. 7–21.
30. Шуб М. Л. Функции культурной памяти // Вестник культуры и искусств. 2016. № 4 (48). С. 71–76.
31. Lozano J. C. Teatralidades del cuerpo y la memoria, un diálogo posible entre Bergson, Beckett, Nietzsche y Grotowski / Investigación teatral. Mexico: Universidad Veracruzana Centro de Estudios, Creación y Documentación de las Artes, 2022. Vol. 13. Núm. 22. P. 65–86.
32. Weinrich H. Lethe. Kunst und Kritik des Vergessens. München: C. H. Beck, 1997. 317 p.

Reference list

1. Aristotel'. O pamjati i pripominanii = About memory and recalling / per. i prim. S. V. Mesjac // Kosmos i dusha. Moskva : Progress-Tradicija, 2005. S. 407–419.
2. Assman A. Dlinnaja ten' proshlogo. Memorial'naja kul'tura i istoricheskaja politika = The long shadow of the past. Memorial culture and historical politics / per. s nem. B. Hlebnikova. Moskva : Novoe lit. obozrenie, 2014. 323 s.
3. Assman Ja. Kul'turnaja pamjat': Pis'mo, pamjat' o proshlom i politicheskaja identichnost' v vysokih kul'turah drevnosti = Cultural memory: Writing, memory of the past and political identity in high cultures of antiquity / per. s nem. M. M. Sokol'skoj. Moskva : Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2004. 368 s. S. 54–55.
4. Bahtin M. M. Jepos i roman (O metodologii issledovanija romana) = Epic and novel (On the methodology of the study of the novel) // Voprosy literatury i jestetiki. Moskva : Hudozh. lit., 1975. S. 447–483.

5. Vasil'ev A. Voploshhennaja pamjat': kommemorativnyĭ ritual v sociologii Je. Djurkgeĭma = Embodied memory: A commemorative ritual in E. Durkheim's sociology // *Sociologicheskoe obozrenie*. 2014. T. 13, № 2. S. 141–168.
6. Vygotskij L. S. *Pedagogicheskaja psihologija = Educational psychology*. Moskva : Uchpedgiz, 1926. 211 s.
7. Gusserl' Je. Idei k chistoj fenomenologii i fenomenologicheskoy filosofii = Ideas for pure phenomenology and phenomenological philosophy. Kn. 1. Moskva : Akademicheskij proekt, 2009. 489 s.
8. Erohina T. I. Maksim Gor'kiĭ: kul'turnyĭ geroĭ i pamjat' kul'tury = Maxim Gorky: cultural hero and memory of culture // *Verhnevolzhskii filologicheskii vestnik*. 2018. № 4 (15). S. 217–222.
9. Erohina T. I. Sakralizacija kul'turnoj pamjati o Velikoj Otechestvennoj vojne v sovremenom rossijskom kinematografe = Sacralization of the cultural memory of the Great Patriotic War in modern Russian cinema // *Kul'turnaja zhizn' Juga Rossii*. № 4 (83). 2021. S. 126–138.
10. Zaharov M. A. *Teatr bez vran'ja = Theater without lies*. Moskva : AST ; Zebra E, 2008. 606 s.
11. Zlotnikova T. S. Russkij teatr – koncept i kul'turnyj fenomen = Russian theater is a concept and cultural phenomenon // *Mir russkogovorjashhih stran*. 2019. № 1. S. 107–115.
12. Zubanova L. B. Zapechatlennaja pamjat': sociologicheskij analiz praktik kommemoracii = Captured memory: a sociological analysis of commemoration practices / L. B. Zubanova, M. L. Shub // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologija i iskusstvovedenie*. 2022. № 47. S. 48–60.
13. Jejts F. *Iskusstvo pamjati = The Art of Memory*. Sankt-Peterburg : Fond podderzhki nauki i obrazovanija «Universitetskaja kniga», 1997. 480 s.
14. Kallistov D. P. *Antichnyj teatr = Antique theater*. Leningrad : Iskusstvo, 1970. 174 s.
15. Kormilov S. I. Beloe pjatno v istorii Velikoj Otechestvennoj vojny: literaturnaja kritika = White spot in the history of the Great Patriotic War: literary criticism // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 9. Filologija*. 2015. № 3. S. 9–44.
16. Kornjushhenko-Ermolaeva N. S. Sakralizacija kollektivnoj pamjati kak sposob ideologicheskogo osvoenija proshlogo v jepohu metamoderna = Sacralization of collective memory as a way to ideologically master the past in the era of metamodern // *Vektory blagopoluchija: jekonomika i socium*. 2023. № 3 (50). S. 139–152.
17. Krymova N. A. Tri spektaklja Jurija Ljubimova = Three performances by Yuri Lyubimov // *Imena: Rasskazy o licah teatra*. Moskva : Iskusstvo, 1971. S. 144–173.
18. Lihachev D. S. *Pis'ma o dobrom = Letters of goodness*. Moskva : Nauka, 2006. 321 s.
19. Nikolaeva O. S. Beskonechnoe prisutstvie i permanentnoe otsutstvie: rol' scenografii, material'nosti i affektivnyh processov v reprezentacii travmy v sovremenom rossijskom teatre = Infinite presence and permanent absence: the role of scenography, materiality and affective processes in the representation of trauma in modern Russian theater // *Kommunikacii. Media. Dizajn*. T. 6, № 4. 2021. S. 59–75.
20. Platon. *Teatet = Teatet* // *Sobranie sochinenij: v 4 t. / pod obshh. red. A. F. Loseva, V. F. Asmusa, A. A. Taho-Godi ; per. s drevnegrech*. Moskva : Mysl', 1993. T. 2. 529 s.
21. Rejs P. Blago pamjatovanija Mnemoziny = The benefit of remembering Mnemosyne // «Spring» № 70, 2004. URL: https://www.maap.pro/biblioteka/stati/reis_blogo_pamyatovaniya_mnemoziny.html (data obrashhenija: 08.08.2024).
22. Rikjor P. *Pamjat', istorija, zabvenie = Memory, history, oblivion* / per. s fr. Moskva : Izd-vo gumanit. lit., 2004. 728 s.
23. Smeljanskij A. M. *Predlagaemye obstojatel'stva: iz zhizni russkogo teatra vtoroj poloviny XX veka = Proposed circumstances: from the life of the Russian theater of the second half of the XX century*. Moskva : Artist. Rezhisser. Teatr, 1999. 350 s.
24. Smirnova A. A. «O Leningrade kanonicheskikh p'esok pisat' nel'zja...»: k 75-letiju pervoi postanovki p'esy Vs. Vishnevskogo «U sten Leningrada» = «You can't write canonical plays about Leningrad...»: on the 75-th anniversary of the first production of the play by Vs. Vishnevsky «At the Walls of Leningrad» // *Obshhestvo. Sreda. Razvitie*. 2018. № 2. S. 20–25.
25. Spektakl' «Pavshie i zhivye» (1965) = The play «The Fallen and the Living» (1965) // *Oficial'nyj sajt Jurija Ljubimova*. URL: <https://fondlubimova.ru/o-yurii-lyubimove/postanovki/postanovki-v-teatre-na-taganke-2/pavshie-i-zhivye-1965/> (data obrashhenija: 08.08.2024).
26. Terner V. *Simvol i ritual = Symbol and ritual*. Moskva : Gl. red. vost. lit. izd-va «Nauka», 1983. 277 s.
27. Hal'bvaks M. *Social'nye ramki pamjati = Social framework of memory* / per. s fr. i vstup. stat'ja S. N. Zenkina. Moskva : Novoe izdatel'stvo, 2007. 348 s.
28. Hatton P. H. *Istorija kak iskusstvo pamjati = History as an art of memory*. Sankt-Peterburg : Vladimir Dal', 2004. 424 s.
29. Hmelevskaja Ju. Ju. O memorizacii istorii i istorizacii pamjati = On memorization of history and historization of memory // *Vek pamjati, pamjat' veka: opyt obrashhenija s proshlym v HH stoletii : sb. st. Cheljabinsk : Kamennyj pojas*, 2004. S. 7–21.
30. Shub M. L. *Funkcii kul'turnoj pamjati = Cultural memory functions* // *Vestnik kul'tury i iskusstv*. 2016. № 4 (48). S. 71–76.
31. Lozano J. C. *Teatralidades del cuerpo y la memoria, un diálogo posible entre Bergson, Beckett, Nietzsche y Grotowski / Investigación teatral*. Mexico: Universidad Veracruzana Centro de Estudios, Creación y Documentación de las Artes, 2022. Vol. 13. Núm. 22. P. 65–86.
32. Weinrich H. *Lethe. Kunst und Kritik des Vergessens*. München: C. H. Beck, 1997. 317 r.

The article was submitted 16.09.2024; approved after reviewing 22.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья

УДК 7.01

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-285

EDN: DNPESU

Переосмысление взглядов на прожитую жизнь (по материалам повестей Л. Толстого «Смерть Ивана Ильича» и С. Бовуар «Очень лёгкая смерть»)

Владимир Николаевич Липский

Доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, Академия государственной противопожарной службы МЧС России. 129366, г. Москва, ул. Б. Галушкина, 4
vlzamos@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1483-0705>

Аннотация. В ряду поздних повестей Л. Толстого повесть «Смерть Ивана Ильича» стоит особняком, поскольку рядовую историю о жизни, болезни и смерти судебного чиновника средней руки писатель превратил в философское повествование о том, как безнравственное существование, наполненное эгоизмом и безразличием к семье и детям, всему окружению в целом чревато тяжелейшими муками в конце жизни. Нежданно-негаданно в жизни Ивана Ильича появляется неизлечимая болезнь, хотя появляется она, по мысли Толстого, как необходимое следствие несправедливой жизни. И вот эта расплата и есть главное в жизни толстовского героя. Толстой подвергает его жесточайшим страданиям, избавлением от них станет неизбежный уход из жизни, в конце писатель указывает страдающему герою путь, который только и может избавить его от страшных мук – любовь и прощение.

Симона де Бовуар описывает иной путь ухода: в нём нет трагедии «пересмотра» прожитой жизни. В отличие от Толстого, она сосредоточена на описании **процесса** перехода из бытия в небытие, сопровождая его описание физиологическими подробностями болезни, анализом медицинских диагнозов и связанных с ними всевозможных терапевтических и хирургических следствий. Справедливости ради, нужно признать, что С. Бовуар периодически прерывает описание физиологических подробностей, вспоминая своё житьё-бытьё, взаимоотношения с матерью, не забывая подчеркнуть отчуждение и тотальное непонимание, существующее между ними. Но доминантой повести тем не менее является описание страданий матери. Бессмысленность жизни и абсурд смерти – лейтмотив повести. При всём сходстве двух произведений с точки зрения повода для повествования, главное их отличие состоит, с одной стороны, в самом процессе описания тяжелейшей ситуации, в которую авторы «поместили» своих героев, с другой, – в конечном результате: для Толстого «хорошо умирать» возможно только при условии нравственной жизни, писатель оставляет читателю надежду на то, что страх перед окончанием земного существования рассеется при условии праведной жизни, тогда как для Бовуар абсурд смерти есть следствие абсурда бытия: («абсурдно, что мы родились, абсурдно, что мы умрём»), но в таком случае жизнь просто теряет всякий смысл.

Ключевые слова: экзистенциализм; смерть; болезнь; служба; Л. Н. Толстой; отчуждение; существование; пограничная ситуация; С. Бовуар; страдание; страх

Для цитирования: Липский В. Н. Переосмысление взглядов на прожитую жизнь (по материалам повестей Л. Толстого «Смерть Ивана Ильича» и С. Бовуар «Очень лёгкая смерть») // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 285–291. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-285>. <https://elibrary.ru/DNPESU>

Original article

Rethinking views on life lived (based on the stories of L. Tolstoy «The Death of Ivan Ilyich» and S. Beauvoir «A Very Easy Death»)

Vladimir N. Lipsky

Doctor of philosophical sciences, professor, head of department of philosophy, Academy of state fire-fighting service of Ministry of emergency situations of Russia. 129366, Moscow, B. Galushkin st., 4 B.
vlzamos@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1483-0705>

Abstract. Among the later works of L. Tolstoy «The Death of Ivan Ilyich» stands apart, since the author turned an ordinary story about the life, illness and death of a mediocre judicial official into a philosophical narrative about how an immoral existence, filled with selfishness and indifference to family and children, to the entire environment as a whole is fraught with severe torment at the end of life. Almost all his life Ivan Ilyich lived like everyone else: he did not marry for love, he was indifferent to his wife and family, perceived family life as a heavy duty, had affairs on the side, tried to

please his superiors. But suddenly an incurable disease appears, although it appears, according to Tolstoy, as a necessary consequence of an unrighteous life. And this retribution is the main thing in the life of Tolstoy's hero. Tolstoy subjects him to the most severe suffering, the only way out of which will be his inevitable death. But at the end of his earthly existence, the writer shows the suffering hero the path that only can save him from terrible torment – love and forgiveness.

Simone de Beauvoir describes a different way of leaving life: there is no tragedy of «revision» of a lived life. Unlike Tolstoy, she (Beauvoir) is focused on describing the process of transition from being to non-existence, accompanying the description of the transition with physiological details of the disease, analysis of medical diagnoses and all possible therapeutic and surgical consequences associated with them. In fairness, it must be admitted that S. Beauvoir periodically interrupts the description of physiological details, recalling her life, her relationship with her mother, not forgetting to emphasize the alienation and total misunderstanding that exists between them. But the dominant feature of the story is nevertheless the description of the mother's suffering. The meaninglessness of life and the absurdity of death is the leitmotif of the story «A Very Easy Death». It seems that for Beauvoir it is important to evoke in the reader a state of oppressive fear of the inevitable departure from life, therefore fear is another dominant feature of S. Beauvoir's story. Despite all the similarities between the two stories in terms of what gave rise to the story, their main difference lies, on the one hand, in the very process of describing the difficult situation in which the author «placed» their heroes, on the other hand, in the final result: for Tolstoy, «dying well» is possible only under the condition of a moral life, the writer leaves the reader hope that the fear of the end of earthly existence will dissipate under the condition of a righteous life, whereas for Beauvoir, the absurdity of death is a consequence of the absurdity of being: («it is absurd that we were born, it is absurd that we will die»), but in this case life simply loses all meanings.

Key words: existentialism; death; illness; service; alienation; Tolstoy; existence; borderline situation; suffering; Beauvoir; fear

For citation: Lipsky V. N. Rethinking views on life lived (based on the stories of L. Tolstoy «The Death of Ivan Ilyich» and S. Beauvoir «A Very Easy Death»). *Yaroslavl pedagogical bulletin. 2024; (6): 285-291 (In Russ.).* <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-285>. <https://elibrary.ru/DNPESU>

Введение

В произведениях Л. Толстого и С. Бовуар авторы ставят своих героев в жёсткие пограничные ситуации, которые неизбежно «разрушают раковину и заставляют человека выйти из зоны комфорта. В такие моменты человек осознаёт, что прежние убеждения потеряли смысл и ему необходимо создать новый смысл самостоятельно» [Лакаев, 2024, с. 102]. Сходство произведений ещё и в том, что описание этих ситуаций сопровождается изображением мучительных страданий героев, но для Толстого важно подвести своего героя к тому, чтобы ему и читателю пришло понимание, ради чего человеку ниспосланы описанные им страдания Ивана Ильича. И вот в этом последнем авторские подходы в корне различны, поскольку для Бовуар важно описание процесса ухода с физиологическими деталями и это, как нам кажется, наряду с безудержным страхом в связи с ожиданием небытия, является её сверхзадачей.

Произведение Л. Н. Толстого «Смерть Ивана Ильича» было написано после происшедшего с писателем серьёзного духовного кризиса, когда он переосмыслил свои взгляды на религию и на жизнь в целом. Этот кризис самым кардинальным образом повлиял на всё дальнейшее творчество писателя, а его поздние повести, к которым относятся и повесть «Смерть Ивана Ильича» были написаны после «перепросмотра» прежней жизни. Теперь Толстой полагает, что осуществление христианского идеала всеобщего братства возможно реализовать только благодаря нравственному со-

вершенствованию человека. Поэтому центральной проблемой повести «Смерть Ивана Ильича» становится морализаторский призыв жить по совести, вследствие нарушения которого человека ждёт страшная кара: «В позднем творчестве... Толстой приходит к осмыслению экзистенциальных проблем смысла жизни и её бессмысленности, поднимает вопросы о сущности смерти и одиночества» [Цайзер, 2019, с. 20].

Ситуации, описанные в повести Л. Толстого «Смерть Ивана Ильича» и в повести французской писательницы-экзистенциалистки Симоны де Бовуар «Очень лёгкая смерть», в которой Бовуар рассказывает о тридцати днях «умирания» (Толстой) своей матери, на первый взгляд, выглядят сходными. Оба героя «помещены» авторами в пограничную ситуацию тяжёлой болезни и смерти. Однако процесс «умирания» художники описывают в соответствии со своими нравственно-философскими установками. Л. Толстой в повести сосредоточен не просто на описании коллизий последних недель жизни своего героя – по ходу описания болезни и страданий Ивана Ильича в повествовании незримым образом присутствует дневниковая запись Толстого: «Хорошо жить – значит хорошо умирать. Постарайся хорошо умирать». В понимании Толстого – хорошо умирать возможно при условии нравственной жизни. Этот контекст самым кардинальным образом отличает повесть русского писателя от повести С. де Бовуар. Рассказывая, как и Толстой, о болезни и последних неделях жизни своей матери, Бовуар сосредоточена на процессе

«умирания», её главный интерес – процесс, точнее сказать, процесс физиологии «умирания».

Методы исследования

В работе использовались общепедагогические методы, структурно-функциональный, описательный, историко-типологические и некоторые другие.

Причиной интереса к рассматриваемой проблеме стало осмысление наметившегося в последнее время размежевания русской культуры с культурой европейской, в рамках которой постепенно стали обнаруживаться давние ценностные трансформации, связанные с тенденциями рационализации и коммерциализации европейской культуры, в которой, по выражению Гегеля, уже после эпохи Возрождения «мысль и рефлексия» обогнали художественное творчество и наступили времена «неблагоприятные для искусства». Поводом, в свою очередь, является желание продолжить анализ идей ценностного перерождения европейской культуры, предпринятый в опубликованных ранее статьях в «Ярославском педагогическом вестнике» [Липский, 2022; 2024].

Результаты исследования

«Желаю себе и всем хорошо умереть» (Л. Толстой)

«Смерть Ивана Ильича» – одно из самых знаковых произведений этого периода, писатель выстраивает в нескольких планах, причём, эти планы выстраиваются не в хронологической последовательности: повесть Толстого начинается с описания циничной реакции сослуживцев на известие о смерти их коллеги, вычисляющих какую прибавку к жалованью можно получить в случае перемещения по службе: «Теперь, наверное, получу место Штабеля или Винникова, – подумал Фёдор Васильевич. – Мне это и давно обещано, а это повышение составляет для меня восемьсот рублей прибавки...» [Толстой, 1964а, с. 58]. Столь же цинично и поведение вдовы Ивана Ильича, притворно переживающей уход супруга: «Она сделала вид, что спрашивает у Петра Ивановича совета о пенсии; но он видел, что она уже знает до мельчайших подробностей и то, чего он не знал: всё то, что можно было вытянуть от казны по случаю этой смерти; но что ей хотелось узнать, нельзя ли как-нибудь вытянуть побольше денег» [Толстой, 1964б, с. 64]. Писатель с самого начала произведения недвусмысленно даёт понять, что представляет собой нравственная атмосфера, в которой жил герой его повести, что «семья и друзья Ивана Ильича не испытывают ни малейшей печали по поводу

его смерти, они озабочены только собственным выживанием и тем, что они смогут извлечь из этого события...» [Крылов, 2021, с. 174].

Ещё один план – это жизнь Ивана Ильича до болезни, когда «жить приятно и легко», со всеми вытекающими из этой жизни атрибутами, и самый важный план повести – жизнь Ивана Ильича во время болезни с описанием его страданий физических и, что значительно существеннее, страданий моральных: «ведь им то же самое будет», – обращается мысленно умирающий Иван Ильич к своим близким (в первую очередь к жене и дочери), беззаботно веселящихся в соседних комнатах, в то самое время, когда Иван Ильич испытывает жесточайшие муки.

Под стать коллегам и его супруге протекала и жизнь самого Ивана Ильича: писатель на протяжении всего описания жизни своего героя до болезни беспристрастно воссоздаёт его экзистенциальное существование: буднично изображает интрижки и угодничество Ивана Ильича: «Была в провинции и связь с одной из дам... была и модистка... и поездки в дальнюю улицу после ужина; было и подслуживание начальнику и даже жене начальника, но всё это носило на себе такой высокий тон порядочности... происходило с чистыми руками... с французскими словами и, главное, в самом высшем обществе, следовательно, с одобрением высоко стоящих людей» [Толстой, 1964в, с. 68]. В контексте повествования писатель «создаёт образ человека, который не живёт в подлинном смысле этого слова, пока жизнь понимается им как существование в материально благоустроенном собственном мире, и это понимание с молчаливого одобрения “наивысше поставленных людей” превратилось в цель жизни...» [Дрепина, 2021, с. 142]. Представляется, что в процитированных выше строчках из произведения Толстого, пронизанных жёсткой иронией, изображающих существование Ивана Ильича, писателю было бы достаточно, чтобы показать, что представляет из себя его герой и его окружение, но Толстой этим не удовлетворяется. Целью художника является сверхидея: показать читателю, что жизнь не «по совести» чревата жесточайшей расплатой, поэтому писатель-моралист воссоздаёт максимально целостную картину бытия своего героя, которая и позволит объяснить немилосердную «расправу» автора над своим героем в конце произведения.

В русской философской традиции проблема смысла человеческого бытия, размышления о его взаимосвязи с завершающим этапом человеческой жизни занимают значительное место в рефлексии Н. Бердяева, В. Розанова, Н. Лосского,

В. Соловьёва и других русских мыслителей. Одна из работ Н. Бердяева так и называется: «О назначении человека», в которой он прямо указывает на существование взаимосвязи жизни и смерти: «Человек не может определить себя только перед жизнью, он должен определить себя и перед смертью, должен жить, зная, что умрёт... кто строит свою жизнь, закрыв глаза на смерть, тот проигрывает дело жизни» [Бердяев, 1993, с. 6]. Проблема философского размышления Н. Бердяева – смысл существования человека, поэтому он и рассматривает его бытие в целом, частью чего и является возможность определить себя не только «перед жизнью», но и «перед смертью». По существу, это повторение слов Л. Толстого из его дневниковых записей.

Герой Толстого эгоцентричен и всё вокруг него пронизано духом безразличия: его отношения с близкими, которые отвечают ему тем же, опостылевшая служба и его отношения с сослуживцами: «Радости служебные были радости самолюбия, радости общественные были радости тщеславия, но настоящие радости... были радости игры в винт» [Толстой, 1964г, с. 80]. В повести Толстого, можно полагать, что главным героем является отчуждение, в котором пребывает толстовский персонаж во всевозможных ипостасях. Толстой как бы говорит нам, что неизбежным следствием такого антихристианского бытия для себя являются мучения, настигшие его героя, и подталкивает читателя к тому, чтобы не следовать по тому жизненного пути, по которому двигался его герой.

Произведение Л. Толстого – своеобразное доказательство от противного идеи цельности и неразделимости бытия человека, свойственное традиционному христианскому миропониманию: «Живи жизнью целого, раздвинь во все стороны границы своего маленького я, принимай к сердцу дело других и дело всех, будь добрым семьянином, ревностным патриотом, преданным сыном церкви, и ты узнаешь на деле добрый смысл жизни, не нужно будет его искать и придумывать ему определения» [Соловьёв, 2012, с. 84]. Правильно полагать, что свойственный русским мыслителям подход целостного понимания бытия, в котором индивидуум не мыслит себя в отрыве от целого является доминантным в русской культуре. В связи с этим следует сказать о том, что в повести Л. Толстого экзистенциальная тема существования Ивана Ильича, безусловно, является доминирующей. Это, например, хорошо видно, когда Л. Толстой показывает взаимоотношения Ивана Ильича с его окружением: «Отчуждение это могло бы огорчать Ивана Ильича... но он теперь уже признавал это

положение не только нормальным, но и целью своей деятельности в семье» [Толстой, 1964д, с. 73], когда Толстой пишет о полном одиночестве своего героя, «полнее которого не могло быть нигде», однако, в противовес классическому экзистенциализму, в котором человеческое существование рассматривается как «собственное бытие к смерти» (Хайдеггер), в завершающей части повести автор указывает путь, способный привести к нравственному прозрению. Вся повесть Толстого, на первый взгляд, написанная в экзистенциальном ключе абсурдного бытия человека в мире, в финале вступает в оппозицию экзистенциальным идеям – сосредоточенность на бессмысленном существовании отступает перед торжеством христианской морали.

«Чем меньше в жизни смысла, тем лучше она прожита» (А. Камю)

Как и Толстой, С. Бовуар «создаёт» для своей героини пограничную ситуацию, как и у Толстого, у Бовуар в её повести одна из главных экзистенциальных проблем – это проблема отчуждения. Отчуждение в целом – неотъемлемое свойство существования человека в мире, и оно сопровождает человека на протяжении всей его жизни, меняются лишь его формы в контексте человеческого бытия. Отчуждение – это «процесс отстранения человека на трёх уровнях – в отношении природы, в отношении Другого и в отношении самого себя под воздействием самостоятельно существующих внешних факторов» [Ерофеева, 2022, с. 11]. Можно полагать, что второй и третий уровни (формы) взаимосвязаны, так как отчуждение от другого влечёт за собой отчуждение от самого себя. Именно так и произошло с толстовским Иваном Ильичом, поскольку процесс социального отчуждения неизбежно влечёт и отчуждение от самого себя.

В своё время К. Маркс, блестяще раскрывший сущность отчуждения в буржуазном обществе, на примере экономического (социального) отчуждения писал: «Отчуждение рабочего в его продукте имеет не только то значение, что его труд становится предметом, приобретает внешнее существование, но ещё и то значение, что его труд существует вне его, как нечто чуждое для него, что этот труд становится противостоящей ему самостоятельной силой» [Маркс, 2022, с. 42]. Понятно, что социальное отчуждение усиливается посредством научно-технических достижений, что в свою очередь не может не стать предметом рефлексии самого индивида.

«Классические» экзистенциалисты (Ж. Сартр, А. Камю, С. Бовуар), сосредоточившись на внутреннем состоянии (отчуждение в отношении само-

го себя), тем не менее не избежали рефлексии в отношении Другого: «Отчуждение полностью захватывает межличностные связи. Реальность мира людей двойственна, ибо, как утверждает Сартр, “бытие-для-себя” одновременно содержит в себе и “бытие-для-другого” [Смолева, 2016, с. 4]. Описывая как по “классике” свои взаимоотношения с матерью, С. Бовуар пишет: «Отчуждённость между нами росла. Поэтому до выхода в свет “Гостьи” (биографический роман С. Бовуар – В. Л.) мама плохо представляла себе, чем я живу. Она пыталась убедить себя, что я – “порядочная и серьёзная женщина”. Дошедшие до неё слухи развеяли эти иллюзии...» [Бовуар, 1968, с. 64]. Само название повести С. Бовуар «сконструировано» автором для того, чтобы подтвердить теоретический посыл экзистенциализма. Повесть не только наполнена физиологическими деталями, но и сопровождается длительными размышлениями С. Бовуар о бессмысленности пребывания человека в этом мире, а чтение повести оставляет гнетущее впечатление, поскольку сверхзадачей автора выступает идея подтвердить мысль о том, что первый шаг человека в этом мире – это шаг человека к своей смерти, с наступлением которой человеком обретается подлинная свобода.

Наряду с другими персонажами, одним из главных персонажей повести Бовуар выступает Смерть. В целом для творчества экзистенциалистов (философского и художественного) проблема смерти так же, как и абсурд бытия – одна из ключевых. К примеру, исследователи, сопоставляя романы «Посторонний» А. Камю и «Чужой друг» К. Хайна приходят к выводу о том, что в «Постороннем» смерть имеет концептуальное значение для формирования художественного смысла – это доказательство абсурдности человеческой жизни. В «Чужом друге»... смерть (нелепая – В. Л.) друга в потасовке... является мотивом, формирующим сюжет и композицию произведения...» [Валиева, 2019, с. 88].

Бесконечно прав известный знаток французской культуры Самуил Великовский, который в качестве своеобразного послесловия к повести Бовуар в статье «Зачем смерть?» пишет: «Надо говорить о поражении, о скандале бытия, о смерти не для того, чтобы повергнуть людей в отчаяние, но, напротив, чтобы спасти их от отчаяния...» [Великовский, 1968, с. 103]. Вероятно, можно было бы согласиться с известным специалистом, но, читая повесть Бовуар, не получается схватиться за предложенный «спасательный» круг, потому что то, в какой **форме** это передаётся, не оставляет ни грамма надежды для живущего человека: опираю-

щийся на описание физиологии процесс умирания героини вселяет скорее страх, чем «спасение от отчаяния»: «Вскоре оттуда вышел доктор Н. и сообщил: в животе два литра гноя, прободение брюшины, обнаружена огромная злокачественная опухоль, худшая разновидность рака, хирург удаляет всё, что возможно...» [Бовуар, 1968 с. 28].

Не остается надежды, как нам кажется, и потому, что в эстетическом восприятии в целом, а в эстетическом восприятии произведения искусства особенно важно то, **как** это изображено. В «Метафизике» Аристотеля читаем: «... делать медь круглой – не значит, делать круглое или шар, а значит, делать нечто иное, именно осуществлять **эту форму** (выделено – В. Л.) в чём-то другом... если же делая бы и самый шар, то ясно, что его делали бы таким же образом и одно возникновение шло за другим до бесконечности. Очевидно... что форма... также не становится и не возникает, как и не возникает суть бытия вещи... А то, что делает человек... из меди и шара [как фигуры]... он придаёт форму вот этой меди и получается шар» [Аристотель, 1976, с. 201]. Предназначение формы в том, чтобы способствовать пониманию того, что представляет собой материал (содержание). Позднее в «Критике способности суждения» об этом же напишет и И. Кант, рассуждая о двух видах красоты: первый вид – это «чистая красота, которая не предполагает никакого понятия о том, чем должен быть предмет» [Канта, 1966, с. 232], второй вид красоты – «это чисто «привходящая красота», которая предполагает понятие о том, чем должен быть предмет, предполагает понятие совершенства в соответствии с этим предметом. Кант, как и Аристотель, отмечает, что представление о прекрасном в предмете – «это представление есть, собственно, только форма, изображения понятия, через которую это понятие приобретает всеобщую сообщаемость» [Кант, 1966, с. 239]. Поэтому «форма не просто организует содержание, а придаёт ему (понятию, содержанию) «всеобщую сообщаемость», без которой содержание не представляет никакой художественной ценности [Липский, 2017, с. 230]. Потому сложно говорить о художественной стороне повести С. Бовуар, да и о социальной также, поскольку физиология доминирует в выведенных автором образах, а герои «подтягиваются» под теоретическую базу экзистенциализма.

Заключение

Подводя итог корреляциям повестей Л. Толстого и С. Бовуар, следует заключить, что, даже не углубляясь в художественную ткань произведений, выскажем предположение, что Л. Толстой, сосредоточившись в конечном итоге на

изображении нравственного возрождения своего героя, как художник и в хорошем смысле слова морализатор, отразив проблему «умирания» в контексте национальных духовных исканий, оказался на недосягаемой высоте. По свидетельству известного хирурга Н. Пирогова, писателю удалось в художественной форме, не прибегая к медицинским описаниям, настолько точно отобразить клиническую картину болезни и смерти своего героя, что любой студент-медик, прочитав повесть Толстого, может поставить диагноз, о том, что Иван Ильич умер «от рака в брюшной полости»: Толстой «художественно зафиксировал процесс умирания и философски запечатлел событие смерти, которое привело к нравственному преображению и, как следствие, обретению смысла жизни и постижению истинного значения смерти» [Демидова, 2020, с. 154].

В завершение повести Толстого возникает понимание, в корне отличное от повести «Очень лёгкая смерть» С. Бовуар. Путём тяжелейшей нравственной борьбы герой произведения «Смерть Ивана Ильича» постигает смысл перехода от бытия к небытию: «Для Ивана Ильича... болезнь и умирание, указавшие на призрачность многих его достижений... которые разбились, когда он понял, что стоит на пороге смерти, что сама его ситуация – это теперь вопрос жизни и смерти» [Касавина, 2021, с. 87]. Толстой ведёт своего героя жестокой дорогой прозрения: сначала он в муках задаётся вопросом, что, возможно, он жил неверно: «Может быть, я жил не так, как должно?», но ответ на этот вопрос ещё более усугубляет его страдания, поскольку на протяжении жизни он «делал всё как следует», поступал как это было принято в его окружении, но это спасительное оправдание своего безысходного положения он вынужден отвергнуть, поэтому на протяжении почти всей повести толстовский герой не осознаёт, за что ему «весь этот ужас».

И уже перед самым концом повествования, когда «наступает понимание безудержного приближения смерти, её неминуемости, главный герой тут же ощущает абсолютную свободу, лучами света рассеивающую и уничтожающую страх смерти» [Жиляков, 2018, с. 259], и писатель-моралист, словно сжалившись над своим героем, «подсказывает» ему выход из безвыходной, казалось бы, ситуации – это любовь и прощение: «Жалко их, надо сделать, чтобы им не было больно», – это было последнее о чём подумал герой Толстого. Поэтому экзистенциальное в целом повествование Л. Толстого в своих выводах в корне не совпадает с экзистенциальной философией абсурдности и безысходности бытия, воспроизведённой в повести

С. Бовуар, поскольку повесть Л. Толстого, в конечном итоге, про нравственную победу. Этим, собственно, их миропонимания и отличаются, смысл одного – это восхождение на своеобразную Голгофу, а другого – нисхождение в ничто.

Нужно, с сожалением, признать, что экзистенциальное миропонимание неизбежно не только на уровне субъектного бытия в прошлом, но вполне реально функционирует и в современном мире: «Современная эпоха – первые десятилетия XXI века, представляют собой такое же время, как и то, о котором писал А. Камю. Абсурд современной эпохи просвечивает во всём: в политике, экономике, культуре, религии и пр.» [Стожко, 2022, с. 78]. Вместе с тем реальность существования абсурда в нашей жизни, делает ещё более ценными выводы, предложенные в своё время великим русским писателем.

Библиографический список

1. Аристотель Собрание сочинений: в 4-х т. Т. 1. Москва : Мысль, 1976. 552 с.
2. Бердяев Н. О назначении человека. Москва : Республика, 1993. 382 с.
3. Бовуар С. Очень лёгкая смерть. Москва : Прогресс, 1968. 99 с.
4. Валиева А. Р. «Чужой друг» Кристофа Хайна и «Посторонний» Альбера Камю: специфика воплощения экзистенциального сознания / А. Р. Валиева, Г. Т. Гильфанова, Е. А. Никулина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2019. Т. 12. Вып. 12. С. 86–89.
5. Великовский С. Зачем смерть? Москва : Прогресс, 1968. 392 с.
6. Демидова С. А. «Если жизнь – благо, то благо и смерть»: парадоксальная танатология Л. Н. Толстого // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2020. № 3(53). С. 149–155.
7. Дрепина К. Е. Мотив смерти в произведениях Л. Н. Толстого и Л. Н. Андреева : сб. науч. ст. по итогам XXVII Барышниковских чтений – Всероссийской научной конференции «Л. Н. Толстой и Ф. М. Достоевский – о судьбах мира и человечества поверх барьеров времени». Липецк, 2021. С. 139–146.
8. Ерофеева Е. В. Феномен отчуждения в исторической перспективе // Гуманитарный вестник. 2022. № 6 (98). С. 1–13.
9. Жиляков С. В. Экзистенциальная тема смерти в повести Л. Н. Толстого «Смерть Ивана Ильича» / С. В. Жиляков, П. П. Иванов // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. 14-я межд. научно-практ. конф. : сб. ст. Белгород, 2018. С. 255–259.
10. Кант И. Сочинения: в 6-ти т. Т. 5. Москва : Мысль, 1966. 568 с.
11. Касавина Н. К. В разомкнутости «собственно-го» бытия (на примере повести Л. Н. Толстого «Смерть Ивана Ильича») // Цифровой учёный: лаборатория философа. Т. 4, № 2. 2021. С. 83–106.
12. Крылов В. Н. Размышление о смерти в повести Л. Н. Толстого «Смерть Ивана Ильича» /

В. Н. Крылов, С. Чжэн // Казанский лингвистический журнал. 2021. Т. 4, № 2. С. 167–178.

13. Лакаев П. В. Когда жизнь становится испытанием: пограничные ситуации в философии экзистенциализма // Вестник МПГУ. Серия: Философские науки. 2024. № 1. С. 84–109.

14. Липский В. Н. Феномен формообразования в эстетической и художественной культуре // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 1. С. 227–231.

15. Маркс К. Экономико-философские рукописи 1844 года / К. Маркс, Ф. Энгельс. Москва : URSS ; Ленанд, 2022. 220 с.

16. Смолева Е. О. Социальные проблемы развития территорий // Вопросы территориального развития территорий. Вып. 4 (34). 2016. С. 1–14.

17. Соловьёв В. Оправдание добра /ответ. ред О. А. Платонов. Москва : Институт русской цивилизации ; Алгоритм, 2012. 656 с.

18. Стожко К. П. Между гуманизмом и экзистенциализмом (к 110-летию со дня рождения Альбера Камю) // Аксиология гуманизма: история, философия педагогика, право : сб. науч. ст. Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2022. С. 77–83.

19. Толстой Л. Н. Собрание сочинений. В 20 т. Т. 12. Москва : Художественная литература, 1964. 510 с. Цайзер К. М. Категория экзистенциального страха в повестях Л. Н. Толстого «Крейцера соната» и «Дьявол» // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. № 6 (203). С. 20–27.

Reference list

1. Aristotel' Sobranie sochinenij = Collected works: v 4-h t. T. 1. Moskva : Mysl', 1976. 552 s.

2. Berdjaev N. O naznachanii cheloveka = On the mission of a person. Moskva : Respublika, 1993. 382 s.

3. Bovuar S. Ochen' ljogkaja smert' = Very easy death. Moskva : Progress, 1968. 99 s.

4. Valieva A. R. «Chuzhoj drug» Kristofa Hajna i «Postoronnij» Al'bera Kamju: specifika voploshhenija jekzistencial'nogo soznaniya = «Alien Friend» by Christoph Hein and «Outsider» by Albert Camus: the specifics of the embodiment of existential consciousness / A. R. Valieva, G. T. Gil'fanova, E. A. Nikulina // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Tambov : Gramota, 2019. T. 12. Vyp. 12. S. 86–89.

5. Velikovskij S. Zachem smert'? = Why death? Moskva : Progress, 1968. 392 s.

6. Demidova S. A. «Esli zhizn' – blago, to blago i smert'»: paradoksal'naja tanatologija L. N. Tolstogo = «If life is good, then good and death»: paradoxical thanatology of L. N. Tolstoy // Gumanitarnye issledovaniya v Vostochnoj Sibiri i na Dal'nem Vostoke. 2020. № 3(53). S. 149–155.

7. Drepina K. E. Motiv smerti v proizvedenijah L. N. Tolstogo i L. N. Andreeva = The motive of death in the works of L. N. Tolstoy and L. N. Andreev : sb. nauch. st. po itogam XXVII Baryshnikovskih chtenij – Vserossijskoj nauchnoj konferencii «L. N. Tolstoj i F. M. Dostoevskij – o

sud'bah mira i chelovechestva poverh bar'erov vremeni». Lipeck, 2021. S. 139–146.

8. Erofeeva E. V. Fenomen otchuzhdenija v istoricheskoj perspektive = Alienation phenomenon in historical perspective // Gumanitarnyj vestnik. 2022. № 6 (98). S. 1–13.

9. Zhiljakov S. V. Jekzistencial'naja tema smerti v povesti L. N. Tolstogo «Smert' Ivana Il'icha» = The existential theme of death in the story of L. N. Tolstoy «The Death of Ivan Ilyich» / S. V. Zhiljakov, P. P. Ivanov // Nauka i obrazovanie: otechestvennyj i zarubezhnyj opyt. 14-ja mezhd. nauchno-prakt. konf. : sb. st. Belgorod. 2018. S. 255–259/

10. Kant I. Sochinenija = Works: v 6-ti t. T. 5. Moskva : Mysl', 1966. 568 s.

11. Kasavina N. K. V razomknutosti «sobstvennogo» bytija (na primere povesti L. N. Tolstogo «Smert' Ivana Il'icha») = In the opening of «own» being (on the example of the story of L. N. Tolstoy «The Death of Ivan Ilyich») // Cifrovoj ulchjonyj: laboratorija filosofova. T. 4, № 2. 2021. S. 83–106.

12. Krylov V. N. Razmyshlenie o smerti v povesti L. N. Tolstogo «Smert' Ivana Il'icha» = Reflection on death in the story of L. N. Tolstoy «The Death of Ivan Ilyich» / V. N. Krylov, S. Chzhjen // Kazanskij lingvisticheskij zhurnal. 2021. T. 4, № 2. S. 167–178.

13. Lakaev P. V. Kogda zhizn' stanovitsja ispytaniem: pogranične situacii v filosofii jekzistencializma = When life becomes a test: borderline situations in the philosophy of existentialism // Vestnik MPGU. Serija: Filosofskie nauki. 2024. № 1. S. 84–109.

14. Lipskij V. N. Fenomen formoobrazovaniya v jesteticheskoj i hudozhestvennoj kul'ture = The phenomenon of shaping in aesthetic and artistic culture // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2017. № 1. S. 227–231.

15. Marks K. Jekonomiko-filosofskie rukopisi 1844 goda = Economic and philosophical manuscripts issued in 1844 / K. Marks, F. Jengel's. Moskva : URSS ; Lenand, 2022. 220 s.

16. Smoleva E. O. Social'nye problemy razvitiya territorij = Social problems of territorial development // Voprosy territorial'nogo razvitiya territorij. Vyp. 4 (34). 2016. S. 1–14.

17. Solov'jov V. Opravdanie dobra = Justification of good /ответ. ред О. А. Платонов. Москва : Institut ruskoj civilizacii ; Algoritm, 2012. 656 s.

18. Stozhko K. P. Mezhdru gumanizmom i jekzistencializmom (k 110-letiju so dnja rozhdenija Al'bera Kamju) = Between humanism and existentialism (on the 110-th anniversary of the birth of Albert Camus) // Axiologija gumanizma: istorija, filosofija pedagogika, pravo : sb. nauch. st. Ekaterinburg : Izd-vo UMC UPI, 2022. S. 77–83.

19. Tolstoj L. N. Sobraie sochinenij = Collected works. V 20 t. T. 12. Moskva : Hudozhestvennaja literatura, 1964. 510 s.

20. Cajzer K. M. Kategorija jekzistencial'nogo straha v povestjah L. N. Tolstogo «Krejcerova sonata» i «D'javol» = The category of existential fear in the stories of L. N. Tolstoy «The Kreutzer Sonata» and «The Devil» // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2019. № 6 (203). S. 20–27.

Статья поступила в редакцию 17.09.2024; одобрена после рецензирования 22.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 17.09.2024; approved after reviewing 22.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

КУЛЬТУРОСООБРАЗНЫЕ ПРАКТИКИ

Научная статья

УДК 008

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-292

EDN: DOXAGU

Современная итальянская семья и ее репрезентация в молодежных сериалах последнего десятилетия

Оксана Юрьевна Муштанова

Кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков им. Т. З. Черданцевой, Московский государственный институт международных отношений МИД РФ. 119454, г. Москва, пр. Вернадского, 76
oksanadeer@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-2119-7136>

Аннотация. Цель статьи – проанализировать образ семьи в современных итальянских молодежных сериалах жанра *teen drama*. Автор исходит из утверждения о том, что сериал как актуальное эстетическое и культурное явление современности выступает индикатором социокультурных изменений, которые особенно ярко отражаются в образе семьи. Интерес к семейной проблематике сближает сериал с произведениями классической литературы, при этом в современных сериалах показаны неоднозначные герои, большое внимание уделяется психологической составляющей характеров, которая, как правило, связана с отношениями в семье. Жанр подростковой драмы выбран как наиболее репрезентативный в силу остроты проблематики, подборка сериалов определяется необходимостью показать в исследовании итальянские семьи, принадлежащие к разным слоям общества и имеющие разный уровень культуры и достатка. В статье впервые предпринята попытка сопоставить данные социологических, психологических, культурологических исследований современной итальянской семьи с образом семьи, который представлен в итальянских молодежных сериалах последнего десятилетия. В современных итальянских сериалах жанра *teen drama* находит воплощение кризис традиционной семейной модели, в них показаны разные типы семей – полные, неполные, восстановленные, пополненные. В статье уделяется внимание психологическим аспектам взаимоотношений между компонентами семьи в итальянской подростковой драме. Автор приходит к выводу, что трансформации в итальянской семье, отраженные в современном молодежном сериале, свидетельствуют о глобальных изменениях, происходящих в итальянском обществе, таких как изменение роли женщины, стирание границ между социальными классами, мультикультурализм.

Ключевые слова: итальянская семья; молодежный сериал; сериальная культура; *teen drama*; семейные ценности; «перегрев» семьи; воспитание; инфантильные родители

Для цитирования: Муштанова О. Ю. Современная итальянская семья и ее репрезентация в молодежных сериалах последнего десятилетия // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 292–301. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-292>. <https://elibrary.ru/DOXAGU>

CULTURE CONFORMABLE PRACTICES

Original article

Representation of the contemporary italian family in youth serials of the last decade

Oxana Y. Mushtanova

Candidate of philological sciences, associate professor at romance languages department, Moscow state institute of international relations (university) of the Ministry of foreign affairs of the Russian Federation. 199454. Moscow, prospekt Vernadsky, 76

Abstract. The purpose of the article is to analyze the image of the family in modern Italian youth TV series of the *teen drama* genre. The author proceeds from the statement that the series, as an actual aesthetic and cultural phenomenon of our time, acts as an indicator of socio-cultural changes, which are especially vividly reflected in the image of the family. The interest in family issues brings the series closer to the works of classical literature, while modern TV series show ambiguous characters, much attention is paid to the psychological component of the characters, which, as a rule,

is associated with family relationships. The genre of teen drama was chosen as the most representative due to the severity of the problem, the selection of series is determined by the need to show Italian families belonging to different strata of society and having different levels of culture and wealth in the study. For the first time, the article attempts to compare the data of sociological, psychological, and cultural studies of the modern Italian family with the image of the family, which is presented in Italian youth TV series of the last decade. In modern Italian TV series of the teen drama genre, the crisis of the traditional family model is embodied, they show different types of families – complete, incomplete, restored, replenished. The article focuses on the psychological aspects of the relationship between the components of the family in the Italian teen drama. The author concludes that the transformations in the Italian family reflected in the modern youth series indicate global changes taking place in Italian society, such as the changing role of women, the blurring of boundaries between social classes, multiculturalism.

Key words: italian family; youth series; serial culture; teen drama; family values; family warming; upbringing; infantile parents

For citation: Mushtanova O. Y. Representation of the contemporary italian family in youth serials of the last decade. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 292-301 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-292>. <https://elibrary.ru/DOXAGU>

Введение

Актуальность статьи определяется особой значимостью семьи в итальянской культуре и, как следствие, повышенным интересом к образу семьи со стороны создателей сериала как наиболее востребованного на сегодняшний день киноформата. Известно, что в Италии существует культ семьи: по выражению А. В. Павловской, семья для итальянца – оплот стабильности в изменчивом мире [Павловская, 2006, с. 228]. Современная итальянская киноиндустрия рисует более сложный, отличный от привычного стереотипа образ семьи, который и будет рассмотрен в данной статье.

В исследовании поставлены следующие задачи: показать важность семейной темы в сериальной культуре; проанализировать портрет современной итальянской семьи в актуальных социологических, психологических и культурологических исследованиях; проследить художественную реализацию семейной проблематики в итальянских молодежных сериалах последних лет. В качестве объекта изучения выбраны итальянские молодежные сериалы последнего десятилетия, принадлежащие к жанру *teen drama*: *Skam Italia* (2018–2024, в русском переводе «Стыд»), *Baby* (2018–2020, в русском переводе «Девичьи секреты») и *Mare fuori* (2020–2024, «Море свободы»). Предметом исследования является образ семьи, который рассматривается как с социологической точки зрения (типы семей), так и с психологической (взаимоотношения родитель – ребенок). Характерной особенностью выбранных сериалов является острая социальная проблематика: в *Baby* рассказывается о старшеклассниках, вовлеченных в проституцию, *Mare fuori* – история подростков, отбывающих срок в колонии для

несовершеннолетних, *Skam Italia* посвящен более общим проблемам взросления (буллинг, преодоление физических и психологических трудностей). Герои *Baby* – дети из обеспеченных семей, в *Skam Italia* в центре повествования подростки, семьи которых принадлежат к среднему классу, в *Mare fuori* большинство персонажей – выходцы из неблагополучных семей, по большей части связанных с криминалом. Таким образом, выбранный материал репрезентирует итальянскую семью максимально полно, дает возможность проследить ситуацию в семьях с разным уровнем достатка и культуры. Выбор неслучайно сделан именно в пользу сериалов жанра *teen drama*: они позволяют критически пересмотреть идеализированный образ итальянской семьи, показывают ее проблематичные, уязвимые стороны. Изменения в структуре итальянской семьи, во взаимоотношениях ее компонентов сигнализируют о глобальных трансформациях в итальянском обществе. Цель статьи – проанализировать отражение данных процессов в итальянской подростковой драме.

Практическая значимость статьи заключается в возможности использования ее результатов в рамках курсов культурологии, социологии, искусствоведения. Данные, полученные в результате социокультурного анализа темы семьи в сериале, могут также применяться в лингводидактике для развития социокультурной компетенции студентов, изучающих итальянский язык [Муштанова, 2024, с. 1414–1417].

Методы исследования

В работе использованы методы социокультурного, психологического, искусствоведческого анализа, синтез полученных результатов.

Статья интегрирует в себе сведения из источников, принадлежащих к разным областям научного знания. Теоретической основой статьи стали работы, посвященные эстетике и социальной проблематике сериала [Пеннер, 2015; Козлов, 2019; Малышева, 2023; Новикова, 2019], исследования семьи в итальянском кино [Buonanno, 2016; Salomoni, 2011, Fumagalli, 2012], социологические и психологические исследования, рассматривающие трансформации в современной итальянской семье [Mancina, Ricciardi, 2012; Luzi, 2015; Crepet, 2022; 2023]. Отмечается интерес культурологов и искусствоведов к образу семьи в итальянском кино, при этом панорама исследований не охватывает сериалы последних лет.

Результаты исследования

Семья как один из центральных образов современной сериальной культуры

Сериал является важным инструментом современной массовой культуры; эстетика серийности, различные социокультурные аспекты сериала неоднократно становились предметом исследования в работах отечественных и зарубежных ученых. Умберто Эко рассматривает серийность как феномен повторяемости, присущий разным видам творчества во все исторические эпохи [Эко, 1996, с. 68]. Из работ Эко, посвященных повторяемости в искусстве, следует вывод о том, что современный сериал и другие продукты массовой культуры (комиксы, современный детектив, реклама) обнаруживают сходство сюжетных схем и ситуаций с произведениями классической литературы [Муштанова, 2011, с. 53]. Произведения серийной культуры отличаются диалогичностью, они находятся в ситуации постоянного становления и трансформации, так же, как и классический роман, о котором писал Бахтин [Бахтин, 1970]. С одной стороны, сериалы отражают жизнь современного общества в динамике, фокусируются на наиболее волнующих его проблемах, а с другой, формируют модели поведения и вкусы современного человека – сериал как инструмент познания меняющейся действительности фактически заменил собой роман [Пеннер, 2015, с. 87–88]. Сериал можно назвать энциклопедией современной жизни: он служит источником информации об окружающей действительности, затрагивает вечные темы и задает модели поведения, заставляя зрителя ассоциировать себя с одним из героев [Попова, 2009]. При этом сериал объединяет в себе универсальную и культурно-специфическую про-

блематику [Козлов, 2019, с. 139], что позволяет рассматривать его как зеркало социальной действительности конкретной страны и использовать в качестве лингвострановедческого материала при изучении иностранного языка.

Н. В. Малышева и О. В. Бурин, исследуя американскую сериальную культуру, выделяют три вида социокультурных явлений, которые наиболее часто находят отражение в современном сериале: семья, власть и образование [Малышева, 2023, с. 27]. Если отношение к институту власти и проблемам образования реализуется лишь в специфической категории сериалов, то тема семьи так или иначе присутствует в любом сериале – она может быть представлена в виде основного топоса (как, например, в семейной саге), или (чаще) как фонового, но при этом не менее значимого элемента.

Сериал наследует от художественной литературы интерес к семейной проблематике: роль семьи в становлении героя показана в произведениях классиков мировой литературы – Л. Н. Толстого, Э. Де Филиппо, Т. Манна, Дж. Голсуорси. Вместе с тем, современный сериал обнаруживает гораздо большее влияние психоанализа: в литературе герой может испытывать противоречия и вести себя неоднозначно, однако позиция автора в отношении героя и его конфликтов, в том числе семейных, как правило, довольно однозначна. Важность семейной темы в современном сериале связана с его «терапевтической» функцией: еще с конца XX в. в западной сериальной культуре наблюдается тенденция изображать «ненормативного» героя, находящегося в состоянии психологической травмы – в сериалах все чаще находят воплощение сложные, спорные, интимные темы, которые прежде затрагивались в кабинете у психотерапевта (Новикова, 2019, с. 126). Семья может быть показана как враждебная для героя среда, или же, напротив, как источник поддержки – так или иначе, она играет ключевую роль в раскрытии образа главного героя.

Трансформации в современной итальянской семье и их отражение в кинематографе последнего десятилетия

Телевидение и кинематограф фиксируют социальные изменения и задают культурные тренды – это утверждение особенно актуально для Италии, где телевидение в 60-е гг. XX в. стало инструментом объединения нации, источником языковых и социокультурных моделей [Motta, 2019, р. 239]. Итальянская культура традиционно

является семейно-ориентированной, а теле- и киноиндустрия всегда чутко реагирует на интересы, вкусы, потребности общества – в результате, образ семьи активно используется в итальянских медиа, которые показывают зрителю, что на данный момент является актуальным, желаемым или, наоборот, предосудительным в теме семейных отношений [Buonanno, 2016, p. 38].

Образ семьи, создаваемый в произведениях искусства, будь то роман, кинофильм, сериал или рекламный ролик, позволяет сделать вывод о состоянии общества в целом, его проблемах, стремлениях, этапе развития. История одной семьи, облеченная в художественную форму, может рассматриваться как история целой нации [Lapà, 2020, p. 120].

Начиная с 2010-х годов в итальянских исследованиях, посвященных современной семье, активно обсуждается кризис традиционной семейной модели, который проявляет себя в таких явлениях, как уменьшение количества заключаемых браков, снижение рождаемости, нестабильный психологический климат внутри семьи, большое количество разводов [Salomoni, 2011, p. 4]. В допандемийный период в Италии наблюдалось явление, которые исследователи определяют как «перегрев» семьи – подобно тому, как планета страдает от угрозы глобального потепления, семья также угрожает исчезновению, распад ее компонентов [Donati, 2020]. Семья все чаще рассматривается как препятствие для самореализации индивида, критичной становится оппозиция личных и семейных ценностей [Mancina, Ricciardi, 2012, p. X], в том числе в свете изменения роли женщины, которая все больше погружена в карьеру [Bianco, 2016, p. 151].

На смену единой модели итальянской семьи, которая характеризуется полнотой, четкостью распределения ролей и гармоничными отношениями, приходит множественность моделей: семьи могут варьироваться с точки зрения состава компонентов и взаимоотношений между ними [Luzi, 2015, p. 4]. Получают распространение неполные семьи, восстановленные, или смешанные (образованные после повторного вступления в брак одного из родителей), гражданские браки, бездетные пары [Mancina, Ricciardi, 2012, p. 55]. Множественность типов семьи находит отражение в современных сериалах: идея эталона семьи уступает место множественности форм и многообразию опыта индивида в семейных отношениях; семья из формальной ячейки общества превращается в живой организм, который отличает-

ся гибкостью, открытостью, готовностью к изменениям, к переходу от одной формы к другой [Buonanno, 2016, p. 52]. Современная итальянская семья – это союз людей, основанный на чувствах, а не формальная и регламентированная система отношений [Salomoni, 2011, p. 59].

Выше уже говорилось о все более активном участии женщины в трудовой деятельности – во многих современных семьях оба родителя заняты карьерой, отдавая предпочтение профессиональному росту перед семейными ценностями. Это не только вопрос индивидуальных предпочтений, но и свидетельство несовершенства системы социального обеспечения в Италии, недостаточной поддержки семей со стороны государства [Mancina, Ricciardi, 2012, p. 65–66]. Часто такие карьерно-ориентированные родители находят работу в других городах или за границей и подолгу отсутствуют дома, пополняя ряды семейных маятниковых мигрантов [Mancina, Ricciardi, 2012, p. 58].

Стремление к профессиональной самореализации заставляет откладывать планирование семьи, что приводит к низкой рождаемости: один ребенок в семье – это норма последних десятилетий в Италии [Mancina, Ricciardi, 2012, p. 61].

Одной из растущих тенденций является рост числа браков итальянцев с иностранными гражданами, что связано с потоком мигрантов в Европу и с общим увеличением мобильности в мире: согласно статистике, смешанные браки чаще заключаются на севере Италии [Mancina, Ricciardi, 2012, p. 56].

По мнению итальянского социолога и психиатра П. Крепета, важной проблемой, характеризующей отношения родитель – ребенок в современной итальянской семье, является инфантильность родителей: в противовес авторитарным методам воспитания второй половины XX в., современные мамы и папы позиционируют себя как друзья своих детей, что часто принимает нелепые формы, выливается в копирование стиля поведения современной молодежи, приводит к стиранию границ между поколениями и утрате авторитетной роли родителей [Crepet, 2023, p. 38–39]. Крепет объясняет этот феномен страхом перед ролью воспитателя, который вынуждает родителя искать более легкие и порой абсолютно непедагогичные пути взаимодействия с собственными детьми, такие как отсутствие запретов, дорогие подарки, проплаченные экзамены в университете [Crepet, 2022, p. 23, 46–48]. В результате, ребенок растет неподготовленным к постановке и достижению жизненных целей, и

уж тем более к преодолению трудностей. Тема инфантильности широко представлена в итальянском кино 2000–2010-х гг. (фильмы «Последний поцелуй» Г. Муччино, «Незрелые» П. Дженовезе, «Ништяк!» Ф. Бруни): молодые люди не спешат взрослеть и брать на себя ответственность за свои поступки, а родители предстают еще более инфантильными и потерянными, чем их дети [Fumagalli, 2012, p. 49].

В целом, несмотря на обозначенные изменения и трудности, исследователи в большинстве своем приходят к выводу, что семья по-прежнему остается важным ориентиром для итальянцев. Солидарность между членами семьи превалирует над интересами социума, молодые итальянцы подолгу живут в родительском доме и, даже переехав, сохраняют тесные связи с семьей [Mancini, Ricciardi, 2012, p. 60]. Свои коррективы внесла пандемия: перспектива создания собственной семьи все чаще стала рассматриваться молодыми итальянцами как источник вдохновения и психологического комфорта – данная тенденция более ощутима на юге Италии, который отличается большей традиционностью в семейных вопросах [Mion, 2021, p. 204–205].

Социокультурный портрет итальянской семьи в молодежных сериалах последнего десятилетия

Выше мы говорили о многообразии форм семьи в современной Италии – рассмотрим, какие типы семей представлены в сериалах *Skam Italia*, *Baby* и *Mare fuori*.

В сериале *Skam Italia* показаны по большей части полные семьи с относительно благополучным психологическим климатом. Во многих из представленных случаев оба родителя работают, при этом центральным, инициативным элементом является мать, что соответствует образу типичной итальянской семьи [Павловская, 2006, с. 229]. В идеале это мать, которая успевает все: она работает, занимается домашними делами, контролирует ребенка-подростка, имеет хобби. Так происходит в семье Эвы, которая, несмотря на теплые и неконфликтные отношения с матерью, обвиняет ее в недостатке внимания. Эва капризна, требовательна и инфантильна – она демонстрирует типичные характеристики избалованного итальянского ребенка, олицетворением которого является Пинокио из сказки К. Коллоди [Павловская, 2006, с. 244]. На примере диалогов Эвы с матерью авторы сериала показывают отсутствие эмоциональной гармонии между ними: на вопрос, счастлива ли она в отношениях

с Джованни, Эва отвечает да, однако ее выражение лица говорит об обратном – это заметно зрителю, но не матери, которая остается удовлетворена ответом. Важным фоновым элементом сцен, изображающих семью Эвы, являются звуки телепередач: в Италии телевизор по-прежнему играет роль своего рода объединителя семьи – подобно тому, как в 60-е гг. XX в. ему принадлежала роль объединителя нации. Визуально сцены вечернего сбора семьи Эвы отмечены отсутствием верхнего света и использованием точечных светильников – например, лампы, освещающей, кухонный стол. Это создает эффект камерности, интимности.

Серьезную нехватку общения с родителями испытывает другая героиня – Элеонора: оба родителя работают на севере Италии (действие сериала происходит в Риме), редкие приезды матери домой воспринимаются как праздник. Перед нами классический пример семейной маятниковой миграции; впоследствии и сама Эле поступает в университет и уедет учиться в Америку. При этом факт отдельного от родителей существования культивирует в Элеоноре самостоятельность и зрелость: всеми домашними и повседневными вопросами героиня занимается сама, в трудных ситуациях она способна самостоятельно принимать взвешенные решения и позаботиться о других.

Возможность дать своим детям образование за границей свидетельствует не только о финансовом состоянии, но и о жизненных приоритетах родителей, в частности, матери: своим примером работающая мама задает определенную модель социального поведения ребенку – в этом заключается положительный аспект трудовой занятости женщины [Bianco, 2015, p. 151].

Семья Кьяры из сериала *Baby* со стороны тоже выглядит как полная и благополучная, девочка учится в престижном римском лицее Коллоди и также мечтает о стажировке в Америке. На самом деле к семейной ситуации Кьяры как нельзя лучше подходит термин «перегрев» семьи: родители определяют статус своих отношений как *seragati in casa* (в Италии разводу предшествует фаза сепарации, при этом возможно продолжение совместного проживания), у папы есть молодая любовница, мать демонстрирует признаки фрустрации и проводит время перед телевизором. При этом в контексте общения с другими родителями и директором лицея мать и отец Кьяры продолжают изображать счастливую семью – именно эта неискренность отношений,

постоянные попытки имитировать некую идеальную модель, нежелание признать для себя самих существование множественности форм семьи заставляют Кьяру искать поддержки у других взрослых и вызывают желание самой преждевременно ощутить себя взрослой, лишь бы иметь возможность сепарироваться от родителей и их фальшивого мира, в котором нет места доверию. Отсутствие диалога в семье, неумение слушать другого и ориентация на стереотипы приносят гораздо больше вреда детям, чем перспектива развода родителей. Полное отсутствие коммуникации и взаимопонимания компенсируется дорогими подарками: так, отец Кьяры дарит ей новую машину, таким образом «покупая» ее присутствие на презентации собственного проекта, необходимое для поддержания имиджа семьи. От такого рода товарно-денежных отношений с детьми предостерегает П. Крепет [Crepet, 2022, p. 46–48], говоря о боязни современных родителей быть строгими и взять на себя ответственную роль воспитателя своего ребенка: получая дорогие подарки, дети утрачивают жизненные ориентиры, перестают к чему-либо стремиться, чувствуют себя потерянными. Именно это и происходит с Кьярой, которой новая машина не приносит никакой радости. Авторы сериала показывают контраст внешней и тайной жизни героини, используя музыкальный ряд – церемонные семейные и деловые ужины контрастируют с ритмичной громкой музыкой дискотек. Внутренний конфликт Кьяры также подчеркивается видеорядом: ее монолог об искусственности мира, в котором она живет, сопровождается перспективными видами многоквартирных домов дорогих районов Рима, создавая ощущение обезличенности и одиночества.

Пример Кьяры иллюстрирует, как процесс воспитания подменяется удовлетворением потребностей ребенка, решением за него всех проблем. Такого рода ситуация складывается чаще всего в семьях с высоким достатком и социальными возможностями: дети обеспеченных родителей живут в искусственно созданном для них мире, «как в аквариуме», – сталкиваясь с реальностью, они оказываются неспособны ориентироваться в экстренной ситуации, так как не находят опоры внутри себя. В сериале *Mare fuori* Филиппо воспитанный мальчик из состоятельной и интеллигентной миланской семьи попадает в неаполитанскую колонию для несовершеннолетних по обвинению в убийстве; родители делают все возможное, чтобы добиться его осво-

бождения. Сам Филиппо отказывается брать на себя ответственность за произошедшее, называя смерть своего товарища несчастным случаем; при этом он верит в подкуп и наличие связей, именно на этих «ценностях» он основывает свое поведение внутри исправительной тюрьмы, что резко контрастирует с жизненной позицией его сокамерника Кармине, который, несмотря на принадлежность к одному из криминальных семейных кланов Неаполя, имеет твердые моральные принципы и поступает по совести. Герои рассматриваемых сериалов своим примером иллюстрируют замечание П. Крепета о том, что в современной Италии воспитание больше не является прерогативой социальной элиты, проблемные дети не обязательно являются выходцами из бедных и неблагополучных семей – наоборот, в большинстве случаев несовершеннолетние герои криминальной хроники происходят из привилегированных слоев общества [Crepet, 2022, p. 114].

Инфантильность родителей также находит отражение в рассматриваемых сериалах, его яркой иллюстрацией является мать Людовики из сериала *Baby*. В данном случае мы говорим о неполной семье, родители девочки находятся в разводе, отец не участвует в ее воспитании, однако финансирует обучение в лицее Коллоди. Симонетта, мать Людовики, пытается копировать поведение и стиль жизни своей дочери-старшеклассницы: выкладывает в социальные сети фото накрашенных ногтей, заводит молодых любовников, тратит на них деньги, предназначенные для учебы девочки. Фактически в данной семье происходит смена ролей мать – дочь: Людовика чувствует себя ответственной за обеих, в том числе в материальном плане. В одном из эпизодов Людовика сама выгоняет очередного мамино ухажера-альфонса, проявляя здравый смысл и настойчивость взрослого человека. Такое безответственное отношение матери к жизни и к деньгам подталкивает Людовика к вступлению в мир эскорт-услуг – при этом, узнав об источнике доходов дочери, Симонетта не находит в себе сил вмешаться в происходящее.

На почве одиночества и трудностей воспитания сближаются Симонетта и директор лицея Федели, который также растит ребенка один. Вместе они формируют восстановленную семью: сначала Людовика и сын директора Фабио настороженно относятся к совместному существованию, однако затем они находят общие точки и достигают взаимопонимания. Опыт восстановленной семьи в данном случае показан как

положительный для всех компонентов: он учит героев адаптироваться, быть терпимыми, искать компромисс, поддерживать друг друга и вместе решать проблемы.

Восстановленные семьи всегда представляют собой сложную систему взаимоотношений между мачехой/ отчимом и сводными братьями и сестрами, в которой тяжело достичь баланса. Не всегда в смешанной семье ребенок, тем более подросток, чувствует себя комфортно: опыт Дамиано (сериал *Baby*), который после смерти матери переезжает в новую семью отца, оказывается крайне негативным: герой привык жить в рабочем районе Рима, теперь же его свобода ограничена стенами посольства (отец Дамиано – посол Ливана в Италии). Сказывается и обида на отца, когда-то оставившего мать, и ощущение несоответствия между привычным образом жизни и новыми условиями. При этом общение с мачехой показано в положительном ключе: Моника демонстрирует гораздо больше понимания по отношению к Дамиано, нежели родной отец, который ограничивается строгостью, а в остальном не вовлекается в семейные проблемы, ссылаясь на занятость. Возможно, это обусловлено также культурными различиями Ливана и Италии в вопросах воспитания и общения с детьми. Положительный образ мачехи показан и в сериале *Skam*: Элия, несмотря на изначально предвзятое отношение к новой жене отца, обращается к ней за советом и получает помощь. При этом образ отчима, даже потенциального, окрашен негативно – примером тому служит история Пино из сериала *Mare fuori*.

Помимо современной семьи, для которой характерны партнерские отношения, в ее многочисленных вариациях в рассматриваемых сериалах также представлена традиционная патриархальная семья, которую отличает главенствующая роль отца и иерархичная структура. Самой яркой ее иллюстрацией является семья Кармине из сериала *Mare fuori* – неаполитанский криминальный клан Ди Сальво. Главой клана является отец, в случае его отсутствия эта роль переходит к старшему сыну. Остальные члены должны подчиняться старшему мужчине в семье, мать не имеет права голоса, ее задача – вести хозяйство и не вмешиваться в отношения между братьями. Семья Ди Сальво – пример (единственный в рассматриваемом материале) пополненной семьи: помимо детей и родителей, она включает в себя также бабушку – проживание нескольких поколений под одной крышей является чертой тради-

ционной итальянской семьи, в которой дети перенимают образ жизни матери и отца, а те, в свою очередь, получают жизненные ориентиры от собственных родителей и сохраняют с ними тесную связь [Luzi, 2015, p. 6]. В семье Ди Сальво культивируется приоритет семейных интересов над индивидуальными: Кармине является, в первую очередь, представителем клана и должен поступать соответственно, однако это противоречит его личным принципам. При этом необходимо отметить, что Кармине, несмотря на молодой возраст, с энтузиазмом воспринимает перспективу создания собственной семьи – в сериале *Mare fuori* есть и другие примеры несовершеннолетних пар с детьми. Героинеаполитанцы демонстрируют особую приверженность традиционным семейным ценностям, свойственную итальянскому югу в целом.

Другим образцом традиционной семьи является итальянская мусульманская семья – речь идет о семьях мигрантов, исповедующих ислам, дети которых родились и выросли в Италии, говорят на итальянском языке, посещают итальянскую школу и фактически принадлежат к двум разным культурам. Такова семья Саны из сериала *Skam*. Главой семьи является отец – он обеспечивает семью финансово и принимает все важные решения, мать занимается хозяйством. Сана помогает маме по дому, готовит кофе для брата, который в шутку называет ее своей работой. Женщина в мусульманской культуре не только играет подчиненную роль, но и априори считается менее способной, чем мужчина – Сана опровергает этот стереотип школьными успехами, сообразительностью в решении бытовых вопросов, проникательностью в межличностных отношениях. Семейные традиции тесно переплетаются с традициями ислама, участие в религиозных и культурных мероприятиях мусульманского сообщества является обязательным. Обращает на себя внимание тот факт, что, находясь в контексте чужой культуры, Сана и члены ее семьи гораздо больше дорожат своими культурными ценностями, нежели персонажи-итальянцы: в рассматриваемых сериалах отсутствует образ традиционной католической семьи – итальянские героини-подростки и их родители ведут абсолютно светский образ жизни. В сериале *Skam* показан период Пасхальных каникул, однако речь идет скорее о народных, нежели о церковных и духовных традициях. На примере семьи Саны любопытно проследить процесс интеграции иностранцев в итальянскую среду: Сана и

ее брат говорят на итальянском языке, учатся в итальянском лицее, посещают школьные мероприятия; отец работает врачом в местной больнице. Безусловно, религия накладывает определенные ограничения; во многих аспектах Сана гораздо менее свободна, чем ее брат. Вместе с тем, следует отметить комфортную психологическую обстановку и теплые отношения в их семье. Родители Саны открыты для общения, они с удовольствием приглашают всех ее друзей на праздник Ураза-байрам, знакомство с новой культурой помогает героям-итальянцам преодолеть предрассудки относительно ислама и недоверие к мигрантам.

Заключение

Тема семьи является важным элементом сериальной культуры. Будучи произведением киноискусства и одновременно продуктом массовой культуры, сериал отражает наиболее актуальные и проблемные аспекты социальной реальности. Современные итальянские сериалы жанра *teen drama* показывают важный этап в жизни молодых людей – мы видим, как семья играет ключевую роль в становлении личности, в определении жизненных ценностей, эта роль может быть как положительной, так и отрицательной.

Сопоставление данных социологических, психологических, культурологических исследований современной итальянской семьи с ее репрезентацией в сериале показало, что на материале итальянских молодежных сериалов последнего десятилетия мы можем проследить трансформации, происходящие в итальянской семье. Авторы сериалов отказываются от шаблонности и идеализации семьи. В рассматриваемом материале мы встречаем разные типы семей – полные, неполные, восстановленные, пополненные. Это семьи с разным достатком, социальным статусом, культурным содержанием. Современная семья может иметь разные формы, каждый конкретный случай индивидуален и имеет право на существование. Отношения между членами могут меняться, одна форма семьи может перетекать в другую (полная семья превращается в неполную, неполная – в восстановленную). При этом любая из семей может быть как счастливой, так и несчастной, может давать поддержку герою-подростку, а может становиться враждебной для него средой, из которой хочется бежать. Гармоничность отношений внутри семьи не зависит ни от полноты семьи, ни от классовой принадлежности, ни от финансовых возможно-

стей. Семья показана не как формальная ячейка общества, а как живой организм, союз людей, основанный на чувствах – попытки героев подменить эмоционально-чувственную составляющую отношений некими формальными идеалами приводят к распаду семьи.

В рассмотренных сериалах нашли отражение такие актуальные для современной итальянской семьи проблемы, как поиск баланса между индивидуальными стремлениями и семейными ценностями, инфантильность родителей, подмена воспитания чрезмерной опекой. В сериалах представлены образы родителей, занятых карьерой, в том числе так называемых семейных маятниковых мигрантов; показаны семьи, в которых один или оба родителя иностранцы.

Репрезентация семьи в итальянских молодежных сериалах иллюстрирует также глобальные трансформации в итальянском обществе: изменение роли женщины, стирание границ между социальными классами, мультикультурализм и влияние культуры мигрантов, приоритет индивидуального над коллективным. Итальянское общество предстает гибким и подвижным, толерантным и внимательным к проблемам индивида.

Перспективы исследования мы видим в рассмотрении образа семьи в современной молодежной сериальной культуре других стран.

Библиографический список

1. Бахтин М. М. Эпос и роман (О методологии исследования романа). 1970. URL: <https://mmbakhtin.narod.ru/eposrom.html> (дата обращения: 03.09.2024).
2. Козлов Е. В. Сериал в пространстве культурных кодов // Международный журнал исследований культуры. № 2 (35). 2019. С. 135–146.
3. Малышева Н. В. Телесериал как маркер социальных явлений / Н. В. Малышева, О. В. Бурин // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. № 8 (72). 2023. С. 26–31.
4. Муштанова О. Ю. О некоторых особенностях эстетики постмодернизма в теоретической концепции Умберто Эко: проблемы массовой культуры и серийности // Проблемы поэтики и истории зарубежной литературы : сб. ст. молодых ученых. Москва : МАКС Пресс, 2011. Вып. 3. С. 48–54.
5. Муштанова О. Ю. Сериал как инструмент формирования социокультурной компетенции студентов в процессе обучения итальянскому языку в неязыковом вузе (на примере итальянского языка) / О. Ю. Муштанова, А. Л. Илларионова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 17. Вып. 5. С. 1412–1418.

6. Новикова А. А. Серилал как инструмент социокультурного воздействия. // А. А. Новикова, В. Д. Эвалльё, Е. В. Сальникова // Большой формат: экранная культура в эпоху трансмедийности. Екатеринбург : Ridero, 2019. Ч. 3. С. 119–129.

7. Павловская А. В. Италия и итальянцы. Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2006. 368 с.

8. Пеннер Р. В. Эстетический феномен телевизионного сериала и его место в современном культурном континууме // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. 2015. № 2. С. 83–96.

9. Попова Л. О. Феномен телевизионных сериалов в современной массовой культуре / Л. О. Попова, О. В. Ромаха // Аналитика культурологии. 2009. № 2 (14) С. 147–154.

10. Эко У. Инновация и повторение. Между эстетикой модерна и постмодерна // Философия эпохи постмодерна : сб. переводов и рефератов / сост. и ред. А. Усмановой. Минск : Красико-принт, 1996. С. 48–74.

11. Bianco M. L. Riflessioni sulle famiglie nella trasformazione della società italiana // Cambio. Rivista Sulle Trasformazioni Sociali. 2016. № 5(9). P. 147–151.

12. Buonanno M. Dalla famiglia-modello alla famiglia-contenitore: storie di vita familiare nella fiction italiana // 27° rapporto sulla fiction televisiva italiana. Roma. 2016. P. 38–55.

13. Crepet P. L'autorità perduta. Il coraggio che i figli ci chiedono. – Torino: Einaudi, 2022. 184 p.

14. Crepet P. Prendetevi la luna. Milano : Mondadori, 2023. 196 p.

15. Donati P. La famiglia nella società post-familiare. Le relazioni nel family warming. 2020. URL: <https://francescomacri.wordpress.com/2020/07/15/la-famiglia-nella-societa-post-familiare-le-relazioni-nel-family-warming/> (дата обращения: 13.09.2024).

16. Fumagalli A. La famiglia nel cinema italiano dell'ultimo decennio: la faticosa via della maturazione e la ricerca dei padri perduti // Famiglia all'italiana / Family Italian Style, catalogo della Mostra a Palazzo Reale, Milano. Roma : Fondazione Ente dello Spettacolo-Centro Sperimentale di Cinematografia, 2012. P. 44–59.

17. Lapia R. Parlare d'altro. Il romanzo di famiglia e i mutamenti socio-economici nell'Italia contemporanea // Narrativa. № 42. 2020. P. 1–22. URL: <http://journals.openedition.org/narrativa/338> (дата обращения: 10.08.2024).

18. Luzi M. La famiglia nella prospettiva sociologica tra nuovi modelli, minacce e sfide // Osservatorio sociale. Anno V. №2. 2015. P. 1-25. URL: <https://ricerca.unicusano.it/wp-content/uploads/2015/09/Famiglia-in-prospettiva-sociologica-Luzi.pdf> (дата обращения: 05.08.2024).

19. Mancina C., Ricciardi M. Famiglia italiana. Vecchi miti e nuova realtà. Roma : Donzelli, 2011. 188 p.

20. Mion R. Dalla famiglia «nella società post-familiare» (2020) alla famiglia «nella pandemia» (2021) // Rassegna CNOS. № 2. 2021. P. 193–205.

21. Motta D. La norma e il neostandard nelle serie televisive italiane e in quelle doppiate. Un unico modello linguistico o un doppiato «conciso»? 2019. URL: https://www.societadilinguisticaitaliana.net/wp-content/uploads/2019/08/014_Motta_Atti_SLI_LII_Berna.pdf (дата обращения: 05.05.2024).

22. Salomoni C. La «crisi» della famiglia nel cinema contemporaneo italiano. 2010. 67 p. URL: https://www.academia.edu/7991474/La_crisi_della_famiglia_nel_cinema_contemporaneo_italiano (дата обращения: 07/08/2024).

Reference list

1. Bahtin M. M. Jepos i roman (O metodologii issledovaniya romana) = Epic and novel (On the methodology of the study of the novel). 1970. URL: <https://mmbakhtin.narod.ru/eposrom.html> (дата обращения: 03.09.2024).

2. Kozlov E. V. Serial v prostranstve kul'turnyh kodov = Series in the space of cultural codes // Mezhdunarodnyj zhurnal issledovaniy kul'tury. № 2 (35). 2019. S. 135–146.

3. Malysheva N. V. Teleserial kak marker social'nyh javlenij = Television series as a marker of social phenomena / N. V. Malysheva, O. V. Burin // Uchenye zapiski Komsomol'skogo-na-Amure gosudarstvennogo tehnikeskogo universiteta. № 8 (72). 2023. S. 26–31.

4. Mushtanova O. Ju. O nekotoryh osobennostjah jestetiki postmodernizma v teoreticheskoy koncepcii Umberto Jeko: problemy massovoj kul'tury i serijnosti = On some features of the aesthetics of postmodernism in the theoretical concept of Umberto Eco: problems of mass culture and seriality // Problemy pojetiki i istorii zarubezhnoj literatury : sb. st. molodyh uchenyh. Moskva : MAKSPress, 2011. Vyp. 3. S. 48–54.

5. Mushtanova O. Ju. Serial kak instrument formirovaniya sociokul'turnoj kompetencii studentov v processe obuchenija ital'janskomu jazyku v nejazykovom vuze (na primere ital'janskogo jazyka) = The series as a tool for the formation of sociocultural competence of students in the process of teaching the Italian language at a non-linguistic university (using the example of the Italian language) / O. Ju. Mushtanova, A. L. Illarionova // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2024. T. 17. Vyp. 5. S. 1412–1418.

6. Novikova A. A. Serial kak instrument sociokul'turnogo vozdejstviya = Series as a tool for socio-cultural impact // A. A. Novikova, V. D. Jevall'jo, E. V. Sal'nikova // Bol'shoj format: jekrannaja kul'tura v jepohu transmedijnosti. Ekaterinburg : Ridero, 2019. Ch. 3. S. 119–129.

7. Pavlovskaja A. V. Italija i ital'jancy = Italy and Italians. Moskva : OLMA Media Grupp, 2006. 368 s.

8. Penner R. V. Jesteticheskij fenomen televizionnogo seriala i ego mesto v sovremennom kul'turnom kontinuumе = The aesthetic phenomenon of a television series and its place in the modern cultural continuum // Izvestija

vysshih uchebnyh zavedenij. Ural'skij region. 2015. № 2. S. 83–96.

9. Popova L. O. Fenomen televizionnyh serialov v sovremennoj massovoj kul'ture = The phenomenon of television series in modern popular culture / L. O. Popova, O. V. Romah // *Analitika kul'turologii*. 2009. № 2 (14) S. 147–154.

10. Jeko U. Innovacija i povtorenie. Mezhdju jestetikoj moderna i postmoderna = Innovation and repetition. Between modern and postmodern aesthetics // *Filosofija jepohi postmoderna : sb. perevodov i referatov / sost. i red. A. Usmanovoj*. Minsk : Krasiko-print, 1996. S. 48–74.

11. Bianco M. L. Riflessioni sulle famiglie nella trasformazione della società italiana // *Cambio. Rivista Sulle Trasformazioni Sociali*. 2016. № 5(9). P. 147–151.

12. Buonanno M. Dalla famiglia-modello alla famiglia-contenitore: storie di vita familiare nella fiction italiana // *27° rapporto sulla fiction televisiva italiana*. Roma. 2016. P. 38–55.

13. Crepet P. L'autorità perduta. Il coraggio che i figli ci chiedono. – Torino: Einaudi, 2022. 184 p.

14. Crepet P. Prendetevi la luna. Milano : Mondadori, 2023. 196 p.

15. Donati P. La famiglia nella società post-familiare. Le relazioni nel family warming. 2020. URL: <https://francescomacri.wordpress.com/2020/07/15/la-famiglia-nella-societa-post-familiare-le-relazioni-nel-family-warming/> (data obrashhenija: 13.09.2024).

16. Fumagalli A. La famiglia nel cinema italiano dell'ultimo decennio: la faticosa via della maturazione e la ricerca dei padri perduti // *Famiglia all'italiana / Family*

Italian Style, catalogo della Mostra a Palazzo Reale, Milano. Roma : Fondazione Ente dello Spettacolo-Centro Sperimentale di Cinematografia, 2012. P. 44–59.

17. Lapia R. Parlare d'altro. Il romanzo di famiglia e i mutamenti socio-economici nell'Italia contemporanea // *Narrativa*. № 42. 2020. P. 1–22. URL: <http://journals.openedition.org/narrativa/338> (data obrashhenija: 10.08.2024).

18. Luzi M. La famiglia nella prospettiva sociologica tra nuovi modelli, minacce e sfide // *Osservatorio sociale*. Anno V. № 2. 2015. P. 1–25. URL: <https://ricerca.unicusano.it/wp-content/uploads/2015/09/Famiglia-in-prospettiva-sociologica-Luzi.pdf> (data obrashhenija: 05.08.2024).

19. Mancina C., Ricciardi M. *Famiglia italiana. Vecchi miti e nuova realtà*. Roma : Donzelli, 2011. 188 p.

20. Mion R. Dalla famiglia «nella società post-familiare» (2020) alla famiglia «nella pandemia» (2021) // *Rassegna CNOS*. № 2. 2021. P. 193–205.

21. Motta D. La norma e il neostandard nelle serie televisive italiane e in quelle doppiate. Un unico modello linguistico o un doppiato «conciso»? 2019. URL: https://www.societadilinguisticaitaliana.net/wp-content/uploads/2019/08/014_Motta_Atti_SLI_LII_Berna.pdf (data obrashhenija: 05.05.2024).

22. Salomoni C. La «crisi» della famiglia nel cinema contemporaneo italiano. 2010. 67 p. URL: https://www.academia.edu/7991474/La_crisi_della_famiglia_nel_cinema_contemporaneo_italiano (data obrashhenija: 07/08/2024).

Статья поступила в редакцию 20.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 20.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья
УДК 7.01
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-6-141-302
EDN: ERPOFJ

**Статика и динамика пространственных форм в приключенческих дореволюционных фильмах
П. Чардынина и Л. Кулешова**

Виолетта Дмитриевна Эвалльё

Кандидат культурологии, старший научный сотрудник сектора художественных проблем массмедиа, Государственный институт искусствознания. 125009, г. Москва, Козицкий переулок, д. 5
amaris_evally@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-4531-4922>

Аннотация. В данной статье автор анализирует фильмы Петра Чардынина «Домик в Коломне» (1913), «Дядюшкина квартира» (1913) и «Женщина завтрашнего дня» (1914), а также «Проект инженера Прайта» (1918) Льва Кулешова в контексте построения режиссерами внутрикадрового пространства и наделения его различными смыслами, позволяющими акцентировать те или иные аспекты антропологического идеала. Важную роль для смыслообразования оказывает соотношение статики и динамики: будь это противопоставление активно движущихся объектов (персонажей) на фоне вертикалей городского пространства или подразумеваемая проницаемость отдельных элементов материальной среды, в частности, окон. В анализируемых фильмах образ города выполняет различные функции: реализуется как место отдыха и развлечения, как источник потенциальных угроз или статичный «наблюдатель». Специфика пространства позволила мастерам немого кино отразить существующие и зарождающиеся антропологические идеалы. В фильмах 1913 года герои существуют в контексте авантюрного сюжета и сохраняют границы социальных рамок, в фильме «Женщина завтрашнего дня» героиня и ее образ жизни опережают свое время, она оказывается неприспособленной к существующему укладу. В фильме Л. Кулешова существенно расширяется смысловая палитра пространственных решений, а герои становятся рупорами зарождающегося нового антропологического идеала.

Ключевые слова: немое кино; Чардынин; Кулешов; антропологический идеал; пространство; город; статика; динамика; антропология искусства

Исследование выполнено при поддержке гранта РНФ для малых научных групп № 24-28-01484 «Антропологические идеалы в приключенческих фильмах отечественного немого кинематографа 1910–1920 годов»

Для цитирования: Эвалльё В. Д. Статика и динамика пространственных форм в приключенческих дореволюционных фильмах П. Чардынина и Л. Кулешова // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 302–25. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-302>. <https://elibrary.ru/ERPOFJ>

Original article

Statics and dynamics of environment forms in pre-revolutionary adventure films by P. Chardynin and L. Kuleshov

Violetta D. Evallyo

Candidate of culturology, senior researcher of the art problems sector of mass media, State institute for art studies. 125009, Moscow, Kozitsky lane, 5
amaris_evally@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-4531-4922>

Abstract. In this article, the author analyzes the films by Pyotr Chardynin *The Little House in Kolomna* (1913), *Uncle's Apartment* (1913) and *The Woman of Tomorrow* (1914), *Engineer Prite's Project* (1918) by Lev Kuleshov in the context of the construction of the intra-frame space by directors and the endowment of it with various meanings that allow emphasizing certain aspects of the anthropological ideal. The relationship between statics and dynamics plays an important role in the formation of meaning: be it the opposition of actively moving objects (characters) against the background of the verticals of urban space or the implied permeability of individual elements of the material environment, in particular, windows. In the analyzed films, the image of the city performs various functions: it is realized as a place of rest and entertainment, as a source of potential threats or a static «observer». The specificity of space allowed the masters of silent cinema to reflect existing and emerging anthropological ideals. In the films of 1913, the heroes exist in the context of an adventure plot and preserve the boundaries of existing social frameworks, in *The Woman of*

Tomorrow the heroine and her way of life are ahead of their time, she turns out to be unadapted to the existing way of life. In L. Kuleshov's film, the semantic palette of spatial solutions is significantly expanded, and the heroes become mouthpieces of the emerging new anthropological ideal.

Key words: silent cinema; Chardynin; Kuleshov; anthropological ideal; environment; city; statics; dynamics; anthropology of art

Support of the Russian Science Foundation (RSF), project no. 24-28-01484 «Anthropological ideals in the adventure films of Russian silent cinema of the 1910-1920s»

For citation: Evallyo V. D. Statics and dynamics of environment forms in pre-revolutionary adventure films by P. Chardynin and L. Kuleshov. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (6): 302-311 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-6-141-302>. <https://elibrary.ru/ERPOFJ>

Введение

Сегодня как в отечественной, так и зарубежной науке уже не принято искусство немом кинематографа трактовать в русле исключительно аттракционно-развлекательном, в пластических решениях внутри фильмической материи обнаруживаются спектры смыслов и экспериментального, и авангардного начала, фольклорного и карнавального. В короткометражных и полнометражных работах мастеров немом кино считаются и сдвиги антропологического плана: какой он — герой своего времени? Каков антигерой? Как по отношению к персонажам проявляет себя окружающая среда, будь то скученное городское пространство или открытые природные виды? Враждебна ли моделируемая среда, напротив, дружелюбна к человеку или довлеет над ним? О. А. Кривцун, анализируя антропологическую природу искусства, справедливо замечает активное участие последнего в процессах смыслообразования: «Все, что происходит внутри человека, беспрепятственно резонирует в выразительности зримой пластики. <...> В художественном восприятии традиционно отзывается смысл-подтекст, смысл-символ, смысл-метафора. Однако при этом в искусстве много смысловых оттенков, живущих и вне рефлексии. Неизвестно, какие грани смысла — отрефлектированные или же спонтанно-чувственные, невербализуемые — дороже для творца. Во втором случае для художественного восприятия важен смысл-переживание, смысл как ток непосредственного чувственного включения, смысл-дословность. Смысл как средовый эффект. Смысл-атмосфера» [Кривцун, 2017, с. 20]. Несмотря на недостаточность технических возможностей немом кинематографа, ограниченным количеством приемов мастерам удавалось не только конструировать многосмысловую пространственную среду обитания своих героев, но и посредством соотношения статики и динамики пластических масс — атмосферу и ауру фильмической реальности, ак-

центрировать не только устоявшиеся антропологические принципы и идеалы своего времени, но и замечать сдвиги, характерные для времени.

В фокус внимания данной статьи попала наметившаяся трансформация и онтологические сдвиги в дореволюционном кинематографе. В частности, подвергаются анализу фильмы Петра Чардынина «Домик в Коломне» (1913), «Дядюшкина квартира» (1913) и «Женщина завтрашнего дня» (1914), а также «Проект инженера Прайта» (1918) Льва Кулешова. Сравнительный и формально-стилистический анализ репрезентуемых в фильмах пространств позволил выявить изменения в концептуальном и эстетическом содержании антропологического идеала.

Обратим внимание и на немаловажную аура-тическую составляющую кинопоказа. В частности, В. В. Устюгова пишет: «Для жителей столиц кино стало элементом современного города, сливаясь в восприятии с многоэтажными зданиями, электрическими проводами, лязганьем рельсов, миганием реклам и уличных огней. В провинции это центр культурной и общественной жизни. <...> Просветительское сообщество смотрело на кинематограф как на спасительную альтернативу пагубным пристрастиям» [Устюгова, 2014, с. 147]. Исследователь подчеркивает: «...по способу своего распространения ранний кинематограф был передвижным, по своей природе он являлся аттракционом. Кино демонстрировалось в балаганах, музеях диковинок, летних садах, городских клубах, цирках — всегда как часть развлекательной программы. <...> Легкие жанры, фарсы, оперетка, открытые сцены с куплетистами, вокалистами, танцовщицами притягивали к себе разные социальные слои городского, а благодаря индустрии печати, фотографии, граммофонов, кинематографа — и сельского населения» [Устюгова, 2016, с. 98]. Тем самым, сам способ трансляции нового визуального искусства во многом обуславливался и его «обитанием» в социокультурной среде своего времени. На наш взгляд, этот аспект оказывал воздействие и на конструирование про-

странств фильмической реальности в последующих работах, поскольку обращение к различным узнаваемым пространствам с присущей им мифологией позволяло придать и моделируемому на экране антропологическому идеалу достоверность и узнаваемость. Это относится не только к присутствию в кадре видов крупных городов, будь то Петербург или Москва, но и провинциальной местности (например, Коломна, ставшая центральным местом для нарратива фильма П. Чардынина).

Заметим также, что пространственная среда в этих фильмах во многом обуславливает развитие авантюрного начала, которое, в свою очередь воздействует на репрезентацию того или иного мировоззренческого универсума. И. К. Селиверстов замечает: «Распространение кинематографа не только в среде “демократических стран”, но и в высших слоях российского общества связано в первую очередь с тем, что кино делало первые шаги к объединению разрозненных социальных групп на коммуникативной основе. <...> Однако очевидна несостоятельность “психологического” кинематографа в качестве мобилизующего и объединяющего средства. Кинематограф того времени, если опираться на предпочтения публики и показания ряда исследователей, действительно исполнял роль ресентимента» [Селиверстов, 2021, с. 24]. Это вовсе не означает доминирование в нем кинематографа авантюрного нарратива, однако, именно в «легком» жанре, на наш взгляд, наиболее продуктивно реализовывался антропологический идеал. Так, Е.В. Сальникова справедливо замечает: «Принципиален факт обращения к авантурным сюжетам для развития либо тех или иных мировоззренческих концепций, социально значимых идей, либо – стилистических приемов, специфической художественной формы с ярко выраженной самобытностью. Как нам кажется, авантурная сюжетность оказывается чрезвычайно эффективна, даже удобна и для трансляции идей, и для радикального обновления визуального языка, для активного экспериментаторства и даже эстетства. Авантюренность в таких случаях выступает как “чисто жанровый” каркас, укорененный в традиционном искусстве. Он одновременно придает элемент развлекательности и легкости любой “тяжеловесной” идейности, этической программе, философским построениям – и упорядочивает усложненные игровые построения, упрощает восприятие непривычного визуального ряда,

неожиданных художественных решений» [Сальникова, 2023, с. 33].

Эволюцию авантюренности прослеживает и Г. Л. Тульчинский: «Все эти тенденции были проявлениями главной — нарастания социального и даже политического фактора и масштаба приключений, их содержания. Если в дореволюционный период это большей частью относительно беззаботные авантюры, не выходящие за пределы личной жизни героев, то в советский период, не говоря о событиях на фронтах Гражданской войны, даже уже в мирное время чувствуется напряженность, конфликтность в социуме, переходящая в педалирование классового неравенства и борьбу вплоть до межконтинентальных («Луч смерти», «Мисс Менд») и межпланетных («Аэлита») масштабов...» [Тульчинский, 2024, с. 30–31]. Как мы увидим далее, эти смысловые сдвиги оказали и непосредственное воздействие на конструирование усложненной городской среды (и ее деталей) в фильмах П. Чардынина и пространственного универсума Л. Кулешова.

Во всех выбранных для анализа фильмах, бесспорно, доминирует авантурное и комедийное начала, но и образ города, динамика и статика пространственных форм становятся важной частью драматургии того или иного фильма. Конечно, поначалу чувствовались ограничения технического характера, однако даже в условиях несовершенств кинокамеры, освещения, декораций и специфики съемок в павильонах или на натуре — немаловажное значение обретает специфическая диалогичность пространств и соотношения пластических объемов и человека, которые оказывали влияние на развитие нарративов и репрезентацию сдвигов в антропологическом идеале.

Результаты исследования

Антропологический идеал как динамическая модель конца XIX — начала XX веков

Прежде чем обратиться непосредственно к анализу пространственных решений фильмов П. Чардынина и Л. Кулешова, обратимся к тем философско-эстетическим концепциям, которые циркулировали на рубеже веков в российской среде, каким содержанием наполнялись антропологические идеалы и, косвенно — предметно-материальная среда обитания человека рубежа веков.

Опираясь на парадигмальные концепции Т. Куна, О. А. Устинов пишет: «Философско-научная парадигма сформировалась на фоне открытий в естествознании и роста популярности

материализма в XIX — начале XX вв. Теоретики марксизма, закреплявшие взгляд на человека как на естественное (биосоциальное) существо, дали материалистическую трактовку всему спектру философско-антропологических вопросов и заявили о возникновении нового антропологического дискурса. Однако неприятие марксистами религиозно-философских идей как ложных и отсутствие у них интереса к проблемам внутреннего (духовного мира) личности сообщило философско-научной модели односторонний характер» [Устинов, 2022, с. 11]. Подчеркнем, что концентрация внимания на социальной стороне человеческого бытия, равно как и истощение духовного начала, на наш взгляд, как раз и стало основным идеологическим импульсом активизации авантюрного начала в немом кинематографе, призванного снять противоречие духовное/материальное языком кино. В этом свете, на наш взгляд, моделируемая пространственная среда становится устойчивым камертоном для репрезентации идеала и антиидеала не столько в аспекте осуждения, сколько фиксации расширения границ допустимого в поведении героев. В кинематографическом дискурсе на откуп зрителю отдается оценка нравственных ориентиров характеров, стиснутых пространственными массами моделируемой внутрикадровой среды.

С. Г. Гутова, анализируя гуманизм и нравственное начало в философии В. С. Соловьева, пишет: «теория социализма затрагивает по преимуществу практические интересы общественной жизни и ставит перед собой только решение самых простых и очевидных задач» [Гутова, 2015, с. 62]. Исследователь подчеркивает: «Соловьев утверждает, что сторонники социализма критикуют буржуазный порядок, но лишь поверхностно, поскольку рассматривают отказ от экономической эксплуатации как часть классовый борьбы, направленной на перераспределение собственности, не выявляя при этом в ней принципиальных оснований, затрагивающих сущность человеческой природы» [Гутова, 2015, с. 63]. Кинематограф, в нашем восприятии, частично заполняет образовавшиеся онтологические лакуны посредством конструирования внутрикадровой среды: город, фасады зданий, заборы приобретают качество своеобразного морального камертона. Проницаемость и, напротив, непреодолимость стен — становится неотъемлемой, демонстрируемой частью прорисовки антропологических ориентиров героев, отказыва-

ющихся от морально-духовных парадигм или выдерживающих дистанцию от искушений.

В контексте антропологических сдвигов В. С. Соловьев пишет: «...собираемый человек делается лучше и больше самого себя, перерастает свою наличную действительность, отодвигая ее в прошлое, а в настоящее вдвигая то, что еще недавно было чем-то противоположным действительности — мечтою, субъективным идеалом, утопией» [Соловьев, 1988, с. 629]. В авантюрном кинематографе наглядными становятся утопические и идеалистические концепции, контрастно прорисовываемые соотношением пространства и антропологических акцентов. Так, исследуя труды Л. С. Выготского в контексте построения им новой антропологической модели Человека, В. А. Карнаухов и В. В. Карнаухова отмечают: «Он ищет ответы на поставленные вопросы не в области изучения природных вещей и отношений между ними (например, в устройстве мозгового субстрата и процессах высшей нервной деятельности, отвечающих на воздействия внешних агентов) и не в области понимания интенциональности иррационального “духа”, он намечает перспективу и начинает поиск в сфере “культурной антропологии” — в сфере познания конкретных, реальных (“общественных”) отношений между людьми, опосредованных культурными образованиями (узлов на память, жребий, сон кафра, лирика, басня, новелла, трагедия, письмо, счет, указательный жест, церковь, воинская команда и т.д.), развернутыми в социальном пространстве и исторической перспективе» [Карнаухов, 214, с. 352]. Очевидно, что на рубеже веков зримо начали трансформироваться не только представления о человеке, но и картина мира в целом. Ю. Н. Гирич, исследуя феноменологию рубежности в русском обществе на смене веков, с присущем ему обостренным восприятием моральных, религиозных и политических вопросов, отмечает: «есть ли это смена вех, ориентиров, смыслов, стилей, направлений и т. д., то есть, по сути, линейно-картезианских мер и систем измерений, либо же нечто иное — не смена, не отрицание, а напротив, становление некоей особой смысловой целостности с собственной системой категорий, по отношению к которой внеположные, традиционные единицы и категории оказываются нерелевантными? Или же это некая трансформация, переход одного качества в другое?» [Гирич, 2023, с. 16]. Исследователь подчеркивает, что «проблематизация художественности оборачивалась проблематизаци-

ей не только бытия, но и быта, образа жизни» [Гирич, 2023, с. 19]. Заметим, что наметившиеся трансформации не могли не затронуть художественную жизнь.

Е. Н. Устюгова, обращаясь к мировоззренческим онтологическим устремлениям авангардистов, замечает: «В отличие от основополагающего для марксизма принципа детерминации культуры социально-экономическим базисом, авангардисты исходили из того, что красота, эстетическое чувство, художественное творчество сами станут детерминировать социальную реальность, преодолевая ее косность. <...> Будучи наследниками философии романтизма, русские авангардисты, говоря о духовности, имели в виду космическую, а не гуманитарную духовность. Они хотели создать человека действия, но не человека сознания и самосознания, человека без права выбора, стихийно отдающегося во власть тотальной формотворческой энергии» [Устюгова, 2024, с. 16]. Схожие идеи звучат и в выводах В. В. Воскресенской: «Идея миростроения актуализировалась в концепциях русских религиозных философов рубежа XIX–XX веков, декларациях и художественных системах символистов и мастеров авангарда. Яркие попытки реализации этой идеи предпринимались в пореволюционную эпоху, выразившись в устремленности к планетарным преобразованиям, грандиозным проектам переустройства социума, человека, искусства; преломлению революционного «космизма» в мотиве идеально-утопического “жизнестроения” и модификациям утопической футураправленности в 1910–1920-е годы» [Воскресенская, 2018, с. 168]. Тем самым мы вновь приходим к концепции «нового человека», которому предстояло укреплять новый социальный уклад и буквально преобразовывать, конструировать окружающую материальную действительность.

Е. С. Кочухова подчеркивает: «Существующие исследования в области антропологии советского (в частности, кино) показывают, что художественное кино может рассматриваться в качестве материала, иллюстрирующего стандарты советской городской жизни. С одной стороны, в кино используются уже устоявшиеся стандарты, поскольку необходимо обеспечить зрителю возможность мгновенно распознавать обстоятельства действия и характеры персонажей. С другой стороны – в фильмах конструируются идеальные образцы» [Кочухова, 2022, с. 396]. Для советского кинематографа, бесспорно, характерно отражение идеалов в их разнооб-

разном воплощении, будь то антропологический идеал, отдельный персонаж или среда его обитания. Тем важнее проследить специфику конструирования города, других пространств в дореволюционном кино как призмы осмысления существующих взаимоотношений человека и среды его обитания.

Беглый анализ исследовательских концепций демонстрирует, что немаловажную роль в актуализации тех или иных антропологических идеалов играет пространственная среда — как непосредственное материальное пространство и своего рода метафора переживания человеком воздействия окружающего мира.

Динамические и статические пространства фильмов Петра Чардынина

В фильмах Петра Чардынина пространства, в частности городские, непосредственно оказывающиеся в пространстве кадров (и подразумеваемые) способны «играть» ту или иную роль: враждебного и опасного, дружелюбного, равнодушного. В фильме «Домик в Коломне» образ города заложен уже в названии: это некрупный, провинциальный городок, однако, с удивительным упрямством воспроизводящий столичные «нравы». Фактически, водораздел пространственных решений сводится к противопоставлению приватной домашней среды и внешней, опасной, городской. Как можно заметить, уже в первой сцене, провинциальный пейзаж вводится в киноткань пейзажем, ограниченным оконным проемом. Подчеркнем, что нередко в немом кино внешние угрозы сначала осваивают «вход» в окно – взглядами, прикосновениями – и потом, заручившись поддержкой кого-то изнутри дома, оказываются способны беспрепятственно заходить в дверь. Так произошло и в «Домике в Коломне»: открытое нараспашку окно позволяет Параше (Софья Гославская) увидеться со своим возлюбленным (Иван Мозжухин), и именно окно становится той брешью, через которую актуализируется угроза чести незамужней девушки.

Не только молодой офицер использует окно для первой попытки «проникновения» в закрытые внутренние пространства. Приступая к реализации своего замысла, Параша сначала заглядывала в окно комнаты с гусарами, и только потом входит в дверь. На смысловом уровне тем самым происходит своего рода уравнение активности вовлеченности в любовно-авантюрную историю обоих молодых людей. С помощью девушки гусар под видом кухарки Мавруши проникает в, казалось бы, защищенную от мужчин

(и опасности, которую они с собой несут) приватную домашнюю среду. А сам город (и его искушения), кажется, дистанцирован и участвует в киноповествовании лишь пейзажем за окном. Однако этот предельно ограниченный участок внешней среды лишь подчеркивает уязвимость и проницаемость стен дома.

Можно отметить, что в фильме «Домик в Коломне» внешние пространства преимущественно носят довольно условный характер. То есть это некий провинциальный город вообще, что демонстрируется деревянными стенами домов и небольшой церковной территорией, ограниченной довольно массивным кованым забором. Городской ландшафт представлен преимущественно стенами, заборами, словно утверждает доминанту вертикалей, которые призваны, с одной стороны, создать эффект непроницаемости, с другой – подчеркнуть иллюзорность преград между внешней и приватной средами. Также предельная статичность пространств и заметных глазу построек усиливают динамику движения персонажей и развития драматургии фильма.

Обеспокоенная вдова (Прасковья Максимова), спешно возвращаясь домой, тоже сначала заглядывает в окно, что можно трактовать как ее последующую способность увидеть истинное положение вещей и разглядеть угрозу, уже проникшую в дом. Тем самым окна становятся не только непосредственной лазейкой для «коммуникации» приватной и внешней сред, но и надеются заглянувших в них героев способностью распознавать «реальность», а образ города преимущественно «вмонтирован» в фильмическую среду как таящий в себе угрозу чести и даже здоровью. Окна в «Домике в Коломне» становятся парадоксальной динамической единицей, природа которой подчеркивается вертикалями фасадов, стен, заборов.

В фильме «Дядюшкина квартира» город становится «побочной» средой, разворачивающейся вокруг оставленного хозяином приватного пространства. Добродушный дядюшка с супругой садятся в машину, и словно растворяются в теле города, оставляя Коко (Иван Мозжухин), радостно махать им вслед. На сюжетном уровне город в этом фильме, в отличие от «Домика в Коломне», не выступает в роли угрозы, а напротив, реализуется как некая дружественная среда, давшая молодому повесе возможность реализовать свой коммерческий (и романтический) потенциал.

В качестве еще одной функции города в этом фильме можно отметить своего рода выставочные перспективы: это и демонстрация различных зон для увеселений (кафе, театры, кабаре, вывески, неспешные прогулки пар), то есть это пространство, предельно ориентированное на удовольствие и радость беспечной жизни. В этом контексте основное место действия – квартира – выступает в роли неотъемлемой части, своеобразного «продолжения» пространственного универсума, что позволило Чардынину отказаться от наделения окон динамикой. В отличие от «Домика в Коломне», здесь окна не становятся точкой проникновения, они остаются лишь зоной ограниченного городского вида.

Пожалуй, ключевой функцией города, утверждающей уже не столько статику, сколько его вязкую динамику, становится парадоксальная способность поглощать персонажей (отъезд дядюшки в начале) и материализовать их обратно в точке исчезновения. П. Чардынин довольно любопытно выстраивает кульминационную сцену движущимися друг навстречу другу автомобилями.

В фильме «Женщина завтрашнего дня» режиссер объединяет найденные в прошлых работах роли городских пространств, усложняя смысловую потенциал его образа в целом. В первую очередь, он способен выступать как некая промежуточная, транзитная зона, материализующая и растворяющая в себе второстепенных персонажей. Или как временная среда обитания тех, кто в той или иной степени «угрожает» благополучию основных героев. В тихий семейный ужин известного врача Анны Бецкой (Вера Юренева) врывается чужак с улицы, уходит из дома доктора, оставляя ее мужа (Иван Мозжухин) в одиночестве за столом, и как следствие, запускает драматургическую цепочку разрушения семьи. Эта сцена интересна и прямым столкновением мотивов наполненности и пустоты. В начале ужина Анна усаживается на стул в левой части кадра, практически спиной к пространству экрана (то есть к зрителю), а ее супруг Николай – напротив. Уход жены к пациенту, погружает мужчину в пустоту.

Одиночество и тоска побуждают Николая выйти на улицу. В правой части левого кадра можно заметить трамвай, который будет виден лишь мгновение, ритмически встраивая героя в статику фасада дома. Эти непродолжительные кадры подчеркивают дистанцированность героя от городской суеты. Уже в 1914 году у П. Чардынина героиня Анна Бецкая оказывается обра-

зом формирующегося нового типа — независимая, увлеченная работой (а не семьей). С. А. Смагина относительно возникновения понятия «новой женщины» сразу после революции замечает: «...мы имеем дело с устойчивой идеологической конструкцией, однородной, конвенциональной, не типологизированной. Она должна была служить своеобразным ориентиром, конструировать иные, отличные от прежних, женские поведенческие паттерны за счет внедрения новых моральных норм поведения, нового образа мышления и речи, формирования нового повседневного имиджа. И в первую очередь на примере этой ролевой модели женщине предлагалось занимать активную жизненную позицию, брать ответственность за собственную судьбу в свои руки. Появление в советском социокультурном пространстве образа “новой женщины” было частью глобального проекта по созданию “нового” мира, общества и советского человека» [Смагина, 2018, с. 174–175]. Тем самым подчеркнем, что обновление антропологического идеала женщины появляется в немом кинематографе уже за несколько лет до революционных событий. Однако этот новый образ еще не жизнеспособен. Динамика образа жизни молодого врача оказывается неприемлемой для неспешных ритмов городского универсума.

Анна Бецкая постоянно оказывается в центре внимания — пациентов, коллег, помощников, и с ее уходом из дома исчезают все остальные люди. Николай отправляется в кафе, полное посетителей и персонала, где и знакомится с официанткой Юзей (Мария Морская). Интересно, что поиск динамики жизни в переполненном кафе оказывается для мужчины лишь инструментом поиска спутницы для продолжительных прогулок по пустынным городским улицам. Тем самым город в «Женщине завтрашнего дня» не только играет роль пространства для неспешного мотания и развлечений (например, поход в театр), но и становится безмолвным, статичным свидетелем начинающегося адюльтера.

Подчеркнем, что и вид на набережной оказывается соразмерным эстетике открытки, что станет важной деталью драматургии всего фильма в ее пиковых точках. Так, в заключении второй части фильма (а он с самого начала был заявлен как «современная драма в трех частях») получившая денежное вознаграждение Анна с мужем мечтает отправиться в путешествие: камера демонстрирует альбом с открытками городов, в которых хотели бы оказаться герои. Но с точки

зрения сюжета, Николай уже частично пережил эти впечатления с другой женщиной. Легкость, праздность, статичность спокойной семейной жизни, которые может подарить город, оказываются недостижимыми для Анны. Равно как и в непродолжительном полиэкранном кадре город становится как буквальным, так и метафорическим разлучником супругов.

Лев Кулешов: роль пространства на рубеже художественных парадигм

«Проект инженера Прайма» Льва Кулешова находится на переломе картины мира, на наш взгляд, он наиболее остро подчеркивает наметившиеся в контексте антропологического идеала сдвиги и значительно расширяет семантический пласт интерпретаций роли городских пространств в немом российском кинематографе.

Н. В. Синявина и Е. В. Махович, анализируя модификации реалистического эталона 1860–1930-х годов, замечают: «если передвижники стремились показать актуальные проблемы российского общества 1870–1920-х годов, то художники АХРР считали, что все эти проблемы разрешились в результате победы Великой Октябрьской социалистической революции и наступило время социальной справедливости. <...> ... происходит трансформация смысловой составляющей реализма, но художественное воплощение, художественный язык остаются прежними. Мастера соцреализма должны были выразить оптимизм и эйфорию, охватившую советское общество в 1920–1930-е годы, а создаваемые ими произведения искусства — не только отражать достижения советского общества, но и способствовать его мобилизации» [Синявина, 2018, с. 67]. В нарративном плане фильм Л. Кулешова находится в пределах возникшей социалистической парадигмы. Так, Ю. О. Хомякова, подробно анализируя влияние Пролеткульта на создание новой действительности силами искусства в пику правдивому и достоверному отражению существующей, пишет: «Большой проблемой пролеткультовских авторов (впоследствии вообще советского искусства) было создание драматического конфликта, который заменялся классовым — между трудом и капиталом» [Хомякова, 2018, с. 121]. Эти аспекты напрямую отражаются в сюжете фильма. Но не только драматургия утверждает трансформации художественной культуры, в фильме заключены онтологические сдвиги и с точки зрения роли среды обитания. Режиссер вводит несколько типов пространств, которые находятся так или иначе в по-

стоянном смысловом диалоге (и в разной степени взаимопроникновения): индустриальный пейзаж, непосредственно городское пространство и природа (в разной степени освоенная человеком).

А. В. Зябликов, исследуя формирование советской идентичности, замечает: «Особенность отечественного кино указанного периода (1920–1950-х. – В. Э.) заключается в том, что оно не столько отражало реалии советского времени, сколько конструировало новую социальную реальность, формулировало и интерпретировало базисные ценности становящейся советской действительности, создавало идеальные поведенческие образцы, закладывало социокультурные стереотипы и ориентиры, конгениальные актуальным идейно-политическим, мировоззренческим, экономическим, художественным задачам» [Зябликов, 2022, с. 55]. Новая реальность в «Проекте инженера Прайта» возникает на основе существующей, что воплощено Л. Кулешовым в пространственных решениях.

Непосредственно городское пространство в фильме появляется преимущественно фасадами зданий вдоль улицы. Непродолжительная сцена в городе становится важной драматургической точкой фильма, с которой запускается развитие истории Прайта (Борис Кулешов). Его старый приятель Гем Торринуоль (Леонид Полевой) застыл у стены, выискивая глазами даму сердца в окне. Подчеркнем, что в отличие от рассмотренных фильмов П. Чардынина, у Л. Кулешова окно не становится уязвимой точкой, брешью между пространствами. Герои в силу своей природы оказываются способными или неспособными к экспансии в те или иные приватные среды.

Вторая важная трансформация смысловых доминант появления окна заключается в том, что Бетси (Э. Комарова), роняя перчатку, становится инициатором нарушения пространственных границ. Девушка отправляется на прогулку, приняв свою перчатку из рук Прайта, который не без смущения поднял ее с тротуара, и отправляется на природу, что существенно расширяет пространственную вариативность и позволяет Л. Кулешову разграничить роль и место различных сред в киноповествовании, относящихся к тем или иным героям. Если Гем, фактически, является представителем (и заложником) городского пространства, а Бетси тяготеет к бытию на природе, то зона Прайта – частично адаптированная и упорядоченная под нужды человека природная среда в процессе ее индустриализации, активном освоении человеческой волей,

направленной на улучшение качества жизни для всех слоев населения. Однако и образ природы в фильме неоднороден: лесные заросли кажутся лишь частично не освоенными человеком, поскольку соседствуют с аккуратной дорогой, мостом, явно спланированной человеком зоной посаженных деревьев (в верхней части кадра).

Символизируя новый антропологический идеал, Прайт наделяется гораздо большей свободой освоения различных пространств: он кратковременно входит практически в любое предложенное режиссером пространство: попадая на вокзал, проходя по городу, проезжая на автомобиле через рощу... Даже в очередной городской сцене Прайт, буквально оказавшись на месте Гема у фасада здания, с надеждой смотрит вверх, на окно полюбившейся ему Бетси. Однако войти в ее частную зону он не решается, в отличие от Гема, который без раздумий заходит в дом Орвиля Росса (Н. Гарди), нефтяного магната, тайного врага Прайта и отца Бетси.

Если Прайт осваивает природу посредством индустриализации, то (пока) правящее сословие – встраивается в нее. В значимых для драматургии фильма пространствах доминирует статика: будь то загородный дом, городской пейзаж или темные внутренние комнаты. Прайт же несет в себе противоположное начало – он почти всегда полон динамики, перемещается ли порывистой уверенной походкой по городу или на машине сквозь рощу. Таким образом Л. Кулешов демонстрирует борьбу нового и старого; последнее оказывается застывшим, предельно статичным, стиснутым даже в приватном пространстве. Тем самым пространства в фильме несут скорее идеологическую функцию, утверждая нарождение новых онтологических принципов.

Заключение

Резюмируя выше осуществленный анализ, подчеркнем трансформации роли пространства и его динамических и статичных характеристик для репрезентации антропологических идеалов. В «Домике в Коломне» П. Чардынина город оказывается средой обитания опасностей для моральных ценностей, а авантюрное начало, нашедшее выражение в попытке преодоления устоев, оказывается реализованным ролью окон, способных приобретать условно динамичные формы. В фильме «Дядюшкина квартира» режиссер вводит образ города-открытки, пространства праздного, способного в игровом контексте поглощать и возвращать персонажей в исходную

точку исчезновения. В фильме «Женщина завтрашнего дня» становятся заметнее изменения в понимании женского образа: Анна Бецкая в силу своей активной жизни оказывается неспособной существовать в городском универсуме.

Л. Кулешов существенно усложняет роль пространства, расширяя и смысловую палитру. Город и статичность его вертикальных форм, освоенная «буржуазным» классом природа и внутренние комнаты оказываются замершими, их жизнь как бы заторможена. Основную динамику в фильме обуславливает новый герой – инженер Прайт, преобразующий окружающий мир для социального равенства, для трансформации изживающего себя уклада. Пожалуй, показателен и образ женщины: если Параша («Домик в Коломне») действовала в рамках существующих традиций, то попытки Анны Бецкой («Женщина завтрашнего дня») трансформировать реальность своей активной позицией приводят ее в предельную статику пустой комнаты. Посредством специфики конструирования пространства и взаимоотношений героини с ним режиссеру удается показать, что новый идеал женщины опережает изменения в социальном укладе и картине мира в целом.

Бетси («Проект инженера Прайта»), кажется, не чувствует общественного и классового давления: без оглядки на отца и «перспективного» жениха Гема, она выбирает новый мир и новый идеал мужчины в лице Прайта. Девушка гармонично существует в любых предложенных Л. Кулешовым пространствах, никак не ограничена в своих передвижениях и свободна следовать за Прайтом в строящийся мир. Подчеркнем, моделируемые в фильмах пространства способствуют четкой прорисовке характеров и выражению довлеющих антропологических принципов посредством смены статических и динамических форм в их диалогости с тем или иным героем.

Библиографический список

1. Воскресенская В. В. Искусство как средство миростроения: социалистический реализм (1930-е годы) // *Художественная культура*. 2018. № 1. С. 166–199.
2. Гирич Ю. Н. Феноменология рубежности. К типологии культурных интерференций // *Художественная культура*. 2023. № 3. С. 10–35. <https://doi.org/10.51678/2226-0072-2023-3-10-35>.
3. Гугова С. Г. Социализм, гуманизм и нравственное начало в философии В. С. Соловьева // *Соловьевские исследования*. 2015. № 1 (45). С. 60–72.
4. Зябликов А. В. Формирование советской идентичности средствами отечественного кинематографа в 1920–50-х гг.: к постановке проблемы // *Вестник Костромского государственного университета*. 2022. Т. 28, № 3. С. 52–62. <https://doi.org/10.34216/1998-0817-2022-28-3-52-62>.
5. Карнаухов В. А. Философско-антропологические предпосылки становления культурно-исторической психологии в раннем периоде творчества Л. С. Выготского / В. А. Карнаухов, В. В. Карнаухова // *Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки*. 2014. № 13 (184), вып. 22. С. 345–353.
6. Кочухова Е. С. Городской образ жизни в советском художественном кино: к вопросу о методе исследования // *Идеи и идеалы*. 2022. Т. 14, № 1. Ч. 2. С. 392–407. DOI: 10.17212/2075-0862-2022-14.1.2-392-407.
7. Кривцун О. А. Мера человеческого в искусстве: исторические модификации // *Антропология искусства. Язык искусства и мера человеческого в меняющемся мире*. Москва : Индикс, 2017. С. 19–54.
8. Сальникова Е. В. Путешествие через невозможное: авантюризм и фантастика Великого Немого. Москва : Канон+ РООИ «Реабилитация», 2023. 424 с.
9. Селиверстов И. К. Отечественный кинематограф в предреволюционные годы. Формирование «эпоса городского мещанства» между идеологией и рынком // *Гуманитарный акцент*. 2021. № 1. С. 19–24.
10. Синявина Н. В. Модификация реалистического идеала в художественной культуре России 1860–1930-х годов / Н. В. Синявина, Е. В. Махович // *Вестник МГУКИ*. 2018. № 5 (85). С. 62–72.
11. Смагина С. А. «Новая женщина» как идеологический концепт советского кинематографа 20-х гг. // *Артикульт*. 2018. № 32 (4). С. 174–181. DOI: 10.28995/2227-6165-2018-4-174-181.
12. Соловьев В. С. Сочинения в 2 т. Т. 2 / общ. ред. и сост. А. В. Гулыги, А. Ф. Лосева; примеч. С. Л. Кравца [и др.]. Москва : Мысль, 1988. 822 с.
13. Тульчинский Г. Л. Авантюрно-приключенческое немое кино и советский антропологический проект // *Наука телевидения*. 2024. № 20 (1). 13–42. DOI: <https://doi.org/10.30628/1994-9529-2024-20.1-13-42>.
14. Устинов О. А. Парадигмальный подход к анализу антропологических концепций в русской философии советского периода // *Вестник МГПУ. Серия «Философские науки»*. 2022. № 2 (42). С. 6–19. DOI: <https://doi.org/10.25688/20789238.2022.42.2.01>.
15. Устюгова В. В. «Кинематограф аттракционов» и его распространение в русской провинции на рубеже XIX–XX веков // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2016. № 4. С. 91–100.
16. Устюгова В. В. Последний год «Прекрасной эпохи», или киноидентификация провинции (на примере губернской Перми начала XX века) // *Вестник пермского университета. Сер. История*. 2014. № 1 (24). С. 146–154.
17. Устюгова Е. Н. Идея «творящей формы» в эстетике русского авангарда 1920-х годов // *Художественная культура*. 2024. № 1. С. 12–33. <https://doi.org/10.51678/2226-0072-2024-1-12-33>.

18. Хомякова Ю. О. «В минутах оргийного ликования...»: Пролеткульт как забытое звено между символизмом и социалистическим реализмом // *Международный журнал исследований культуры*. 2018. № 2. С. 115–125. DOI: 10.24411/2079-1100-2018-00032.

Reference list

1. Voskresenskaja V. V. *Iskusstvo kak sredstvo mirostroenija: socialisticheskij realizm (1930-e gody) = Art as a means of peace-building: socialist realism (1930s) // Hudozhestvennaja kul'tura*. 2018. № 1. S. 166–199.

2. Girin Ju. N. *Fenomenologija rubezhnosti. K tipologii kul'turnyh interferencij = Phenomenology of frontiers. Towards a typology of cultural interference // Hudozhestvennaja kul'tura*. 2023. № 3. S. 10–35. <https://doi.org/10.51678/2226-0072-2023-3-10-35>.

3. Gutova S. G. *Socializm, gumanizm i нравственное nachalo v filosofii V. S. Solov'eva = Socialism, humanism and the moral principle in the philosophy of V. S. Solovyov // Solov'evskie issledovanija*. 2015. № 1 (45). S. 60–72.

4. Zjablokov A. V. *Formirovanie sovetskoj identichnosti sredstvami otechestvennogo kinematografa v 1920–50-h gg.: k postanovke problemy = The formation of Soviet identity by means of domestic cinema in the 1920-s and 50-s: to the formulation of the problem // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2022. T. 28, № 3. S. 52–62. <https://doi.org/10.34216/1998-0817-2022-28-3-52-62>.

5. Karnauhov V. A. *Filosofsko-antropologicheskie predposylki stanovlenija kul'turno-istoricheskogo psihologii v rannem periode tvorcestva L. S. Vygotskogo = Philosophical and anthropological prerequisites for the formation of cultural and historical psychology in the early period of the work of L. S. Vygotsky / V. A. Karnauhov, V. V. Karnauhova // Nauchnye vedomosti BelGU. Ser. Gumanitarnye nauki*. 2014. № 13 (184), vyp. 22. S. 345–353.

6. Kochuhova E. S. *Gorodskoj obraz zhizni v sovetskom hudozhestvennom kino: k voprosu o metode issledovanija = Urban lifestyle in Soviet feature films: to the question of the research method // Idei i idealy*. 2022. T. 14, № 1, ch. 2. S. 392–407. DOI: 10.17212/2075-0862-2022-14.1.2-392-407.

7. Krivcun O. A. *Mera chelovecheskogo v iskusstve: istoricheskie modifikacii = Measure of the human in art: historical modifications // Antropologija iskusstva. Jazyk iskusstva i mera chelovecheskogo v menjajushemsja mire*. Moskva : Indrik, 2017. S. 19–54.

8. Sal'nikova E. V. *Puteshestvie cherez nevozmozhnoe: avantjurnost' i fantastika Velikogo Nemogo = Journey through the impossible: adventurousness and fiction of the Great Mute*. Moskva : Kanon+ROOI «Reabilitacija», 2023. 424 s.

9. Seliverstov I. K. *Otechestvennyj kinematograf v predrevoljucionnyye gody. Formirovanie «jeposa gorodskogo meshhanstva» mezhdue ideologiej i rynkom = Domestic cinema in the pre-revolutionary years. For-*

mation of the «epic of urban philistinism» between ideology and the market // Gumanitarnyj akcent. 2021. № 1. S. 19–24.

10. Sinjavina N. V. *Modifikacija realisticheskogo ideala v hudozhestvennoj kul'ture Rossii 1860–1930-h godov = Modification of the realistic ideal in the artistic culture of Russia in the 1860–1930-s / N. V. Sinjavina, E. V. Mahovich // Vestnik MGUKI*. 2018. № 5 (85). S. 62–72.

11. Smagina S. A. *«Novaja zhenshhina» kak ideologicheskij koncept sovetskogo kinematografa 20-h gg. = «New woman» as an ideological concept of Soviet cinema of the 20-s // Artikul't*. 2018. № 32 (4). S. 174–181. DOI: 10.28995/2227-6165-2018-4-174-181.

12. Solov'ev V. S. *Sochinenija v 2 t. = Works in 2 volumes. T. 2 / obshh. red. i sost. A. V. Gulygi, A. F. Loseva ; primech. S. L. Kravca [i dr.]*. Moskva : Mysl', 1988. 822 s.

13. Tul'chinskij G. L. *Avantjurno-prikljuchenskoe nemoie kino i sovetskij antropologicheskij proekt = Adventurous silent film and Soviet anthropological project // Nauka televidenija*. 2024. № 20 (1). 13–42. DOI: <https://doi.org/10.30628/1994-9529-2024-20.1-13-42>.

14. Ustinov O. A. *Paradigmal'nyj podhod k analizu antropologicheskikh koncepcij v russkoj filosofii sovetskogo perioda = Paradigm approach to the analysis of anthropological concepts in Russian philosophy of the Soviet period // Vestnik MGPU. Serija «Filosofskie nauki»*. 2022. № 2 (42). S. 6–19. DOI: <https://doi.org/10.25688/20789238.2022.42.2.01>.

15. Ustjugova V. V. *«Kinematograf attrakcionov» i ego rasprostranenie v russkoj provincii na rubezhe XIX–XX vekov = «Cinema of attractions» and its distribution in the Russian province at the turn of the XIX–XX centuries // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo*. 2016. № 4. S. 91–100.

16. Ustjugova V. V. *Poslednij god «Prekrasnoj jepohi», ili kinoidentifikacija provincii (na primere gubernskoj Permi nachala HH veka) = The last year of the «Belle Époque», or film identification of the province (using the example of provincial Perm at the beginning of the twentieth century) // Vestnik permskogo universiteta. Ser. Istorija*. 2014. № 1 (24). S. 146–154.

17. Ustjugova E. N. *Ideja «tvorjashhej formy» v jestetike russkogo avangarda 1920-h godov = The idea of a «creative form» in the aesthetics of the Russian avant-garde of the 1920-s // Hudozhestvennaja kul'tura*. 2024. № 1. S. 12–33. <https://doi.org/10.51678/2226-0072-2024-1-12-33>.

18. Homjakova Ju. O. «V minutah orgijnogo likovanja...»: Proletkul't kak zabytoe zveno mezhdue simbolizmom i socialisticheskim realizmom = «In minutes of orgy jubilation...»: Proletcult as a forgotten link between symbolism and socialist realism // *Mezhdunarodnyj zhurnal issledovanij kul'tury*. 2018. № 2. S. 115–125. DOI: 10.24411/2079-1100-2018-00032.

Статья поступила в редакцию 16.09.2024; одобрена после рецензирования 22.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 16.09.2024; approved after reviewing 22.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

ЯРОСЛАВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

YAROSLAVL PEDAGOGICAL BULLETIN

Научный журнал

2024 – № 6 (141)

Главный редактор М. В. Груздев

Ответственный редактор М. В. Новиков

Редактор О. В. Поспелова

Текст на иностранном языке печатается в авторской редакции
Переводы на английский язык – Е. В. Мишенькина

Объем 39 п. л., 33,84 уч.-изд. л. Формат 60×90/8.
Печать ризографическая. Заказ № 246. Тираж 500 экз.

Дата выхода в свет: 26.12.2024

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