

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«Томский государственный педагогический университет»
(ТГПУ)**

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ.
PEDAGOGICAL REVIEW**

Научный журнал

ВЫПУСК 1 (59) 2025

**ТОМСК
2025**

Главный редактор:

С. И. Поздеева, доктор педагогических наук, профессор (Томск, Россия) E-mail: pozdeevasi@tspu.ru

Редакционная коллегия:

*О. Н. Игна, доктор педагогических наук, доцент (заместитель главного редактора) (Томск, Россия)
E-mail: onigna@tspu.ru*

*Т. Г. Бохан, доктор психологических наук, профессор (Томск, Россия);
Н. А. Буравлева, кандидат психологических наук, доцент (Томск, Россия);
Е. В. Волкова, доктор психологических наук, доцент (Москва, Россия);
Э. Г. Гельфман, доктор педагогических наук, профессор (Томск, Россия);
Л. Я. Дорфман, доктор психологических наук, профессор (Пермь, Россия);
Ю.Н. Зиятдинова, доктор педагогических наук, доцент (Казань, Россия)
В. В. Лаптев, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО,
заслуженный деятель науки РФ (Санкт-Петербург, Россия);
Е. И. Снопкова, доктор педагогических наук, профессор (Могилев, Беларусь);
В. А. Стародубцев, доктор педагогических наук, профессор (Томск, Россия);
И. Ю. Тарханова, доктор педагогических наук, доцент (Ярославль, Россия);
П. Д. Тищенко, доктор философских наук (Москва, Россия);
М. А. Холодная, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
М. А. Червонный, доктор педагогических наук, доцент (Томск, Россия);
E. Elizalde, профессор, Институт космических исследований (Барселона, Испания);
A. Nakaya, профессор, Хиросимский университет (Хиросима, Япония);
A. Istenic, профессор, Приморский университет (Копер, Словения).*

Научные редакторы выпуска:

С. И. Поздеева, Н. А. Буравлева

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации (редакция от 20.03.2023).

Журнал включен:

- в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ);
- базу данных периодических и продолжающихся изданий Ulrich's Periodicals Directory.

Адрес учредителя:

ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061. Тел./факс 8 (3822) 31-14-64

Адрес редакции:

пр. Комсомольский, 75, оф. 319, Томск, Россия, 634041.

Тел. 8 (3822) 31-13-25. E-mail: pro@tspu.ru

Отпечатано в типографии ИП Копыльцов П. И.

ул. Маршала Неделина, д. 27, кв. 56, Воронеж, Россия, 394052.

Тел.: 8-950-765-69-59. E-mail: Kopyltsow_Pavel@mail.ru

Свидетельство о регистрации средства массовой информации

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

ПИ № ФС77-52642 от 25.01.2013

Подписано в печать: 30.01.2025. Дата выхода в свет: 20.02.2025. Формат: 60×90/8. Бумага: офсетная.

Печать: трафаретная. Усл.-печ. л.: 20,75. Тираж: 1000 экз. Цена свободная. Заказ: 1297/Н.

Выпускающий редактор: Ю. Ю. Афанасьева. Технический редактор: С. Е. Турчинович.

Дизайн обложки: А. А. Ракитский, А. А. Власова. Корректоры: Е. В. Литвинова, Н. В. Богданова.

© ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», 2025. Все права защищены

MINISTRY OF EDUCATION OF THE RUSSIAN FEDERATION

**Tomsk State Pedagogical University
(TSPU)**

PEDAGOGICAL REVIEW

ISSUE 1 (59) 2025

**TOMSK
2025**

Editor-in-Chief:

S. I. Pozdeeva, Doctor of Physics and Mathematics, Professor (Tomsk, Russian Federation)
E-mail: pozdeevasi@tspu.ru

Editorial Board:

O. N. Igna, Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Deputy Editor-in-Chief)
(Tomsk, Russian Federation)
E-mail: onigna@tspu.ru;

T. G. Bokhan, Doctor of Psychology, Professor (Tomsk, Russian Federation);
N. A. Buravlyova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Tomsk, Russian Federation);
E. V. Volkova, Doctor of Psychology, Associate Professor (Moscow, Russian Federation);
E. G. Gelfman, Doctor of Pedagogy, Professor (Tomsk, Russian Federation);
L. Ya. Dorfman, Doctor of Pedagogy, Professor (Perm, Russian Federation);
J. N. Ziyatdinova, Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Kazan, Russian Federation)
V. V. Laptev, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of Russian Academy of Education,
Honored Worker of Higher School (St. Petersburg, Russian Federation);
E. I. Snopkova, Doctor of Pedagogy, Professor (Mogilev, Belarus);
V. A. Starodubtsev, Doctor of Pedagogy, Professor (Tomsk, Russian Federation Томск);
I. Yu. Tarkhanova, Doctor of Psychology, Associate Professor (Yaroslavl, Russian Federation);
P. D. Tishchenko, Doctor of Philosophy (Moscow, Russian Federation);
M. A. Kholodnaya, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russian Federation);
M. A. Chervonny, Doctor of Psychology, Associate Professor (Tomsk, Russian Federation);
E. Elizalde, Professor, Institute of Space Studies of Catalonia (Barcelona, Spain);
A. Nakaya, Associate Professor, Hiroshima University (Hiroshima, Japan);
A. Istenic, Professor, Primorsky University (Koper, Slovenia).

Scientific Editors of the Issue:

S. I. Pozdeeva, N. A. Buravleva

Founder:

Tomsk State Pedagogical University

The journal is included in the list of the leading reviewed academic journals and publications, publishing main results of doctoral and postdoctoral theses that are approved by the Highest Attestation Board of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (revision of 20.03.2023).

The journal is included:

- in the system of the Russian Science Citation Index;
- the database of periodicals Ulrich's Periodical Directory.

Address:

ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061. Tel./fax +7 (3822) 31-14-64

Corresponding address:

pr. Komsomolskiy, 75, of. 319, Tomsk, Russia, 634041.
Tel. +7 (3822) 31-13-25. E-mail: npo@tspu.ru

Printed in the printing house of IP Kopyltsov P. I.
Marshal Nedelin str., 27, sq. 56, Voronezh, Russia, 394052.
Tel.: +7-950-765-69-59. E-mail: Kopyltsov_Pavel@mail.ru

Certificate of registration of mass media

The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media (Roskomnadzor)
PI No. FS77-52642, issued on 25.01.2013.

Approved for printing: 30.01.2025. Publication date: 20.02.2025. Format: 60×90/8. Paper: offset

Printing: 20,75 screen. Circulation: 1000 copies. Price: not settled. Order: 1297/H.

Production editor: Yu. Yu. Afanasyeva. Text designer: S. Ye. Turchinovich.

Cover designer: A. A. Rakitskiy, A. A. Vlasova. Proofreading: E. V. Litvinova, N. V. Bogdanova.

© Tomsk State Pedagogical University, 2025. All rights reserved

СОДЕРЖАНИЕ

СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	7
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Кравчук М. В.</i> Педагогическая модель формирования информационно-психологической безопасности обучающихся в образовательном процессе вуза	9
<i>Ануфриев С. Ф., Поздеева С. И.</i> Методика воспитания морально-волевых качеств у детей и подростков средствами спортивной деятельности.....	16
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Адаскина А. А., Аль-харган Хуссейн Исмайл Хуссейн.</i> Художественное образование младших школьников Ирака и России	25
<i>Федоренко Е. Ю., Дрейцер С. И., Островерх А. И.</i> Самоопределение как основная компетенция предпринимателя в сфере образования.....	36
<i>Кучерова А. В.</i> Закономерности системы физической подготовки лыжников-гонщиков	46
МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Малахов В. В.</i> Особенности использования технологий больших данных в практиках профориентации школьников на педагогическую деятельность.....	56
<i>Бабакина Е. П., Полова О. В.</i> Моделирование при формировании профессионально значимых личностных качеств студентов среднего профессионального образования	66
<i>Стародубцев В. А., Исаева Е. В., Лобаненко О. Б.</i> Самообразование в повышении квалификации преподавателей вузов.....	74
<i>Пальчикова Г. С.</i> Формирование цифровой грамотности курсантов в военных вузах.....	85
ПСИХОЛОГИЯ	
<i>Авакян И. Б.</i> Разработка и валидизация опросника «Оценка педагогического консерватизма»	93
<i>Шейнов В. П., Карпиевич В. А., Ермак В. О.</i> Связи проблемного пользования социальными сетями с самооценкой, застенчивостью, удовлетворенностью жизнью, ассертивностью и самоуважением	113
<i>Будякова Т. П.</i> Антивиктимное и рискориентированное мышление как компетенции выпускника вуза.....	122
<i>Егорова М. А., Заречная А. А.</i> Коммуникативная компетентность старших дошкольников с опережающим темпом психического развития	131
<i>Гофман А. В., Капустина В. А.</i> Психологическая характеристика жизнеспособности подростков, проявляющих разные роли в буллинге	143
<i>Цупикова Е. В., Цыгулева М. В.</i> Моделирование способов коммуникативного реагирования в условиях структурного баланса и когнитивного диссонанса.....	151
ОБЗОРЫ	
<i>Поздеева С. И., Ревякина В. И., Смышляева Л. Г., Нерадовская О. Р.</i> К 25-летию диссертационного совета Томского государственного педагогического университета.....	161

CONTENTS

EDITOR-IN-CHIEF'S MESSAGE	7
GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION	
<i>Kravchuk M. V.</i> Pedagogical model for the formation of information and psychological safety of students in the educational process of a university	9
<i>Anufriev S. F., Pozdeeva S. I.</i> Methods of developing moral and volitional qualities in children and adolescents by means of sports activities	16
THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND EDUCATION	
<i>Adaskina A. A., Al-Hargani Hussein Ismail Hussein.</i> Art education for elementary school students in Iraq and Russia.....	25
<i>Fedorenko E. Yu., Dreytser S. I., Ostroverkh A. I.</i> Self-determination as a core competency of entrepreneur in educational field	36
<i>Kucherova A. V.</i> Methodological principles of the physical training system for cross-country skiers.....	46
METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION	
<i>Malakhov V. V.</i> Ways to use big data technologies in the practice of vocational guidance of schoolchildren for teaching activities	56
<i>Babakina E. P., Popova O. V.</i> Modeling in the formation of professionally significant personal qualities of students of secondary vocational education	66
<i>Starodubtsev V. A., Isaeva E. V., Lobanenko O. B.</i> Self-education in advanced training of university teachers.....	74
<i>Palchikova G. S.</i> Formation of digital literacy of cadets in military universities	85
PSYCHOLOGY	
<i>Avakyan I. B.</i> Development and validation of the questionnaire "Assessment of pedagogical conservatism"	93
<i>Sheynov V. P., Karpievich V. A., Yermak V. O.</i> Associations of problematic social media use with self-esteem, shyness, life satisfaction, assertiveness and self-respect.....	113
<i>Budyakova T. P.</i> Anti-victim and risk-oriented thinking as competencies of a university graduate.....	122
<i>Egorova M. A., Zarechnaya A. A.</i> Communicative competence of older preschoolers with an advanced rate of mental development.....	131
<i>Gofman A. V., Kapustina V. A.</i> Psychological characteristics of the resilience of adolescents exhibiting different roles in bullying	143
<i>Tsoupikova E. V., Tsyguleva M. V.</i> Modeling of communication response methods in conditions of structural balance and cognitive dissonance.....	151
REVIEWS	
<i>Pozdeeva S. I., Revyakina V. I., Smyshlyaeva L. G., Neradovskaya O. R.</i> On the 25th anniversary of the Dissertation Council of Tomsk State Pedagogical University on Pedagogical Sciences	161

СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Уважаемые читатели и авторы!

Вышел очередной, 59-й номер нашего журнала. Первый номер издания «Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review» был опубликован в 2013 г. Его появление было связано с тем, что к тому времени в Томском государственном педагогическом университете активно работал докторский диссертационный совет по педагогическим наукам, а также аспирантура. Соискателям и преподавателям очень нужна была площадка для публикации статей педагогического, методического и психологического содержания, в том числе результатов диссертационных исследований. Ресурсов междисциплинарного журнала «Вестник Томского государственного педагогического университета» для этого уже не хватало, поэтому было решено издавать новый журнал.



Название новому изданию придумала Ольга Николаевна Игна, профессор ТГПУ, которая провела серьезный анализ научных журналов, выпускаемых в России и за рубежом. Это название имеет глубокую историческую традицию. В России в XIX в. издавались журналы «Русское обозрение» (1890–1898), «Научное обозрение» (1894–1903), также был очень популярен французский журнал *Revue des Deux Mondes* (1829–1844). Именно ключевое слово «обозрение» во многом определило и специфику нового издания, в котором печатаются не только психолого-педагогические исследования, но также обзоры и рецензии.

С чувством легкой ностальгии пересматриваю первый выпуск «Научно-педагогического обозрения». Он кажется каким-то домашним, так как большинство авторов – это сотрудники ТГПУ (Вахитова Г. Х., Волошина Л. В., Ксенева В. Н., Колесникова Е. В., Курышева М. В., Сошенко И. И., Семенова Н. А., Тимошенко Л. Г., Шварева О. В.). В нем представлена достаточно широкая научно-педагогическая тематика: темы духовности, этнокультурного образования, проектная и исследовательская деятельность детей, профессиональное образование в России и других странах, подготовка педагогов (кейс-метод, предметные олимпиады, методика). Раздела «Психология» еще не было: он появится позже, в 2015 г., когда решением Высшей аттестационной комиссии журнал был включен в перечень рекомендованных изданий по педагогике и психологии.

Сегодня журнал «Научно-педагогическое обозрение» входит в перечень ВАК, имеет высокий пятилетний импакт-фактор (0,593) и публикует статьи по следующим научным специальностям: 5.3.1 «Общая психология, психология личности, история психологии», 5.3.4 «Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред», 5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования», 5.8.2 «Теория и методика обучения и воспитания», 5.8.7 «Методология и технология профессионального образования».

Анализ ключевых слов в заголовках статей показывает, что востребованы следующие направления исследований: компетенции и грамотность, методические и дидактические средства в преподавании разных дисциплин, образовательная коммуникация, инклюзивное образование, педагогические технологии, профессиональное развитие (наставничество, повышение квалификации, самообразование), профессиональная подготовка педагога, отраслевая педагогика. В очередном номере журнала есть статьи по формированию информационно-психологической безопасности обучающихся вуза, использованию технологий больших данных в практиках профориентации школьников, моделированию при формировании профессионально значимых личностных качеств студентов среднего профессионального образования и др. Данный перечень говорит о том, что наши авторы находятся в поиске не только новых проблем и тем, но и новых методов исследования.

В журнале публикуются авторы из разных регионов и городов нашей страны (Москвы, Санкт-Петербурга, Петрозаводска, Тулы, Калуги, Череповца, Новосибирска, Красноярска, Барнаула), а

также из зарубежных стран (Китая, Беларуси, Казахстана). Интерес наших читателей вызывают публикации разных жанров: это не только теоретико-методологические обзоры с выделением актуальных трендов развития образования, включая генезис разных понятий, но и статьи с описанием содержания и результатов опытно-экспериментальной работы в сфере образования, а также работы практикующих педагогов сферы общего и дополнительного образования с выделением тематики, актуальной для изменения сферы образования и повышения его качества.

Раздел «Психология» публикует статьи по специальностям: «общая психология», «психология личности», «история психологии» (психологические науки), а также «педагогическая психология», «психодиагностика цифровых образовательных сред». В центре внимания авторов построение общения и взаимодействия с современными детьми в контексте обеспечения их психологической безопасности; профилактика буллинга среди подростков, эмоциональное выгорание (педагогов, студентов, матерей), психологические затруднения учащейся молодежи, психологическая трансформация личности обучающегося в условиях цифровизации образования.

Высокое качество публикуемых статей обеспечивают не только авторы, но и группа внутренних и внешних рецензентов, от компетентности, принципиальности и настойчивости которых многое зависит. Пользуясь случаем, хочу поблагодарить их за серьезную и кропотливую работу.

Пусть в наступившем 2025 г. в нашем журнале появятся новые актуальные темы и новые авторы, интересные публикации с результатами педагогических и психологических исследований, а также появятся больше вдумчивых и вовлеченных читателей, интересующихся проблемами развития образования в России и в мире.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.147

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-9-15>

Педагогическая модель формирования информационно-психологической безопасности обучающихся в образовательном процессе вуза

Марина Валентиновна Кравчук

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, Рязань, Россия;
Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище
имени генерала армии В. Ф. Маргелова, Рязань, Россия,
artsnn@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-2292-3565>*

Аннотация

Обоснована актуальность и необходимость разработки модели педагогического сопровождения формирования информационно-психологической безопасности обучающихся юношеского возраста в вузе в условиях всеобщей информатизации и погруженности молодежи в открытую интернет-среду. Рассмотрены основные подходы к определению понятия «информационно-психологическая безопасность личности». Уточнено содержание данного понятия. Предложена теоретическая модель процесса формирования информационно-психологической безопасности обучающихся вуза. В проекте модели выделены четыре блока: методологический, содержательный, процессуальный, результативно-целевой. Дана подробная характеристика каждого блока модели. Выделены критерии сформированности информационно-психологической безопасности личности обучающихся вуза. Представлена характеристика уровней сформированности данного личностного новообразования. Результатом реализации модели является рост уровня сформированности информационно-психологической безопасности обучающихся в вузе. Это выражается в более осознанном и ответственном отношении к поступающей информации, в развитии умений безопасной работы с различным контентом, размещенным в глобальной сети, в формировании навыков психологической самозащиты в случае негативного информационного воздействия и умения своевременно распознавать манипулятивные приемы в условиях виртуальной и реальной коммуникаций. Предлагаемая модель может быть использована педагогами при составлении программы педагогического сопровождения формирования информационно-психологической безопасности студентов в образовательных учреждениях высшего образования.

Ключевые слова: педагогическая модель, информационно-психологическая безопасность, высшие учебные заведения, интернет

Для цитирования: Кравчук М. В. Педагогическая модель формирования информационно-психологической безопасности обучающихся в образовательном процессе вуза // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 9–15. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-9-15>

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Original article

Pedagogical model for the formation of information and psychological safety of students in the educational process of a university

Marina V. Kravchuk

*Ryazan State University named after S. A. Yesenin, Ryazan, Russian Federation;
Ryazan Guards Higher Airborne Command School named after General of the Army V. F. Margelov,
Ryazan, Russian Federation, artsnn@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-2292-3565>*

Abstract

The article reveals the relevance and necessity of developing a model of pedagogical support for the formation of information and psychological security of university students in the conditions of universal informatization and the immersion of young people in an open Internet environment. The author analyzed the main approaches to determining the information and psychological security of an individual and clarified the content of this concept. A theoretical model of the process of formation of information and psychological security of university students is proposed. The model project contains methodological, content, procedural, result-target blocks. Each block of the model is described in detail. The article presents the criteria and levels of formation of information and psychological security of the personality of university students. The effectiveness of applying the pedagogical model is expressed in rising the grade of formation of information and psychological safety of students. This is expressed in a more conscious and responsible attitude towards incoming information, in the development of skills to safely work with various content posted on the global network, in the formation of psychological self-defense skills in case of harmful influence of information and the ability to quickly detect manipulations in online and offline communication. The proposed model can be used by teachers when drawing up a program of pedagogical support for the formation of information and psychological safety of university students.

Keywords: *information security, psychological safety, educational process of the university, Internet*

For citation: Kravchuk M. V. Pedagogicheskaya model' formirovaniya informatsionno-psikhologicheskoy bezopasnosti obuchayushchikhsya v obrazovatel'nom protsesse [Pedagogical model for the formation of information and psychological safety of students in the educational process of a university]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 9–15. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-9-15>

Актуальность исследования, некоторые результаты которого изложены в данной статье, обусловлена кардинальными переменами в развитии российского образования. Трансформация образовательной среды вызвана всеобъемлющим процессом информатизации, повсеместным использованием информационных и цифровых технологий. Отметим, что формирование «пространства знаний и предоставление доступа к нему» являет собой первоочередную задачу в развитии российского информационного общества [1].

Совершенствование системы образования влечет за собой и изменения требований к будущим специалистам, которые должны обладать развитым критическим мышлением, уметь быстро усваивать информацию и работать с ее большими объемами, давать объективную оценку поступающим данным, быть способными выявлять информационные источники, несущие опасность, и владеть навыками психологической самозащиты в случае деструктивного информационного воздействия [2]. Это показывает значимость формирования информационно-психологической безопасности (ИПБ) как социально важного качества личности.

В условиях интенсивного роста объема цифровой информации, ее глобального влияния на все процессы, протекающие в жизни современного общества, насущность исследования ИПБ личности не только сохраняется, но и возрастает. Данная проблема нашла отражение в работах И. А. Баевой, Т. А. Басановой, А. Ю. Воронина, Т. И. Ежевской, Т. С. Кабаченко, В. Е. Лепского, Ю. В. Пую, С. В. Работкиной, О. Н. Федоровой, М. В. Чемодановой и др.

Имеются различные подходы к определению ИПБ личности. Большинство исследователей придерживаются мнения, что это *состояние защищенности* личности от деструктивного воздействия информации (А. А. Ахметвалиева [3], В. А. Баришполец [4], Г. В. Грачев [5], А. В. Манойло [6], Д. С. Сеницын [7] и др.).

Другая группа ученых (Л. А. Байкова, Р. Е. Матвеев [8], Т. П. Васько [9], А. В. Ляшук [10] и др.) объясняет данный феномен как *психологическое новообразование*, выражающееся в умении распознавать негативные информационно-психологические воздействия и противостоять им, сохраняя при этом физическое, психическое и социальное здоровье.

Мы разделяем точку зрения второй группы исследователей, так как надежным барьером от воздействия опасной информации может быть лишь устойчивое качество личности, определяющее сознательное отношение к многоликим явлениям информационной среды и поведение субъекта в интернет-пространстве.

Под ИПБ личности мы понимаем личностное качество, которое выражается в способности индивида предпринимать осознанные и адекватные действия в условиях деструктивного влияния информационного пространства, различать психологические манипуляции в процессе офлайн- и онлайн-взаимодействия, применяя алгоритмы защитного поведения [11, с. 76].

Специально организованное педагогическое сопровождение формирования ИПБ студентов вуза может помочь в приобретении необходимых знаний и умений по защите от вредоносного воздействия информации [12]. Внедрение в содержание образования специальной программы будет способствовать развитию критического мышления, устойчивости к внушению, умению оперативно распознавать манипулятивные тактики при взаимодействии в онлайн-среде, выработке навыков работы с различными источниками информации на обнаружение в ней негатива, освоению базовых приемов психологической самозащиты в случае отрицательного информационного воздействия [13–15].

Структурно-функциональная модель содержит четыре блока: методологический, содержательный, процессуальный, результативно-целевой.

Методологический блок дает описание методологических подходов к организации педагогического сопровождения: культурно-исторического и герменевтического подходов. Через призму культурно-исторического подхода представляется возможным выявить воздействие медиапространства, где осуществляется активное межкультурное взаимодействие, на сознание представителей молодого поколения, на формирование их мировоззрения, жизненных установок и личностных качеств [16, с. 31], необходимых для развития ИПБ личности. Герменевтический подход позволяет сформировать у студентов целостное представление об ИПБ путем объединения и структуризации всех сведений о данном явлении, через понимание его отдельных аспектов, через истолкование самого понятия ИПБ сквозь призму личностных качеств индивида и его социокультурного опыта.

В содержательном блоке теоретической модели перечислены основные знания, умения, навыки, ценности, которые должны быть сформированы у обучающихся вуза, а также виды деятельности (познавательная, интеллектуально-аналитическая, коммуникативная, организаторская, игровая, творческая и др.), в которые они должны быть включены, чтобы:

- 1) владеть целостным представлением об информационно-психологической безопасности для психологической самозащиты от опасных информационных воздействий и нейтрализации угроз, исходящих из источника вредоносной информации;
- 2) приобретать знания и умения по защите психического, физического и социального здоровья в условиях манипуляции индивидуальным и массовым сознанием;
- 3) приобретать опыт выявления вредоносной информации в онлайн- и офлайн-коммуникациях;
- 4) овладеть основными приемами работы с текстовой информацией на выявление в ней деструктивного содержания;

5) развить критическое мышление, рефлексивность, устойчивость к внушению в целях обеспечения личной информационно-психологической безопасности;

6) формировать ценностные ориентации, соответствующие общечеловеческим ценностям с целью ценностного отношения личности к поступающей информации, к окружающей действительности и к самой себе [17];

7) осуществить самопознание и сформировать адекватную самооценку, позитивную я-концепцию.

Процессуальный блок раскрывает процесс организации педагогического сопровождения формирования ИПБ, включающий три основных этапа:

– этап стартовой диагностики (авторская анкета «Информационно-психологическая безопасность: базовые представления»; тест на критическое мышление Л. Старки (адаптация Е. Л. Луценко); опросник рефлексивности (А. В. Карпов); личностный опросник «Внушаемость» (С. В. Клаучек, В. В. Деларю); методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич);

– интерактивное педагогическое взаимодействие с обучающимися (психологическое консультирование, позиционные, деловые, ролевые игры, практикумы по самопознанию, беседы, тренинги, кейс-стади, педагогический коучинг и др.);

– итоговая психодиагностика.

В результативно-целевом блоке теоретической модели приведены цель педагогического сопровождения, определение понятия ИПБ личности, критерии, уровни и показатели сформированности данного психологического новообразования у обучающихся в вузе.

Назовем выявленные нами критерии сформированности ИПБ личности студента: осознание личностью сущности информационно-психологической безопасности; критичность мышления; рефлексивность; устойчивость к внушению; совокупность ценностных ориентаций (ценностная ориентация на активную жизнедеятельность; ценностная ориентация на свободу выбора и ответственности за свои действия [18, с. 216–217]; ценностная ориентация на полное раскрытие своих внутренних резервов; ценностная ориентация на способность разумно и последовательно мыслить; ценностная ориентация на независимость, на стремление поступать самостоятельно и решительно; ценностная ориентация на самоконтроль [19, с. 84], сдержанность и самодисциплину [11, с. 77–79]).

Исходя из выявленных критериев определялись три уровня сформированности ИПБ личности обучающихся вуза:

1) высокий уровень (характеризуется сформированностью целостного представления об ИПБ, убежденностью в том, что нужно уметь противостоять отрицательному воздействию открытой информационной среды; проявлением серьезности к новой информации, которая выражается в умении подвергать ее критическому анализу, верифицировать и оценивать, а значит, вовремя выявлять опасный контент; высоким уровнем самообладания и самодисциплины, выдержанностью; сформированной системой ценностей);

2) средний уровень (характеризуется неполной сформированностью (фрагментарностью) представлений об ИПБ, незрелым пониманием необходимости быть защищенным от влияния вредоносной информации; проявлением недостаточной ответственности при информационном взаимодействии, которое выражается в посредственных способностях анализировать, верифицировать и оценивать поступающую информацию, а значит, не всегда обнаруживать в ее содержании деструктивные элементы; средним уровнем саморегуляции и самоуправления, умеренной эмоциональностью; частичной сформированностью системы ценностей);

3) низкий уровень (характеризуется отсутствием представлений об ИПБ, слабой убежденностью (или полным отсутствием таковой) в том, что нужно уметь противостоять отрицательным влияниям информационной среды; проявлением беспечности и неразборчивости в отношении новой информации, в неумении подвергать ее критическому анализу, а значит, в неспособности находить в ней вредоносное содержание; отсутствием самоконтроля; импульсивностью; слабой сформированностью (или полным отсутствием) системы ценностей).

Таким образом, в условиях развития современного общества (где первостепенное значение придается информации) государство нуждается в специалистах, способных обезопасить себя и свое окружение от негативного влияния глобальной информационной среды. В связи с этим орга-

низация педагогического сопровождения формирования ИПБ студентов вуза предстает как одна из актуальных задач высшего образования. Реализации необходимых педагогических условий, направленных на развитие данного личностного качества обучающихся, будет способствовать созданная нами педагогическая модель.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 09.05. 2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг.». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 21.03.2024).
2. Мусифуллин С. Р. Формирование медиаграмотности студентов педагогического вуза в условиях трансформации образовательного процесса // *Science for Education Today*. 2023. № 1. С. 7–27.
3. Ахметвалиева А. А. Развитие культуры информационно-психологической безопасности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2011. 189 с.
4. Баришполец В. А. Информационно-психологическая безопасность: основные положения // *Радиоэлектроника. Наносистемы. Информационные технологии*. 2013. Т. 5, № 2. С. 62–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-psiologicheskaya-bezopasnost-osnovnye-polozheniya> (дата обращения: 25.03.2024).
5. Грачев Г. В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 1998. 125 с. URL: <http://licman.narod.ru/books/psychology/01/gratchov.htm> (дата обращения: 21.03.2024).
6. Манойло А. В. Государственная информационная политика в особых условиях. М.: МИФИ, 2003. 388 с. URL: https://www.koob.ru/manoilo/state_information_policy (дата обращения: 25.03.2024).
7. Синицын Д. С. Психолого-педагогические условия обучения информационно-психологической безопасности подростков: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005. 155 с.
8. Байкова Л. А., Матвеев Р. Е. Проблемы психолого-педагогического сопровождения формирования информационно-психологической безопасности обучающихся в вузе // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2022. № 1. С. 155–162.
9. Васько Т. П. Особенности информационно-психологической безопасности студентов гуманитарного вуза: дис. ... д-ра философии. Алматы, 2019. 156 с.
10. Ляшук А. В. Личностные детерминанты информационно-психологической безопасности студентов: дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д, 2008. 199 с.
11. Байкова Л. А., Кравчук М. В. Ценностные ориентации как критерий сформированности информационно-психологической безопасности обучающихся в вузе // *Психолого-педагогический поиск*. 2023. № 3 (67). С. 73–82.
12. Дашкова Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение психологической безопасности образовательной среды школы: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2005. 220 с.
13. Астахова Л. В., Харлампьева Т. В. Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности. М.: РАН, 2009. 136 с.
14. Холодный Ю. И., Тарапанова Е. А. Информационно-психологическая безопасность, лженаука и критическое мышление // *Социально-политические науки*. 2018. № 5. С. 89–93.
15. Орлова А. В., Талов Д. П. Взаимосвязь уровня развития критического мышления подростков с их личностными характеристиками и показателями интеллекта // *Психология человека в образовании*. 2021. № 2. С. 153–161. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-urovnya-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-podrostkov-s-ih-lichnostnymi-harakteristikami-i-pokazatelyami-intellekta> (дата обращения: 28.03.2024).
16. Жукова М. В., Шишкина К. И., Лямагина А. Н., Фролова Е. В., Волчегорская Е. Ю. Взаимосвязь между личностными характеристиками и степенью цифровой зависимости у студентов педагогического вуза // *Science for Education Today*. 2023. № 3. С. 28–43.
17. Николаева М. В. Ценностные ориентации личности как основной критерий сформированности информационно-психологической безопасности обучающихся юношеского возраста в вузе // *Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф. (13–15 октября 2022 г.)*. Рязань, 2022. С. 71–76.

18. Южанинова Е. Р. Реализация ценности свободы в пространстве интернета // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 4. С. 214–218. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-tsennosti-svobody-v-prostranstve-interneta.pdf> (дата обращения: 23.03.2024).
19. Ежевская Т. И. Ценности как системообразующий фактор информационно-психологической безопасности личности // Приволжский научный вестник. 2011. № 1. С. 80–85. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennosti-kak-sistemoobrazuyuschiy-faktor-informatsionno-psihologicheskoy-bezopasnosti-lichnosti> (дата обращения: 23.03.2024).

References

1. *Ukaz Prezidenta RF ot 09.05.2017 no. 203 "O Strategii razvitiya informatsionnogo obshchestva v Rossiyskoy Federatsii na 2017–2030 gg."* [Decree of the President of the Russian Federation dated May 9, 2017 No. 203 "On the Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017–2030"] (in Russian). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (accessed 21 March 2024).
2. Musifullin S. R. Formirovaniye mediagramotnosti studentov pedagogicheskogo vuza v usloviyakh transformatsii obrazovatel'nogo protsessa [Formation of media literacy of students of a pedagogical university in the context of transformation of the educational process]. *Science for Education Today*, 2023, no. 1, pp. 7–27 (in Russian).
3. Akhmetvaliyeva A. A. *Razvitiye kul'tury informatsionno-psikologicheskoy bezopasnosti studentov vuza*. Dis. kand. ped. nauk [Development of a culture of information and psychological safety of university students. Diss. cand. ped. sci.]. Chelyabinsk, 2011. 189 p. (in Russian).
4. Barishpolets V. A. Informatsionno-psikologicheskaya bezopasnost': osnovnyye polozheniya [Information and psychological security: basic provisions]. *Radioelektronika. Nanosistemy. Informatsionnyye tekhnologii – Radioelectronics. Nanosystems. Information Technology*, 2013, vol. 5, no. 2, pp. 62–104 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-psihologicheskaya-bezopasnost-osnovnye-polozheniya> (accessed 25 March 2024).
5. Grachyev G. V. *Informatsionno-psikologicheskaya bezopasnost' lichnosti: sostoyaniye i vozmozhnosti psikhologicheskoy zashchity* [Information and Psychological Security of a Personality: The State and Possibilities of Psychological Protection]. Moscow, RAGS Publ., 1998. 125 p. (in Russian). URL: <http://licman.narod.ru/books/psychology/01/gratchov.htm> (accessed 21 March 2024).
6. Manoylo A. V. *Gosudarstvennaya informatsionnaya politika v osobykh usloviyakh* [State information policy in special conditions]. Moscow, MIFI Publ., 2003. 388 p. (in Russian). URL: https://www.koob.ru/manoilo/state_information_policy (accessed 25 March 2024).
7. Sinitsyn D. S. *Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya obucheniya informatsionno-psikologicheskoy bezopasnosti podrostkov*. Dis. kand. ped. nauk [Psychological and pedagogical conditions for teaching information and psychological safety of adolescents. Diss. cand. ped. sci.]. Saint Petersburg, 2005. 155 p. (in Russian).
8. Baykova L. A., Matveyev R. E. Problemy psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya formirovaniya informatsionno-psikologicheskoy bezopasnosti obuchayushchikhsya v vuze [Problems of psychological and pedagogical support for the formation of information and psychological security of students at the university]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*, 2022, no. 1, pp. 155–162 (in Russian).
9. Vas'ko T. P. *Osobennosti informatsionno-psikologicheskoy bezopasnosti studentov gumanitarnogo vuza*. Dis. dokt. filosofii [Features of information and psychological safety of students of a humanitarian university. Diss. doc. philos.]. Almaty, 2019. 156 p. (in Russian).
10. Lyashchuk A. V. *Lichnostnyye determinanty informatsionno-psikologicheskoy bezopasnosti studentov*. Dis. kand. psikhol. nauk [Personal determinants of information and psychological safety of students. Diss. cand. psychol. sci.]. Rostov-on-Don, 2008. 199 p. (in Russian).
11. Baykova L. A., Kravchuk M. V. Tsennostnyye oriyentatsii kak kriteriy sformirovannosti informatsionno-psikologicheskoy bezopasnosti obuchayushchikhsya v vuze [Value orientations as a criterion for the formation of information and psychological security of university students]. *Psikhologo-pedagogicheskiy poisk*, 2023, no. 3 (67), pp. 73–82 (in Russian).
12. Dashkova N. V. *Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye psikhologicheskoy bezopasnosti obrazovatel'noy sredy shkol*. Dis. kand. psikhol. nauk [Psychological and pedagogical support of the psychological safety of the educational environment of the school. Diss. cand. psychol. sci.]. Samara, 2005. 220 p. (in Russian).

13. Astakhova L. V., Kharlamp'yeva T. V. *Kriticheskoye myshleniye kak sredstvo obespecheniya informatsionno-psikhologicheskoy bezopasnosti lichnosti* [Critical thinking as a means of ensuring information and psychological security of the individual]. Moscow, Izdatel'stvo RAN Publ., 2009. 136 p. (in Russian).
14. Kholodnyy Yu. I., Tarapanova Ye. A. Informatsionno-psikhologicheskaya bezopasnost', lzhenauka i kriticheskoye myshleniye [Information and psychological security, pseudoscience and critical thinking]. *Sotsial'no-politicheskiye nauki – Socio-political sciences*, 2018, no. 5, pp. 89–93 (in Russian).
15. Orlova A. V., Talov D. P. Vzaimosvyaz' urovnya razvitiya kriticheskogo myshleniya podrostkov s ikh lichnostnymi kharakteristikami i pokazatelyami intellekta [The relationship between the level of development of critical thinking of adolescents and their personal characteristics and intelligence indicators]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii – Human psychology in education*, 2021, no. 2, pp. 153–161. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-urovnya-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-podrostkov-s-ih-lichnostnymi-kharakteristikami-i-pokazatelyami-intellekta> (accessed 28 March 2024).
16. Zhukova M. V., Shishkina K. I., Lyamagina A. N., Frolova E. V., Volchegorskaya E. Yu. Vzaimosvyaz' mezhdu lichnostnymi kharakteristikami i stepen'yu tsifrovoy zavisimosti u studentov pedagogicheskogo vuza [The relationship between personal characteristics and the degree of digital addiction among students of a pedagogical university]. *Science for Education Today*, 2023, no. 3, pp. 28–43 (in Russian).
17. Nikolaeva M. V. Tsennostnyye oriyentatsii lichnosti kak osnovnoy kriteriy sformirovannosti informatsionno-psikhologicheskoy bezopasnosti obuchayushchikhsya yunosheskogo vozrasta v vuze [Value orientations of the individual as the main criterion for the formation of information and psychological security of adolescent students at a university]. *Pedagogika i psikhologiya kak resurs razvitiya sovremennogo obshchestva: materialy XIII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (13–15 oktyabrya 2022 g.)* [Pedagogy and psychology as a resource for the development of modern society: materials of the XIII International Scientific and Practical Conference (October 13–15, 2022)]. Ryazan, 2022. Pp. 71–76 (in Russian).
18. Yuzhaninova E. R. Realizatsiya tsennosti svobody v prostranstve interneta [Realization of the value of freedom in the space of the Internet]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' – Historical and socio-educational thought*, 2013, no. 4, pp. 214–218 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-tsennosti-svobody-v-prostranstve-interneta.pdf> (accessed 23 March 2024).
19. Yezhevskaya T. I. Tsennosti kak sistemoobrazuyushchiy faktor informatsionno-psikhologicheskoy bezopasnosti lichnosti [Values as a system-forming factor in the information and psychological security of the individual]. *Privolzhskiy nauchnyy vestnik – Privolzhsky Scientific Bulletin*, 2011, no. 1, pp. 80–85 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennosti-kak-sistemoobrazuyushchiy-faktor-informatsionno-psihologicheskoy-bezopasnosti-lichnosti> (accessed 23 March 2024).

Информация об авторах

Кравчук М. В. (ранее Николаева), аспирант, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина (ул. Ленина, 20, Рязань, Россия, 390000); преподаватель, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В. Ф. Маргелова (пл. Генерала армии В. Ф. Маргелова, 1, Рязань, Россия, 390031). E-mail: artsnn@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-2292-3565>
SPIN-код: 8211-0840

Information about the authors

Kravchuk M. V., graduate student, Ryazan State University named after S. A. Yesenin (ul. Lenina, 20, Ryazan, Russian Federation, 390000); lecturer at the Department of Military-Political Work in the Troops (Forces) of Ryazan Guards Higher Airborne Command School named after General of the Army V. F. Margelov (pl. Army General V. F. Margelov, 1, Ryazan, Russian Federation, 390031). E-mail: artsnn@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-2292-3565>
SPIN-code: 8211-0840

Статья поступила в редакцию 17.04.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 17.04.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 37.025

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-16-24>

Методика воспитания морально-волевых качеств у детей и подростков средствами спортивной деятельности

Семён Фёдорович Ануфриев¹, Светлана Ивановна Поздеева²

^{1,2} Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

¹ asemen007@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0002-4771-9031>

² svetapozd@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>

Аннотация

Все более важным становится развитие у современных детей и подростков моральной устойчивости, самостоятельности и ответственности за свои действия, чтобы успевать за быстрыми темпами развития и изменений в современном обществе, для которого также характерен высокий уровень стресса. Все эти качества необходимы для формирования гармоничной личности, способной справляться с любыми жизненными вызовами. Сфера спортивной деятельности является актуальным контекстом формирования позитивных нравственных качеств у детей и молодежи. Цель статьи – описать методику воспитания морально-волевых качеств (смелости, решительности, самостоятельности, настойчивости, ответственности, инициативности) у детей и подростков, занимающихся в спортивной школе олимпийского резерва (на примере юных кикбоксеров). Использовался анализ теоретических источников по проблеме нравственного воспитания, а также практического опыта тренеров-преподавателей Федерации кикбоксинга Томской области. Обнаружено, что методики воспитания морально-волевых качеств юных кикбоксеров 11–12 лет изучены недостаточно. Представлена методика комплексного воспитания смелости, решительности, самостоятельности, настойчивости, ответственности и инициативности, основанная на выполнении упражнений и тренировочных заданий, соответствующих избранному виду спорта. Комплексный подход в воспитании морально-волевых качеств будет способствовать развитию психологической подготовки, технических и тактических навыков и умений кикбоксеров, занимающихся в школе олимпийского резерва.

Ключевые слова: методика воспитания, морально-волевые качества, методические средства, тренировочные задания, соревновательный процесс, юные кикбоксеры

Для цитирования: Ануфриев С. Ф., Поздеева С. И. Методика воспитания морально-волевых качеств у детей и подростков средствами спортивной деятельности // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 16–24. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-16-24>

Original article

Methods of developing moral and volitional qualities in children and adolescents by means of sports activities

Semen F. Anufriev¹, Svetlana I. Pozdeeva²

^{1,2} Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

¹ asemen007@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0002-4771-9031>

² svetapozd@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>

Abstract

It is becoming increasingly important to develop moral stability, independence and responsibility for their actions in modern children and adolescents in order to keep up with the rapid pace of

© С. Ф. Ануфриев, С. И. Поздеева, 2025

development and changes in modern society, which is also characterized by a high level of stress. All these qualities are necessary for the formation of a harmonious personality capable of coping with any life challenges. The sphere of sports activity is a relevant context for the formation of positive moral qualities in children and young people. The purpose of the article is to describe the methodology for educating moral and volitional qualities (courage, determination, independence, persistence, responsibility, initiative) in children and adolescents attending the Olympic reserve sports school (using young kickboxers as an example). The analysis of theoretical sources on the problem of moral education, as well as the practical experience of coaches and teachers of the Kickboxing Federation of the Tomsk Region was used. It was found that the methods of educating moral and volitional qualities of young kickboxers aged 11–12 have not been sufficiently studied. The article presents a method for the comprehensive development of courage, determination, independence, persistence, responsibility and initiative based on the performance of exercises and training tasks corresponding to the chosen sport. A comprehensive approach to the development of moral and volitional qualities will contribute to the development of psychological preparation, technical and tactical skills and abilities of kickboxers studying at the Olympic Reserve School.

Keywords: *educational methods, methodological tools, training tasks, moral and volitional qualities, young kickboxers*

For citation: Anufriev S. F., Pozdeeva S. I. Metodika vospitaniya moral'no-volevykh kachestv u detey i podrostkov sredstvami sportivnoy deyatel'nosti [Methods of developing moral and volitional qualities in children and adolescents by means of sports activities]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 16–24. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-16-24>

Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» актуализирует внимание к воспитанию у детей и подростков таких нравственных качеств, которые позволяют формировать у них устойчивый иммунитет к западным неолиберальным ценностям и опираться на традиционные российские ценности: семью, труд, взаимопомощь, патриотизм и гражданственность. Сфера спорта является, на наш взгляд, значимым воспитательным пространством, где возникают специфические условия для развития личности спортсмена, в том числе его морально-волевых качеств. Так, у юных спортсменов-кикбоксеров уровень развития смелости, целеустремленности, настойчивости, самостоятельности в принятии решения и инициативности в учебно-тренировочном и соревновательном поединке играет порой даже более заметную роль, нежели технико-тактическая и двигательная подготовленность.

Воспитание моральных качеств подразумевает, что человек должен размышлять над своими действиями, намерениями и выбором, последовательно согласовывая свое поведение с этическими принципами, признанными в конкретном обществе. Моральные качества определяют продуктивность взаимодействия спортсмена в команде, влияют на его отношения со сверстниками, наставниками и взрослыми не только во время спортивных тренировок, но и в повседневной жизни, определяя его поведение в семье, учебном коллективе и в дружеских группах.

В своих трудах И. М. Сеченов выделял неразрывную связь между интеллектуальными и нравственными аспектами поведения, подчеркивая, что воля служит «внутренним источником поступков человека и регулятором его деятельности». Волю он характеризовал как «активную сторону разума и нравственного чувства, направляющую движения» [1].

Качества, связанные с волевой сферой человека, можно разделить на три группы: 1) качества, связанные с целеустремленностью; 2) качества, связанные с саморегуляцией; 3) морально-волевые качества. Терпение, настойчивость и упорство относятся к качествам, отражающим целеустремленность воли. Волевые качества, связанные с саморегуляцией, включают в себя выносливость, решительность и смелость.

Структура и специфика волевых качеств в спорте формируется под влиянием специфических, устойчивых и объективных условий двигательной деятельности, которые определяют основные, первичные волевые качества, развивающиеся по мере того, как дети и подростки преодолевают специфические трудности, присущие их виду спорта. Исследования волевых качеств в различных видах спорта показывают, что их основу составляет целеустремленность, характеризующаяся

четким пониманием главной цели и задач по ее реализации, систематическим планированием задач и деятельности, а также целенаправленным стремлением к их достижению [2, 3]. Рассмотрим эти качества подробнее.

Желание действовать с четкими целями и задачами отражается в целеустремленности, характеризующейся последовательностью действий и сосредоточенной интенсивностью мыслей, энергии и эмоций, направленных на достижение конечной цели. Она воплощает в себе ясность цели и направление движения к ней, необходимые для упорных усилий. Сфера спорта – одна из самых ресурсных в плане развития такого личностного качества, как целеустремленность, так как именно здесь подростки учат концентрироваться на достижении значимой цели, направлять все усилия (когнитивные, эмоциональные, двигательные) на ее достижение, не отвлекаясь на второстепенные внешние и внутренние факторы.

Настойчивость и упорство – волевые черты характера, проявляющиеся в постоянной (часто даже возрастающей) энергии и активности, жизненно необходимые для непрерывных усилий по достижению целей и преодолению как ожидаемых, так и непредвиденных препятствий разного уровня сложности. Решительность и смелость подразумевают способность своевременно и взвешенно решать возникающие вопросы и задачи. Эти качества также подразумевают готовность без колебаний воплощать решения в реальных действиях, а в случае неудач брать ответственность на себя [4].

Такие волевые качества, как инициатива и независимость, определяются стремлением человека к личным действиям автономного или совместного характера, нестандартному и творческому подходу в решении проблем. Эти качества предполагают быстрое и обдуманное принятие решений, направленное на достижение поставленных целей. Эти черты характеризуются уверенностью в себе, минимальной зависимостью от внешней помощи и устойчивостью к влиянию чужих действий или предложений негативного характера.

Выдержка и саморегуляция (самоконтроль) также являются важнейшими показателями силы воли, проявляющимися в способности подростка сохранять ясность ума, регулировать мысли, эмоции и действия даже в состоянии сильного эмоционального возбуждения, стресса, усталости или перед лицом неожиданных неудач и других неблагоприятных воздействий.

Каждое из вышеперечисленных волевых качеств как отдельная форма волеизъявления включает в себя интеллектуальные и нравственные аспекты, а также практические навыки преодоления препятствий, отличающиеся уникальной интенсивностью и спецификой волевых усилий [5, 6].

Волевые усилия, даже если они демонстрируют одно качество, будут иметь ряд характеристик и вариаций в зависимости от конкретных требований и обстоятельств данного вида спорта или любой другой деятельности. Очень важен дифференцированный подход к пониманию этих усилий, учитывающий уникальную природу препятствий, преодоление которых требует определенных волевых качеств. По сути, спортсмены должны быть обучены не только укреплять свою силу воли с точки зрения ее интенсивности, но и совершенствовать ее с учетом характеристик, которые соответствуют волевым качествам, требуемым для решения конкретных задач. При этом сильная воля становится опорой для достойного, с нравственной точки зрения, поведения не только в спортивной, но и в других видах деятельности (учебной, социальной, трудовой).

Л. П. Матвеев [7] выделил две основные задачи развития воли в рамках физического воспитания. Первоначальная цель включает в себя установление мотивационных, интеллектуальных и моральных основ, необходимых для демонстрации воли в ответ на вызовы, которые ставят физическая культура и спорт. Последующая цель фокусируется на развитии широкого спектра жизненно важных волевых качеств, включая решимость, инициативность, решительность, смелость, самообладание, настойчивость и стойкость. Эти качества не только усиливают вовлеченность юного спортсмена в физическую культуру, но и развиваются и оформляются в основные черты характера, которые проявляются в различных жизненных обстоятельствах и индивидуальном поведении подростка сейчас и в ситуации будущего взросления. Кроме этих основных задач Л. П. Матвеев выделил особый аспект развития волевых качеств: преодоление трудностей, требующих активизации волевых усилий. Для эффективного морально-волевого воспитания, по мнению автора, необходимо систематически преодолевать эти трудности [8, 9].

По мнению ведущих специалистов в сфере воспитания, успешное развитие воли требует двух взаимодополняющих методических подходов. Первый подход основан на последовательном решении задач, которые естественным образом возникают в структуре физического воспитания, способствуя дисциплинированному выполнению стандартных требований. Второй подход предполагает намеренное применение специальных заданий, направленных на вызов и мобилизацию воли, что способствует развитию готовности противостоять дополнительным, неожиданным препятствиям. Второй подход ближе к ситуациям личностного напряжения, когда подросток выходит из зоны комфорта и вынужден мобилизовать все свои внутренние ресурсы для решения поставленной задачи, связанной и с моральным выбором в том числе.

Ар. А. Джалилов и соавт. [10] делают акцент в своей работе на развитие и совершенствование свойств личности за счет применения специальных качественных и количественных критериев оценки морально-волевых качеств, таких как самообладание, настойчивость, трудолюбие, дисциплинированность, решительность и смелость.

А. В. Аратин делает акцент на воспитании преданности России, коллективизма, дисциплинированности и трудолюбия. По мнению автора, это является главной задачей занятий с юными спортсменами в современных условиях [11].

В исследовании Е. Н. Кораблевой выделено несколько ключевых качеств, развиваемых у юных спортсменов, среди которых чувство ответственности, долга, командная работа, готовность поддерживать сверстников, сострадание, честность, сильное желание победить, нетерпимость к несправедливости или нечестности. Автор подчеркивает, что физкультурно-спортивная деятельность играет важнейшую роль в воспитании положительных эмоций, толерантного отношения и социально полезного и одобряемого поведения у участников [12].

В. Ю. Колесников также утверждает, что снижение эмоциональной возбудимости необходимо для повышения морально-волевых качеств спортсменов, способствуя большей психологической устойчивости и уравновешенности нервных процессов. Для достижения такого равновесия тренерам рекомендуется использовать различные словесные приемы – объяснение, убеждение, одобрение, похвалу, которые помогают снять эмоциональное напряжение и укрепить уверенность спортсменов в своих силах. Кроме того, В. Ю. Колесников подчеркивает важность снижения чрезмерного чувства ответственности, связанного с соревновательной деятельностью, поскольку это может помочь сохранить здоровое психическое состояние и самообладание в условиях сильного внешнего давления [13–15].

Таким образом, на основе анализа научных исследований и методической литературы можно сделать заключение, что основной задачей воспитания юных кикбоксеров становится приоритетное развитие личности спортсмена, которая характеризуется такими морально-волевыми качествами, как смелость, целеустремленность, самостоятельность, настойчивость, ответственность, инициативность. При этом субъектом воспитательной деятельности является не спортсмен, а подросток, который приобретает богатый моральный опыт в виде ценностей, смыслов и установок.

Проблема современной подготовки юных кикбоксеров заключается в отсутствии доступной современной методики воспитания морально-волевых качеств спортсменов-кикбоксеров, занимающихся в спортивной школе олимпийского резерва [16, 17]. Фиксируется противоречие между потребностью российского спорта в зрелой, эмоционально устойчивой личности спортсмена и недостаточной разработанностью методических средств воспитания морально-волевых качеств юных кикбоксеров с учетом специфики данного вида спорта и его ресурсов в воспитательном аспекте. На сегодняшний день методики воспитания морально-волевых качеств у юных кикбоксеров существуют и применяются, однако они недостаточно адаптированы к особенностям этого вида спорта и не всегда обеспечивают должный уровень эмоциональной устойчивости и зрелости личности спортсмена. Существующие методики, как правило, ориентированы на общие принципы воспитания волевых качеств, но часто не учитывают специфические психологические и эмоциональные нагрузки, характерные для кикбоксинга.

Для решения поставленной проблемы возможным подходом может стать создание методики, направленной на развитие морально-волевых качеств спортсменов, тренирующихся в спортивной школе олимпийского резерва, в центре внимания которой находится кикбоксинг. Для теоретического

обоснования данной экспериментальной методики использовали такие методы, как анализ соответствующей научно-методической литературы, наблюдение, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ данных.

Экспериментальной базой исследования является спортивный комплекс «Старт» (г. Томск), в котором находится отделение кикбоксинга спортивной школы олимпийского резерва. Для эксперимента будет отобрана выборка из спортсменов тренировочного этапа первого и второго года обучения в возрасте 11–12 лет. Спортсмены пройдут анкетирование на определение показателей развития морально-волевых качеств личности, по результатам которого будут сформированы контрольная и экспериментальная группы, равные по количественному и качественному составу.

Проведя анализ литературы, научных источников и практического опыта тренеров томского спортивного клуба «Старт», авторы статьи пришли к выводу, что результативная методика воспитания морально-волевых качеств у спортсменов должна включать в себя конкретные упражнения и тренировочные задания, направленные на формирование не отдельных качеств, а целостного их комплекса: смелости, решительности, самостоятельности, настойчивости, ответственности, инициативности. Эти методы должны в точности соответствовать требованиям соревновательной деятельности, характерной для юных кикбоксеров, а также общим требованиям воспитательной деятельности вообще. Такой комплексный подход, согласовывая тренировочную практику с реалиями спортивных соревнований, не только повышает психологическую готовность юных спортсменов, но и обеспечивает всестороннюю техническую и тактическую подготовку как к общим соревнованиям, так и к противостоянию с конкретными соперниками [18, 19].

Разрабатываемая экспериментальная методика состоит из нескольких основных этапов: 1) установление конкретных целей и общих задач подготовки юных кикбоксеров; 2) создание детального плана тренировок и подбор методических средств; 3) выбор задач, методов и ресурсов, направленных на развитие морально-волевых качеств юных спортсменов; 4) реализация плана тренировок в рамках педагогического эксперимента; 5) оценка эффективности и внесение необходимых изменений в план тренировок. Основные цели данной экспериментальной методики включают оценку психологического благополучия юных кикбоксеров и выбор соответствующих методов, ресурсов и методических средств для развития их морально-волевых качеств, включение этих элементов в тренировочный режим, мониторинг эффективности разработанной методики и, при необходимости, модификацию тренировочного плана для повышения результативности.

В связи с этим предлагаются к использованию следующие методики диагностики морально-волевых качеств кикбоксеров: 1. *Волевая регуляция при планировании, реализации, неудачах*. Методика контроля за действием (Ю. Куль). 2. *Волевые качества: целеустремленность, настойчивость, смелость, выдержка, самообладание, инициативность, самостоятельность*. Опросник «Психологический анализ волевых качеств спортсменов» (А. Ц. Пуни, Б. Н. Смирнов). 3. *Самоконтроль, самообладание, настойчивость* – опросник волевого самоконтроля (А. Г. Зверков, Е. В. Эйдман).

Примеры методических средств воспитания всех необходимых волевых качеств юных кикбоксеров, включенных в содержание экспериментальной методики, представлены в таблице.

Помимо перечисленных в таблице методических средств, развивающих определенные морально-волевые качества, в подготовке юных кикбоксеров уместно применять подвижные игры с элементами техники и тактики избранного вида спорта и учетом правил проведения соревнований по кикбоксингу, а также легкоатлетические упражнения с преодолением сопротивления внешних факторов (бег в гору, бег по пересеченной местности или лесному массиву с необходимостью обязательного преодоления сложностей и достижения поставленной цели) [20].

В ходе исследования нами выявлена проблема, связанная с недостатком в научно-методической литературе современных методик развития морально-волевых качеств юных кикбоксеров. Результаты теоретического анализа позволили установить, что развитие смелости, целеустремленности, самостоятельности, настойчивости, ответственности и инициативности является актуальной темой исследования.

Примеры средств, используемых в методике развития морально-волевых качеств
юных кикбоксеров

Морально-волевое качество	Методические средства воспитания морально-волевых качеств	Варианты усложнения методических средств воспитания морально-волевых качеств
Смелость	Прыжки в длину и глубину включают в себя различные виды деятельности: для занятий в бассейне используются трамплины высотой от 1 до 3 метров; занятия на батуте включают яму, заполненную мягким материалом; в то время как занятия в помещении состоят из прыжков с кольца на подготовленную безопасную поверхность или через обозначенные препятствия. Кроме того, отрабатываются падения назад на руки страхующего, а также преодоление полосы препятствий, включающей элементы незнакомых двигательных задач	Расстояние и высота стартовой площадки постепенно увеличиваются. Выполняется индивидуально в пределах ограниченной зоны для выполнения задачи, сопровождается ограничением по времени и различными другими дополнительными условиями
Целеустремленность	Тренировочные задания, связанные с необходимостью обязательного достижения поставленной цели (нанесения определенного количества ударов; победа по очкам в раунде/поединке и т. д.)	Увеличение количества ударов по мешку/груше/сопернику. Увеличение числа раундов, в которых необходимо добиться преимущества по очкам. Ограничение пространства и времени на выполнение задания. Прочие дополнительные условия
Самостоятельность	Юному спортсмену дается задание в рамках общей физической подготовки для самостоятельного выполнения, по достижении поставленной цели спортсмен отчитывается тренеру о проделанной работе (тренер должен четко и доступно объяснить спортсмену необходимость выполнения данного тренировочного задания)	Увеличение количества самостоятельно выполненных подходов/кругов. Отсутствие непосредственного контроля со стороны тренера. Задания на самостоятельное выполнение вне тренировочного зала (в домашних условиях, на улице или на выходные дни)
Настойчивость	Тренировочные спарринги с превосходящим по мастерству соперником с целью набрать определенное количество очков, несмотря на возможный (наиболее вероятный) проигрыш в сумме набранных очков	Увеличение количества набранных очков или победа в раунде. Увеличение числа раундов, в которых необходимо добиться преимущества по очкам. Ограничение пространства и времени на выполнение задания. Прочие дополнительные условия
Ответственность	Делегирование действий и полномочий, поручений для юного кикбоксера, со стороны тренера спортсмену (проведение отдельного упражнения во время разминки или демонстрация техники выполнения технического приема; проведение построения в начале или в конце занятия со строевыми упражнениями; судейство спарринг-поединков)	Увеличение сложности демонстрируемых спортсменом упражнений или технических действий, судейство спаррингов между принципиальными соперниками
Инициативность	Вольные тренировочные поединки с постановкой определенной задачи, но с отсутствием ограничений на использование средств достижения цели (в рамках соревновательных правил)	Постановка двух и более задач на один поединок, которые могут носить разную тактическую окраску и касаться атакующих, контратакующих и защитных действий. Неоднократная смена тактических рисунков ведения поединка по ходу одного вольного боя

Разработана методика, отличительными особенностями которой является дозированное применение специальных средств, направленных на развитие морально-волевых качеств юных кикбоксеров, обучающихся в спортивной школе олимпийского резерва. Предложенные в методике средства должны способствовать комплексному подходу к формированию морально-волевых качеств кикбоксеров, тренирующихся в СШОР, что будет способствовать формированию их личности, совершенствованию мастерства и повышению спортивных результатов.

Список источников

1. Сеченов И. М. Учение о несвободе воли с практической стороны. Избранные философские и психологические произведения. М., 1947. С. 309–327.
2. Монроз А. В. Индивидуально-типологические особенности структуры волевых качеств на ранних этапах становления волевой саморегуляции // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2015. № 2. С. 63–76.
3. Кудрявцев М. Д., Панов Е. В., Гусейнова А. Р. Физкультура и спорт как средство воспитания морально-волевых качеств // Аллея науки. 2018. Т. 7, № 6 (22). С. 1050–1052.
4. Грызунова А. Н., Гусейнов А. Ш. Особенности волевых качеств и эмоциональной устойчивости спортсменов-тяжелотлетов // Молодой ученый. 2020. № 23 (313). С. 549–551.
5. Мельник Е. В., Шемет Ж. К. Психология физической культуры и спорта в вопросах и ответах: пособие для студентов, учащихся училищ олимпийского резерва / Белорус. гос. ун-т физ. культуры. Минск: БГУФК, 2006. 295 с.
6. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта. М.: Физкультура и спорт, 1986. 164 с.
7. Матвеев Л. П. Основы спортивной тренировки: учебное пособие для институтов физической культуры. М., 1997. С. 135.
8. Вареников Н. А. Структура нравственно-волевых качеств у юных спортсменов, занимающихся спортивной борьбой // Ученые записки университета Лесгафта. 2015. № 1. С. 200–207.
9. Чумаков М. В. Эмоционально-волевая сфера личности подростков и ее диагностика // Вестник практической психологии образования. 2015. Т. 12, № 1. С. 83–86. URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2015_n1/Chumakov (дата обращения: 01.10.2024).
10. Джалилов А. А., Александров Ю. М. Воспитание морально-волевых качеств в системе спортивной подготовки боксеров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 3. С. 22–24.
11. Колесник И. С. Актуализация проблемы формирования личности в процессе занятий боксом // Теория и практика физической культуры. 2007. № 5. С. 46–48.
12. Ильин Е. П. Психология воли. СПб.: Питер, 2011. 368 с.
13. Кораблева Е. Н. Формирование нравственных устоев и морально-волевых качеств в процессе занятий физическим воспитанием и спортом // Проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта. 2017. Т. 15, № 1. С. 5–7.
14. Смирнов Б. Н. Психологический анализ развития волевых качеств. Практические занятия по психологии. М.: Физкультура и спорт, 1977. С. 48–50.
15. Колесников В. Ю. Формирование потребности личности в занятиях физической культурой и спортом // ЦИТИСЭ. 2016. № 3 (7). С. 25–26.
16. Смирнов Б. Н. Психологические основы воспитания воли в физическом воспитании и спорте. М.: ФИС, 1984. С. 41–52.
17. Бочарова Н. И. Педагогические условия преодоления страха у старших дошкольников при выполнении физических упражнений // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 10-13. С. 19–22.
18. Анаркулов Х. Ф., Ахметов Т. А. Психолого-педагогическая система воспитания нравственно-волевых качеств кикбоксеров // Вестник физической культуры и спорта. 2017. № 2 (17). С. 3–11.
19. Пуни А. Ц. О возможности количественного подхода в оценке проявления и развития волевых качеств личности // Проблемы психологии спорта: ученые записки кафедры психологии ГДОИФК им. П. Ф. Лесгафта. Л., 1970. С. 144–149.
20. Анисимова Ю. Н., Каменева Н. Н. Психологические особенности волевых качеств у спортсменов командных и индивидуальных видов спорта // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. № 4. С. 44–54.

References

1. Sechenov I. M. Uchyonyye o nesvobode voli s prakticheskoy storony [The doctrine of the lack of free will from the practical side]. *Izbrannyye filosofskiy i psikhologicheskyye proizvedeniya* [Selected philosophical and psychological works]. Moscow, 1947. Pp. 309–327 (in Russian).
2. Monroz A. V. Individual'no-tipologicheskiye osobennosti struktury volevykh kachestv na rannikh etapakh stanovleniya volevoy samoregulyatsii [Individual and typological features of the structure of will qualities at early stages of the formation of Will Self-Regulation]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Series 14. Psychology – Lomonosov Psychology Journal*, 2015, no. 2, pp. 63–76 (in Russian).
3. Kudryavtsev M. D., Panov E. V., Guseynova A. R. Fizkul'tura i sport kak sredstvo vospitaniya moral'no-volevykh kachestv [Physical education and sport as a means of educating moral and volitional qualities]. *Alleya nauki*, 2018, vol. 7, no. 6 (22), pp. 1050–1052 (in Russian).
4. Gryzunova A. N., Khuseynov A. S. Osobennosti volevykh kachestv i emotsional'noy ustoychivosti sportsmenov-tyazheloatletov [Features of volitional qualities and emotional stability of weightlifters]. *Molodoy uchenyy*, 2020, no. 23 (313), pp. 549–551 (in Russian).
5. Mel'nik E. V., Shemet Zh. K. *Psikhologiya fizicheskoy kul'tury i sporta v voprosakh i otvetakh: posobiye dlya studentov, uchashchikhsya uchilishch olimpiyskogo rezerva* [psychology of Physical Culture and sport in questions and answers: a manual for Students, Students of Olympic reserve schools]. Minsk, BGUFK Publ., 2006. 295 p. (in Russian).
6. Gorbunov G. D. *Psikhopedagogika sporta* [Psychopedagogy of sports]. Moscow, Fizkul'tura i sport Publ., 1986. 164 p. (in Russian).
7. Matveev L. P. *Osnovy sportivnoy trenirovki: uchebnoye posobiye dlya institutov fizicheskoy kul'tury* [Fundamentals of sports training: a textbook for Institutes of Physical Culture]. Moscow, 1997. P. 135 (in Russian).
8. Varenikov N. A. Struktura нравственно-волевых качеств у юных спортсменов, занимающихся спортивной бор'бой [structure of moral and volitional qualities in young athletes engaged in sports wrestling]. *Uchyonyye zapiski universiteta Lesgafta*, 2015, no. 1, pp. 200–207 (in Russian).
9. Chumakov M. V. Emotsional'no-volevaya sfera lichnosti podrostkov i yeyo diagnostika [Emotional-volitional sphere of the personality of adolescents and its diagnostics]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya – Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2015, vol. 12, no. 1, pp. 83–86 (in Russian). URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2015_n1/Chumakov (accessed 1 October 2024).
10. Dzhililov A. A., Aleksandrov Yu. M., Dzhililov A. A. Vospitaniye moral'no-volevykh kachestv v sisteme sportivnoy podgotovki boksorov [Education of moral and volitional qualities in the system of sports training of boxers]. *Fizicheskaya kul'tura: vospitaniye, obrazovaniye, trenirovka – Physical education: education, training*, 2015, no. 3, pp. 22–24 (in Russian).
11. Kolesnik I. S. Aktualizatsiya problemy formirovaniya lichnosti v protsesse zanyatiy boksom [Actualization of the problem of personality formation in the process of boxing]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and practice of physical education*, 2007, no. 5, pp. 46–48 (in Russian).
12. Il'in E. P. *Psikhologiya voli* [psychology of will]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2011. 368 p. (in Russian).
13. Korableva E. N. Formirovaniye нравstvennykh ustoyev i moral'no-volevykh kachestv v protsesse zanyatiy fizicheskim vospitaniyem i sportom [Formation of moral foundations and moral and volitional qualities in the process of practicing physical education and sports]. *Problemy i perspektivy razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta – Problems and prospects of development of Physical Culture and sport*, 2017, vol. 15, no. 1, pp. 5–7 (in Russian).
14. Smirnov B. N. *Psikhologicheskyy analiz razvitiya volevykh kachestv. Prakticheskiye zanyatiya po psikhologii* [Psychological analysis of the development of volitional qualities. Practical classes in psychology]. Moscow, Fizkul'tura i sport Publ., 1977. Pp. 48–50 (in Russian).
15. Kolesnikov V. Yu. Formirovaniye potrebnosti lichnosti v zanyatiyakh fizicheskoy kul'turoy i sportom [The formation of the individual's need of physical culture and sport]. *TsiTISE – CITIS*, 2016, no. 3 (7), pp. 25–26 (in Russian).
16. Smirnov B. N. *Psikhologicheskkiye osnovy vospitaniya voli v fizicheskoy vospitanii i sporte* [Psychological foundations of willpower development in physical education and sports]. Moscow, FIS Publ., 1984. Pp. 41–52 (in Russian).
17. Bocharova N. I. Pedagogicheskiye usloviya preodoleniya strakha u starshikh doshkol'nikov pri vypolnenii fizicheskikh uprazhneniy [Pedagogical conditions for overcoming fear in senior preschoolers when performing

- physical exercises]. *Sovremennyye tendentsii razvitiya nauki i tekhnologiy – Modern trends in the development of science and technology*, 2016, no. 10-13, pp. 19–22 (in Russian).
18. Anarkulov Kh. F., Akhmetov T. A. *Psikhologo-pedagogicheskaya sistema vospitaniya nравstvenno-volevykh kachestv kikkboxerov* [Psychological and pedagogical system of education of moral and volitional qualities of kickboxers]. *Vestnik fizicheskoy kul'tury i sporta – Bulletin of Physical Culture and Sports*, 2017, no. 2 (17), pp. 3–11 (in Russian).
 19. Puni A. Ts. O vozmozhnosti kolichestvennogo podkhoda v otsenke proyavleniya i razvitiya volevykh kachestv lichnosti [On the possibility of a quantitative approach to assessing the manifestation and development of volitional qualities of personality]. *Problemy psikhologii sporta: uchyonyye zapiski kafedry psikhologii GDOIFK im. P. F. Lesgafta* [Problems of Sports Psychology: Scientific notes of the Department of Psychology of P. F. Lesgaft State Institute of Physical Culture]. Leningrad, 1970. Pp. 144–149 (in Russian).
 20. Anisimova Yu. N., Kameneva N. N. *Psikhologicheskiye osobennosti volevykh kachestv u sportsmenov komandnykh i individual'nykh vidov sporta* [Psychological characteristics of volitional qualities in athletes of team and individual sports]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskiye nauki – Vestnik of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, 2018, no. 4, pp. 44–54 (in Russian).

Информация об авторах

Ануфриев С. Ф., аспирант, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: asemen007@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-4771-9031>

SPIN-код: 7770-6690

Author ID: 1270242

Поздеева С. И., доктор педагогических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: svetapozd@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>

Researcher ID: B-3506-2017

Scopus Author ID: 56786538700

Information about the authors

Anufriev S. F., graduate student, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: asemen007@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-4771-9031>

SPIN- code: 7770-6690

Author ID: 1270242

Pozdeeva S. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: svetapozd@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>

Researcher ID: B-3506-2017

Scopus Author ID: 56786538700

Статья поступила в редакцию 25.09.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 25.09.2024; accepted for publication 27.12.2024

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Научная статья

УДК. 372.874

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-25-35>

Художественное образование младших школьников Ирака и России

Анна Анатольевна Адаскина, Хуссейн Исмайл Хуссейн Аль-харган

^{1, 2} *Московский государственный психолого-педагогический университет,
Россия, Москва*

¹ *adaskinaaa@mgppu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8802-0975>*

² *uyugum96@gmail.com*

Аннотация

Художественное образование в настоящее время является одним из обязательных направлений начального образования в большинстве стран. В данной статье исследуется влияние культурных традиций на художественное образование школьников в Ираке и России. Цель данной статьи – выявить, как культурные традиции влияют на содержание и методы начального художественного образования. Система художественного образования в России опирается на европейские, а не национальные традиции, старается познакомить детей с культурой и искусством разных стран, а не только России, в то время как художественное образование в Ираке в большей степени подчинено задаче сохранения культурных традиций. Обучение художественным дисциплинам в России опирается на глубокие теоретические разработки в сфере психологии и педагогики. В настоящее время в России принята единая программа по изобразительному искусству, в то время как в Ираке нет единой программы, учителя могут работать по рекомендованным программам или предлагать собственные. Программа художественного образования в России носит светский характер. В Ираке долгое время борются тенденции светского и религиозного образования, влияние Ислама на обучение изобразительному искусству прослеживается во многих школах, где отдается предпочтение традиционным видам искусства, таким как орнаменты и каллиграфия.

Ключевые слова: начальное художественное образование, культурные традиции России и Ирака, программы начального художественного образования, дефициты художественного образования

Для цитирования: Адаскина А. А., Аль-харган Хуссейн Исмайл Хуссейн. Художественное образование младших школьников Ирака и России // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 25–35. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-25-35>

THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND EDUCATION

Original article

Art education for elementary school students in Iraq and Russia

Anna A. Adaskina¹, Hussein Ismail Hussein Al-Hargani²

^{1,2} Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation

¹ adaskinaaa@mgppu.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8802-0975>

² uyugum96@gmail.com

Abstract

Art education is currently one of the compulsory areas of primary education in most countries of the world. This article examines the influence of cultural traditions on the art education of schoolchildren in Iraq and Russia. The purpose of this article is to identify how cultural traditions influence the content and methods of primary art education. The art education system in Russia is based on European and national traditions, trying to introduce children to the culture and art of different countries, not only Russia, while art education in Iraq is largely subordinated to the task of preserving cultural traditions. Teaching artistic disciplines in Russia is based on deep theoretical developments in the field of psychology and pedagogy. Currently, Russia has adopted a unified program for fine arts. Iraq does not have a unified curriculum for teaching fine arts. Teachers can work according to recommended programs or offer their own. The art education curriculum in Russia is secular in nature. In Iraq, trends in secular and religious education have long been competing. The influence of Islam on the teaching of fine arts can be seen in many schools, where preference is given to traditional forms of art, such as ornaments and calligraphy.

Keywords: primary art education, cultural traditions of Russia and Iraq, primary art education programs, art education deficits

For citation: Adaskina A. A., Al-Hargani Hussein Ismail Hussein. Khudozhestvennoye obrazovaniye mladshikh shkol'nikov Iraka i Rossii [Art education for elementary school students in Iraq and Russia]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 25–35. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-25-35>

Актуальность данного кросс-культурного исследования определяется тем, что художественное образование является универсальным элементом современных образовательных систем практически во всех странах, элементом, который играет ключевую роль в развитии творческих способностей, эмоционального интеллекта, образного и критического мышления, понимания культуры среди школьников [1–3]. Обучение художественным дисциплинам, в частности рисованию, играет огромную роль в формировании личности ребенка, приобщении его к культурным ценностям [4]. Однако важно понимать, что содержание и методы художественного образования находятся под сильным влиянием культурных традиций [5–7]. Сравнение и рефлексия основных принципов художественного образования, методов и используемых методик, а также культурный обмен могут в значительной степени обогатить сферу художественной педагогики в странах с разными культурными традициями.

Культурные традиции включают в себя целый спектр верований, обычаев, практик и традиционных художественных образов, которые передаются из поколения в поколение [8–11]. Эти традиции оказывают влияние на содержание, методы и конкретные методики художественного образования, влияют на выбор предметов и тем, изучаемых на уроках рисования [12]. Например, в стране с сильными религиозными традициями художественное образование может включать рели-

гиозные темы. Напротив, регион с сильным наследием коренных народов может сосредоточиться на формах и символах традиционного искусства. Отметим, что художественное образование играет важную роль в развитии чувства культурной идентичности у школьников [11].

В данной статье мы исследуем, как культурные традиции влияют на художественное образование в Ираке и России, странах с разной историей, с отличающимися художественными традициями и собственным культурным наследием. В данной статье мы сосредоточились на анализе программ обязательного начального школьного образования по изобразительному искусству.

Ирак славится своей богатой художественной историей, которая восходит к Древней Месопотамии, считающейся одной из колыбелей цивилизации. Культурные традиции Ирака оказывают глубокое влияние на художественное образование школьников в стране [13, 14]. Историческое и культурное значение является одним из главных аспектов этого влияния, поскольку культурное наследие Ирака в значительной степени сосредоточено на сохранении традиционных форм искусства, таких как каллиграфия и мозаика.

Традиционные и современные художественные течения сосуществуют в современном художественном пространстве Ирака, находятся в непростом диалоге [15]. Если до XX в. в сфере искусства преобладало влияние ислама, то в XX в. ситуация с профессиональным художественным образованием стала меняться, художники начали искать более современные выразительные формы, интегрировать методы западного искусства с традиционными формами. Однако эти эксперименты коснулись в первую очередь профессиональных художников [16]. Что касается школьного обучения, то в большинстве районов Ирака ислам продолжает играть важную роль в формировании учебных программ художественного образования с акцентом на геометрические и абстрактные узоры, распространенные в исламском искусстве и архитектуре. Следует отметить, что целью художественного образования в Ираке является сохранение культурной самобытности и культурного наследия страны путем обучения традиционным видам искусства и знакомства с творчеством местных художников.

Российское художественное образование отличается более разнообразными культурными подходами, сформированными под влиянием сочетания европейских, азиатских и славянских художественных традиций [4, 7, 8]. Наибольшее влияние на художественное образование детей оказывает западная школа изобразительного искусства, однако она дополняется изучением народных традиций. Обширная и разнообразная география России способствовала возникновению различных художественных ремесел, таких как создание глиняных кукол, своеобразных в разных регионах России, деревянных игрушек, в том числе матрешек, балхской и хохломской росписи. Все эти направления находят свое место в программе по изобразительному искусству в начальных классах.

Стоит отметить тот факт, что начальное художественное образование в России осуществляется в двух формах: обязательное (общеобразовательные школы) и дополнительное (школы искусств, программы которых имеют более специальную профессиональную направленность). Программы художественного образования в России опираются на серьезные теоретические (психологические и педагогические) исследования, в которых разрабатываются методологические принципы преподавания искусства и исследуются конкретные методики [1, 17–19].

В настоящее время в России принята единая программа обучения изобразительному искусству в начальной школе (в РФ это 1–4-й классы), разработанная под руководством художника и педагога Б. Неменского и соавт. [2, 5]. На преподавание изобразительного искусства отводится один урок в неделю. Кроме того, в обязательную программу начальной школы входит дисциплина «Технология», на которую также уделяется один урок в неделю. Учебник по предмету «Изобразительное искусство» рассчитан на творческого учителя, который не просто дает ученикам задания из книги, а выстраивает обсуждение, включает в программу дополнительный материал, творчески развивает учащихся. Обучение строится как через восприятие и обсуждение произведений искусства (профессионального и народного), так и через творческую деятельность ребенка. Чаще всего программу реализует учитель начальных классов, а не педагог, специализирующийся на преподавании изобразительного искусства.

Программа каждого класса включает несколько модулей, посвященных основным направлениям визуального искусства: живописи, графике, архитектуре, скульптуре, декоративно-

прикладному искусству; восприятие искусства, а также модуль, посвященный цифровому художественному творчеству («Азбука цифровой графики») [2, 5].

В программу начальной школы также включены задания, направленные на наблюдение за окружающим миром – растениями, животными, людьми (например, ученикам предлагается рассмотреть узоры на крыльях бабочек и нарисовать свою бабочку). Детей учат строить изображение пятном и линиями, ученики выполняют задания на пространственные изображения.

Большое внимание в программе уделено знакомству детей с выдающимися произведениями как русского, так и зарубежного искусства. Учебник знакомит школьников, например, с картинами В. Ван Гога, М. Врубеля, В. Васнецова. Картины включены в учебник не по историческому, а по тематическому принципу. Когда дети изучают цвета и краски, им предлагается для рассмотрения и изучения картина Ван Гога «Подсолнухи». Когда изучается создание изображения пятном, дети рассматривают книжные иллюстрации Е. Чарушина. Также учебники содержат много детских рисунков, что помогает детям почувствовать себя полноправными художниками. Детское и взрослое творчество в данной программе не противопоставляется, а сосуществует в едином художественном пространстве.

С первого класса детям предлагается реализовать небольшие дизайнерские задания, например придумать елочную игрушку, создать бумажную модель дома. Подобные задания, с одной стороны, направлены на изучение действительности (например, дети рассматривают «домики» разных животных – раковины, дупло, гнездо, кокон), а с другой стороны, на проявление фантазии – нужно придумать и изобразить собственный необычный дом.

В ходе обучения учеников знакомят с разными изобразительными материалами, показывая их выразительные возможности. В учебнике эти темы иллюстрируются картинами известных художников, выполненных в разных техниках разными материалами. В программу включены уроки, посвященные смешению цветов. Внимание учеников заостряют на принципах построения художественного изображения – подчеркивают важность построения эмоционально выразительного образа, акцентирование наиболее выразительных деталей, отказ от фотографического реализма.

В программе предполагается также групповая работа, когда из объектов, созданных разными детьми, составляется общая композиция. Например, работа «Подводный мир», состоящая из рыб, медуз, водорослей, нарисованных разными учениками. Начиная со второго класса детей учат вглядываться в произведения искусства, описывать настроение и впечатление от картин, рассматривать, какие приемы были использованы при его создании. Отдельная тема посвящена изображению человека, передаче его настроения и состояния в разных техниках, как на плоскости, так и в объеме.

В третьем классе изучается тема театра и роли художника в оформлении спектаклей. Программа четвертого класса знакомит детей с искусством разных народов, в начале года изучаются художественные традиции регионов России, которые прославились народными промыслами. Кроме того, изучается художественная культура Японии, Средней Азии, Древней Греции, демонстрируются самобытные образы людей, присущие каждой культуре.

Начальное образование в Ираке составляет шесть лет, это единственная обязательная ступень образования, часть детей заканчивает образование на этом этапе. Методы преподавания изобразительного искусства в начальной школе Ирака со временем менялись. Не так давно в Ираке художественным образованием пренебрегали [20], однако сейчас обучение изобразительному творчеству включено в программы начальной школы, отмечается, что включение художественных дисциплин в программы начального образования способствует формированию личности учащихся.

Из-за пренебрежения преподаванием изобразительного искусства в предыдущие периоды не было разработано единой аккредитованной программы обучения изобразительному искусству детей в начальных школах Ирака. Существуют разные руководства для учителей, в которых разъясняются общие рекомендации по преподаванию изобразительного искусства. Разработаны методические пособия, которые используются для преподавания художественного образования в иракских школах, в том числе:

1. Программа «Художественное образование», включающая уроки рисования, скульптуры, фотографии и дизайна.

2. Программа «Изобразительное искусство», направленная на развитие навыков учащихся в области пластического искусства.

3. Программа «Графический дизайн», обучающая студентов использованию компьютерных программ для создания художественных проектов.

4. Программа «Ремесла», направленная на обучение учеников традиционным ремеслам [14, 21].

На настоящем этапе учебные программы художественного образования в области рисования ориентированы на обучение учащихся основам реалистического рисунка и пропорций, а также направлены на стимулирование способности учащихся воображать посредством свободного рисования. В некоторых школах (преимущественно городских) организуются художественные мастер-классы, позволяющие учащимся поэкспериментировать с разными художественными материалами. Эти семинары включают мастер-классы по широкому спектру художественных тем и техник. Что касается рукоделия, то оно включает в себя обучение учащихся работе с глиной, созданию традиционных керамических сосудов, а также мозаичную работу, выполняемую с использованием небольших кусочков цветной бумаги.

Стоит отметить, что на преподавание изобразительного искусства учащимся начальных классов отводится два часа в неделю, зачастую эти уроки рисования считаются второстепенными, ставятся на конец учебного дня, что отрицательно сказывается на готовности учащихся принимать активное участие в этих занятиях.

Методы и методики преподавания изобразительного искусства разнообразны и во многом зависят от учителя: на некоторых уроках существует единая тема для всех учащихся, иногда учитель обсуждает с ребенком его собственный замысел и дает рекомендации, которые помогают ребенку в выполнении рисунка. Классические задания по рисованию мелками составляют большую часть заданий, выполняемых учащимися, но на продвинутых этапах дети работают над мозаикой и декоративными картинками. На уроках ученики знакомятся с арабским искусством в целом и иракским искусством в частности, но их редко знакомят с европейским искусством.

В современном Ираке сосуществуют светские и религиозные традиции преподавания рисования [22, 23]. Стоит отметить, что в целом изобразительное искусство менее популярно в арабских странах по сравнению с другими видами искусства, что связано с существующим в исламе запретом на изображение людей, а в некоторых направлениях – живых существ в целом [24–26]. В то же время, хотя Ирак является мусульманской страной, в школах не налагается жестких ограничений на тематику изобразительного искусства, за исключением контента, который нарушает общественную мораль или оскорбляет религиозные символы. Например, некоторые учителя могут предложить ученикам нарисовать картину на тему пикника с семьей или друзьями или другую бытовую сцену из их жизни [6].

Стоит отметить тот факт, что методы художественного образования во многие периоды, которые переживал Ирак, способствовали идеологическому воспитанию детей, например темы рисования были посвящены войнам, которые переживал Ирак.

Сравнение художественного образования в Ираке и России показывает, что существует много различий, связанных с проявлениями культурных традиций. Эти различия отражают уникальный исторический, культурный и социальный контекст каждой страны и дают представление о том, как культурные традиции влияют на художественное образование.

1. Влияние культурных традиций.

В Ираке уделяется большое внимание сохранению традиционных видов искусства, таких как каллиграфия и мозаика. Учебная программа делает упор на преемственность исторического наследия с целью ознакомления учащихся с богатым художественным прошлым страны [6].

В свою очередь система художественного образования в России опирается на разнообразные традиции, старается познакомить детей с культурой и искусством разных стран, а не только России [5, 2].

2. Религиозное влияние.

Программа художественного образования в России носит светский характер. Религиозное влияние на массовое обучение детей художественному творчеству практически не прослеживается, в программу не включены разделы, посвященные православному искусству. Обучение иконописи может проводиться только в специальных религиозных учреждениях, воскресных школах.

В Ираке, хотя исламские виды искусства, такие как каллиграфия и геометрические узоры, включены в школьную программу, акцент делается скорее на сохранении традиционных форм ис-

куства и связи с историческим наследием, чем на религиозном контексте. Как отмечают исследователи, в Ираке прослеживается длительная борьба светского и религиозного образования, по словам Аль Мохаммедави, «до сих пор в искусстве ислама не произошло окончательного разделения „священного“ (религиозного) и мирского (светского)» [20].

3. Программы начального художественного образования.

До последнего времени в России существовало несколько программ по изобразительному искусству [4, 7], однако в настоящий момент на федеральном уровне рекомендована единая программа обучения младших школьников изобразительному искусству, в нее включены разделы, посвященные развитию творческого восприятия картин, развитию навыков живописи, графики, лепки, конструирования. В то же время учебник является лишь основой для работы творческого педагога и допускает возможность приближения содержания к особенностям региона проживания, интересам и потребностям учеников.

В Ираке не существует единой программы по изобразительному искусству, предлагается ряд методичек, направленных на изучение разных направлений художественного творчества. Учителя могут работать как по предложенным методичкам, так и по собственным программам, предлагая детям, например, уроки свободного рисования.

4. Теоретическая и методическая основа.

Россия имеет богатые традиции разработки психолого-педагогических систем в образовании, что нашло свое отражение и в сфере преподавания изобразительного искусства. Ученые разрабатывали системы обучения, опираясь на теоретические (философские, психологические, педагогические) основания художественной педагогики [1, 2, 4, 7, 18, 19].

В Ираке сохраняется преобладающее влияние исламской педагогики и ее основных постулатов [16, 20, 26].

Анализ обучения изобразительному творчеству в начальных школах Ирака позволяет выявить ряд проблем и дефицитов, связанных с недостатком ресурсов в обеспечении учащихся необходимыми художественными материалами и инструментами. Учителя отмечают недостаток методических материалов для преподавания художественных дисциплин, что приводит к снижению образовательных результатов учащихся. В некоторых школах отмечается нехватка подготовленных специалистов в области художественной педагогики. В целом это приводит к снижению интереса учащихся. Часто художественные дисциплины воспринимаются учащимися начальных школ Ирака как второстепенные и необязательные, что влияет на достижение желаемых целей этих программ.

Проведенный анализ позволил нам сформулировать следующие выводы. Культурные традиции играют решающую роль в формировании художественного образования школьников Ирака и России. Эти традиции уходят корнями в историю, религию, художественные традиции конкретных регионов и оказывают большое влияние на содержание, методы и цели художественного образования в этих странах.

В данной работе были рассмотрены некоторые особенности преподавания изобразительного искусства в начальной школе Ирака и России, что позволяет выделить существующие сходства и различия (таблица). В Ираке основное внимание уделяется формированию художественного мышления и творческих способностей учащихся, а также использованию рисунка и рукоделия для идеологического воспитания. В России акцент делается на развитии творческого мышления, приобщения к художественной культуре в широком смысле, а также на интеграции изобразительного искусства в общеобразовательный процесс.

Однако обе страны сталкиваются с вызовами в совершенствовании методов преподавания изобразительного искусства. Часто художественные дисциплины воспринимаются как неважные и второстепенные, их преподаванию уделяется меньше внимания.

В Ираке необходимо введение более гибкого и разностороннего использования тем и техник, чтобы расширить кругозор учеников и поддерживать их творческое развитие. Некоторые начальные школы Ирака сталкиваются с проблемами нехватки финансовых и материальных ресурсов. Профессиональное искусство в Ираке совмещает светские и религиозные тенденции, наблюдается поиск современных выразительных средств, что не может не сказаться на обучении школьников изобразительному искусству. Однако влияние современных традиций и опыта зарубежных стран

должно сочетаться с культурными традициями Ирака, которые должны быть учтены при апробации программ художественного образования.

Сравнение традиций начального художественного образования в Ираке и России

Показатель	Россия	Ирак
Влияние культурных традиций	Ориентация на мировой художественный опыт с акцентом на национальные традиции	Ориентация на национальные культурные традиции
Религиозное влияние	Начальное художественное образование имеет светский характер	Влияние исламской педагогики сильно
Программы начального художественного образования	Существует единая программа начального художественного образования «Изобразительное искусство и художественный труд» (автор Б. М. Неменский и др.).	Не существует единой программы
Теоретическая и методическая основа	Опыт разработки психолого-педагогических подходов в образовании. Банк методических пособий	Учителя отмечают нехватку методических материалов
Проблемы и дефициты в преподавании изобразительного искусства в начальной школе	Отношение к изобразительному искусству как к второстепенному предмету. Изобразительное искусство обычно преподаёт учитель начальных классов, а не специально подготовленный специалист, имеющий художественное образование	Нехватка материальных средств для обеспечения школьников художественными материалами. Недостаток хорошо подготовленных специалистов. Нехватка методических средств. Отношение к изобразительному искусству как к второстепенному предмету

В России мы отметили такую проблему в реализации начального художественного образования, как практика преподавания этой дисциплины учителями начальных классов, а не педагогами, имеющими специальную подготовку в этой области.

Мы надеемся, что изучение опыта преподавания художественных дисциплин в Ираке и в России обогатит педагогику обеих стран. В России важно привлечь внимание к сохранению национальных видов искусства, народных промыслов. В то же время важно познакомить педагогическое сообщество Ирака с методическими, психолого-педагогическими наработками российских специалистов с целью адаптировать их для использования в начальных школах Ирака с учетом национальных и культурных традиций.

Список источников

1. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Психология художественного творчества. Развитие художественных способностей детей в пространстве общеобразовательной школы: учебное пособие для средних и высших педагогических учебных учреждений. М.: Изд-во Московского ун-та, 2022. 239 с.
2. Неменский Б. М., Полякова И. Б., Сапожникова Т. Б. Особенности обучения школьников по программе Б. М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд»: лекции 1–4. М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2007. 124 с.
3. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). Road Map for Arts Education: The World Conference on Arts Education: Building creative capacities for the 21st century / UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200> (дата обращения: 08.04.2024).
4. Мезенцева Ю. И., Руднев И. Ю. О современных образовательных программах по изобразительному искусству // Право и практика. 2017. № 2. С. 204–214. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29364439> (дата обращения: 08.04.2024).
5. Изобразительное искусство: сборник примерных рабочих программ. Предметная линия учебников. 1–4 классы. Предметная линия учебников. 5–8 классы: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / Б. М. Неменский и др.; под ред. Б. М. Неменского. 3-е изд. М.: Просвещение, 2020. 304 с.

6. Аль-Харган Хуссейн Исмайл Хуссейн. Влияние культурных традиций на художественное образование школьников Ирака и России // Вызовы современности и стратегии развития общества в условиях новой реальности: материалы конференции. Москва, 10 ноября 2023 года. М.: Алеф, 2023. С. 30–34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=lkyqng&ysclid=lupv990ehp106320986> (дата обращения: 08.12.2024).
7. Гурьянова И. В. Современные концепции преподавания изобразительного искусства в начальной школе // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15, № 4. С. 5–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15188911&ysclid=lupvlz7x1c393409817> (дата обращения: 08.12.2024).
8. Different Cultural Traditions Around the World. URL: <https://www.tomedes.com/translator-hub/24-cultural-traditions-around-world> (дата обращения: 08.04.2024).
9. Garber E. Teaching Art in the Context of Culture: A Study in the Borderlands // Studies in Art Education. 1995. № 36. P. 218–232.
10. Glossary of Arts and Education Terms // Grantmakers in the art. URL: <https://www.giarts.org/article/glossary-arts-and-education-terms> (дата обращения: 08.12.2024).
11. Salam S. Promoting Cultural Identity Through Arts Education: The Indonesian Context. In 1st International Conference on Language // Literature, and Arts Education (ICLLAE 2019). 2020 Aug 5. P. 460–463. Atlantis Press.
12. Allison B. The Relationship between Child Arts and Their Cultural Foundations // The Journal of Aesthetic Education. 1980. № 14. С. 59–79.
13. Rasheed Q. H. The Importance of cultural heritage in Iraq // World heritage review. 2015. № Special issue. P. 4–7.
14. Аль-Басиуни Махмуд. Искусство двадцатого века. Дар Аль-Маареф, 1983. 406 с.
15. Махди А. С. Диалектика традиционного и новаторского в искусстве современного Ирака // Вестник Дагестанского научного центра РАН. 2013. № 49. С. 126–129. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21175762> (дата обращения: 08.12.2024).
16. Аль-Джазери М. К. Традиции в системе художественного образования в Ираке // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 36–45. URL: <http://sp-journal.ru/article/13501> (дата обращения: 04.04.2024).
17. Гуружапов В. А. Проблема формирования замысла сюжетных рисунков младших школьников (комментарии к статье Ю. А. Полуянова) // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14, № 3. С. 114–118. doi: 10.17759/chp.2018140311
18. Полуянов Ю. А. Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам: пособие для школьных психологов. М.; Рига: Эксперимент, 2000. 160 с.
19. Полуянов Ю. А. Взаимодействие учителя и учеников в ситуациях спонтанного проявления учебной самостоятельности младших школьников на занятиях изобразительным искусством в системе развивающего обучения // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14, № 3. С. 101–113. doi: 10.17759/chp.2018140310
20. Аль-Мохаммедави Хайтам Саад Хасан. Основания Ислама в развитии художественного творчества учащихся начальной школы в Ираке. Научный форум: педагогика и психология // Сборник статей по материалам X Международной заочной научно-практической конференции. М.: Международный центр науки и образования, 2017. Т. 8 (10). С. 26–38. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29837886> (дата обращения: 08.12.2024).
21. Ибрагим Л. Х., Фаузи Я. М. Учебные программы и методы преподавания художественного образования. Мухаммад Абдул Карим Хасан Пресс, 2008. 230 с.
22. Аль-Басиуни М. Проблемы художественного образования. 2-е изд. Мир книг, 1985. 292 с. (на араб. языке).
23. بغداد، العامة، الثقافية العلاقات دار الأولى، الطبعة (حضارة اللون) : يعقوب فايز. 2007. Аль-Хамдани, Файез Якуб. Цвет – это цивилизация. 1-е изд. Багдад: General Culture Relations, 2007. 124 с. (на араб. языке).
24. Аль-Амери Камил Мустафа Камил. Исламские и европейские традиции в художественном образовании современного Ирака: дис. ... магистра. Саратов, 2020. 115 с.
25. Аль-Машхадани Хусам Хазаал Мохаммед. Преподавание дисциплин художественного цикла в профессиональных учреждениях России и Ирака: дис. ... магистра. Саратов, 2020. 164 с.

26. Саяхов Р. Л., Аминов Т. М. Исламская педагогика: учеб. пособие для бакалавров по направлению 47.03.03 Религиоведение. Уфа: Изд-во БГПУ, 2019. 136 с.

References

1. Melik-Pashaev A. A., Novlyanskaya Z. N. *Psikhologiya khudozhestvennogo tvorchestva. Razvitiye khudozhestvennykh sposobnostey detey v prostranstve obshcheobrazovatel'noy shkoly: uchebnoye posobiye dlya srednikh i vysshih pedagogicheskikh uchebnykh uchrezhdeniy* [Psychology of artistic creativity. Development of children's artistic abilities in the space of a comprehensive school: a textbook for secondary and higher pedagogical educational institutions]. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta Publ., 2022. 239 p. (in Russian).
2. Nemenskiy B. M., Polyakova I. B., Sapozhnikova T. B. *Osobennosti obucheniya shkol'nikov po programme B. M. Nemenskogo "Izobrazitel'noye iskusstvo i khudozhestvennyy trud": lektsii 1–4* [Features of teaching schoolchildren according to the program B. M. Nemensky "Fine art and artistic work": lectures 1–4]. Moscow, Pedagogicheskiy universitet "Pervoye sentyabrya" Publ., 2007. 124 p. (in Russian).
3. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). Road Map for Arts Education: The World Conference on Arts Education: Building creative capacities for the 21st century / UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). *UNESCO Digital Library*. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200> (accessed 8 December 2024).
4. Mezentseva Yu. I., Rudnev I. Yu. O sovremennykh obrazovatel'nykh programmakh po izobrazitel'nomu iskusstvu [About modern educational programs in fine arts]. *Pravo i praktika – Law and practice*, 2017, no. 2, pp. 204–214 (in Russian). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29364439> (accessed 4 April 2024).
5. Nemenskiy B. M. et al. *Izobrazitel'noye iskusstvo. Sbornik primernykh rabochikh programm. Predmetnaya liniya uchebnikov. 1–4 klassy. Predmetnaya liniya uchebnikov. 5–8 klassy: uchebnoye posobiye dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy. Pod redaktsiyey B. M. Nemenskogo* [Fine Arts: A Collection of Sample Work Programs. Subject Line of Textbooks. Grades 1–4. Subject Line of Textbooks. Grades 5–8: A Textbook for General Education Organizations. Ed. B. N. Nemenskiy]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2020. 304 p. (in Russian).
6. Hussein Ismail Hussein Al-Hargani. Vliyaniye kul'turnykh traditsiy na khudozhestvennoye obrazovaniye shkol'nikov Iraka i Rossii [The influence of cultural traditions on the art education of schoolchildren in Iraq and Russia]. *Vyzovy sovremennosti i strategii razvitiya obshchestva v usloviyakh novoy real'nosti: materialy konferentsii. Moskva, 10 noyabrya 2023* [Challenges of our time and strategies for the development of society in the new reality: Proceedings of the conference. Moscow, 10 November 2023]. Moscow, Alef Publ., 2023. Pp. 30–34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=lkyqng&ysclid=lupv990ehp106320986> (accessed 4 April 2024).
7. Gur'yanova I. V. Sovremennyye kontseptsii prepodavaniya izobrazitel'nogo iskusstva v nachal'noi shkole [Modern concepts of teaching fine arts in primary school]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika*, 2009, vol. 15, no. 4, pp. 5–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15188911&ysclid=lupvlz7x1c393409817> (accessed 4 April 2024).
8. Different Cultural Traditions Around the World. Tomedes tomedes. URL: <https://www.tomedes.com/translator-hub/24-cultural-traditions-around-world> (accessed 4 April 2024).
9. Garber E. Teaching Art in the Context of Culture: A Study in the Borderlands. *Studies in Art Education*, 1995, no. 36, pp. 218–232.
10. Glossary of Arts and Education Terms. *Grantmakers in the art*. URL: <https://www.giarts.org/article/glossary-arts-and-education-terms> (accessed 4 April 2024).
11. Salam S. Promoting Cultural Identity Through Arts Education: The Indonesian Context. In: *I International Conference on Language, Literature, and Arts Education (ICLLAE 2019)*, Atlantis Press, 2020. Aug 5. Pp. 460–463.
12. Allison B. The Relationship between Child Arts and Their Cultural Foundations. *The Journal of Aesthetic Education*, 1980, no. 14, pp. 59–79.
13. Rasheed Q. H. The Importance of cultural heritage in Iraq. *World heritage review*, 2015, Special issue, pp. 4–7.
14. Al'-Basiuni Makhmud. Iskusstvo dvadtsatogo veka. Dar Al'-Maaref [Twentieth Century Art, Dar Al-Maaref]. 1983. 406 p.

15. Makhdi A. S. Dialektika traditsionnogo i novatorskogo v iskusstve sovremennogo Iraka [Dialectics of traditional and innovative in the art of modern Iraq]. *Vestnik Dagestanskogo nauchnogo tsentra RAN – Herald of the Daghestan Scientific Center*, 2013, no. 49, pp. 126–129. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21175762> (accessed 8 December 2024).
16. Al'-Dzhazaeri M. K. Traditsii v sisteme khudozhestvennogo obrazovaniya v Irake [Traditions in the art education system in Iraq]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 36–45. URL: <http://sp-journal.ru/article/13501> (accessed 4 April 2024).
17. Guruzhapov V. A. Problema formirovaniya zamysla syuzhetnykh risunkov mladshikh shkol'nikov (kommentarii k stat'ye Yu. A. Poluyanov) [The problem of forming the concept of plot drawings of primary school students (comments on the article by Yu. A. Poluyanov)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, 2018, vol. 14, no. 3, pp. 114–118 (in Russian). DOI: 10.17759/chp.2018140311
18. Poluyanov Yu. A. *Diagnostika obshchego i khudozhestvennogo razvitiya detey po ikh risunkam: posobiye dlya shkol'nykh psikhologov* [Diagnosis of the general and artistic development of children based on their drawings: a manual for school psychologists]. Moscow; Riga, Eksperiment Publ., 2000. 160 p. (in Russian).
19. Poluyanov Yu. A. Vzaimodeystviye uchitelya i uchenikov v situatsiyakh spontannogo proyavleniya uchebnoy samostoyatel'nosti mladshikh shkol'nikov na zanyatiyakh izobrazitel'nyim iskusstvom v sisteme razvivayushchego obucheniya [Interaction between teacher and students in situations of spontaneous manifestation of educational independence of junior schoolchildren in fine arts classes in the system of developmental education]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, 2018, vol. 14, no. 3, pp. 101–113 (in Russian). DOI: 10.17759/chp.2018140310
20. Al'-Mokhammedavi Khaitam Saad Khasan. Osnovaniya Islama v razvitii khudozhestvennogo tvorchestva uchashchikhsya nachal'noy shkoly v Irake. Nauchnyy forum: pedagogika i psikhologiya [Foundations of Islam in the development of artistic creativity of primary school students in Iraq]. *Sbornik statey po materialam X mezhdunarodnoy zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Collection of articles based on the materials of the X International Correspondence Scientific and Practical Conference. Publisher: Limited Liability Company "International Center for Science and Education"]. Moscow, Mezhdunarodnyy tsents nauki i obrazovaniya Publ., 2017, vol. 8 (10), pp. 26–38. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29837886> (accessed 8 December 2024).
21. Ibragim L. Kh., Fauzi Ya. M. *Uchebnyye programmy i metody prepodavaniya khudozhestvennogo obrazovaniya* [Art Education Curricula and Teaching Methods]. Mukhammad Abdul Karim Khasan Press. 2008. 230 p.
22. Al'-Basiuni M. Problemy khudozhestvennogo obrazovaniya [Problems of art education]. World of Books, 1985. 292 p. (in Arabic).
23. Al'-Khamdani, Faiez Yakub. Tsvet – eto tsivilizatsiya [Color is civilization]. Bagdad, General Culture Relations Publ., 2007. 124 p.
24. Al'-Ameri Kamil Mustafa Kamil. *Islamskiye i yevropeyskiye traditsii v khudozhestvennom obrazovanii sovremennogo Iraka. Diss. magistra* [Islamic and European traditions in art education in modern Iraq. Master's thesis]. Saratov, 2020. 115 p. (in Russian).
25. Al'-Mashkhadani Khusam Khazaal Mokhammed. *Prepodavaniye distsiplin khudozhestvennogo tsikla v professional'nykh uchrezhdeniyakh Rossii i Iraka. Diss. magistra* [Teaching artistic disciplines in professional institutions in Russia and Iraq. Master's thesis]. Saratov, 2020. 122 p. (in Russian).
26. Sayakhov R. L., Aminov T. M. *Islamskaya pedagogika. Uchebnoye posobiye dlya bakalavrov po napravleniyu 47.03.03 "Religiovedeniye"* [Islamic Pedagogy: A Textbook for Bachelors in the Field of 47.03.03 Religious Studies]. Ufa, BGPU Publ., 2019. 136 p. (in Russian).

Информация об авторах

Адаскина А. А., кандидат психологических наук, доцент, Московский государственный психолого-педагогический университет (ул. Сretenка, 29, Москва, Россия, 127051).
E-mail: adaskinaaa@mgppu.ru
<https://orcid.org/0000-0002-8802-0975>
SPIN-код: 2061-6196

Аль-харган Хуссейн Исмайл Хуссейн, аспирант, Московский государственный психолого-педагогический университет (ул. Сretenка, 29, Москва, Россия, 127051).
E-mail: uyugum96@gmail.com

Information about the authors

Adaskina A. A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Moscow State University of Psychology & Education (ul. Sretenka, 29, Moscow, Russian Federation, 127051).

E-mail: adaskinaaa@mgppu.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8802-0975>

SPIN- code: 2061-6196

Husseien Ismail Husseien Al-Hargani, graduate student, Moscow State University of Psychology & Education (ul. Sretenka, 29, Moscow, Russian Federation, 127051).

E-mail: uyugum96@gmail.com

Статья поступила в редакцию 09.04.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 09.04.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 378.4

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-36-45>

Самоопределение как основная компетенция предпринимателя в сфере образования

Елена Юрьевна Федоренко¹, Софья Ильинична Дрейцер², Ангелина Игоревна Островерх³

¹ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Москва, Россия, e.fedorenko@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5550-1353>

² Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, dreitsersi562@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8549-1627>

³ Высшая школа экономики, Москва, Россия, ostrovang@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6370-2681>

Аннотация

В статье рассматриваются современные тенденции в области развития предпринимательства, значимость молодежного предпринимательства и формирование соответствующих компетенций в условиях университета. Особое внимание уделяется предпринимательству в сфере образования. На примере разворачивания программы бакалавриата «Образовательные проекты: управление и предпринимательство» в Московской высшей школе социальных и экономических наук авторы рассуждают о способности к самоопределению как ключевой для предпринимательской деятельности в образовании. В статье предложены практики развития способности к самоопределению, разработаны критерии диагностики ее становления.

Ключевые слова: предпринимательство в образовании, компетенции предпринимателя, способы формирования компетентности в области самоопределения, рефлексия, новые образовательные продукты

Для цитирования: Федоренко Е. Ю., Дрейцер С. И., Островерх А. И. Самоопределение как основная компетенция предпринимателя в сфере образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 36–45. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-36-45>

Original article

Self-determination as a core competency of entrepreneur in educational field

Elena Yu. Fedorenko¹, Sofya I. Dreytser², Angelina I. Ostroverkh³

¹ The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russian Federation, e.fedorenko@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5550-1353>

² Moscow City University, Moscow, Russian Federation, dreitsersi562@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8549-1627>

³ National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation, ostrovang@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6370-2681>

Abstract

The article discusses current trends in the field of entrepreneurship development, the importance of youth entrepreneurship and the formation of relevant competencies in a university setting. Particular attention is paid to entrepreneurship in the field of education. Based on the example of the implementation of the bachelor's program "Educational Projects: Management and Entrepreneurship" at the Moscow Higher School of Economics and the Teodor Shanin University of Economics, the authors talk about the ability for self-determination as the key to entrepreneurship in education. The article proposes methods for developing the ability to self-determination, and develops diagnostic

criteria for its development. It is considered that the formation of the ability to self-determination occurs through the organization of a special type of situations with a high level of uncertainty. Such educational situations themselves require stopping and transformation (additional definition), since they are internally contradictory. They allow students to discover their own boundaries and meaningful gaps. In accordance with these principles, an educational test for the development of self-determination ability, conducted in the course “Fundamentals of Leadership: Challenge, Choice, Action”, is described. Within the framework of this educational test, the results of students’ construction of a self-determination tool and the criteria that this tool meets are described.

Keywords: *entrepreneurship in education, entrepreneurial competencies, methods of developing competence in the field of self-determination, reflection, new educational products*

For citation: Fedorenko E. Yu., Dreytser S. I., Ostroverkh A. I. Samoopredeleniye kak osnovnaya kompetentsiya predprinimatelya v sfere obrazovaniya [Self-determination as a core competency of entrepreneur in educational field]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 36–45. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-36-45>

Одним из приоритетных направлений на ближайшее десятилетие в России является развитие технологического предпринимательства. На Правительственной комиссии по вопросам развития малого и среднего предпринимательства в качестве ключевой задачи до 2030 г. обсуждалось увеличение количества предприятий, а целью национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» стало поддержание бизнеса на всех этапах его развития – от стартовой идеи до расширения и выхода на экспорт.

Особое значение в этой области отводится поддержке начинающих предпринимателей [1], вовлечению молодежи в профессиональное предпринимательство и созданию условий в высшем образовании, которые бы способствовали формированию предпринимательских компетенций [2].

Изучение существующих стандартов и практики работы со студентами показывает, что система подготовки предпринимателей в полной мере пока не осмыслена и не выстроена [2]. Ведутся разговоры о создании новых отдельных стандартов предпринимателя [3], обсуждаются задачи не только развития ресурсов изобретательства, но и внедрения созданных продуктов [4]. Уже около 25 лет ведутся дискуссии относительно способов обучения предпринимательству. Во многих университетах существуют соответствующие дисциплины, модули, программы для разных адресатов [5], обсуждается важность предпринимательской университетской среды в развитии предпринимательских карьерных намерений [6]. Появилось достаточно большое количество бизнес-школ; созданы Национальная ассоциация обучения предпринимательству, Национальная ассоциация развития инноваций, предпринимательства и самозанятости. Бизнес-инкубаторы становятся средой развития предпринимательства, значительно повышающей конкурентоспособность своих резидентов [7], создаются кванториумы и другие организации, так или иначе поддерживающие стартапы и создающие условия для обучения предпринимательству. Разработаны программы социологических исследований, направленных на изучение разных аспектов предпринимательства, например Global University Entrepreneurial Spirit Students’ Survey (GUESSS) [8]. Проводятся исследования влияния психологического климата на развитие предпринимательства в высших учебных заведениях [9]; связи предпринимательских намерений и действий; культурные аспекты предпринимательства [10] и многое другое.

Многие исследователи отмечают, что карьера предпринимателя становится все более привлекательной для молодых людей, которые воспринимают предпринимательство как благоприятный выбор профессионального развития.

Одним из разработчиков тематики предпринимательства является Й. Шумпетер [11], который обсуждает роль предпринимателя в экономическом процессе и экономическом росте. Он полагал, что предприниматели являются ключевыми драйверами развития, инициаторами и двигателями инноваций, внедряют новые продукты, технологии, методы производства и формы организации бизнеса [12]. По мнению Шумпетера, предприниматель – это человек, который видит возможности, остающиеся незамеченными для других, и готов идти на риск для их реализации [12, 13].

Шумпетер представил концепцию «творческого разрушения» (creative destruction) и отметил роль предпринимателей и инноваций в экономическом прогрессе [14]. Он утверждал, что пред-

предпринимательство является движущей силой экономического развития и роста, а предприниматели через инновации и внедрение новых технологий привносят изменения в экономику, прерывая старые производственные методы и создавая новые индустрии и бизнес-модели. Он рассматривал предпринимательство как ключевой фактор, способствующий сдвигу экономики и преодолению старых рамок и ограничений.

По мнению П. Г. Щедровицкого, основная задача предпринимателя заключается в конфигурировании факторов производства, а именно в их сборке и соорганизации таким образом, чтобы в результате преобразования появлялся новый продукт. Такого организатора производства можно назвать предпринимателем, а новую соорганизацию ресурсов – инновацией [15]. Таким образом, предпринимательство как инновацию П. Г. Щедровицкий описывает термином «технологическое предпринимательство» и отмечает, что в этом случае предприниматель получает доход от внедрения инноваций и повышения производительности труда [15]. В ряде работ описывается форма торгового предпринимательства [16], в центре которого получение прибыли за счет разницы в стоимости товара. Описано социальное предпринимательство, решающее проблемы неравенства, бедности, создания специальных образовательных условий и др. [17]. Социальные предприниматели могут создавать рабочие места, развивать предпринимательскую активность в уязвимых обществах и повышать качество жизни людей.

Особое значение в ряду областей развития предпринимательства занимает предпринимательство в образовании. Необходимость предпринимательской деятельности в образовании связана с внедрением рыночных принципов в работу отрасли, а также с расширением самостоятельности образовательных организаций [18]. Конкуренция в этом случае побуждает повышать качество образования, увеличивать его чувствительность к быстрым переменам в экономике и развитию новых технологий, побуждает к внедрению инноваций, прежде всего связанных с развитием способности порождения нового знания, развития самостоятельности и инициативы. Предпринимательство в сфере образования включает в себя разработку идей новых образовательных продуктов (технологии, методики, практики, инструменты оценки и т. д.); создание и внедрение их в образовательную среду с отслеживанием результатов; создание практик развития и образовательных организаций нового типа [18].

В последнее время все более популярной становится тематика разработки концепции предпринимательского университета, основным продуктом которого является производство знаний, технологий и способов их применения на производстве. Мы полагаем, что инновацией (продуктом предпринимательства) в области образования является преодоление ограничений в сфере порождения нового знания, трансляция нового знания (преподавание) и его внедрение (трансформация деятельности) [19].

Предпринимательская функция университета может быть реализована через такие показатели, как [20]:

- разработка и внедрение новых гибких адаптивных образовательных программ, основанных на знаниях о когнитивных процессах человека и возрастной психологии совместно с учреждениями-заказчиками;
- создание системы подготовки кадров на основе инновационных педагогических методик, реорганизация процессов подготовки специалистов, например, внедрение проектно-ориентированного подхода в обучение, который предполагает вовлечение студентов в решение актуальных научно-технологических задач и реализацию совместных проектов;
- реорганизация процессов вовлечения студентов в научную деятельность: создание технологической аспирантуры как кооперации между исследовательским центром и производством как исследовательской площадкой;
- генерация малых инновационных предприятий и предпринимателей;
- трансфер знаний и технологий [18].

То есть предприниматель в сфере образования разрабатывает и внедряет новые способы организации и трансляции знания. Это касается инноваций в каждом из аспектов преподавания: содержания обучения, методики преподавания, организации процесса учения и обучения, создания образовательной среды или образовательного пространства, управления образовательной органи-

зацией, программой, проектом, подбора и руководства командой преподавателей, образовательной политики и т. д. [20].

Итак, создание идей новых образовательных продуктов является «основным продуктом» самого предпринимателя в образовании. Чтобы организовать подготовку таких новаторов, необходимо прояснить, какие компетенции необходимо формировать в процессе учения.

Чаще всего в этой области обсуждаются два комплексных компонента: инновационно-предпринимательский и социально-коммуникативный [21]. «Инновационно-предпринимательский включает: проектные, управленческие и аналитические компетенции; эффективное сотрудничество в команде, в области: поиска ресурсов и финансирования, оценки и отчетности, позволяющие измерять результаты финансовой деятельности и социальный эффект. Социально-коммуникативный компонент включает компетенции взаимодействия: коммуникация, фандрайзинг, маркетинг и нетворкинг» [22].

Основываясь на предыдущих исследованиях, мы выделяем следующие типы компетенций предпринимателя в образовании [20]:

- исследовательская компетенция: обнаруживать рассогласования и проблемы, прорабатывать основные понятия, определять собственные ресурсы и профессиональные действия, строить гипотезы, проверять их, делать выводы на основе данных;

- способность и готовность к самоопределению: выбору своей позиции, целей и средств осуществления в конкретных обстоятельствах жизни; проектированию собственной деятельности; проявлению свободы действия; определению и осознанию основания выбора и пониманию последствий;

- рефлексия собственной деятельности: для создания нового продукта предпринимателю необходимо зафиксировать ограничения уже существующего и преодолеть их в новом продукте;

- реализация и применение новых знаний, технологий, собственных разработок в создании образовательных продуктов и технологий.

Мы считаем способность к самоопределению первоочередной компетенцией для предпринимателя, непосредственно связанной с разработкой инноваций и порождением новых идей. Предприниматель в первую очередь должен быть способен к «генерированию идей практического характера, на основе которых возможна организация производственной структуры для получения необходимых продуктов и услуг», оценке и выбору наиболее перспективной идеи и принятию решения о ее реализации [23]. Такие действия невозможны без самоопределения, которое мы понимаем не только как результат принятия решений, но и как непрерывный процесс в ситуации меняющихся условий и неопределенности. Вслед за П. Г. Щедровицким, Б. И. Хасаном, И. Д. Фруминым мы понимаем эту способность как «определение себя в ситуации» [24], которое требует остановки и ограничения ситуации, фиксации ее содержательного противоречия, оформления собственных намерений и построения на этой основе выбора или оригинальных решений [25–28]. То есть самоопределение – компетентность предпринимателя, которая позволяет оформлять собственный выбор и строить на его основе дальнейшие решения и действия.

Быстрые изменения процессов и технологий в разных сферах производства требуют от профессионала знаний и опыта в новых реалиях производства, а также способности быстро осваивать новые знания, учиться в течение жизни, быть готовым к овладению смежными специальностями, проявлять самостоятельность, инициативу и интеллектуальную выносливость. Соответственно, перед образованием стоят новые вызовы, которые не всегда могут быть реализованы в условиях консервативных систем традиционного обучения. В рамках более гибких вариантов образовательных проектов предприниматель в образовательной сфере имеет больше условий для адаптации своей деятельности под новые требования и тенденции. Возникают потребности в разработке инновационных методик обучения, во внедрении современных технологий, в создании интерактивных платформ. Одной из задач предпринимателя является соотнесение его притязаний на создание новых образовательных продуктов и собственных ресурсов: своих сильных сторон, сферы собственной экспертизы и ресурсов команды и варианты коопераций. Предприниматель должен быть способным анализировать и прогнозировать изменения в образовании, чтобы адаптировать свои проекты и иметь возможность вписать их в современную повестку: например, разрабатывать

устойчивую финансовую стратегию, привлекать инвестиции и искать источники финансирования, чтобы обеспечить их долгосрочную устойчивость [29, 30].

Применительно к деятельности предпринимателя в сфере образования важен анализ текущей ситуации, обнаружение противоречий в практике образования в соотношении с современными стандартами, данными исследований и ожиданиями стейкхолдеров, понимание способа преодоления рассогласований в широком и узком контекстах, конструирование идеи, соотнесение с контекстом собственной текущей деятельности и построение стратегии действия вплоть до создания стартапа и его успешного разворачивания.

Подготовка предпринимателей, обладающих способностью к самоопределению, была организована на факультете менеджмента в образовании в МВШСЭН им. Теодора Шанина на базе программы бакалавриата «Образовательные проекты: управление и предпринимательство». Программа направлена на подготовку предпринимателей в сфере образования. Одной из уникальных характеристик программы является ее междисциплинарность, исследовательская и проектная направленность, где преподаватели вместе со студентами проектируют новое содержание и формы образования, способствующие формированию предпринимательской компетенции. Формирование способности к самоопределению происходит за счет организации специального типа ситуаций с высоким уровнем неопределенности. Такие образовательные ситуации сами по себе требуют остановки и преобразования (доопределения), так как внутренне противоречивы. Они позволяют учащимся обнаружить свои собственные границы возможностей и содержательные разрывы [31, 32].

С нашей точки зрения, ситуации, имеющие потенциал порождения процессов самоопределения, должны обладать следующими характеристиками:

- наличие выбора, для которого у студентов нет оснований и инструментов,
- решение комплексных исследовательских задач, для которых у студентов недостаточно средств мышления (например, разработка проекта собственной практики).

Такие ситуации требуют выхода за рамки готовых решений, что позволяет обнаруживать свои дефициты и разворачивать активность по поиску средств для их восполнения. Здесь искусственно задается необходимость обнаружения противоречий, определения себя и осмысления ситуации, целенаправленного действия. Для организации ситуаций самоопределения в образовательном пространстве мы сконструировали и использовали следующую структуру процесса, которая включала в себя [33]:

- ситуацию выбора деятельности;
- остановку привычной деятельности и проблематизацию выбора через понимание и принятие цели субъектом выбора;
- обсуждение ближайших оснований и последствий выбора;
- осмысление выбора через выделение критериев (индивидуальная иерархия ценностей; опыт человека, его предпочтения; информация, которую человек создает сам и получает во время принятия решения; знания, которыми обладает человек на момент принятия решения), через определение границ конкретной ситуации и целей действия в этой ситуации;
- соотнесение результатов ситуационного самоопределения с перспективными целями, с основными принципами и ценностями личности, проблематизация системы принципов и ценностей, средств достижения целей.

Одна из таких образовательных проб по формированию компетентности в области самоопределения была сделана в курсе «Основы лидерства: вызов, выбор, действие». Задача, которую ставили авторы курса, заключалась в разработке студентами инструмента по освоению лидерской позиции. В такой учебной пробе необходимо было сконструировать схему лидерского действия, спроектировать по ней собственное действие и описать его. Противоречие здесь заключалось в том, что у студентов априори не было инструментов для преодоления естественной реакции на заданную неопределенность в курсе (конструирование лидерского действия). Студентам с помощью учебных проб, обсуждения и обобщения необходимо было сконструировать схему лидерского действия, спроектировать по ней собственное действие и описать его. Усилие по освоению схемы и преодоление непосредственного поведения для студента было ключевым условием доопределения образовательной ситуации и становления собственного действия, которое должно было под-

ходить под критерии лидерства, отмеченные самими студентами. Предполагалось, что оформление характеристик такого действия можно отнести к признакам формирующейся компетентности в области самоопределения, так как они говорят о произошедшем выборе, т. е. о целенаправленности и осмысленности своего действия в рамках курса.

В качестве диагностического инструмента для обнаружения процесса формирования компетентности в области самоопределения была разработана методика в форме самоотчета студентов по заданным критериям. Отчет состоял из двух частей, которые студенты заполняли в начале и в конце семестра. Актуализация способности к самоопределению состояла в преодолении разрыва между «наивным», неоперациональным понятием лидерства в начале и попытками применить схему (проработанное понятие) лидерства в конце семестра.

В качестве признаков компетентности в области самоопределения выступали следующие показатели:

1. Изменение понимания лидерства от не инструментального (например, лидер – это тот, кто обладает харизмой, может вдохновить и замотивировать, ведет за собой) к инструментальному (например, лидер – это тот, кто предлагает наиболее привлекательный образ будущего).

2. Изменение отношения к своим лидерским качествам от отрицания своей лидерской роли к выделению критериев лидерства в описании своих действий в конкретной ситуации.

3. Появление и реализация идей, каким образом можно действовать как лидер в той или иной ситуации, применение разработанного на занятиях инструмента для описания идей.

4. Изменение эмоционального отношения к перспективе собственного лидерства от тревоги и избегания к любопытству и интересу.

5. Появление собственных критериев оценки, когда студент ведет себя как лидер и в чем именно это проявляется.

Мы полагаем, что такого рода практики, самоопределения, встроенные в учебный процесс, позволяют формировать готовность к порождению новых идей за счет организации рефлексии собственной деятельности и проектирования будущего. В такого рода практиках на первый план выступает значимость самого самоопределяющегося как субъекта деятельности, формируется способность человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, переосмысливать себя в контексте профессионального будущего, формируется установка на специальную работу с собой в ситуации выбора и принятия решений. Фактически такого типа практику можно назвать практикой свободы – организации существования и развития жизненно важных систем: мышления и управления, ценностей и идеологий, норм и деятельности, что является, на наш взгляд, необходимым в предпринимательской деятельности. В большинстве программ, ориентированных на формирование компетентностей в области предпринимательской деятельности, по-прежнему основной упор делается на знания, в то время как наиболее важным является создание институциональных условий для рефлексивных практик.

Список источников

1. Правительство обозначило приоритеты развития сектора МСП до 2030 года (публицистическая статья). URL: <https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--plai/news/pravitelstvo-oboznachilo-prioritety-razvitiya-sektora-msp-do-2030-goda> (дата обращения: 25.04.2024).
2. Обучение предпринимательству в вузах России и мира: зачем, как и с какими результатами? / П. С. Сорокин, А. Б. Повалко, С. Е. Черненко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 48 с.
3. Рубин Ю. Б. Разработка профессионального стандарта предпринимателя как условие повышения эффективности вовлечения молодежи в предпринимательство // Современная конкуренция. 2021. Т. 15, № 1 (81). С. 45–61. doi: 10.37791/2687-0657-2021-15-1-45-61
4. Солодихина А. А., Солодихина М. В. Курс «Техно-стартап» Школы предпринимательства как введение в инновационную деятельность // Journal of Modern Competition. 2021. Vol. 15, № 2. P. 132–143.
5. Чепуренко А. Ю. Как и зачем обучать студентов предпринимательству: полемические заметки // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 248–276.
6. Laspita S., Sitaridis I., Kitsios F., Sarri K. Founder or employee? The effect of social factors and the role of entrepreneurship education // Journal of Business Research. January 2023. Vol. 155. Part A. P. 1–40.

7. Авилкина С. В., Леонтьева Л. С. Система высшего образования как ресурс развития предпринимательской среды // Российское предпринимательство. 2017. Т. 18, № 3. С. 427–437.
8. Leiva J. C., Mora-Esquivel R., Solís M. Nascent entrepreneurship in university students: the role of the context // Venture Capital. 2023. doi: 10.1080/13691066.2023.2171318
9. Bergmann H., Geissler M., Hundt K., Grave B. The climate for entrepreneurship at higher education institutions // Research Policy. May 2018. Vol. 47, iss. 4. P. 700–716.
10. Богатырева К., Эдельман Л. Ф., Манолова Т. С., Осиевский А., Широкова Г. Когда предпринимательские намерения приводят к действиям? Роль национальной культуры // Журнал бизнес-исследований. Март 2019. Т. 96. С. 309–321.
11. Шумпетер Й. А. Теория экономического развития. М.: Эксмо, 2007. 864 с.
12. Нуреев Р. М. Шумпетерианский предприниматель в теории и на практике // Пространство экономики. 2003. № 4. С. 31–47.
13. Антипина Е. В. Инновационная концепция предпринимательства Й. Шумпетера: теоретические аспекты // Вестник РЭА им. Г. В. Плеханова. 2014. № 10 (76). С. 30–41.
14. Diamond Jr., Arthur M. Schumpeter's Creative Destruction: A Review of the Evidence // The Journal of Private Enterprise. 2006. Vol. 22, № 1. P. 120–146.
15. Щедровицкий П. Г. Предпринимательство в контексте усложнения системы разделения труда. URL: <https://shchedrovitskiy.com/predprinimatelstvo-i-razdelenie-truda/> (дата обращения: 25.04.2024).
16. Davidsson, Per. Paul D. Reynolds: Entrepreneurship Research Innovator, Coordinator, and Disseminator // Small Business Economics. 2005. Vol. 24. P. 351–358. doi: 10.1007/s11187-005-0690-z
17. Bornstein D. Response to Review of How to Change the World: Social Entrepreneurs and the Power of New Ideas // Children, Youth and Environments. 2005. Vol. 15, no. 2, P. 405–409. <https://dx.doi.org/10.1353/cye.2005.0027>
18. Рубцова О. Л. Особенности предпринимательской деятельности в сфере образования // Проблемы современной экономики. 2017. № 3 (63). С. 219–221.
19. Буняк Н. М. Предпринимательский университет: сущность и особенности формирования // Juvenis scientia. 2016. № 2. P. 142–147.
20. Федоренко Е. Ю., Островерх О. С., Калиновская К. С., Александрова О. В. К вопросу о предпринимательском университете психолого-педагогического профиля. Практики развития и современное образование: принципы и способы построения: материалы 28-й научно-практической конференции. Красноярск, 2022. С. 91–106.
21. Чистова А. А., Песоцкий Ю. С. Факторы проектирования компетентностной модели выпускника высшего предпринимательского образования // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. С. 1–10.
22. Ливенцова Е. Ю. Содержание и структура социально-предпринимательской компетентности // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 4 (28). С. 125–129.
23. Лапин Н. М. Предпринимательство как особая форма креативной деятельности // Вестник Томского государственного университета. 2008. № 8. С. 360–363.
24. Щедровицкий П. Г. Эскизные наброски к базовой схеме самоопределения. URL: <https://shchedrovitskiy.com/nabroski-k-bazovoy-sheme-samoopredeleniya-1/> (дата обращения: 25.04.2024).
25. Хасан Б. И. Содержательный конфликт как условие оформления образовательного интереса и профессионального самоопределения // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: материалы XXIII Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Красноярск, 2–3 апреля 2020 года / отв. ред. Д. В. Ким. Красноярск: Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2020. Т. 2. С. 11–13.
26. Фрумин И. Д. Самоопределение и выбор в интенсивном педагогическом процессе // Проблемы самоопределения молодежи. Красноярск, 1987. С. 52–54.
27. Попов А. А., Аверков М. С., Матюнина М. А. Самоопределение: модель и способ организации // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2022. № 65. С. 154–170.
28. Khasan B. I., Fedorenko E. Iu. Conflicts, Negotiations and Risks in Educational Relationship // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2014. Vol. 7, № 4. P. 619–627.

29. Kayyali M. Promoting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education. 2023. Vol. 2 (1). P. 1–26.
30. Lu H., Chen F., Song X. Innovation and Entrepreneurship in Collaborative Education in Colleges and Universities // *South Asian Journal of Social Studies and Economics*. 2023. Vol. 18. P. 14–21. doi: 10.9734/sajsse/2023/v18i2652
31. Фруммин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // *Вопросы психологии*. 1993. Т. 19, № 93. С. 24–32.
32. Yudina J. G., Fedorenko E. Y., Dreytser S. I. et al. Essence and levels of development of pedagogical project activity of first-year university students // *Universal Journal of Educational Research*. 2019. Vol. 7, № 10. P. 2108–2114. doi: 10.13189/ujer.2019.071008
33. Дука Н. А., Дука Т. О. Образовательный выбор студента как междисциплинарный феномен // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2012. № 2 (49). С. 60–63.

References

1. *Pravitel'stvo oboznachilo priority razvitiya sektora MSP do 2030 goda (publitsisticheskaya stat'ya)* [The government has outlined priorities for the development of the SME sector until 2030 (journalistic article)] (in Russian). URL: <https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/news/pravitelstvo-oboznachilo-priority-razvitiya-sektora-msp-do-2030-goda> (accessed 25 April 2024).
2. Sorokin P. S., Povalko A. B., Chernenko S. E. *Obuchenije predprinimatel'stvu v vuzakh Rossii i mira: zachem, kak i s kakimi rezul'tatami?* [Entrepreneurship education in universities in Russia and around the world: why, how and with what results?]. Moscow, NIU VSHE Publ., 2020. Pp. 8–12 (in Russian).
3. Rubin Yu. B. Razrabotka professional'nogo standarta predprinimatel'ya kak usloviye povysheniya effektivnosti vovlecheniya molodezhi v predprinimatel'stvo [Development of a professional standard for an entrepreneur as a condition for increasing the effectiveness of youth involvement in entrepreneurship]. *Sovremennaya konkurentsia*, 2021, vol. 15, no. 1 (81), pp. 45–61 (in Russian). DOI: 10.37791/2687-0657-2021-15-1-45-61
4. Solodikhina A. A., Solodikhina M. V. Kurs “Tekhno-startap” Shkoly predprinimatel'stva kak vvedeniye v innovatsionnyy deyatel'nost' [Course “Techno-startup” of the School of Entrepreneurship as an introduction to innovative activity *Journal of Modern Competition*]. *Journal of Modern Competition*, 2021, vol. 15, no. 2, pp. 132–143 (in Russian).
5. Chepurenko A. Yu. Kak i zachem obuchat' studentov predprinimatel'stvu: polemicheskiye zametki [How and why to teach students entrepreneurship: polemical notes]. *Voprosy obrazovaniya*, 2017, no. 3, pp. 248–276 (in Russian).
6. Laspita S., Sitaridis I., Kitsios F., Sarri K. Founder or employee? The effect of social factors and the role of entrepreneurship education. *Journal of Business Research*, 2023, vol. 155, pp. 1–40.
7. Avilkina S. V., Leont'yeva L. S. Sistema vysshego obrazovaniya kak resurs razvitiya predprinimatel'skoy sredy [The higher education system as a resource for the development of the entrepreneurial environment]. *Rossiyskoye predprinimatel'stvo – Russian Journal of Entrepreneurship*, 2017, vol. 18, no. 3, pp. 427–437 (in Russian).
8. Leiva J. C., Mora-Esquivel R., Solís M. Nascent entrepreneurship in university students: the role of the context. *Venture Capital*, 2023 DOI: 10.1080/13691066.2023.2171318
9. Bergmann H., Geissler M., Hundt K., Grave B. The climate for entrepreneurship at higher education institutions. *Research Policy*. May 2018, Vol. 47, Iss. 4, pp. 700–716.
10. Bogatyryova K., Edel'man L. F., Manolova T. S., Osievskiy A., Shirokova G. Kogda predprinimatel'skiye namereniya privodyat k deystviyam? [When entrepreneurial intentions lead to actions?]. *Rol' natsional'noy kul'tury. Zhurnal biznes-issledovaniy*, 2019, vol. 96, pp. 309–321 (in Russian).
11. Shumpeter I. A. *Teoriya ekonomicheskogo razvitiya* [Theory of economic development]. Moscow, Ekomo Publ., 2007. 864 p. (in Russian).
12. Nureev P. M. Shumpeterianskiy predprinimatel' v teorii i na praktike [Schumpeterian entrepreneur in theory and practice]. *Ekonomicheskiy vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2003, no. 4, pp. 31–47 (in Russian).
13. Antipina E. V. Innovatsionnaya kontseptsiya predprinimatel'stva Y. Shumpetera: teoreticheskiye aspekty [Schumpeter's innovative concept of entrepreneurship: theoretical aspects]. *Vestnik REA im. G. V. Plekhanova – Vestnik of the Plekhanov Russian University of Economics*, 2014, no. 10 (76), pp. 30–41 (in Russian).

14. Diamond Jr., Arthur M. Schumpeter's Creative Destruction: A Review of the Evidence. *The Journal of Private Enterprise*, 2006, vol. 22, no. 1, pp. 120–146.
15. Shchedrovitskiy P. G. *Predprinimatel'stvo v kontekste uslozhneniya sistemy razdeleniya truda* [Entrepreneurship in the context of the increasing complexity of the division of labor system] (in Russian). URL: <https://shchedrovitskiy.com/predprinimatelstvo-i-razdelenie-truda/> (accessed 25 April 2024).
16. Davidsson, Per. Paul D. Reynolds: Entrepreneurship Research Innovator, Coordinator, and Disseminator. *Small Business Economics*, 2005, vol. 24, pp. 351–358. doi: 10.1007/s11187-005-0690-z
17. Bornstein D. Response to Review of How to Change the World: Social Entrepreneurs and the Power of New Ideas. *Children, Youth and Environments*, 2005, vol. 15, no. 2, pp. 405–409. <https://dx.doi.org/10.1353/cye.2005.0027>
18. Rubtsova O. L. Osobennosti predprinimatel'skoy deyatel'nosti v sfere obrazovaniya [Features of entrepreneurial activity in the field of education]. *Problemy sovremennoy ekonomiki – Problems of Modern Economics*, 2017, no. 63 (3), pp. 219–221 (in Russian).
19. Bunyak N. M. Predprinimatel'skiy universitet: sushchnost' i osobennosti formirovaniya [Entrepreneurial University: the essence and features of formation]. *Juvenis scientia*, 2016, no. 2, pp. 142–147 (in Russian).
20. Fedorenko E. Yu., Ostroverkh O. S., Kalinovskaya K. S., Aleksandrova O. V. K voprosu o predprinimatel'skom universitete psikhologo-pedagogicheskogo profilya [On the issue of an entrepreneurial university with a psychological and pedagogical profile]. *Praktiki razvitiya i sovremennoye obrazovaniye: printsipy i sposoby postroyeniya: materialy 28-y nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Development practices and modern education: principles and methods of construction: materials of the 28th scientific and practical conference]. Krasnoyarsk, 2022. Pp. 91–106 (in Russian).
21. Chistova A. A., Pesotskiy Yu. S. Faktory proyektirovaniya kompetentnostnoy modeli vypusknika vysshego predprinimatel'skogo obrazovaniya [Factors in designing a competency model for a graduate of higher entrepreneurial education]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*, 2017, no. 6, pp. 1–10 (in Russian).
22. Liventsova E. Yu. Soderzhaniye i struktura sotsial'no-predprinimatel'skoy kompetentnosti [Content and structure of social and entrepreneurial competence]. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom – Professional Education in Russia and Abroad*, 2017, no. 4 (28), pp. 125–129 (in Russian).
23. Lapin N. M. Predprinimatel'stvo kak osobaya forma kreativnoy deyatel'nosti [Entrepreneurship as a special form of creative activity]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2008, no. 8, pp. 360–363 (in Russian).
24. Shchedrovitskiy P. G. *Eskiznyye nabroski k bazovoy skheme samoopredeleniya* [Sketch outlines for a basic self-determination framework] (in Russian). URL: <https://shchedrovitskiy.com/nabroski-k-bazovoy-sheme-samoopredeleniya-1/> (accessed 25 April 2024).
25. Khasan B. I. Soderzhatel'nyy konflikt kak usloviye oformleniya obrazovatel'nogo interesa i professional'nogo samoopredeleniya [Content conflict as a condition for the formation of educational interest and professional self-determination]. *Aktual'nyye problemy bor'by s prestupnost'yu: voprosy teorii i praktiki: materialy XXIII mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. V 2-kh chastyakh, Krasnoyarsk, 2–3 aprelya 2020 goda* [Current issues of combating crime: issues of theory and practice: materials of the 23rd international scientific and practical conference. In 2 parts. Krasnoyarsk, April 2–3, 2020]. Ed. D. V. Kim. Part 2. Krasnoyarsk, Sibirskiy yuridicheskiy institut Ministerstva vnutrennikh del Rossiyskoy Federatsii Publ., 2020. Pp. 11–13 (in Russian).
26. Frumin I. D. Samoopredeleniye i vybor v intensivnom pedagogicheskom protsesse [Self-determination and choice in the intensive pedagogical process]. *Problemy samoopredeleniya molodezhi* [Problems of youth self-determination]. Krasnoyarsk, 1987. Pp. 52–54 (in Russian).
27. Popov A. A., Averkov M. S., Matyunina M. A. Samoopredeleniye: model' i sposob organizatsii [Self-determination: model and method of organization]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal. Philosophy. Sociology. Political Sciences*, 2022, no. 65, pp. 154–170 (in Russian).
28. Khasan B. I., Fedorenko E. Iu. Conflicts, Negotiations and Risks in Educational Relationships. *Zhurnal Sibirskogo federal'nogo universiteta. Gumanitarnyye nauki – Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*, 2014, vol. 7, no. 4, pp. 619–627.

29. Kayyali M. Promoting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education. *Researchgate*, 2023, vol. 2 (1), pp. 1–26.
30. Lu H., Chen F., Song X. Innovation and Entrepreneurship in Collaborative Education in Colleges and Universities. *South Asian Journal of Social Studies and Economics*, 2023, no. 18, pp. 14–21. DOI: 10.9734/sajsse/2023/v18i2652
31. Frumin I. D., El'konin B. D. Obrazovatel'noye prostranstvo kak prostranstvo razvitiya ("shkola vzrosleniya") [Educational space as a space of development ("school of growing up")]. *Voprosy psikhologii – Voprosy Psychologii*, 1993, vol. 19, no. 93, pp. 24–32 (in Russian).
32. Yudina J. G., Fedorenko E. Yu., Dreytser S. I. et al. Essence and levels of development of pedagogical project activity of first-year university students. *Universal Journal of Educational Research*, 2019, vol. 7, no. 10, pp. 2108–2114. doi: 10.13189/ujer.2019.071008
33. Duka N. A., Duka T. O. Obrazovatel'nyy vybor studenta kak mezhdistsiplinarnyy fenomen [Student's educational choice as an interdisciplinary phenomenon]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh*, 2012, no. 2 (49), pp. 60–63 (in Russian).

Информация об авторах

Федоренко Е. Ю., кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, Институт общественных наук РАНХиГС (пр. Вернадского, 82, стр. 3, Москва, Россия, 119602).

E-mail: e.fedorenko@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0001-5550-1353>

SPIN-код: 2154-7277

Дрейцер С. И., аспирант, Московский городской педагогический университет (проезд 2-й Сельскохозяйственный, 4, Москва, 129226).

E-mail: dreitersi562@mgpu.ru

<https://orcid.org/0000-0001-8549-1627>

Островерх А. И., бакалавр, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ул. Мясницкая, 20, Москва, Россия, 101000).

E-mail: ostrovang@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6370-2681>

SPIN-код: 5119-9965

Information about the authors

Fedorenko E. Yu., Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher, Laboratory of Cognitive Research, RANEPa (pr. Vernadskogo, 82, str. 3, Moscow, Russian Federation, 119602).

E-mail: e.fedorenko@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0001-5550-1353>

SPIN-code: 2154-7277

Dreytser S. I., graduate student, Department of Education Informatization, Institute of Digital Education, Moscow City University (proyezd 2-y Sel'skokhozyaystvennyy, 4, Moscow, Russian Federation, 129226).

E-mail: dreitersi562@mgpu.ru

<https://orcid.org/0000-0001-8549-1627>

SPIN-code: 2823-1883

Ostroverkh A. I., Bachelor of Psychology, Higher School of Economics (ul. Myasnitskaya, 20, Moscow, Russian Federation, 101000).

E-mail: ostrovang@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6370-2681>

SPIN-code: 5119-996

Статья поступила в редакцию 26.04.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 26.04.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 796.92

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-46-55>

Закономерности системы физической подготовки лыжников-гонщиков

Анжелика Владимировна Кучерова

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, Могилев, Беларусь,
kucherova@msu.by, <https://orcid.org/0009-0006-3653-1630>

Аннотация

В данной статье представлено содержание закономерностей системы физической подготовки лыжников. Обоснована зависимость структуры и содержания физической подготовки от вариативности соревновательной деятельности, формирующейся под воздействием динамичности общественных процессов и условий. Раскрыты причинно-следственные связи тренировочного процесса с факторами, от которых зависит этот процесс. Изложено концептуальное предложение по организации структуры закономерностей системы физической подготовки лыжников-гонщиков. Исследование проведено с помощью теоретических методов, позволивших уточнить и систематизировать научные знания, а также объяснить педагогические явления с точки зрения биологических фактов и установить взаимоотношения между педагогическими понятиями. Упорядочив многочисленную информацию о законах и закономерностях в педагогике и дидактике, мы представили свое концептуальное предложение по структуре закономерностей системы физической подготовки лыжников-гонщиков. Так как тренировочный процесс относится к спортивно-педагогической деятельности, то ряд закономерностей, выявленных многими авторами педагогических теорий, можно адаптировать в процессе физической подготовки. На основании проведенного анализа и обобщения многочисленных литературных источников в статье обоснованы и сформулированы закономерности системы физической подготовки лыжников-гонщиков. Обозначена обусловленность представленных закономерностей от причинно-следственных связей и факторов, от которых зависит физическая подготовленность спортсменов. Проведено дифференцирование закономерностей на внешнюю и внутреннюю. Особое внимание уделено группе закономерностей выражающих внутренние связи процесса физического развития и результата физической подготовки в системе многолетней подготовки спортсмена.

Ключевые слова: закономерности, система физической подготовки, лыжники-гонщики, физическая подготовленность, управление тренировочным процессом

Для цитирования: Кучерова А. В. Закономерности системы физической подготовки лыжников-гонщиков // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 46–55. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-46-55>

Original article

Methodological principles of the physical training system for cross-country skiers

Anzhelika V. Kucherova

Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, Mogilev, Belarus,
kucherova@msu.by, <https://orcid.org/0009-0006-3653-1630>

Abstract

The article presents a conceptual proposal for organizing the structure of the patterns of the physical training system of ski racers. The dependence of the structure and content of physical training on the variability of competitive activity, formed under the influence of the dynamism of social processes and conditions, is substantiated. The cause-and-effect relationships of the training process with the factors on which this process depends are revealed. The study was carried out using

theoretical methods that made it possible to clarify and systematize scientific knowledge, as well as explain pedagogical phenomena from the point of view of biological facts and establish relationships between pedagogical concepts. Having organized numerous information about the laws and patterns in pedagogy and didactics, we presented our conceptual proposal for the structure of the patterns of the physical training system of ski racers. Since the training process relates to sports and pedagogical activities, a number of patterns identified by many authors of pedagogical theories can be adapted in the process of physical training. Based on the analysis and generalization of numerous literary sources, the article substantiates and formulates the methodological principles of the system of physical training of cross-country skiers. The dependence of the presented patterns on cause-and-effect relationships and factors on which the physical fitness of athletes depends is indicated. The patterns were differentiated into external and internal. Particular attention is paid to a group of patterns expressing internal connections between the process of physical development and the result of physical training in the system of long-term training of an athlete.

Keywords: *patterns, physical training system, cross-country skiers, physical fitness, training process management*

For citation: Kucheroва А. В. Zakonomernosti sistemy fizicheskoy podgotovki lyzhnikov-gonshchikov [Methodological principles of the physical training system for cross-country skiers]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 46–55. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-46-55>

Актуальное и эффективное построение физической подготовки, реализация целей и задач зависят от того, насколько тренер и спортсмен понимают закономерности этого процесса. Анализ учебно-тренировочной деятельности лыжников-гонщиков показывает, что физическая подготовка осуществляется на основе причинно-следственных связей, проявляющихся в виде определенных закономерностей. Выявление закономерностей их содержательной стороны позволит объяснить процесс реорганизации физической подготовки в педагогическую систему; раскрыть ее основные функции, определить сущность и взаимосвязь между компонентами, из которых состоит данная система. Расширение понятий относительно педагогической системы в спортивной тренировке позволит более детально осмыслить пути совершенствования, управления и планирования физической подготовки лыжников.

Цель исследования – изложить суть закономерностей педагогической системы физической подготовки в тренировочном процессе лыжников-гонщиков.

Задачи исследования – установить причинно-следственные связи и факторы, от которых зависит физическая подготовленность спортсменов.

Исследование было проведено с помощью следующих методов: анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, конкретизации и обобщения закономерностей в системе физической подготовки лыжников-гонщиков. Данное исследование относится к разряду лонгитюдных. Организовано и проведено по анализу тренировочного процесса лыжников-гонщиков различной спортивной квалификации в период с 2017 по 2023 г. Ранее в наших публикациях было отмечено, что физическая подготовка – это педагогическая система. Следовательно, функционирование этой системы должно базироваться на законах и закономерностях обучения и развития спортсмена. В связи с этим важно выявить основополагающие законы тренировочного процесса и лыжников-гонщиков и установить закономерные механизмы построения физической подготовки в этом процессе.

Пронализировав ряд учебных изданий по педагогике и дидактике с целью структурирования вопроса о закономерностях системы физической подготовки, мы пришли к выводу, что для нашего исследования наиболее приемлемы взгляды Ю. К. Бабанского, который выделил закономерности обучения на основе системно-структурного подхода [1–3]. Данный подход позволяет установить внешние и внутренние связи тренировочного процесса по физической подготовке и разработать принципы физической подготовки лыжников-гонщиков.

Различны точки зрения ученых в отношении самого определения «закономерность». Наиболее приемлемым для нашего исследования является утверждение И. П. Подласого, что «закономерность отражает объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся при определенных условиях взаимосвязи» [4, с. 419]. Практически все обозначенные качественные

характеристики указанных взаимосвязей имеют отношение к процессу физической подготовки. Более того, нам представляется обоснованной идея объединения по общим выявленным признакам и систематизация закономерностей в форме «модели процесса обучения, рассматриваемого в качестве системы, которая включает шесть компонентов: дидактический, психологический, кибернетический, организационный, социологический, гносеологический» [4, с. 419]. Данный контекст созвучен с нашей идеей объединения всех процессуальных компонентов в предлагаемой нами системе физической подготовки: модельно-прогностического, познавательного-контрольного, программно-управленческого, организационно-управленческого и синергетического.

Следует отметить еще одну важную для нашего исследования точку зрения на проблему систематизации закономерностей, высказанную П. И. Пидкасистым, которая наиболее обоснованно представляет различие в законах и закономерностях обучения. Его предложение рассматривать в логической последовательности такие понятия, как закон – закономерность – принцип – правило, было использовано в нашей концепции в представлении структуры закономерностей [5, с. 218].

Опираясь на исследование Е. В. Яковлева, Н. О. Яковлевой «Педагогическая концепция: методологические аспекты построения», мы выявили еще одну классификацию закономерностей, которые, по сути, отражают связи, характерные для тренировочного процесса физической подготовки. Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева классифицировали закономерности педагогического феномена: *атрибутивные, обусловленности, эффективности*. Применяв данную классификацию к нашему исследованию, мы также предлагаем организовать ряд закономерностей процесса физической подготовки в единую систему [6].

По аналогии определяем, что закономерности физической подготовки – это комплекс объективных, повторяющихся, устойчивых связей, от которых зависит эффективность процесса физической подготовки.

К внешним, или атрибутивным, относятся закономерности, характеризующие зависимость тренировочного процесса от соревновательной деятельности, которая формируется под воздействием общественных процессов и условий, позволяющих выявить качества объекта через систему характерных признаков.

Поэтому мы полагаем, что внешняя закономерность заключается в зависимости структуры и содержания *физической подготовки* от вариативности соревновательной деятельности, формирующейся под воздействием динамичности общественных процессов (технологизации лыжного спорта) и условий (изменений в программе проведения соревнований в лыжных гонках).

В настоящее время именно соревновательная деятельность лыжника-гонщика обуславливает повышение качества процесса физической подготовки.

Качественные изменения соревновательных программ в лыжных гонках продиктованы прежде всего социально-экономическими, политическими, культурными изменениями и потребностями общества. Коммерциализация, технологизация, коммуникативность и зрелищность обусловили новые формы, условия и программы проведения соревнований в лыжных гонках. Следовательно, возникла необходимость изменить систему физической подготовки, адаптировать ее к новым соревновательным испытаниям.

Спортсмен должен обладать качествами, позволяющими ему вести соревновательную борьбу в современных условиях, которые предъявляют к подготовке его организма новые требования. Достижение цели, а именно победа на соревнованиях, требует наличия приоритетных качественных показателей, таких как высокая скорость передвижения на лыжах, способность поддерживать скоростной режим длительное время с определенным запасом энергии для ускорения на финише, маневренность, координационная устойчивость, психофизическая уравновешенность и другие. Эти показатели обуславливают приоритеты в физическом развитии лыжника-гонщика как субъекта деятельности и его физической подготовленности.

Улучшение качества процесса физической подготовки представляется за счет систематизации всех компонентов этого процесса в единую систему. Бессистемное использование компонентов – это реальная угроза для дальнейшего развития вида спорта и утрата соревновательных позиций на мировой арене. К сожалению, эта тенденция в настоящее время очевидна. Неготовность белорусских тренеров к решению новых задач соревновательной борьбы обозначает про-

блему в качестве физической подготовки лыжников-гонщиков на всех этапах многолетнего плана.

Внутренние закономерности определяют связи между компонентами системы – целями, формами, содержанием, методами, средствами. Их можно сопоставить с закономерностями *обусловленности*, которые раскрывают причинно-следственные связи тренировочного процесса с факторами, от которых зависит этот процесс. К ним отнесем факторы, определяющие возможность реализации тренировочного процесса, его содержание и результат.

Эта группа закономерностей выражает внутренние связи процесса физического развития и результата физической подготовки в системе многолетней подготовки спортсмена.

Закономерности физического развития во многом обусловлены сензитивным развитием физических качеств лыжника-гонщика [7]. В связи с этим систематизация методик по развитию физических качеств лыжника-гонщика с акцентом на приоритеты его биологических возможностей и способностей является ключевой позицией концепции. Поскольку закономерности физического развития определяются законами наследственности, упражняемости, единства организма и среды, возрастной ступенчатости [8], то и специфические факторы процесса физической подготовки должны основываться на них же.

Наследственность определяет биологические задатки лыжника-гонщика к выполнению скоростной или циклической работы (собственно-мышечный фактор), формируется под воздействием определенных методик и технологий.

Упражняемость определяет выбор и использование средств в качестве организации целенаправленной физической подготовки. Вместе с тем многие авторы не разграничивают применение средств физической подготовки для оздоровления широких масс населения в форме фитнеса и для процесса специфической упражняемости спортсменов в определенном виде спорта. Не менее важны аспекты применения средств физической подготовки и по направленности физической нагрузки аэробной или анаэробной направленности. Также важна специфичность их воздействия для мышечной системы спортсменов, которые выполняют абсолютно разные соревновательные задачи. Имеются в виду спортсмены: спринтеры, стайеры либо универсалы, так как и процесс физической подготовки для них должен строиться на основе принципа специфичности нагрузки.

Но, как показывает анализ большого количества работ в данной тематике [9–15], авторы процессу физической подготовки отводят довольно узкий спектр решения вопросов в дозировании нагрузки. Особенно это заметно в отношении так называемой общефизической подготовки (ОФП), к числу средств которой относят: бег, плавание, лыжи, велосипед. При таком перечислении мало кто обращает внимание на интенсивность и длительность бега либо плавания, рельеф трасс, ограничения по зонам интенсивности и т. д. Многие авторы имеют расхождения и по описанию дозирования нагрузки.

Так, по мнению В. Н. Бухнирова [12], Н. А. Гусевой, А. В. Шишкиной, Н. М. Тарбеевой [13], развитие силы рекомендуется средствами ОФП без особого разграничения на статические либо динамические нагрузки. Иное видение процесса силовой подготовки у Р. Г. Гилязова [9], Д. Д. Донского [10], В. К. Кузнецова [11], предлагающих различные подходы специфического воздействия на мышечную систему лыжников-гонщиков. И. В. Листопад [14] и А. И. Головачев, В. И. Колыхматов [15] предлагают делать акцент на скоростно-силовых упражнениях, так как установлена их эффективность.

Авторы проанализированных источников [9–15] рекомендуют использовать нагрузку силовой направленности по внешним параметрам (километры, часы), при этом информация об ответной реакции организма на предлагаемые варианты воздействия, а также способы контроля и самоконтроля сведена к минимуму. Данный аспект требует уточнения, конкретизации по физиологическим аспектам ответных реакций организма спортсмена на нагрузку и практических рекомендаций для тренеров и спортсменов.

Хочется обратить внимание читателей данной статьи на современное представление о методиках силовой подготовки спортсменов, изложенное в работах В. Н. Селуянова, Е. Б. Мякинченко, В. Г. Гаврилова [16]. В публикациях этих авторов дается биологическое обоснование методам силового воздействия на различные типы мышечных волокон. Это позволяет разграничивать основные внешние факторы нагрузки и обеспечивать специфичность воздействия в зависимости

от поставленных задач на тренировке. Для лыжного спорта данные исследования более чем актуальны, они просто необходимы для интерпретации и совершенствования методик, обеспечивающих силовую подготовку. Довольно значим для лыжных гонок аспект разделения подготовки спортсменов в летний период к соревнованиям на лыжероллерах и в зимний период к бегу на лыжах. Не менее актуально совершенствование методик по силовой подготовке спринтеров и стайеров.

Нельзя не отметить работы А. В. Шишкиной и Н. Т. Тарбеевой [17], в которых проведен значительный задел биологического обоснования методикам подбора упражнений силовой направленности и планированию тренировочного процесса с учетом физиологических закономерностей. Работы этих авторов позволили по-новому взглянуть на узконаправленные методики по развитию медленных и быстрых мышечных волокон. Объясняя физиологические процессы педагогическим языком, авторы предлагают тренерам упрощенный вариант педагогических технологий работы со спортсменом. Данный аспект синтезирует научные исследования двух научных направлений и, аккумулируя научные достижения, делает общение между физиологами и спортивными педагогами доступнее.

Новое направление исследований в современной спортивной науке вызывает вопросы конкурентного тренинга, которые очень актуальны для силовой подготовки лыжников и развития их выносливости. Среди большинства тренеров имеется мнение о том, что выносливость является основным качеством для лыжника, и они не видят особой проблемы сочетания методов развития выносливости и силы на одном тренировочном занятии. Во многих исследованиях говорится о необходимости увеличения скоростных и силовых нагрузок в общем объеме тренировочных планов лыжников. Причем авторы подчеркивают необходимость такой узконаправленной работы спортсмена уже в подготовительном периоде. Данный аспект противоречит традиционным взглядам на процесс подготовительного периода, в котором, как правило, закладывается фундамент аэробной работы на выносливость.

Несмотря на то что очень много исследований посвящено проблеме развития силы и выносливости, все же в большинстве публикаций делается акцент на развитие видов выносливости у лыжника-гонщика на всех этапах его подготовки. И силовой компонент в этом процессе занимает второстепенное место по отношению к основным нагрузкам на выносливость.

К основным закономерностям, определяющим рост спортивных результатов, можно отнести *закономерности биологических возможностей*. Определенную информативность этим закономерностям придают показатели систем энергообеспечения аэробной и анаэробной работы лыжников, а также показатели деятельности кардиореспираторной системы и ее резервы.

Все эти факторы являются основными, от которых зависит развитие основного физического качества выносливости, проявляемой в разнообразных сложных формах двигательной деятельности лыжника-гонщика. Следует обратить особое внимание на факторы, учитывающие специфику работы лыжника-гонщика.

Собственно-мышечный фактор относится к категории внутренних факторов, обусловленных генетическими задатками мышечной системы спортсмена. Композиция красных и белых мышечных волокон, их разные механизмы энергообеспечения требуют различных методов воздействия. Следует выделить и промежуточные мышечные волокна, которые также активно подвергаются внешнему воздействию и адаптируются в зависимости от задач. Следовательно, необходимо иметь информацию о доступности воздействия и механизмах отслеживания степени их включенности в работу и степени их развития.

В ряде исследований А. В. Шишкиной, Н. М. Тарбеевой показано, что аэробная выносливость значительно снижается при чрезмерном использовании высокоинтенсивных силовых тренировок [17].

При описании явления ацидоза П. Янсен акцентирует внимание на том, что значительное увеличение лактата в крови спортсмена может снижать эффективность аэробных процессов, что является одним из значимых факторов роста тренированности лыжника в подготовительном периоде [18]. Данный акцент созвучен с исследованиями, проведенными В. Н. Лузиковым, свидетельствующими о том, что высокая концентрация лактата при гликолитической тренировке негативно воздействует на митохондрии [19]. В продолжение тематики данного исследования зарубежные специалисты П. Хочачка и Д. Сомеро доказали отрицательное воздействие аэробных тренировок на гликолитические возможности спортсмена [20].

Используя фактические данные вышеуказанных биологических исследований, мы можем полагать, что в тренировочном процессе лыжников-гонщиков, в подготовительном периоде, используются силовые упражнения и методы их применения, которые в большей степени вызывают излишнюю гипертрофию гликолитических мышечных волокон, что является абсолютно недопустимым фактором при соревновательной нагрузке на длинных дистанциях. Ненужная гипертрофия мышц лыжника приводит к дополнительному мышечному закислению La, что негативно отражается на результате.

Длительность выполнения силовой работы может ограничиваться скоростью накопления лактата, снижением гликогена, утомлением нервной системы, что необходимо учитывать во время восстановления, так как от восстановительных процессов зависит эффективность повышения окислительного потенциала мышц [19, 20].

Проанализировав вышеуказанные факторы, мы пришли к выводу, что основными закономерностями при разработке методики силовой и аэробной подготовки должны стать *биологические основы работы мышечной системы лыжника-гонщика*. Подтверждением нашей гипотезы стал анализ работ Н. М. Тарбеевой (2006) и А. В. Шишкиной (2006, 2008, 2009). Ученые отмечают, что тренировать ММВ и БМВ необходимо разными методами [17].

Проанализировав исследования Е. Б. Мякинченко, В. Н. Селуянова и В. Г. Гаврилова [16], мы выявили закономерность, на основании которой следует учитывать дифференциации при разработке методик по развитию силовых и аэробных способностей лыжников-гонщиков. Опираясь на многие фактические данные, мы пришли к выводу о том, что первоочередной задачей для лыжников-гонщиков является развитие силового потенциала окислительных мышечных волокон. Данный тип волокон обеспечивает аэробную производительность. В них содержится максимальный запас митохондрий, обеспечивающий производительность энергии в организме спортсмена. Особая значимость таких волокон на длинных дистанциях. Что касается коротких дистанций, то актуальными методиками являются те, которые могут развивать оптимальное количество гликолитических мышечных волокон в мышечной системе лыжника-гонщика [16].

К центрально-нервным факторам относим согласованную деятельность нервной и мышечной систем спортсмена. От них зависит не только проявление скоростно-силовых, но и координационных способностей. Н. И. Волков и соавт. [21] в своих исследованиях отмечают, что «начальное увеличение произвольной силы связано с нервной адаптацией, а долгосрочные изменения силы являются результатом гипертрофии тренированной мышцы или группы мышц. Гипертрофию мышечного волокна обеспечивает наличие импульсной активности мотонейрона, свободного креатина, аденозинмонофосфорной и инозиновой кислот, ионов водорода, необходимых стероидных гормонов, свободных аминокислот и пептидов» [21, с. 16].

Исследования Д. В. Попова, О. Л. Виноградова, А. А. Грушина [22] посвящены процессам утомления, насколько быстро оно наступает в нервных центрах и с чем связано.

Сегодня в публикациях по данной тематике можно наблюдать три теории механизма утомления в мышцах: «теория „истощения“ энергетических запасов (АТФ, креатинфосфата, гликогена, жирных кислот); теория „удушения“, недостатка доставки кислорода к работающим мышцам; теория „засорения“ мышц молочной кислотой и токсическими продуктами обмена веществ» [22, с. 34]. Обозначая значимость этих исследований, мы можем заключить, что в практике лыжных гонок необходимо использовать методы на развитие силовых способностей отдельно от методик на выносливость.

Личностно-психические факторы – это факторы мотивационной сферы спортсмена. В большей степени обусловлены эмоциональными процессами и волевыми качествами. Благодаря их проявлению или наоборот спортсмен может противостоять утомлению за счет умения терпеть и тем самым развивать свои кондиции за счет внутренних средств мышечного напряжения.

Биомеханические факторы относятся к факторам, построенным на механизмах проявления сил внешних и внутренних, и умению спортсмена управлять этими силами. К особо значимым исследованиям в данном направлении можно отнести публикации В. Л. Уткина и М. И. Шikuнова, в которых дана классификация биомеханических показателей: «кинематические, которые характеризуют внешнюю картину движений; динамические, которые отражают механизмы возникнове-

ния и изменения движений; энергетические, которые дают представление о выполняемой спортсменом механической работе, развиваемой мощности, а также об экономичности движений» [23, с. 33].

В настоящее время значимость учета биомеханических показателей техники возросла. Это связано с тем, что от техники во многом зависит экономичность движений спортсмена. Анализ техники знаменитых спортсменов по биомеханическим показателям позволяет тренеру, опираясь на двигательные предпочтения сильнейших лыжников, формировать технику у юных лыжников. И чем раньше произойдет осознание этого, тем быстрее процесс подготовки наших спортсменов станет качественнее.

«Несомненно, высокая скорость передвижения лыжника характеризует его хорошую техническую подготовленность, которую можно оценить кинематическими и динамическими показателями. Также нельзя недооценивать и физическую составляющую этого сложного процесса. Способность спортсмена уже с самого начала прохождения дистанции удерживать высокий ритм движений, осуществлять маневрирование на финишном отрезке во многом зависит от степени развития его определенных физических качеств. Специалисты могут оценивать недочеты в физической подготовленности спортсмена по таким критериям: небольшой путь скольжения на одной лыже, длительный период отталкивания, медленный выпад. Вместе с тем необходимо своевременно проводить анализ качества выполняемых движений спортсмена в ходе ведения соревновательной борьбы с целью повышения качества управления физической подготовкой лыжника» [24, с. 83].

Анализируя публикации И. Л. Рыбиной и Е. А. Ширковец [25], приходим к выводу, насколько необходим контроль процессов метаболизма при адаптации спортсмена к нагрузкам. Этот контроль важен еще и потому, что бег на лыжах на коротких и длинных дистанциях требует объяснения совершенно разных по своим характеристикам биохимических и энергетических процессов. Несмотря на то что длинные дистанции требуют преимущественно аэробного энергообеспечения, но включение различных ускорений, работа на подъемах включают биохимические изменения, к которым нужно быть готовым, и физиологические системы должны суметь противостоять этим изменениям.

Работа энергетических систем спортсмена хорошо представлена М. Р. Смирновым, который отмечает, что «большие энергетические затраты (около 12 600 кДж) обусловлены физической работой и потерями тепла в условиях низкой температуры, что существенно истощает запасы углеводов и липидов. Понижение содержания сахара в крови лыжников требует дополнительного питания во время гонки. Также в крови изменяется содержание липидов и фосфолипидов» [26, с. 55]. Поэтому проводить силовые тренировки после аэробных, как это принято в настоящее время у большинства тренеров, не стоит, так как такие тренировки создают вероятность энергетического истощения. Чтобы не допускать такого состояния, необходимо учитывать, что «длительная мышечная деятельность лыжников сопровождается большими потерями структурных белков мышц, ферментов, хромопротеидов. Резкое изменение белкового состава крови и функционирования почек (концентрация белка в моче достигает 4–10 %) некоторые ученые связывают с сильным эмоциональным напряжением лыжников-гонщиков» [26, с. 57]. Далее можно продолжить исследованиями азотистого баланса: «Интенсивный распад азотсодержащих соединений вызывает выделение конечных продуктов аммиака, мочевины, креатина. Помимо всего вышеперечисленного, организм спортсмена с потом теряет много воды. С водой выводится большое количество ферментов, хлоридов, ионов натрия, калия» [26, с. 86].

«В условиях традиционной тренировки у лыжника-гонщика развиваются прежде всего аэробные окислительные процессы. Однако соревновательные условия требуют должного развития анаэробного ресинтеза АТФ. Следовательно, выполнение силовых тренировок в специальных условиях крайне необходимо, при этом организовывать их следует с учетом вышеперечисленных биохимических процессов, которые происходят в организме лыжника» [24, с. 85]. Крайне важной составляющей в нашей концепции являлось определение *закономерности смены нагрузок в зависимости от адаптационных перестроек в организме спортсмена, а не простое разграничение их во времени.*

Анализ и обобщение литературных источников позволили нам раскрыть суть закономерностей системы физической подготовки лыжников-гонщиков. Установить причинно-следственные связи

между внутренними факторами, от которых зависит процесс, и внешней закономерностью, которая является следствием этих процессов, и осуществить их дифференциацию.

Внешняя закономерность является не только следствием проявления физиологических и биологических закономерностей, но и находится в полной зависимости от структуры и содержания физической подготовки, от вариативности соревновательной деятельности, формирующейся под воздействием динамичности общественных процессов (технологизации лыжного спорта) и условий (изменений в программе проведения соревнований в лыжных гонках).

К внутренним закономерностям относятся:

– соответствие структурных компонентов физической подготовки содержанию модели образовательной системы, в которой системообразующим фактором является личность спортсмена;

– обусловленность физической подготовленности (уровень развития силовых способностей, скоростно-силовых способностей, силовой координации и специальной функциональной выносливости) биологическими возможностями спортсмена;

– «управление системой физической подготовки обусловлено комплексностью *процедур*: диагностики, прогнозирования, реализации, коррекции, организации, позволяющими регулировать процессуальные компоненты системы» [24, с. 86].

Список источников

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект. М.: Педагогика, 1982. 182 с.
2. Бабанский Ю. К. Педагогика. М.: Просвещение, 1983. 608 с.
3. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
4. Подласый И. П. Педагогика. Общие основы. Процесс обучения. М.: ВЛАДОС, 2003. 576 с.
5. Пидкасистый П. И. Педагогика. М.: Пед. об-во России, 2002. 640 с.
6. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. М.: ВЛАДОС, 2006. 239 с.
7. Гужаловский А. А. Проблема «критических» периодов онтогенеза в ее значении для теории и практики физического воспитания. М.: Физическая культура и спорт, 1986. 224 с.
8. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. М.: Академия, 2002. 480 с.
9. Гилязов Р. Г. Особенности развития силы и выносливости лыжников-гонщиков в структуре многолетней тренировки // Лыжный спорт. 1984. Вып. 2. С. 13–17.
10. Донской Д. Д. Подготовительные упражнения лыжников-гонщиков. М.: Физкультура и спорт, 1985. 76 с.
11. Кузнецов В. К. Силовая подготовка лыжника. М.: Физкультура и спорт, 1982. 96 с.
12. Бухтияров В. Н. Развитие и сохранение специальной силовой выносливости у лыжников-гонщиков первого разряда в этапах подготовки на снегу: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Л., 1986. 23 с.
13. Гусева Н. А., Шишкина А. В., Тарбеева Н. М. Контроль специальной физической подготовленности как компонент управления тренировочным процессом лыжников-гонщиков // Вестник спортивной науки. 2010. № 4. С. 57–59.
14. Листопад И. В. Скоростно-силовая подготовленность лыжников-гонщиков разной квалификации и методика ее совершенствования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1983. 26 с.
15. Головачев А. И., Колыхматов В. И. Построение тренировочного процесса, направленного на развитие специальной выносливости лыжников-гонщиков высокой квалификации, специализирующихся в спринтерских видах гонок // Вестник спортивной науки. 2014. № 5. С. 7–12.
16. Спортивная адаптология. Физическая подготовка в циклических видах спорта / В. Н. Селуянов, Е. Б. Мякинченко, В. Г. Гаврилов. М.: ТВТ Дивизион, 2021. 520 с.
17. Шишкина А. В., Тарбеева Н. М. Специальная силовая подготовка квалифицированных лыжников-гонщиков. Екатеринбург: УГТУ – УПИ, 2008. 91 с.
18. Янсен П. ЧСС, лактат и тренировки на выносливость. Мурманск: Тулома, 2006. 160 с.
19. Лузиков В. Н. Регулирование формирования митохондрий: молекулярный аспект. М.: Наука, 1980. 316 с.
20. Хочачка П., Сомеро Дж. Биохимическая адаптация. М.: Мир, 1988. 568 с.

21. Биохимия мышечной деятельности / Н. И. Волков, Э. Н. Несен, А. А. Осипенко, С. Н. Корсун. Киев: Олимп. лит., 2000. 504 с.
22. Физиологические основы оценки аэробных возможностей и подбора тренировочных нагрузок в лыжном спорте и биатлоне / Д. В. Попов, А. А. Грушин, О. Л. Виноградова. М.: Сов. спорт, 2014. 78 с.
23. Уткин В. Л., Шикун М. И. Биомеханический контроль в лыжном спорте // Лыжный спорт. 1984. Вып. 1. С. 40–43.
24. Кучерова А. В. Педагогическая концепция управления системой физической подготовки лыжников-гонщиков. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2025. С. 83–84.
25. Рыбина И. Л., Ширковец Е. А. Алгоритм оценки адаптационных изменений организма спортсменов с использованием данных клинико-лабораторного контроля // Вестник спортивной науки. 2017. № 3. С. 36–40.
26. Смирнов М. Р. Закономерности биоэнергетического обеспечения циклической нагрузки. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1994. 220 с.

References

1. Babanskiy Yu. K. *Problemy povysheniya effektivnosti pedagogicheskikh issledovaniy: didakticheskiy aspekt* [Problems of increasing the effectiveness of pedagogical research: didactic aspect]. Moscow, Pedagogika Publ., 1982. 182 p. (in Russian).
2. Babanskiy Yu. K. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1983. 608 p. (in Russian).
3. Babanskiy Yu. K. *Izbrannyye pedagogicheskiye trudy* [Selected pedagogical works]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. 560 p. (in Russian).
4. Podlasyy I. P. *Pedagogika. Obshchiye osnovy. Protsess obucheniya* [Pedagogy. General basics. Learning process]. Moscow, VLADOS Publ., 2003. 576 p. (in Russian).
5. Pidkasistyy P. I. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii Publ., 2002. 640 p. (in Russian).
6. Yakovlev E. V., Yakovleva N. O. *Pedagogicheskaya kontseptsiya: metodologicheskiye aspekty postroyeniya* [Pedagogical concept: methodological aspects of construction]. Moscow, VLADOS Publ., 2006. 239 p. (in Russian).
7. Guzhalovskiy A. A. *Problema "kriticheskikh" periodov ontogeneza v yeyo znachenii dlya teorii i praktiki fizicheskogo vospitaniya* [The problem of "critical" periods of ontogenesis in its significance for the theory and practice of physical education]. Moscow, Fizicheskaya kul'tura i sport Publ., 1986. 224 p. (in Russian).
8. Kholodov Zh. K., Kuznetsov V. S. *Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta* [Theory and methodology of physical education and sports]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. 480 p. (in Russian).
9. Gilyazov R. G. *Osobennosti razvitiya sily i vynoslivosti lyzhnikov-gonshchikov v strukture mnogoletney trenirovki* [Features of the development of strength and endurance of cross-country skiers in the structure of long-term training]. *Lyzhnyy sport*, 1984, no. 2, pp. 13–17.
10. Donskoy D. D. *Podgotovitel'nyye uprazhneniya lyzhnikov-gonshchikov* [Preparatory exercises for cross-country skiers]. Moscow, Fizkul'tura i sport Publ., 1985. 76 p. (in Russian).
11. Kuznetsov V. K. *Silovaya podgotovka lyzhnika* [Skier strength training]. Moscow, Fizkul'tura i sport Publ., 1982. 96 p. (in Russian).
12. Bukhtiyarov V. N. *Razvitiye i sokhraneniye spetsial'noy silovoy vynoslivosti u lyzhnikov-gonshchikov pervogo razryada v etapakh podgotovki na snegu. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Development and preservation of special power endurance among first-class ski racers in the stages of training on snow. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Leningrad, 1986. 23 p. (in Russian).
13. Guseva N. A., Shishkina A. V., Tarbeeva N. M. *Kontrol' spetsial'noy fizicheskoy podgotovlennosti kak komponent upravleniya trenirovochnym protsessom lyzhnikov-gonshchikov* [Monitoring special physical fitness as a component of managing the training process of cross-country skiers]. *Vestnik sportivnoy nauki – Sports Science Bulletin*, 2010, no. 4, pp. 57–59 (in Russian).
14. Listopad I. V. *Skorostno-silovaya podgotovlennost' lyzhnikov-gonshchikov raznoy kvalifikatsii i metodika ee sovershenstvovaniya. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Speed-strength preparedness of ski racers of various qualifications and methods for its improvement: abstract of thesis. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Moscow, 1983. 26 p. (in Russian).

15. Golovachev A. I., Kolykhmatov V. I. Postroyeniye trenirovochnogo protsessa, napravlenno na razvitiye spetsial'noy vynoslivosti lyzhnikov-gonshchikov vysokoy kvalifikatsii, spetsializiruyushchikhsya v sprinterskikh vidakh gonok [Construction of a training process aimed at developing special endurance of highly qualified ski racers specializing in sprint types of racing]. *Vestnik sportivnoy nauki – Sports Science Bulletin*, 2014, no. 5, pp. 7–12 (in Russian).
16. Seluyanov V. N., Myakinchenko E. B., Gavrilov V. G. *Sportivnaya adaptologiya. Fizicheskaya podgotovka v tsiklicheskh vidakh sporta* [Sports adaptology. Physical training in cyclic sports]. Moscow, TVT Divizion Publ., 2021. 520 p. (in Russian).
17. Shishkina A. V., Tarbeyeva N. M. *Spetsial'naya silovaya podgotovka kvalifitsirovannykh lyzhnikov-gonshchikov* [Special strength training of qualified cross-country skiers]. Ekaterinburg, UGTU – UPI Publ., 2008. 91 p. (in Russian).
18. Yansen P. *CHSS, laktat i trenirovki na vynoslivost'* [Heart rate, lactate and endurance training]. Murmansk, Tuloma Publ., 2006. 160 p. (in Russian).
19. Luzikov V. N. *Regulirovaniye formirovaniya mitokhondriy: molekulyarnyy aspekt* [Regulation of mitochondrial formation: molecular aspect]. Moscow, Nauka Publ., 1980. 316 p. (in Russian).
20. Khochachka P., Somero Dzh. *Biokhimicheskaya adaptatsiya* [Biochemical adaptation]. Moscow, Mir Publ., 1988. 568 p. (in Russian).
21. Volkov N. I., Nesen E. N., Osipenko A. A., Korsun S. N. *Biokhimiya myshechnoy deyatel'nosti* [Biochemistry of muscle activity]. Kiev, Olimp. literatura Publ., 2000. 504 p. (in Russian).
22. Popov D. V., Grushin A. A., Vinogradova O. L. *Fiziologicheskiye osnovy otsenki aerobnykh vozmozhnostey i podbora trenirovochnykh nagruzok v lyzhnom sporte i biatlone* [Physiological basis for assessing aerobic capacity and selecting training loads in skiing and biathlon]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2014. 78 p. (in Russian).
23. Utkin V. L., Shikunov M. I. *Biomekhanicheskiy kontrol' v lyzhnom sporte* [Biomechanical control in skiing]. *Lyzhnyy sport*, 1984, no. 1, pp. 40–43 (in Russian).
24. Kucheroва А. В. *Pedagogicheskaya kontseptsiya upravleniya sistemoy fizicheskoy podgotovki lyzhnikov-gonshchikov* [Pedagogical concept of managing the system of physical training of cross-country skiers]. Mogilev, Moscow State University named after A. A. Kuleshov Publ., 2025. Pp. 83–84.
25. Rybina I. L., Shirkovets E. A. Algoritm otsenki adaptatsionnykh izmeneniy organizma sportsmenov s ispol'zovaniyem dannykh kliniko-laboratornogo kontrolya [Algorithm for assessing adaptive changes in athletes' bodies using clinical and laboratory control data]. *Vestnik sportivnoy nauki – Sports Science Bulletin*, 2017, no. 3, pp. 36–40 (in Russian).
26. Smirnov M. R. *Zakonomernosti bioenergeticheskogo obespecheniya tsiklicheskoy nagruzki* [Regularities of bioenergetic support of cyclic load]. Novosibirsk, NGPU Publ., 1994. 220 p. (in Russian).

Информация об авторе

Кучерова А. В., кандидат педагогических наук, доцент, Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова (ул. Ярославская, 15а, 140, Могилев, Беларусь, 212018).

E-mail: kucheroва@msu.by

<https://orcid.org/0009-0006-3653-1630>

SPIN-код: 6091-8368

Information about the author

Kucheroва A. V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Mogilev State University named after A. A. Kuleshov (ul. Yaroslavskaya, 15a, 140, Mogilev, Belarus, 212018).

E-mail: kucheroва@msu.by

<https://orcid.org/0009-0006-3653-1630>

SPIN-code: 6091-8368

Статья поступила в редакцию 27.04.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 27.04.2024; accepted for publication 27.12.2024

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-56-65>

Особенности использования технологий больших данных в практиках профориентации школьников на педагогическую деятельность

Владислав Валерьевич Малахов

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,
malakhov14@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-7133-4743>

Аннотация

В работе представлены современные тренды в профориентации школьников на педагогическую профессию, связанные с технологиями больших данных, искусственным интеллектом и персонификацией карьерных траекторий. Показаны возможности базового источника анализа данных на примере социальной сети «ВКонтакте», который может быть использован для выявления идентификационных признаков педагогического сообщества и прогнозирования склонностей школьников к педагогической профессии. В статье представлены результаты эмпирического исследования, в ходе которого была сформирована организационно-педагогическая модель использования технологий больших данных в региональной системе профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность, основанная на методах предиктивной аналитики. Модель позволяет идентифицировать ключевые факторы, влияющие на выбор педагогической профессии, и формировать персонализированные рекомендации карьерного построения пути для школьников. Результаты исследования могут быть использованы для разработки новых инструментов и методик профориентации, направленных на повышение эффективности выбора будущей профессии и снижение риска профессиональной дезадаптации. Материалы статьи подготовлены на основе использования методов теоретического и структурного анализа, фокус-группы, экспертного метода и метода моделирования.

Ключевые слова: большие данные, профессиональная ориентация, педагогическая деятельность, машинное обучение, прогнозирование, персонализация образования

Для цитирования: Малахов В. В. Особенности использования технологий больших данных в практиках профориентации школьников на педагогическую деятельность // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 56–65. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-56-65>

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Original article

Ways to use big data technologies in the practice of vocational guidance of schoolchildren for teaching activities

Vladislav V. Malakhov

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation,
malakhov14@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-7133-4743>

Abstract

The paper presents current trends in the career guidance of schoolchildren for the teaching profession related to big data technologies, artificial intelligence and the personification of career trajectories. The possibilities of a basic data analysis source are shown using the example of the VKontakte social network, which can be used to identify the identification features of the pedagogical community and predict the propensities of schoolchildren to the teaching profession. The article presents the results of an empirical study, during which an organizational and pedagogical model of the use of big data technologies in the regional system of professional orientation of schoolchildren to teaching activities based on the methods of predictive analytics was formed. The model allows us to identify the key factors influencing the choice of a teaching profession and form personalized recommendations for career path building for schoolchildren. The results of the study can be used to develop new tools and methods of career guidance aimed at improving the effectiveness of choosing a future profession and reducing the risk of professional maladjustment. The materials of the article are prepared based on the use of methods of theoretical and structural analysis, focus groups, expert method, search modeling method, theoretical research (idealization, modeling, schematization,), methods of theoretical and structural analysis, structural semiotic analysis, predictive analytics and simulation based on neural network data and parsing.

Keywords: big data, professional orientation, pedagogical activity, machine learning, forecasting, education personalization

For citation: Malakhov V. V. Osobennosti ispol'zovaniya tekhnologiy bol'shikh dannykh v praktikakh proforiyentatsii shkol'nikov na pedagogicheskuyu deyatel'nost' [Ways to use big data technologies in the practice of vocational guidance of schoolchildren for teaching activities]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 56–65. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-56-65>

Современная система образования переживает глубокие трансформации, вызванные активным внедрением цифровых технологий, что открывает новые перспективы для повышения эффективности образовательных процессов. Одной из ключевых задач, стоящих перед образовательными организациями, является целенаправленное и эффективное профориентационное сопровождение обучающихся [1]. В условиях стремительно меняющегося рынка труда и растущего спроса на педагогические кадры особую актуальность приобретает задача привлечения школьников к педагогической деятельности. В этом контексте использование технологий больших данных представляет собой мощный инструмент, способный существенно повысить качество и адресность профориентационной работы [2, 3].

Технологии больших данных позволяют не только обрабатывать и анализировать огромные объемы информации, но и выявлять скрытые закономерности, формировать персонализированные рекомендации и прогнозы на основе многомерного анализа различных факторов [4, 5]. Эти возможности особенно значимы в сфере профориентации, где необходимо учитывать широкий

спектр переменных, включая академические достижения, личностные предпочтения, социальное окружение и даже психологические особенности обучающихся [6]. Применение методов анализа технологий больших данных в профориентации школьников может позволить более точно определять предрасположенность к педагогической сфере, а также разрабатывать индивидуальные образовательные траектории, способствующие развитию необходимых компетенций и интереса к педагогической профессии [7–9].

Сегодня, в условиях дефицита квалифицированных педагогических кадров, особенно в ряде регионов, необходимость привлечения мотивированных и талантливых молодых специалистов становится стратегически важной задачей [10]. Применение технологий больших данных в профориентационной работе может стать эффективным инструментом для выявления потенциальных педагогов среди школьников, а также для их последующего сопровождения и поддержки на пути профессионального становления. В связи с этим особую значимость приобретает исследование особенностей использования технологий больших данных в практике профориентации школьников [11].

Цель исследования – разработка и проверка опытно-экспериментальным путем организационно-педагогической модели использования технологий больших данных для развития региональной системы профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность.

Предметом исследования являлись способы и условия использования технологий больших данных для развития региональной системы профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность.

Задачи исследования:

1. Выявить идентификационные признаки педагогического сообщества посредством анализа цифрового следа.

2. Обосновать возможности, способы и условия использования технологий больших данных как организационно-педагогического механизма развития региональной системы профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность.

3. Разработать теоретически обоснованную организационно-педагогическую модель использования технологий больших данных для развития региональной системы профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность.

4. Проверить опытно-экспериментальным путем эффективность организационно-педагогической модели использования технологий больших данных для развития региональной системы профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность.

Для более точного понимания профессиональных интересов школьников и их потенциальной предрасположенности к педагогической деятельности важно учитывать множество разнообразных факторов, таких как личные увлечения, социальные связи, ценностные ориентиры и индивидуальные особенности поведения [12, 13]. Эта информация, как правило, носит неструктурированный характер и может проявляться в течение длительного периода времени. Поэтому для формирования объективной оценки и разработки персонализированных профориентационных рекомендаций требуется систематический сбор и анализ данных на протяжении нескольких лет [14].

Применение технологий больших данных в этом процессе открывает новые возможности. Современные методы анализа данных, такие как машинное обучение, искусственный интеллект и нейронные сети, позволяют эффективно обрабатывать разрозненные и неструктурированные данные, выделяя из них ключевые закономерности и паттерны [15]. С помощью этих технологий можно создать индивидуализированные траектории развития и обучения для каждого школьника, основываясь на анализе его интересов, поведения, предпочтений и социального окружения. Такой подход не только может помочь более точно определить профессиональные наклонности школьников, но и предоставить возможность прогнозирования их дальнейшего профессионального пути с помощью предиктивной аналитики и имитационного моделирования [16].

Эффективность технологий больших данных уже доказана в различных областях, таких как маркетинг, где персонализированная реклама на основе анализа пользовательских данных стала стандартной практикой [17]. Этот подход может быть адаптирован и для целей профориентации, где важно учитывать широкий спектр данных о школьниках, начиная от их интернет-запросов и заканчивая поведением в социальных сетях. Для создания комплексного профиля учащегося важ-

но использовать информацию, собираемую различными сервисами, такими как поисковые системы, социальные сети и мобильные приложения [18, 19].

Поэтому необходимо проанализировать пул конкретных данных, которые собирают о человеке поисковые, операционные системы, различные сервисы и социальные сети. В данном исследовании в качестве источника данных была выбрана отечественная социальная сеть «ВКонтакте», так как она самостоятельно собирает и обрабатывает данные (текстовые посты, другие виды публикаций, видеоконтент, тематические сообщества), время суток, в которое пользователь активен, вещи, которые покупает пользователь, и его бюджет расходов, места, которые ищет пользователь в картах, и предыдущие посещения различных мест, приложения, которые открывает пользователь (если используется Android), и время их использования, вопросы, которые задаются «VK Ассистенту», прочитанные статьи в новостной ленте, объявления, которые были просмотрены и на которые был сделан отклик в виде перехода, файлы cookie, история уведомлений, информация о рекомендациях, прослушанные треки, история переписки в тематических чатах (групповых), подписки на каналы и настройки приложения, музыкальные плейлисты, «лайки» и «дизлайки», история прослушивания, настройки персонализации, информация о подписках на тематические сообщества, комментарии, репосты, какую информацию читали и на чем задерживали взгляд, хобби и ритм жизни), а также позволяет их просматривать [20].

В рамках первой части формирующего этапа в исследовании приняли участие 10 человек, разделенные на две группы. Первая группа включала людей, не связанных с педагогической сферой, вторая группа состояла из действующих педагогов. На этом этапе исследования была собрана информация об участниках, включая их интересы, хобби и увлечения. Сравнительный анализ профилей пользователей всех участников выявил наличие четырех общих признаков, свидетельствующих об их потенциальной принадлежности к педагогической сфере. Все участники, связанные со сферой образования, проявили интерес к категориям «Образование», «Общество», «Наука и техника», «Наука». После завершения первого этапа исследования полученные результаты были экстраполированы на более широкую аудиторию – выпускников педагогических специальностей. Для этого был выбран ОГБПОУ «Томский государственный педагогический колледж» (ТГПК), где выпускники прошли профессиональную подготовку и успешно устроились на работу по специальности. В этой части исследования, целью которого было оценить процентное соотношение совпадений интересов выпускников, работающих по специальности, с ранее выявленным паттерном интересов педагогического сообщества, приняли участие 173 человека. Совпадение по ранее выявленным категориям у выпускников ТГПК составило 100 %, также были определены дополнительные категории интересов: «Культура и искусство» (65 % совпадения), «Компьютерные игры» (65 % совпадения). Этот анализ позволил убедиться в том, что профессиональные предпочтения и интересы имеют значительное влияние на поведение пользователей в цифровой среде. Подтверждение наличия определенного паттерна интересов у людей, связанных с педагогической деятельностью, говорит о том, что данные технологии могут использоваться для более точной и эффективной профориентационной работы среди школьников.

Для проверки найденного подхода во второй части формирующего этапа исследования было принято решение провести эксперимент по определению признаков медицинского сообщества. Эта часть исследования проводилась в ФГБОУ ВО «Сибирский государственный медицинский университет» (СибГМУ). Были собраны и проанализированы данные десяти выпускников университета по ранее описанному подходу, затем проведен аналогичный анализ данных 15 опытных специалистов. Сравнение паттернов интересов позволило выявить несколько общих категорий, что указывает на существование общих профессиональных интересов в медицинском сообществе. Аналогично был проведен и сравнительный анализ паттернов интересов студентов первого курса (937 человек) СибГМУ и представителей профессионального медицинского сообщества.

В следующей части исследования для формирования организационно-педагогической модели было принято решение в марте 2023 г. обратиться в школы г. Томска (МАОУ Лицей № 7, Академический лицей имени Г. А. Псахье, МОУ СОШ № 52, МОУ СОШ № 58, МБОУ «Рассветовская СОШ») с предложением принять участие в разработке и формировании организационно-педагогической модели в разрезе анализа цифровых профилей школьников 9-х классов в количестве 200 человек. Участникам эксперимента, интересы которых в высокой степени совпадали с

идентификационными признаками педагогического сообщества, было рекомендовано рассмотреть поступление на одну из специальностей в ТГПК. Так как в профиле интересов у школьников помимо категории «Образование» в достаточной степени фигурировал интерес к категории «Физическая культура», было предложено поступать на одноименную специальность. Из согласившихся 24 участника по итогам вступительных испытаний в августе 2023 г. были зачислены в ТГПК.

В результате проведенного исследования была сформирована организационно-педагогическая модель (рис. 1), которая представляет собой важный алгоритм для определения профессиональных интересов человека, а использование данных для принятия решений делает процесс профориентации более объективным и основанным на фактах.

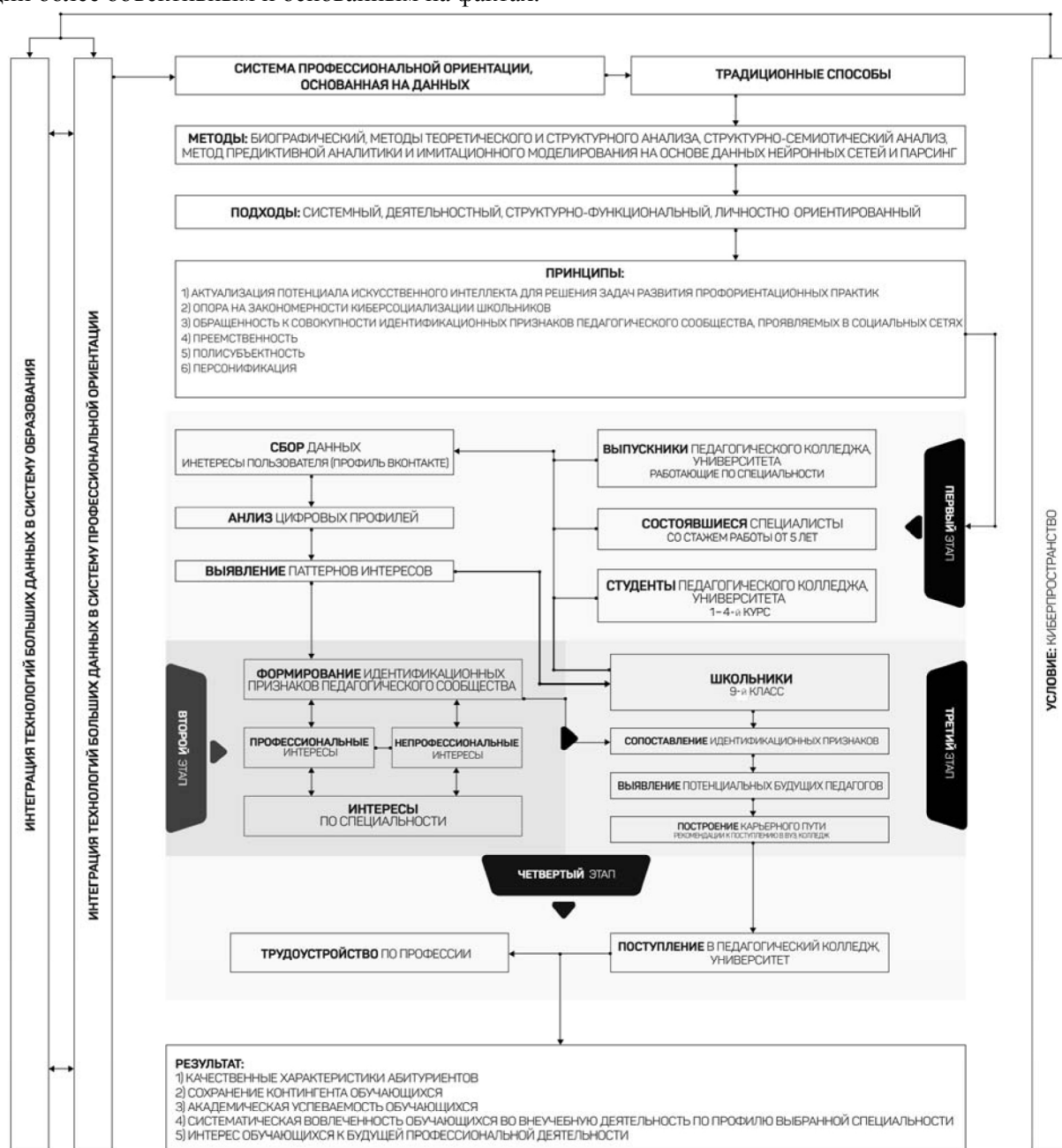


Рис. 1. Организационно-педагогическая модель использования технологий больших данных для развития региональной системы профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность

Впоследствии были разработаны критерии и показатели оценки эффективности организационно-педагогической модели использования технологий больших данных для развития региональной системы профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность.

Для объективности сравнения показателей на поисково-констатирующем этапе был сделан срез данных студентов первого курса ТГПК по специальности «физическая культура» (75 человек). Статистические данные были взяты за 2022/23 учебный год.

Контрольная группа – студенты первого курса ТГПК по специальности «физическая культура» (51 человек), зачисленные параллельно участникам исследования. Статистические данные контрольной группы были взяты за 2023/24 учебный год.

Рис. 2–6, сравнительно представляющие результаты ОЭР, иллюстрируют эффективность модели использования технологий больших данных для развития региональной системы профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность.

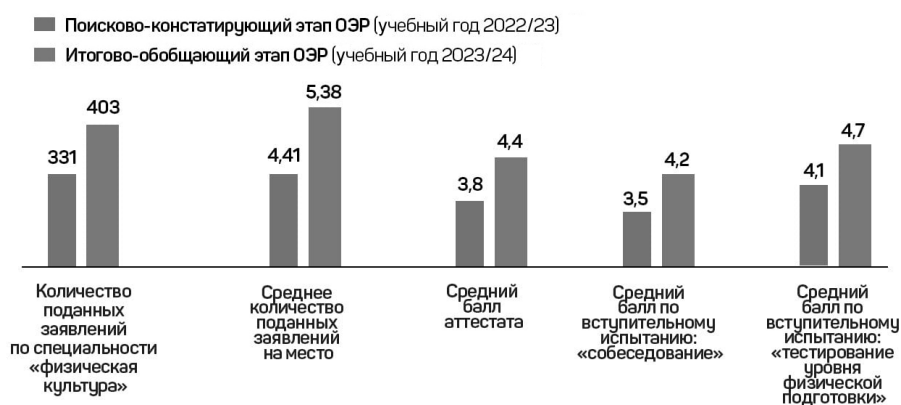


Рис. 2. Качественные характеристики абитуриентов ТГПК (результаты исследования на итогово-обобщающем этапе (сравнительный формат))

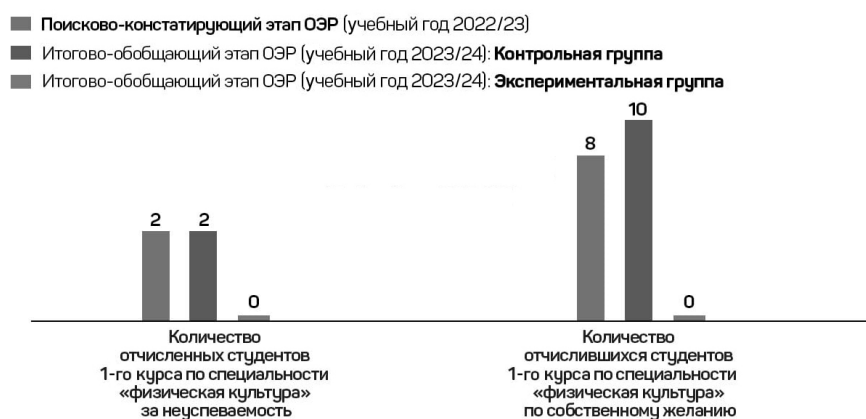


Рис. 3. Сохранение контингента обучающихся ТГПК (результаты исследования на итогово-обобщающем этапе (сравнительный формат))



Рис. 4. Академическая успеваемость обучающихся ТГПК (результаты исследования на итогово-обобщающем этапе (сравнительный формат))



Рис. 5. Систематическая вовлеченность обучающихся ТГПК во внеучебную деятельность по профилю выбранной специальности (результаты исследования на итогово-обобщающем этапе (сравнительный формат))



Рис. 6. Интерес обучающихся ТГПК к будущей профессиональной деятельности (результаты исследования на итогово-обобщающем этапе (сравнительный формат))

В ходе проведенного исследования были успешно решены задачи по разработке и апробации организационно-педагогической модели, основанной на использовании технологий больших данных для дополнительной компоненты системы профориентации школьников с акцентом на педагогическую деятельность. Разработка модели опиралась на глубокий теоретический анализ существующих подходов и методов применения технологий больших данных в образовательной сфере, а также на учет специфики региональных условий и потребностей в педагогических кадрах.

Сформированная модель включала в себя несколько ключевых компонентов, таких как сбор и анализ данных о школьниках на протяжении длительного периода, использование методов машинного обучения и предиктивной аналитики для формирования индивидуальных образовательных траекторий, а также интеграцию этих данных в систему профориентационной работы. Особое внимание уделялось адаптации модели к региональным особенностям, что позволило обеспечить ее максимальную релевантность и практическую значимость.

Эффективность предложенной модели была подтверждена в ходе опытно-экспериментальной работы, проведенной в нескольких образовательных организациях региона. Результаты эксперимента показали значительное улучшение таких показателей, как «Качественные характеристики абитуриентов ТГПК», «Сохранение контингента обучающихся ТГПК», «Академическая успеваемость обучающихся ТГПК», «Систематическая вовлеченность обучающихся ТГПК во внеучебную деятельность по профилю выбранной специальности» и «Интерес обучающихся ТГПК к будущей профессиональной деятельности». Анализ данных до и после внедрения модели свидетельствует о положительной динамике: школьники, прошедшие через систему, основанную на методах анализа технологий больших данных, продемонстрировали более осознанный подход к выбору будущей профессии.

Таким образом, выполненные задачи по разработке и апробации организационно-педагогической модели показали ее высокую эффективность и потенциал для широкого внедрения в региональные системы образования. Полученные результаты подтверждают целесообразность дальнейшего использования технологий больших данных для совершенствования профориентационной работы с целью привлечения школьников к педагогической деятельности. Важно отметить, что ключевыми условиями для успешного формирования и применения разработанной организационно-педагогической модели являются два фактора: киберпространство и интеграция технологий больших данных в системы образования.

Проведенное научно-педагогическое исследование позволило значительно расширить понимание и сформировать специфику процесса использования технологий больших данных в школьных практиках профессиональной ориентации на педагогическую деятельность. Методы анализа технологий больших данных позволили собрать и проанализировать интересы состоявшихся специалистов сферы образования и на их основе смоделировать идентификационные признаки педагогического сообщества. Выявленные паттерны профессиональных интересов на основе цифрового следа позволяют задействовать и генеративный искусственный интеллект для формирования предиктивной аналитики данных для выстраивания дальнейших карьерных траекторий школьников.

Создание сравнительно-аналитического механизма, основанного на использовании технологий больших данных, для анализа интересов людей, связанных с педагогической деятельностью, открывает новые перспективы в сопровождении профориентационной работы. Этот механизм позволяет учитывать процессы киберсоциализации, которые играют важную роль в формировании профессионального самоопределения школьников. Применение методов машинного обучения и анализа открытых данных в этом контексте оказывается особенно актуальным и оправданным, поскольку они дают возможность глубже изучить интересы и предпочтения обучающихся.

Результаты исследования подтверждают наличие общих интересов и социально-когнитивных предпочтений между студентами педагогических направлений и опытными специалистами в области образования. Выявленное сходство интересов между первокурсниками педагогического колледжа и уже работающими учителями указывает на потенциальную успешность этих студентов в педагогической карьере и подтверждает значимость использования технологий больших данных в профориентации.

Список источников

1. Смышляева Л. Г., Титова Г. Ю. Развитие региональной практики профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность: стратегия и ресурсы // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2016. Вып. 5 (170). С. 36–41.
2. Малахов В. В., Смышляева Л. Г. Big Data как средство повышения эффективности учебных занятий в контексте развития личностного потенциала обучающихся СПО // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 4 (44). С. 72–80. DOI: 10.23951/2307-6127-2022-4-72-80
3. Григорьев С. Г., Аникьева М. А. Повышение эффективности применения технологий генеративного искусственного интеллекта в образовательной деятельности // Информатика и образование. 2024. № 3. С. 5–15.
4. Фиофанова О. А. Big Data в российском образовании: методы анализа данных об образовании и развитии человека, цифровые сервисы данных // Digital Society. 2020. № 3. С. 89–96.
5. Есин Р. В., Кустицкая Т. А., Носков М. В. Прогнозирование успешности обучения по дисциплине на основе универсальных показателей цифрового следа LMS moodle // Информатика и образование. 2023. № 3. С. 20–35.
6. Фиофанова О. А. Анализ больших данных в сфере образования: методология и технологии. М.: Дело, 2020. № 1. С. 123–140.
7. Осиповская Е. А. Тренды образовательных технологий в России и мире в 2020 г.: анализ поисковых запросов в Google Trends // Вестник Российского университета дружбы народов. 2021. № 4. С. 291–304.
8. Бозиева А. М., Цеева Ф. М., Хатухова Д. В. Применение методов машинного обучения при оценке деятельности образовательной организации высшей школы // Известия Кабардино-Балкарского научного центра РАН. 2023. № 2. С. 10–35.

9. Забокрицкая Л. Д., Орешкина Т. А., Обаков И. Н., Чепуров Е. Г. Применение алгоритма машинного обучения для профориентации абитуриентов высшего учебного заведения // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 2. С. 57–72.
10. Стрекалова Н. Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование // Вестник Самарского университета. 2019. № 2. С. 84–88.
11. Колесова А. С., Сараева О. Н. Перспективы применения искусственного интеллекта в профориентационной деятельности // Креативная экономика. 2023. Т. 17, № 7. С. 2475–2490.
12. Skillbox URL: https://skillbox.ru/media/business/onlayn_obrazovanie_posle_2020_goda_kakim_ono_budet_i_pochemu_eto_rabotaet/ (дата обращения: 10.09.2024).
13. Прохоров А. В. Современные подходы к профессиональной ориентации школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 2. С. 102–114.
14. Поздеева С. И. Разработка концепции открытого профессионализма педагога как исследовательская задача // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2016. Вып. 1 (166). С. 88–90.
15. Калинин Ю. В., Смышляева Л. Г., Матвеев Д. М. Проектирование изменений в системе профессионального образования региона: кластерный подход // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2021. Вып. 6 (40). С. 84–94. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-6-84-94
16. Журнал глобального анализа рынка образования Holon IQ. URL: <https://www.holoniq.com/edtech/10-charts-that-explain-the-global-education-technology-market/> (дата обращения: 10.09.2024).
17. Программа персонализированного обучения Century. URL: <https://www.century.tech/> (дата обращения: 10.09.2024).
18. Программа адаптивного образования Squirrelai. URL: <http://squirrelai.com/> (дата обращения: 12.09.2024).
19. Порядок управления данными «ВКонтакте». URL: https://vk.com/data_protection?section=principles (дата обращения: 12.09.2024).

References

1. Smyshlyayeva L. G., Titova G. Yu. Razvitiye regional'noy praktiki professional'noy oriyentatsii shkol'nikov na pedagogicheskuyu deyatel'nost': strategiya i resursy [Development of regional practice of professional orientation of schoolchildren to teaching activities: strategy and resources]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2016, vol. 5 (170), pp. 36–41 (in Russian).
2. Malakhov V. V., Smyshlyayeva L. G. Big Data kak sredstvo povysheniya effektivnosti uchebnykh zanyatiy v kontekste razvitiya lichnostnogo potentsiala obuchayushchikhsya SPO [Big Data as a means of improving the effectiveness of training sessions in the context of the development of the personal potential of students]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 4 (44), pp. 72–80 (in Russian). DOI: 10.23951/2307-6127-2022-4-72-80
3. Grigor'yev S. G., Anik'yeva M. A. Povysheniye effektivnosti primeneniya tekhnologiy generativnogo iskusstvennogo intellekta v obrazovatel'noy deyatel'nosti [Improving the effectiveness of the use of generative artificial intelligence technologies in educational activities]. *Informatika i obrazovaniye*, 2024, no. 3, pp. 5–15 (in Russian).
4. Fiofanova O. A. Big Data v rossiyskom obrazovanii: metody analiza dannykh ob obrazovanii i razviti cheloveka, tsifrovyye servisy dannykh [Big Data in Russian education: methods of analyzing data on education and human development, digital data services]. *Digital Society*, 2020, no. 3, pp. 89–96 (in Russian).
5. Esin R. V., Kustitskaya T. A., Noskov M. V. Prognozirovaniye uspekhov obucheniya po distsipline na osnove universal'nykh pokazateley tsifrovogo sleda LMS moodle [predicting the success of learning in a discipline based on universal indicators of the LMS moodle digital footprint]. *Informatika i obrazovaniye*, 2023, no. 3, pp. 20–35 (in Russian).
6. Fiofanova O. A. *Analiz bol'shikh dannykh v sfere obrazovaniya: metodologiya i tekhnologii* [Big Data Analysis in education: methodology and technology]. Moscow, Delo Publ., 2020. No. 1. Pp. 123–140 (in Russian).
7. Osipovskaya E. A. Trendy obrazovatel'nykh tekhnologiy v Rossii i mire v 2020 g.: analiz poiskovykh zaprosov v Google Trends [Trends in educational technologies in Russia and the world in 2020: analysis of search queries in Google Trends]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta družby narodov – RUDN Journal*, 2021, no. 4, pp. 291–304 (in Russian).

8. Bozieva A. M., Tseeva F. M., Khatukhova D. V. Primeneniye metodov mashinnogo obucheniya pri otsenke deyatel'nosti obrazovatel'noy organizatsii vysshey shkoly [The use of machine learning methods in evaluating the activities of an educational organization of a higher school]. *Izvestiya Kabardino-Balkarskogo nauchnogo tsentra RAN – News of the Kabardino-Balkarian Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 2023, no. 2, pp. 10–35 (in Russian).
9. Zabokritskaya L. D., Oreshkina T. A., Obabkov I. N., Chepurov E. G. Primeneniye algoritma mashinnogo obucheniya dlya proforiyentsatsii abiturientov vysshego uchebnogo zavedeniya [Application of a machine learning algorithm for career guidance of university applicants]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2022, no. 2, pp. 57–72 (in Russian).
10. Strekalova N. B. Riski vnedreniya tsifrovyykh tekhnologiy v obrazovaniye [The risks of introducing digital technologies into education]. *Vestnik Samarskogo universiteta – Vestnik of Samara State University*, 2019, no. 2, pp. 84–88 (in Russian).
11. Kolesova A. S., Sarayeva O. N. Perspektivy primeneniya iskusstvennogo intellekta v proforiyentsatsionnoy deyatel'nosti [Prospects for the use of artificial intelligence in career guidance]. *Kreativnaya ekonomika*, 2023, vol. 17, no. 7, pp. 2475–2490 (in Russian).
12. *Internet zhurnal Skillbox* [Online magazine Skillbox] (in Russian). URL: https://skillbox.ru/media/business/onlayn_obrazovanie_posle_2020_goda_kakim_ono_budet_i_pochemu_eto_rabotaet/ (accessed 10 September 2024).
13. Prokhorov A. V. Sovremennyye podkhody k professional'noy oriyentsatsii shkol'nikov [Modern approaches to the professional orientation of schoolchildren]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki*, 2022, no. 2, pp. 102–114 (in Russian).
14. Pozdeeva S. I. Razrabotka kontseptsii otkrytogo professionalizma pedagoga kak issledovatel'skaya zadacha [Development of the concept of open professionalism of a teacher as a research task]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2016, vol. 1 (166), pp. 88–90 (in Russian).
15. Kalinyuk Yu. V., Smyshlyayeva L. G., Matveev D. M. Proyektirovaniye izmeneniy v sisteme professional'nogo obrazovaniya regiona: klasternyy podkhod [Designing changes in the region's vocational education system: a cluster approach]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2021, vol. 6 (40), pp. 84–94 (in Russian) DOI: 10.23951/2307-6127-2021-6-84-94
16. *Zhurnal global'nogo analiza rynka obrazovaniya Holon IQ* [Holon IQ Journal of Global Education Market Analysis] (in Russian). URL: <https://www.holoniq.com/edtech/10-charts-that-explain-the-global-education-technology-market/> (accessed 10 September 2024).
17. *Programma personalizirovannogo obucheniya Century* [Century Personalized Learning Program] (in Russian). URL: <https://www.century.tech/> (accessed 10 September 2024).
18. *Programma adaptivnogo obrazovaniya Squirrelai* [Squirrelmail Adaptive Education Program] (in Russian). URL: <http://squirrelai.com/> (accessed 12 September 2024).
19. *Poryadok upravleniya dannymi "VKontakte"* [The procedure for managing VKontakte data] (in Russian). URL: https://vk.com/data_protection?section=principles (accessed 12 September 2024).

Информация об авторе

Малахов В. В., аспирант, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: malakhov14@yandex.ru

<https://orcid.org/0009-0000-7133-4743>

SPIN-код: 4454-2724

Information about the author

Malakhov V. V., graduate student, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: malakhov14@yandex.ru

<https://orcid.org/0009-0000-7133-4743>

SPIN-code: 4454-2724

Статья поступила в редакцию 01.10.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 01.10.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 377

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-66-73>

Моделирование при формировании профессионально значимых личностных качеств студентов среднего профессионального образования

Елена Павловна Бабакина¹, Ольга Викторовна Попова²

¹ Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул, Россия, narnia551@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-3921-9258>

² Алтайский государственный педагогический университет – Бийский филиал им. В. М. Шукшина, Бийск, Россия, olgapopova677113@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7352-4687>

Аннотация

Актуальным вопросом становления будущего специалиста как профессионала, востребованного в рамках новых социально-экономических реалий, является тематика профессионально значимых личностных качеств студентов среднего профессионального образования (СПО), рост подтверждается статистическими данными. В предложенной модели формирования профессионально значимых личностных качеств студентов СПО представлено содержание целевого, методологического, содержательно-технологического, контрольно-оценочного и результативного компонентов. Они служат основаниями для проведения формирующего эксперимента с учетом ранее полученных данных. В статье присутствует схема интерактивной формы обучения, включающая в себя внешнюю среду, контент, преподавателя, обучающегося, группу или класс.

Ключевые слова: педагогическая модель, среднее профессиональное образование, инженерное дело, профессионально значимые личностные качества

Для цитирования: Бабакина Е. П., Попова О. В. Моделирование при формировании профессионально значимых личностных качеств студентов среднего профессионального образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 66–73. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-66-73>

Original article

Modeling in the formation of professionally significant personal qualities of students of secondary vocational education

Elena P. Babakina¹, Olga V. Popova²

¹ Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russian Federation, narnia551@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-3921-9258>

² Biysk branch named after V. M. Shukshin of the Altai State Pedagogical University, Biysk, Russian Federation, olgapopova677113@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7352-4687>

Abstract

The topical issue of formation of a future specialist as a professional in demand within the framework of new socio-economic realities is the subject of professionally significant personal qualities. At present, the relevance of pedagogical research in the field of secondary vocational education, which is strengthened through the social order of the state for middle-level specialists and working professions, is increasing. Also the demand for such research is confirmed by statistical data indicating an increase in the number of students of secondary vocational education. In the article we present the research of the conceptual and terminological field on the problems of formation of professionally significant personal qualities. The pedagogical research conducted by us at the

establishing stage confirmed that an important aspect of increasing the competitiveness of future specialists is a high degree of formation of professionally significant personal qualities. One of the most universal methods of researching various phenomena in pedagogy is modeling. Modeling allowed to create a model of formation of professionally significant personal qualities in students of secondary vocational education, representing the professional activity of future specialists as aimed at a creative view of the processes related to the maintenance of various engineering objects, as well as the application of knowledge and competencies, personal qualities within the technical and economic sphere. The article presents a scheme of interactive form of learning, including: external environment, content, teacher, learner, group or class.

Keywords: *pedagogical model, secondary vocational education, engineering, professionally significant personal qualities*

For citation: Babakina E. P., Popova O. V. Modelirovaniye pri formirovani professional'no znachimykh kachestv studentov srednego professional'nogo obrazovaniya [Modeling in the formation of professionally significant personal qualities of students of secondary vocational education]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 66–73. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-66-73>

Появление новых технологий, развитие искусственного интеллекта, импортозамещение и другие процессы, происходящие в обществе, находят свое отражение в профессиональном образовании. Запросы рынка труда меняют идеальное представление о специалисте, востребованном не только в конкретной сфере, но и в смежных областях, образуя синергию, развивающую общую профессиональную компетентность человека. Подобные процессы способны масштабно менять социально-профессиональное пространство, а также трансформировать запросы на компетенции и навыки будущих профессионалов. Например, в области информационных технологий появились такие профессии, как нейроинформатик, инженер виртуальной/дополненной реальности, инженер-робототехник и др. [1, с. 11–27].

Актуальность среднего профессионального образования (СПО) основывается на социальном заказе государства, различных экономических явлениях и процессах, протекающих в обществе. Согласно статистическим данным, выпуск специалистов по отдельному направлению «Инженерное дело, технологии и технические науки» в период с 2016 по 2022 г. вырос на 37,2 %, что говорит о повышении привлекательности для молодежи, конкурентоспособности специалистов, работающих в данной сфере [2, с. 67].

Целью работы является анализ содержания констатирующего этапа, который позволяет выявить исходные уровни профессионально значимых личностных качеств, создание модели формирования профессионально значимых личностных качеств студентов СПО и элементы апробации модели в ходе образовательной деятельности.

Основными методами исследования являются: обзор теории и практики современной образовательной деятельности, направленной на формирование профессионально значимых личностных качеств студентов, систематизация понятийно-терминологического поля темы, наблюдение, опрос и педагогическое моделирование. Констатирующая часть нашей работы проведена параллельно с этапом моделирования, так как при создании модели нам было важно иметь представление о профессионально значимых личностных качествах студентов СПО до начала формирующего этапа.

С целью выявления профессионально значимых личностных качеств нами был проведен опрос 208 студентов КГБПОУ «Бийский промышленно-технический колледж» и КГБПОУ «Бийский государственный колледж», обучающихся по направлению «Инженерное дело, технологии и технические науки» согласно «ОК 009-2016. Общероссийскому классификатору специальностей по образованию» (принят и введен в действие Приказом Росстандарта от 08.12.2016 № 2007-ст) [3].

Полученные сведения представлены в табл. 1.

Наиболее ценными студенты считают такие профессионально значимые личностные качества, как креативность, рациональность, толерантность к неопределенности, инновативность, системность мышления. Однако часть респондентов отметила, что необходимо обратить внимание и на другие качества, на такие как организаторские способности и коммуникабельность. В дальнейших

исследованиях мы планируем провести данный опрос у партнеров-работодателей, которые сотрудничают с указанными учебными заведениями.

Таблица 1

Профессионально значимые личностные качества по результатам опроса студентов

Профессионально значимые личностные качества студентов СПО (на примере укрупненной группы специальностей «Инженерное дело, технологии и технические науки»)	Доля в общем составе качеств, %
Креативность	29
Рациональность	27
Толерантность к неопределенности	15
Инновативность	10
Системность мышления	10
Организаторские способности	6
Коммуникабельность	2
Другие качества	1

Для проводимого нами исследования, его систематизации и выбора базовых терминов необходим анализ понятийно-терминологического поля. По мнению исследователей Е. В. Демкиной и С. Н. Романюк, «формирование можно рассматривать как процесс становления личности через призму различных социальных, политических, экономических, биологических и других условий» [4, с. 97]. А. П. Сейтешев, с выводами которого мы согласны, считает, что «развитие различных качеств человека ускоряется при выполнении им различных трудовых обязанностей» [5, с. 8]. Также интересным для нашего исследования является мнение В. А. Сластенина о том, что «качество личности подразумевает длительную поведенческую модель, проявляющуюся в различных условиях» [6, с. 115].

Т. Ю. Скибо, Е. И. Мещерякова, Г. В. Берестевич считают, что «существуют объективные факторы, влияющие на развитие личностных качеств, к которым относятся: фактор среды, фактор деятельности, фактор оценки» [7, с. 54]. По мнению Г. С. Кориловой, «развитие личностных качеств современных студентов зависит от процессов цифровизации, внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс» [8, с. 165].

В. Д. Шардинов делает вывод о том, что «личностные качества проявляются в рамках деятельности человека» [9, с. 243]. По мнению М. А. Лямзина и М. Т. Громковой, «деятельность, которую можно отнести к профессиональной, как правило, приносит доход человеку, осуществляющей ее» [10, с. 22]. Нам интересен взгляд Д. Н. Узнадзе, который рассматривает понятие «готовность» «как потребность человека к деятельности» [11, с. 29–30]. Профессиональная деятельность будущих инженеров подробно анализируется в различных исследованиях разных лет [12–14], что говорит об актуальности данной тематики для педагогической науки.

Обобщение, сделанное Д. Л. Сапрыкиным, с которым мы согласны, говорит о том, что в инженерном деле необходимо единение экономической и профессиональной составляющих. Специфика такой подготовки будущего специалиста предполагает включение экономического содержания в процесс обучения [15, с. 130–135].

Степень оптимального уровня формирования профессионально значимых качеств исследователями часто оценивается в рамках педагогического моделирования [16, с. 55]. Необходимо подчеркнуть, что моделирование как инструмент исследователя позволяет всесторонне рассмотреть проблему исследования, преодолеть все противоречия и закрыть все белые пятна, затрудняющие работу педагога-исследователя в рамках данной проблематики.

Существуют различные типы моделей, мы будем придерживаться классификации, предложенной Б. А. Глинским, Б. С. Грязновым, Б. С. Дыниным, Е. П. Никитиным [17, с. 23], поэтому отнесем построенную нами модель к структурно-функциональным, так как нас интересуют как внутренние, так и внешние процессы и явления, позволяющие будущему профессионалу развиваться.

В рамках данного исследования нами была сконструирована модель формирования профессионально значимых личностных качеств студентов СПО (на примере укрупненной группы специальностей «инженерное дело, технологии и технические науки»), которая состоит из целевого

компонента, методологического, содержательно-технологического, контрольно-оценочного и результативного компонентов.

Одним из наиболее важных мы считаем целевой компонент, который направлен на формулировку главной цели научно-исследовательской деятельности в рамках данной работы. Цель исследования будет считаться достигнутой, если согласно всем предложенным критериям и показателям профессионально значимые личностные качества студентов СПО будут сформированы.

Методологический компонент данной модели представлен подходами: личностно ориентированным, контекстным, системно-деятельностным. Осветим подробнее один из подходов – контекстный. Контекстный подход, по А. А. Вербицкому, характеризуется тем, что [18, с. 85] «студент находится в деятельностной позиции, следовательно, знания, необходимые для решения учебно-профессиональной задачи, усваиваются относительно определенного профессионального контекста».

Контрольно-оценочный компонент состоит из критериев и показателей формирования профессионально значимых личностных качеств студентов СПО. В табл. 2 представлен критериально-диагностический аппарат данного исследования.

Таблица 2

Критериально-диагностический аппарат

Критерий	Показатель
Когнитивный	Знания, позволяющие рационально принимать профессиональные решения в условиях неопределенности
Мотивационный	Профессиональная мотивация
Ценностный	Профессиональные ценности
Личностно ориентированный	Креативность, рациональность, толерантность к неопределенности, инновативность
Рефлексивный	Способность критически оценивать возможные последствия принимаемых профессиональных решений в условиях их вариативности
Результативный	Оценивается, в какой степени примененные формы, средства, методы и другие элементы повлияли на педагогический процесс формирования и развития профессионально значимых личностных качеств, необходимы ли изменения и последующие доработки по данному направлению

В качестве примера представим некоторые мероприятия, проведенные нами в рамках данного исследования. Нами были проведены тренинги «Развитие креативности в условиях неопределенности и риска», «Факторы, повышающие профессиональную мотивацию», деловая игра «Статические игры в нормальной форме» и т. д. Итогом работы стали видеоролики, презентации, математические модели.

Кроме того, в образовательный процесс Бийского промышленно-технологического колледжа была введена дисциплина «Основы бережливого производства», которая вошла в социально-гуманитарный учебный цикл. В рамках подготовки к внедрению нами осуществлена разработка календарно-тематического плана, комплекта оценочных средств, рабочей программы, методических рекомендаций для преподавателей с учетом инженерных специальностей и профессий обучающихся. На основании содержания собранных материалов, рекомендаций от обучающихся и преподавателей ведется работа над учебным пособием по данной дисциплине.

Далее для внедрения модели в рамках формирующего эксперимента нам необходимо выбрать формы обучения, которые можно эффективно использовать в рамках реализации данной модели. Традиционные формы предполагают как теоретические, так и практические аспекты обучения. Однако в последнее время педагогика как наука претерпела большие изменения, поэтому нами были использованы также нестандартные формы обучения с использованием внешней среды (рисунков).

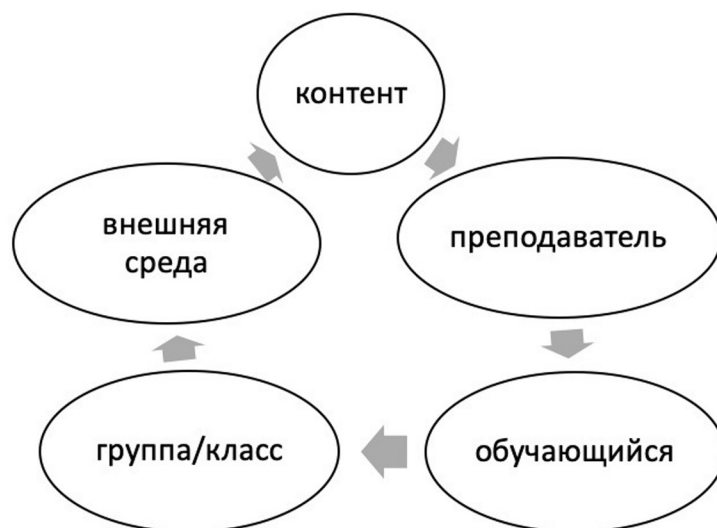


Схема интерактивной формы обучения

Согласно данной схеме, представленной на рисунке, большое внимание уделяется взаимодействию всех участников педагогического процесса: преподаватель занимается созданием контента, востребованного как у студентов, так и у работодателей, поэтому тщательно отслеживает изменения, происходящие как в обществе, так и в отрасли. Обучающиеся, находясь во внешней среде социума, также влияют как на самого преподавателя, так и на контент, который он проектирует согласно всем запросам.

Для применения в ходе формирующего эксперимента мы выделили как традиционные, так и интерактивные формы обучения и взаимодействия. К традиционным формам мы отнесли демонстрацию, которая основана на наглядном представлении обучающимся научных, производственных и других процессов в целях дальнейшей их аналитической интерпретации. Следующий традиционный метод, примененный нами, витагенное обучение. Данный метод был разработан А. С. Белкиным и подразумевает, что «жизненный опыт человека, его интеллектуальный потенциал, духовные, нравственные установки, которые представляют собой ценность для обучающихся, для всего общества должны найти отражение в образовательном процессе» [19]. Благодаря данному методу мы могли найти и зафиксировать те знания, которые могут повысить шансы на более эффективное принятие решения в профессиональном плане, увеличить степень прогнозирования последствий принятия данного решения.

К интерактивным методам, которые были использованы нами, отнесены: круглый стол, деловая игра, тематические кейсы. Подчеркнем, что деловые игры были разработаны и проводились в СССР в 1930-е гг., в частности, первая деловая игра была проведена в 1932 г. в Ленинградском инженерно-экономическом институте [20, с. 65–66].

Таким образом, на данном этапе педагогического исследования нами проведен констатирующий эксперимент, выявивший исходные профессионально значимые личностные качества студентов, построено понятийно-терминологическое поле с отбором и анализом базовых для эксперимента терминов, сконструирована педагогическая модель, которая ориентирована на построение взаимосвязи между участниками педагогического процесса, на активное взаимодействие между образовательной организацией и рынком труда, между студентами и будущими работодателями, проведен отбор форм обучения (традиционных и интерактивных), что создает основы для планирования формирующего эксперимента.

Это дает основание сделать следующие выводы:

1. При исследовании особенностей формирования профессионально значимых личностных качеств студентов СПО (на примере укрупненной группы специальностей «инженерное дело, технологии и технические науки») необходимо иметь понятийно-терминологическое поле с базовыми терминами.

3. Необходимо провести исследование исходных личностных качеств путем независимой оценки преподавателями.

3. Сконструировать модель формирования профессионально значимых личностных качеств студентов СПО, содержащую не менее пяти блоков и имеющую особенность, заключающуюся в том, что инженерные профессии и специальности активно изучают и применяют экономические знания, навыки, компетенции.

4. Формировать профессионально значимые личностные качества посредством как традиционных, так и инновационных технологий, что позволит будущему специалисту эффективно коммерциализировать свои изобретения, открыть собственный бизнес, быть конкурентоспособным на рынке труда.

5. Ближайшей целью дальнейшего исследования является реализация формирующего эксперимента.

Список источников

1. Атлас профессий будущего / Н. Ю. Анисимов, Л. М. Гохберг, Г. О. Греф и др. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 240 с.
2. Образование в цифрах: 2023: краткий статистический сборник / Т. А. Варламова, Л. М. Гохберг, О. К. Озерова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: ИСИЭЗ ВШЭ, 2023. 132 с.
3. Общероссийский классификатор специальностей по образованию ОК 009-2016 (принят и введен в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 08.12.2016 № 2007-ст). URL: <https://base.garant.ru/71594768/> (дата обращения: 01.05.2024).
4. Романюк С. Н., Дёмкина Е. В. Генезис и сущность понятий «формирование», «ответственность», «ответственное выполнение обязанностей» // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2017. № 4 (208). С. 96–102.
5. Сейтешев А. П. Профессиональная направленность личности. Теория и практика воспитания. Алма-Ата: 1990. 89 с.
6. Кропотин Д. Г. Категория «профессиональная пригодность учителя» в контексте развития идей научной школы В. А. Сластенина «Личностно-ориентированное профессиональное образование» // Наука и школа. 2022. № 4. С. 113–121.
7. Скибо Т. Ю., Мещерякова Е. И., Берестевич Г. В. Психолого-педагогические основы формирования и развития качеств личности в педагогическом процессе // Воздушно-космические силы. Теория и практика. 2022. № 22. С. 53–63.
8. Корытова Г. С. Психологическая трансформация личности обучающегося в условиях цифровизации образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2024. Вып. 2 (54). С. 159–167. DOI: 10.23951/2307-6127-2024-2-159-167
9. Шадриков В. Д. Системогенез ментальных качеств человека. М.: Институт психологии РАН, 2022. 287 с.
10. Словарь терминов и понятий дополнительного профессионального образования / авт.-сост. М. А. Лямзин, М. Т. Громкова; под ред. В. В. Безлепкина. М.: ИРДПО, 2013. 29 с.
11. Узнадзе Д. Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2001. 416 с.
12. Белова С. В., Манджиева А. О. Гуманитарная составляющая профессионального образования будущего инженера // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6 (91). С. 209–212.
13. Котлярова И. О., Чувашова А. Д. Современное инженерное образование: аспекты и уровни интеграции // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2023. № 3 (175). С. 89–104.
14. Мартынов В. Г., Шейнбаум В. С. Инженерная педагогика в контексте инженерной деятельности // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 6. С. 152–168.
15. Сапрыкин Д. Л. Инженерное образование в России: история, концепция, перспективы // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 125–137.
16. Гаврилов О. А. Математические методы и модели в социально-правовом исследовании. М.: Наука, 1980. 184 с.
17. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ) / Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов, Б. С. Дынин, Е. П. Никитин. М.: Изд-во МГУ, 1965. 248 с.
18. Психология и педагогика контекстного образования / А. А. Вербицкий, Е. Г. Трунова, В. Г. Калашников и др.; под. науч. ред. А. А. Вербицкого. М.: СПб.: Нестор-История, 2018. 416 с.
19. Овсяницкая Л. Ю., Лысенко Ю. В. Об опыте применения витагенного обучения при проведении занятий по информационной безопасности бакалавров и магистров экономики // Современные проблемы науки и

образования. 2020. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30297> (дата обращения: 01.05.2024).

20. Комаров В. Ф. Управленческие имитационные игры. Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1989. 272 с.

References

1. Anisimov N. Yu., Gokhberg L. M., Gref G. O. et al. *Atlas professiy budushchego* [Atlas of professions of the future]. Moscow, NIU VSHE Publ., 2021. 240 p. (in Russian).
2. Varlamova T. A., Gohberg L. M., Ozerova O. K. et al. *Obrazovaniye v tsifrakh: 2023: kratkiy statisticheskiy sbornik* [Education in Figures: 2023: Summary Statistical Compendium]. Moscow, ISIEZ VSHE Publ., 2023. 132 p. (in Russian).
3. Obshcherossiyskiy klassifikator spetsial'nostey po obrazovaniyu OK 009-2016 (prinyat i vveden v deystviye Prikazom Federal'nogo agentstva po tekhnicheskomu regulirovaniyu i metrologii ot 08.12.2016 no. 2007-st) [All-Russian Classifier of Specialties in Education OK 009-2016 (adopted and put into effect by the Order of the Federal Agency for Technical Regulation and Metrology from 08.12.2016 no. 2007-st)]. *Informatsionno-pravovoy portal Garant.ru* (in Russian). URL: <https://base.garant.ru/71594768/> (accessed 1 May 2024).
4. Romanyuk S. N., Dyomkina E. V. Genezis i sushchnost' ponyatiy "formirovaniye", "otvetstvennost'", "otvetstvennoye vypolneniye obyazannostey" [Genesis and essence of the concepts of 'formation', 'responsibility', 'responsible fulfillment of duties']. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Adygeya State University. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya*, 2017, no. 4 (208), pp. 96–102 (in Russian).
5. Seyteshev A. P. *Professional'naya napravlennost' lichnosti. Teoriya i praktika vospitaniya* [Professional orientation of personality. Theory and practice of education]. Alma-Ata, 1990. 89 p. (in Russian).
6. Kropotin D. G. Kategoriya "professional'naya prigodnost' uchitelya" v kontekste razvitiya idey nauchnoy shkoly V. A. Slastyonina "Lichnostno-oriyentirovannoye professional'noye obrazovaniye" [The category "teacher's professional suitability" in the context of the development of ideas of V. A. Slastenin's scientific school "Personality-oriented professional education"]. *Nauka i shkola – Science and School*, 2022, no. 4, pp. 113–121 (in Russian).
7. Skibo T. Yu., Meshcheryakova E. I., Berestevich G. V. Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy formirovaniya i razvitiya kachestv lichnosti v pedagogicheskom protsesse [Psychological and pedagogical bases of formation and development of personality qualities in the pedagogical process]. *Vozdushno-kosmicheskiye sily. Teoriya i praktika*, 2022, no. 22, pp. 53–63 (in Russian).
8. Korytova G. S. Psikhologicheskaya transformatsiya lichnosti obuchayushchegosya v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya [Psychological transformation of the learner's personality in the conditions of digitalization of education]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 2 (54), pp. 159–167 (in Russian). DOI: 10.23951/2307-6127-2024-2-159-167
9. Shadrikov V. D. *Sistemogenez mental'nykh kachestv cheloveka* [Systemogenesis of human mental qualities]. Moscow, Psychology institute RAS Publ., 2022. 287 p. (in Russian).
10. *Slovar' terminov i ponyatiy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya*. Avtory-sostaviteli: M. A. Lyamzin, M. T. Gromkova. Pod redaktsiye V. V. Bezlepkin [Glossary of terms and concepts of additional professional education. Authors and compilers: M. A. Lyamzin, M. T. Gromkova; edited by V. V. Bezlepkin]. Moscow, IRDPO Publ., 2013. 29 p. (in Russian).
11. Uznadze D. N. *Psikhologiya ustanovki* [The psychology of attitudes]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2001. 416 p. (in Russian).
12. Belova S. V., Mandzhiyeva A. O. Gumanitarnaya sostavlyayushchaya professional'nogo obrazovaniya budushchego inzhenera [Humanitarian component of professional education of future engineer]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The world of science, culture, education*, 2021, no. 6 (91), pp. 209–212 (in Russian).
13. Kotlyarova I. O., Chuvashova A. D. Sovremennoye inzhenernoye obrazovaniye: aspekty i urovni integratsii [Modern Engineering Education: Aspects and Levels of Integration]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University*, 2023, no. 3 (175), pp. 89–104 (in Russian).

14. Martynov V. G., Sheynbaum V. S. Inzhenernaya pedagogika v kontekste inzhenernoy deyatel'nosti [Engineering pedagogy in the context of engineering]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher education in Russia*, 2022, vol. 31, no. 6, pp. 152–168 (in Russian).
15. Saprykin D. L. Inzhenernoye obrazovaniye v Rossii: istoriya, kontseptsiya, perspektivy [Engineering Education in Russia: History, Concept, Prospects]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher education in Russia*, 2012, no. 1, pp. 125–137 (in Russian).
16. Gavrilov O. A. *Matematicheskiye metody i modeli v sotsial'no-pravovom issledovanii* [Mathematical methods and models in socio-legal research]. Moscow, Nauka Publ., 1980. 184 p. (in Russian).
17. Glinitskiy B. A., Gryaznov B. S., Dynin B. S., Nikitin E. P. *Modelirovaniye kak metod nauchnogo issledovaniya (gnoseologicheskii analiz)* [Modeling as a method of scientific research (epistemological analysis)]. Moscow, MGU Publ., 1965. 248 p. (in Russian).
18. Verbitskiy A. A. et al. *Psikhologiya i pedagogika kontekstnogo obrazovaniya* [Psychology and pedagogy of contextual education]. Ed. A. A. Verbitskiy. Saint Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2018. 416 p. (in Russian).
19. Ovsyanitskaya L. Yu., Lysenko Yu. V. Ob opyte primeneniya vitagennoy obucheniya pri provedenii zanyatiy po informatsionnoy bezopasnosti bakalavrov i magistrów ekonomiki [On the experience of applying vitagenic learning in conducting classes on information security of bachelors and masters of economics]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 2020, no. 6 (in Russian). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30297> (accessed 1 May 2024).
20. Komarov V. F. *Upravlencheskiye imitatsionnyye igry* [Management simulation games]. Novosibirsk, Nauka. Sibirskoye otdeleniye Publ., 1989. 272 p. (in Russian).

Информация об авторах

Бабакина Е. П., аспирант, Алтайский государственный педагогический университет (ул. Молодежная, 55, Барнаул, Россия, 656031).

E-mail: narnia551@mail.ru

<https://orcid.org/0009-0005-3921-9258>

SPIN-код: 1857-2780

Попова О. В., доктор педагогических наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет – Бийский филиал им. В. М. Шукшина, Бийск, Россия (ул. Короленко, 53, Бийск, Россия, 659333).

E-mail: olgapopova677113@gmail.com,

<https://orcid.org/0000-0002-7352-4687>

SPIN-код: 1945-8435

WOS Research ID: HKE-4570-2023

Information about the authors

Babakina E. P., graduate student, Altai State Pedagogical University (ul. Molodezhnaya, 55, Altai Territory, Barnaul, Russian Federation, 656031).

E-mail: narnia551@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3921-9258>

SPIN-code: 1857-2780

Popova O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Biysk branch named after V. M. Shukshin of the Altai State Pedagogical University (ul. Korolenko, 53, Biysk, Russian Federation, 659333).

E-mail: olgapopova677113@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7352-4687>

SPIN-code: 1945-8435

WOS Research ID: HKE-4570-2023

Статья поступила в редакцию 03.05.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 03.05.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 378.046.2

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-74-84>

Самообразование в повышении квалификации преподавателей вузов

**Вячеслав Алексеевич Стародубцев¹, Евгения Владимировна Исаева²,
Ольга Борисовна Лобаненко³**

¹ Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

^{2,3} Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия

¹ starodubtsev_v_a@tspu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4915-3596>

² naiden@tpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4463-5812>

³ piv@tpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8377-0152>

Аннотация

Императив развития Российской Федерации как суверенного государства требует поиска новых точек прорыва в науке, экономике, общественной организации и в образовании. В этом контексте актуальным становится критический анализ традиционных форм организации системы образования и ее отдельных областей. Целью исследования является попытка обоснования нового понимания самообразования по сущностным характеристикам деятельности и определение возможности включения формата самообразования в образовательную практику, в частности в повышение квалификации преподавателей технического университета. Использован метод педагогического эксперимента с фокус-группой преподавателей различной специализации, в котором личностное развитие слушателей предваряло аспекты развития общепрофессионального. Для обеспечения формата самообразования слушателям предоставлялись для выбора средства самотестирования персональных характеристик, база информационных материалов, охватывающих инновационные методы и инструменты преподавания, ставились условия автономной работы в течение определенного временного периода, формы самоотчета и внешней оценки результатов. Анкетирование слушателей, окончивших курс повышения квалификации, показало, что для большей части преподавателей включение формата самообразования в процесс проведения курса является целесообразным, особенно в условиях холистического характера научно-исследовательской, образовательной и организационной деятельности преподавателей высшей школы.

Ключевые слова: формы обучения, учебный процесс, повышение квалификации, самообразование, неформальное образование, педагогический эксперимент

Для цитирования: Стародубцев В. А., Исаева Е. В., Лобаненко О. Б. Самообразование в повышении квалификации преподавателей вузов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 74–84. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-74-84>

Original article

Self-education in advanced training of university teachers

Vyacheslav A. Starodubtsev¹, Evgeniya V. Isaeva², Olga B. Lobanenko³

¹ Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

^{2,3} National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russian Federation

¹ starodubtsev_v_a@tspu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4915-3596>

² naiden@tpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4463-5812>

³ piv@tpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8377-0152>

© В. А. Стародубцев, Е. В. Исаева, О. Б. Лобаненко, 2025

Abstract

The imperative of the development of the Russian Federation as a sovereign state requires a search for new breakthrough points in science, economics, public organization and education. In this context, a critical analysis of the traditional forms of organization of the education system and its individual areas becomes relevant. The purpose of the study is to attempt to substantiate a new understanding of self-education according to the essential characteristics of activity and to determine the possibility of including the format of guided self-education in educational practice, in particular, in advanced training of teachers of a technical university. The method of pedagogical experiment with a focus group of teachers of various specializations was used, in which the personal development of students preceded the aspects of the development of general professional. To ensure the format of self-education, students were provided with a choice of means of self-testing of personal characteristics, a database of information materials covering innovative methods and tools of teaching, conditions for autonomous work during a certain time period, forms of self-report and external assessment of results. A survey of students who completed the advanced training course showed that for most teachers the inclusion of the format of self-education in the process of conducting the course is expedient, especially in the context of the holistic nature of the research, educational and organizational activities of higher school teachers.

Keywords: *forms of education, educational process, advanced training, self-education, pedagogical experiment*

For citation: Starodubtsev V. A., Isaeva E. V., Lobanenko O. B. Samoobrazovaniye v povyshenii kvalifikatsii prepodavateley vuzov [Self-education in advanced training of university teachers]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 74–84. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-74-84>

Устойчивое развитие системы образования Российской Федерации требует изучения новых отношений, которые возникают в процессе цифровой трансформации современного образования, значительно увеличивающей потенциал неформального образования в течение и в контексте всей жизни человека (Life Long Learning). Это касается в первую очередь отношений институционального (формального) образования и неформального аналога, в основе которого лежит самообразование. Выходя из стен образовательных организаций в профессиональную деятельность, выпускник остается субъектом образования, реализуя его в форме самообразования. Возникает необходимость формирования у обучающихся компетенции самообразования и пополнения ее у работников сферы образования, поиска методов и форм обучения самого себя.

Целью работы является анализ актуального содержания термина «самообразование» в контексте его возможного включения как неформальной части в систему подготовки кадров и апробирования интеграции сначала в курсе повышения квалификации преподавателей технического университета. В процессе включения самообразования в содержание повышения квалификации исследовали отношение слушателей курса к инновационной форме процесса и к возможности его включения в традиционный учебный процесс.

В настоящее время термин «самообразование» (СО) трактуется в энциклопедиях в широком диапазоне определений, более 20 из них приведены в педагогической энциклопедии [1]. Узкое толкование представляет процесс и деятельность СО как полностью автономные, это «целенаправленная образовательная деятельность обучающегося, управляемая самой личностью без участия педагога» или «обучение человека вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность». Более детальные определения включают «овладение знаниями по инициативе самой личности в отношении предмета занятий, объема и источников познания; установления продолжительности и времени проведения занятий, а также выбора формы удовлетворения познавательных потребностей и интересов» и «удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышения профессиональной квалификации». В одном из определений, приведенном в педагогической энциклопедии [1], имеется примечание: «При этом обучающийся сам (или с помощью руководителя) определяет образовательную цель, содержание познавательной деятельности, объем и организацию своей работы». Упоминание руководителя, на наш взгляд, показывает возможность управления самообразованием обучающегося. Необходимость

развития компетентности самообразования обучающихся отмечена недавно в публикации Г. Ж. Фахрутдиновой, А. М. Галимова, Ф. Р. Зотова, З. А. Тихоновой [2].

Полезным ресурсом для самообразования стали массовые открытые онлайн-курсы (МООК), в создании которых участвует большое число зарубежных и отечественных университетов (более 1 300 курсов на российской платформе openedu.ru). Во многих случаях пользователи знакомятся с контентом курсов ради самообразования, не претендуя на получение сертификата. Согласно определениям, приведенным выше, использование МООК входит в деятельность СО. Однако в данном случае неформального образования в СО включается определенное управление процессом со стороны создателей и организаторов курса, включая этапы контроля освоения содержания курса. Таким образом, СО может быть не только автономным, но и в определенной мере управляемым.

Существующими формами повышения квалификации являются стажировки, профессиональные курсы повышения квалификации и дополнительное профессиональное образование, организуемые уполномоченными образовательными организациями. Они направлены на реализацию права работников образования повышать свою квалификацию не менее одного раза в течение трех лет профессиональной деятельности¹.

В то же время имеются исследования, показывающие, что в практической деятельности специалистов разных профессий только 20 % занимает формальное образование и 80 % достигается в неформальном образовании и самообразовании. Таким образом, возникает определенная недооценка самообразования в профессиональной деятельности специалиста, включая в это число преподавателей, учителей, администраторов образовательных организаций. В условиях цифровизации общества и системы образования принципы эвтагогики (теории и практики самообразования) могут быть применены в институциональном образовании при соответствующих педагогических условиях, которые подлежат определению.

Тема самообразования и саморазвития педагога активно обсуждается в интернете. В работах С. В. Ивановой, А. С. Кулюкиной, В. Н. Русаковой, О. Г. Тарасовой, Н. П. Черепанова и И. Ю. Титарено, О. I. Mihai, K. Pithouse-Morgan и др. [3–11] показана необходимость самообразования для личностного и профессионального роста педагога, дан анализ компенсаторной, методологической, коммуникативной и других функций самообразования, предложены методические рекомендации по его организации. В цитируемых публикациях отмечено, что в качестве неформальных регалий СО могут выступать сертификаты известных корпораций, конкурсные гранты и подобные им виды контролируемых подтверждений в профессиональных достижениях. При этом авторами публикаций использовано определение СО как формы образования вне институциональной образовательной организации. Таким образом, констатируется существующее разделение образовательной деятельности индивида по формальному признаку. Самообразование полагают как внесистемную и нерегулируемую практику, без учета общих характеристик процесса обучения человека, вне зависимости от условий образования.

В связи с этим необходимо рассмотреть основания для более широкого определения термина «самообразование» по признакам целенаправленной деятельности субъекта образования. В таблице представлены характеристики сопоставляемых форм образования.

Характеристики форм образования

Образование институциональное	Самообразование внеинституциональное	
Стандартизированное	Коннективистское	Автономное
Источники информации: эгалитарные общие образовательные программы, соответствующие ФГОС	Источники информации: сеть узлов (граф) коммуникаций в интернете, в профессиональном и бытовом контекстах	Источники информации: библиотеки; интернет-ресурсы; видеозаписи вебинаров; СМИ и программы общества «Знание»
Внешнее управление процессом образования	Неявное, контекстное управление самообразованием	Самоуправление процессом образования
Нормативное признание полученного уровня образования	Проверка достижений: самооценка, конкурсы, экстернат. Неформальные сертификаты достижений.	

¹ <https://docs.cntd.ru/document/902389617>

В отличие от стандартизированного образования самообразование сфокусировано на индивидуальном, вариативном выборе путей и средств достижения образовательных целей, как это характерно для неформального образования – эвтагогики. Термин «неформальное образование» трактуется в европейских странах как «процесс получения новых знаний вне специализированного образовательного пространства», при котором реализуются «конкретные цели, методы и методики, а главное, результат обучения» [12]. Фактически, можно констатировать смысловое совпадение терминов «неформальное образование» и «самообразование».

В процессном отношении неформальное образование и самообразование относятся к процессу приобретения знаний или навыков собственными усилиями и ресурсами, опираясь на любые средства обучения, которые человек использует самостоятельно. Ответственность за свое обучение, личностное и профессиональное развитие является определяющим субъектным фактором в самообразовании. Здесь есть определенное совпадение с современной тенденцией в педагогике делегировать ответственность за результат обучения субъекту образовательного процесса и включать самостоятельную деятельность обучающихся по поиску и усвоению знаний в программы подготовки кадров.

В реальном процессе самообразования индивида происходит чередование автономной и коннективистской форм деятельности, поскольку автономия имеет ограниченный потенциал системы без обратной связи с источниками информации. Как отмечает О. Г. Тарасова, любой специалист, реализующий индивидуальный трек самообразования, нуждается в механизме обратной связи и должен активно взаимодействовать с профессиональным сообществом, используя как автономные, так и коллективные формы получения новых знаний [9, с. 158]. Необходимость поддержки самообразования отмечена также в работе О. И. Михая (O. I. Mihai) [10, с. 143]. Н. П. Черепанов и И. Ю. Титаренко обращают внимание на возникновение трудностей в реализации автономного пути самообразования без участия более опытных партнеров. Они связаны с тем, что субъект самообразования не всегда имеет доступ к информационным, дидактическим и методическим материалам, затрудняется в их поиске и систематизации так, что его профессиональные потребности не могут быть полностью удовлетворенными [4, с. 53].

Коннективистская форма самообразования является открытой системой с обратными связями, которые осуществляются целенаправленно, но не всегда систематично и в зависимости от окружающего субъекта образования контекста. Контекст не является нейтральным фоном самообразования, от результатов коммуникаций зависит каждое новое состояние коммуникаторов, решение субъекта самообразования зависит от новой полученной информации, от ее интерпретации, и принятие решения о дальнейших шагах зависит от результатов рефлексии. Фактически здесь реализуется общий цикл обучения человека при любой форме образования, представленный Д. Колбом [13]. Таким образом, процесс самообразования включает рефлекссию достигнутого состояния знаний, умений и навыков, постановку образовательной цели, последовательность пробных действий и вновь рефлекссию результатов с коррекцией последующих действий.

Одной из форм самообразования, включающего коллективную образовательную и социальную активности, является участие субъектов самообразования в волонтерских объединениях. В добровольческой деятельности субъекты самообразования реализуют личностные профессионально ориентированные цели, получают новые знания и опыт профессиональных проб [14, 15]. Опыт совместного группового самообразования преподавателей описан в работе К. Питхауз-Морган [10].

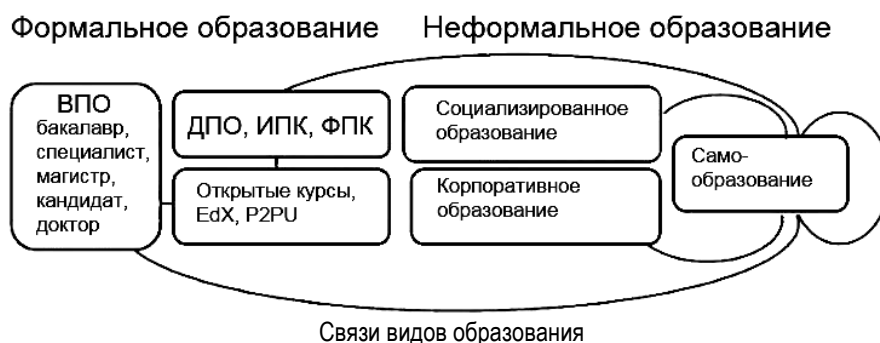
Концептуальное единство цели форм повышения квалификации и форм самообразования обосновывает поиск возможных путей их конвергенции в целостный процесс непрерывного образования в течение и в контексте жизни (Life Long Learning).

Исследование возможности включения самообразования в учебный процесс проведено с учетом параллельного (холистического) характера учебной, научной и трудовой деятельности преподавателей. В педагогическом эксперименте использованы методы опроса (онлайн-анкетирования), самотестирования, анализа продуктов деятельности слушателей курсов.

Результатом деятельности системы образования являются выпускники образовательных организаций, способные в процессе коммерциализации своего человеческого капитала непрерывно его увеличивать в постоянном процессе самообразования и профессионального роста. По определе-

нию, институционализированный путь образования сочетает обучение с воспитанием и развитием личности учащегося. На первом месте здесь стоит обучение. В самообразовании на первое место выходит самовоспитание как формирование личностных черт, становление характера, освоение культурного кода, профессионального развития. Оно реализуется через субъектную самоорганизацию своей деятельности по двум путям – адаптации к меняющимся внешним условиям жизни и в поиске путей развития самого себя.

Схема путей образования, на основе которой возможно построение индивидуального графа обучения в течение жизни, представлена на рисунке. Формальное, неформальное и информальное (попутное) образование оказываются в ней разделенными путями и регламентами.



В условиях цифровой трансформации образования ординарная цифровизация («оцифровка») составляющих этой системы не изменяет ее содержания и структуры. Напротив, педагогика цифровизации [16] должна быть направлена на такую конвергенцию структурных компонентов формального и неформального образования, очного и заочного обучения, при которой учащийся высшей школы будет иметь возможность освоить *в процессе своего обучения* компетенцию самообразования при изучении учебных дисциплин (по выбору или других) в режиме управляемого самообразования. В этом контексте необходимо исследовать возможные пути и технологии конвергенции – включения элементов коннективистского самообразования в образовательные программы профессиональной подготовки кадров и повышения квалификации работников образования.

Представляется возможным контекстный подход, развитый А. А. Вербицким и соавт. [17, 18], в последовательном использовании дидактических возможностей самообразования, когда от учебных задач самостоятельной работы на младших курсах реализуется переход к квази-профессиональным, персональным целям самообразования на старших курсах. Одновременно предполагается расширить рамки персонализации в образовании – от выбора дисциплин в рамках заданной общей образовательной программы (ООП) до включения в нее определенного объема самообразования по индивидуальному выбору вне регламента.

Будучи субъектом образовательного процесса, учащийся в таком случае индивидуально выбирает область самообразования и планирует конечный результат самообразования таким образом, чтобы его можно было верифицировать в рамках ООП в течение ограниченного временного интервала – семестра или учебного года. Такой путь можно отнести к автономному самообразованию. Альтернативным путем может быть освоение конкретных дисциплин ООП в режиме коннективистского самообразования (в рамках установленного учебного плана). Это будет ограниченной по времени формой заочного обучения в очном, что не станет нарушением норм Закона об образовании в РФ.

В общих образовательных программах бакалавриата и магистратуры управляемое самообразование частично включено путем планирования определенного объема академических часов на самостоятельную работу студентов (СРС). В учебных планах отражены вопросы и темы, выносимые на СРС, даются методические указания, определяются формы контроля СРС. В целом эта активность студентов носит краткосрочный, узконаправленный и репродуктивно-тренировочный характер, планируемый объем которой много меньше объема аудиторных занятий. Она направлена на углубление профессиональных знаний в достижении целей академической дисциплины без непосредственного участия преподавателя.

Педагогической основой процесса самообразования служит концепция этагогики, в рамках которой обучающийся любого возраста и статуса рассматривается как менеджер собственного образовательного процесса [19–21]. С нашей точки зрения, процесс самообразования необходимо основывать на следующих принципах этагогики:

1. Сознательности: субъект самообразования понимает значимость процесса самообразования для своего будущего, стремится к развитию своих способностей и к самовоспитанию, осознает и ставит цели своего личностного и профессионального развития.

2. Систематичности: субъект самообразования планирует и контролирует ход своего развития в течение жизни (Life Long Learning), поддерживает непрерывность самостоятельного образования.

3. Активность и самоконтроль субъектной образовательной деятельности: выявление дефицита своей компетентности, выбор форм и методов самообразования, организация своего учебного времени, анализ и оценка полученных знаний.

Сходное понимание компетенции самообразования как универсального вида деятельности, ее постепенного формирования и развития имеется в работах Р. Р. Сагитовой, Ю. В. Прилепко, О. Д. Сальникова, Г. Ж. Фахрутдиновой, А. М. Галимова, Ф. Р. Зотова, З. А. Тихоновой [2, 22, 23].

Таким образом, в широком понимании самообразование рассматривается авторами как «шеринг-образование»: предоставление и использование знаний (образовательных ресурсов) в безвозмездной форме одноранговым (P2P) участникам (коллаборантам) с предоставлением возможности выбора объема, средств и времени коммуникаций по потребностям участников [24].

Примерами шеринг-сервисов служат видеохостинги YouTube, RuTube и другие, где открыт доступ к видеолекциям, тренингам, инструктажам и практикам, аналогичные сервисы для обмена презентациями, интернет-блоги профессионалов и дилетантов, сервисы самиздата, социальные сети, Telegram, ТикТок и др. Создана международная платформа SkillShare.com, где пользователи могут как предлагать образовательные услуги, так и потреблять их. В этом контексте педагог (учитель, преподаватель) становится, в терминологии Э. Тофлера и Х. Тофлер, «протребителем», тем, кто «создает товары, услуги и опыт для собственного пользования или обмена, а не для продажи...» [25, с. 289].

Эффективность самообразования может быть повышена при внесении в процесс самообразования элементов управления индивидуальными и коллективными образовательными действиями со стороны образовательного учреждения.

Для определения отношения преподавателей к возможности включения самообразования в учебный процесс в качестве фокус-группы были избраны слушатели двух программ повышения квалификации преподавателей Томского политехнического университета – «Развитие цифровых компетенций преподавателя вуза: саморазвитие в условиях неопределенности» и «Вовлечение и удержание студентов в цифровой среде: технологии эффективности». Целями курсов были формирование и совершенствование базовых цифровых компетенций, обеспечивающих эффективное и осознанное профессиональное развитие преподавателя, а также развитие способностей эффективно применять активные/интерактивные методы, онлайн-инструменты и технологии при организации учебного процесса в цифровой среде.

Саморазвитие в условиях неопределенности является одной из основных компетенций преподавателей, включающей умение самоорганизовывать свою собственную деятельность; умение управлять и жить в ситуации неопределенности; умение строить свою траекторию развития; умение конструировать собственные развивающие практики. Особое внимание в этом курсе повышения квалификации (КПК) уделено диагностике личностных качеств и компетенций, необходимых преподавателям для эффективной профессиональной деятельности и самообразования в условиях неопределенностей в развитии технологий и будущей потребности общества и государства в человеческом ресурсе (HR). В рамках второго КПК слушатели выбирали и применяли инструменты, сервисы и технологии для реализации конкретных учебных задач в организации взаимодействия участников учебного процесса применительно к специфике тех инженерных школ, в которых они работают. Очевидно, что разнонаправленность дисциплинарных интересов ППС в данном случае объективно стимулирует самостоятельную деятельность при прохождении программы повышения квалификации.

Управление СО в процессе КПК реализовано в форме предоставления информации об образовательных ресурсах открытого доступа, способствующих личностному и профессиональному развитию слушателей, которые могли быть не найденными и не использованными ими вне рамок КПК, в автономном СО. В частности, в рамках курса слушателям предлагались: лекция университета Иннополиса «Образование: взгляд в будущее»¹, модель универсальных навыков корпоративного университета Сбербанка², ознакомление с цифровой экосистемой в обучении³, детальный тест на эмоциональный интеллект (способность личности осознавать и понимать свои эмоции и чувства других людей и использовать эти навыки во взаимодействии с окружающими)⁴, самооценка эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений по опроснику Н. Е. Водопьяновой⁵ и др.

В качестве примера заданий данного курса приведем следующие:

«Зарегистрироваться на платформе LEADER ID. Пройти независимую оценку ваших компетенций цифровой экономики: Готов к цифре.

Выбрать для диагностики и пройти ОДНУ (саму интересную для Вас) из Обязательных активностей Университета 20.35 (Университет 20.35 → Личный кабинет → Диагностика → Диагностика Университета 20.35).

Поделиться результатами самооценки двух диагностик: степень объективности полученных результатов (на Ваш взгляд), степень соответствия/несоответствия результатов диагностики Вашим собственным представлениям/ожиданиям. В качестве ответа на задание прислать текстовый файл с рефлексией вашего самообразования или запись короткого видео, 5–7 минут в ZOOM. Оценка задания: зачет/незачет».

С точки зрения андрагогики [26], включая режим самообразования в учебный процесс, мы оказываем доверие субъектам обучения. В нашем случае доверие было оправдано, цели, поставленные учебным планом дисциплины, были реализованы. В выходном анкетировании фокус-группы преподавателей на вопрос «Как Вы относитесь к асинхронной форме изучения материала на ПК (без регулярных аудиторных занятий)?» получены ответы:

- мне подходит такая форма организации КПК – 80 %;
- мне нужны регулярные встречи с преподавателем (онлайн или аудиторно) – 13 %;
- мне нужны аудиторные встречи с коллегами и преподавателем обязательно – 7 %.

Такую форму КПК более удобной для повышения квалификации без отрыва от основной деятельности посчитали 60 % опрошенных, 40 % эту форму посчитали подходящей не для всех КПК.

Результаты курсов повышения квалификации ППС (фокус-группы) оценивались по критериям включения преподавателями в учебный процесс новых инструментов и способов педагогической деятельности в рамках обеспечиваемых ими дисциплин. Личностное и профессиональное развитие входило в самооценку слушателей. В отношении процедуры самообразования преподаватели фокус-группы отметили, что такой формат оптимален для КПК с небольшим объемом в часах (миникурсов).

Соотношение относительного числа преподавателей, которым обязательно требуется очная коммуникация с коллегами и инструктором, и тех, кому достаточен режим самообразования (7 % против 80 %) свидетельствует о негативной, по нашему мнению, общей тенденции преобладания удаленных коммуникаций в цифровом обществе.

Мотивом самообразования является внутренняя готовность субъекта образования к самостоятельному достижению личностных целей образования. Процесс самообразования в широком понимании авторы статьи определяют как целенаправленную субъектную деятельность личностно-профессионального развития во всех контекстах образования – и в неформальном, и в институциональном. Самообразование педагога должно иметь коннективистский характер, снимающий ограничения автономного самообразования.

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=Ux8gvoxreio>

² EdTech 2020. No. 3 (34)

³ https://www.youtube.com/watch?v=8_7aysXqznQ

⁴ <https://www.idrlabs.com/ru/global-eq/test.php>

⁵ <https://help-point.net/tests/test-na-professionalnoe-vygotanie-samodiagnostika-i-profilaktika/>

Педагогическое сопровождение включенного в план курса повышения квалификации определенного объема самообразования нивелирует недостатки автономного самообразования в профессиональной области деятельности преподавателя. Когда самообразование происходит в коллаборативном контексте с обратной связью, может быть достигнут эмерджентный эффект, который отсутствует в полностью автономном режиме самообучения.

Самообразовательную компетентность педагога следует отнести к универсальной, компенсирующей дефицит академического образования и формируемой в субъектной педагогической и научной деятельности педагога, в неформальном общении с коллегами. Компетентность самообразования педагога определяется как способность развивать свой интеллектуальный, эмоциональный и профессиональный потенциал в процессе организации сети коммуникаций в неформальном и институциональном образовательном пространстве.

В процессе исследования апробирована возможная форма организации академического курса повышения квалификации преподавателей вуза с включением самообразования слушателей в режиме ограниченного управления, в рамках которого в содержании курса предусмотрен путь субъектного анализа факторов профессионального и личностного развития.

Проведенный опрос преподавателей, прошедших описанные курсы повышения квалификации, показал готовность большинства из них к режиму самообразования в реализации курса повышения квалификации. Отсутствие жесткого регламентирования КПК при достаточном методическом обеспечении не является препятствующим фактором в повышении квалификации преподавателей. Большинство опрошенных субъектов выбрало режим самообразования с ВКС-консультациями преподавателя.

Таким образом, на пути выборочного включения формата не полностью автономного самообразования в курсы повышения квалификации в дополнительные образовательные программы и общие образовательные программы подготовки кадров станет возможной конвергенция самообразования и академического обучения в высшей школе. Этот путь модифицирует компетентностный подход ФГОС в направлении большей свободы, но и большей ответственности субъектов образования за конечный результат деятельности.

Список источников

1. Педагогическая энциклопедия. URL: <https://didacts.ru/termin/samoobrazovanie.html> (дата обращения: 10.05.2024).
2. Фахрутдинова Г. Ж., Галимов А. М., Зотова Ф. Р., Тихонова З. А. Развитие самообразовательной компетенции обучающихся в старших классах // Современное педагогическое образование. 2022. № 5. С. 225–227. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-samoobrazovatelnoy-kompetentsii-obuchayuschih-sya-v-starshih-klassah> (дата обращения: 10.05.2024).
3. Русакова В. Н. Саморазвитие и самообразование педагога как необходимое условие его педагогической подготовленности к современным требованиям организации образовательного процесса. URL: <https://s-ba.ru/conf-posts-2022-06/tpost/vhrngat0b1-samorazvitie-i-samoobrazovanie-pedagoga> (дата обращения: 10.05.2024).
4. Черепанов Н. П., Титаренко И. Ю. Управляемое самообразование как основная модель повышения квалификации муниципальных чиновников // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 5. С. 47–55.
5. Кулюкина А. С. Самообразование педагога. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2021/06/24/samoobrazovanie-pedagoga> (дата обращения: 10.05.2024).
6. Иванова С. В. Самообразование учителя. URL: <https://www.menobr.ru/article/65641-samoobrazovanie-uchitelya> (дата обращения: 10.05.2024).
7. Самообразование преподавателя. URL: <https://lala.lanbook.com/tpost/fzndztzyz1-samoobrazovanie-prepodavatelya> (дата обращения: 10.05.2024).
8. Методические рекомендации по самообразованию. URL: <https://www.sinaya-ptica.tomsk.ru/metodich/4prepods/samoobr> (дата обращения: 10.05.2024).
9. Тарасова О. Г. Самообразование педагога – главная составляющая учебного процесса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 5. С. 156–159.

10. Mihai O. I. Self-education and lifelong learning // IJASOS – International E-journal of Advances in Social Sciences. 2021. Vol. 7, iss. 19. P. 142–145.
11. Pithouse-Morgan K. Self-study in Teaching and Teacher Education: Characteristics and contributions. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X22002554> (дата обращения: 10.05.2024).
12. Гаврилова И. В., Запруднова Л. А. Формальная, неформальная и информальная модели образования // Молодой ученый. 2016. № 10 (114). С. 1197–1200. URL: <https://moluch.ru/archive/114/29876/> (дата обращения: 10.05.2024).
13. Цикл Колба: что это и как его применять в корпоративном обучении. URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/kolb-cycle> (дата обращения: 10.05.2024).
14. Стародубцев В. А., Родионов П. В. Волонтерские сообщества – школа профессиональных проб студентов // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 4. С. 86–92.
15. Мазниченко М. А., Папазян Г. С. Педагогические условия личностного и профессионального роста студентов в контексте волонтерской деятельности // Высшее образование в России. 2018. № 2 (220). С. 103–113.
16. Петришев И. О. Цифровая педагогика как фактор повышения качества образовательных услуг в РФ // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 340–341.
17. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 206 с.
18. Албегова Д. У. Контекстный подход в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22213> (дата обращения: 10.05.2024).
19. Ignatovich E. Heutagogy as a foreign concept of self-determined learning // Lifelong education the XXI century. 2013. Vol. 3 (3). P. 108–116. doi: 10.15393/j5.art.2013.2151
20. Саргасян А. С. Принципы и особенности развития эвтагогики как области педагогической науки // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 111–116.
21. Алексеева Д. А., Алексеев И. Ю. Преподаватель в контексте цифровизации // Вестник прикладной этики. 2021. Вып. 57. С. 83–92.
22. Сагитова Р. Р. Модель формирования самообразовательной компетенции студентов вуза в условиях модернизации образования // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4. С. 358–361.
23. Прилепко Ю. В., Сальникова О. Д. Педагогические условия формирования компетенции самообразования у студентов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2017. № 1. С. 124–128.
24. Бирженюк Г. М., Ефимова Т. В. Шеринг как новый ориентир образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2020. № 2 (26). С. 12–21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shering-kak-novyyu-orientir-obrazovaniya> (дата обращения: 10.05.2024).
25. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство. М.: Профиздат: АСТ: АСТ Москва, 2007. 576 с.
26. Змеев С. И. Основы андрагогики: учебное пособие. М.: Флинта, 2019. 157 с.

References

1. *Pedagogicheskaya Entsiklopediya* [Pedagogical Encyclopedia] (in Russian). URL: <https://didacts.ru/termin/samoobrazovanie.html> (accessed 10 May 2024).
2. Fakhrutdinova G. Zh., Galimov A. M., Zotova F. R., Tikhonova Z. A. Razvitiye samoobrazovatel'noy kompetentsii obuchayushchikhsya v starshikh klassakh [Development of self-educational competence of students in senior classes]. *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye – Modern pedagogical education*, 2022, no. 5 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-samoobrazovatelnoy-kompetentsii-obuchayushchikhsya-v-starshih-klassah> (accessed 10 May 2024).
3. Rusakova V. N. *Samorazvitiye i samoobrazovaniye pedagoga kak neobkhodimoye usloviye yego pedagogicheskoy podgotovlennosti k sovremennym trebovaniyam organizatsii odrazovatel'nogo protsessa* [Teacher's self-development and self-study as necessary condition for his/her pedagogical preparation for modern requirements of educational organization] (in Russian). URL: <https://s-ba.ru/conf-posts-2022-06/tpost/vhrngat0b1-samorazvitiye-i-samoobrazovanie-pedagoga> (accessed 10 May 2024).
4. Cherepanov N. P., Titarenko I. Yu. Upravlyayemoye samoobrazovaniye kak osnovnaya model' povysheniya kvalifikatsii munitsipal'nykh chinovnikov [Managed self-education as main model for local officials' advanced

- training]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 2007, no. 5, pp. 47–55 (in Russian).
5. Kulyukina A. S. *Samoobrazovaniye pedagoga* [Teacher self-education] (in Russian). URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2021/06/24/samoobrazovanie-pedagoga> (accessed 10 May 2024).
 6. Ivanova S. V. *Samoobrazovaniye uchitelya* [Self-education for teachers] (in Russian). URL: <https://www.menobr.ru/article/65641-samoobrazovanie-uchitelya> (accessed 10 May 2024).
 7. *Samoobrazovaniye prepodavatelya* [Teacher self-education] (in Russian). URL: <https://lala.lanbook.com/tpost/fzndztzyz1-samoobrazovanie-prepodavatelya> (accessed 10 May 2024).
 8. *Metodicheskiye rekomendatsii po samoobrazovaniyu* [Methodological recommendations for learning to learn] (in Russian). URL: <https://www.sinaya-ptica.tomsk.ru/metodich/4prepods/samoobr> (accessed 10 May 2024).
 9. Tarasova O. G. Samoobrazovaniye pedagoga – glavnyaya sostavlyayushchaya uchebnogo protsesssa [Teacher self-education is the most important component of the educational process]. *Nauchno-pedagogicheskiy zhurnal “Kontsept” – Scientific and methodological electronic journal “Koncept”*, 2017, no. 5, pp. 156–159.
 10. Mihai O. I. Self-education and lifelong learning. *IJASOS – International E-journal of Advances in Social Sciences*, 2021, vol. 7, no. 19, pp. 142–145.
 11. Pithouse-Morgan K. *Self-study in Teaching and Teacher Education: Characteristics and contribution*. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X22002554> (accessed 10 May 2024).
 12. Gavrilova I. V., Zaprudnova L. A. Formal'naya, neformal'naya i informal'naya modeli obrazovaniya [Formal, informal and informal models of education]. *Molodoy uchyonyy*, 2016, no. 10 (114), pp. 1197–1200 (in Russian). URL: <https://moluch.ru/archive/114/29876/> (accessed 10 May 2024).
 13. *Tsikl Kolba: chto eto i kak yego primenyat' v korporativnom obuchenii* [The Kolb cycle: what it is and how to apply it in corporate training] (in Russian). URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/kolb-cycle> (accessed 10 May 2024).
 14. Starodubtsev V. A., Rodionov P. V. Voluntaryorskiye soobshchestva – shkola professional'nykh prob studentov [Volunteer communities – a school of professional experience for students]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2018, vol. 27, no. 4, pp. 86–92 (in Russian).
 15. Maznichenko M. A., Papazyan G. S. Pedagogicheskiye usloviya lichnostnogo i professional'nogo rosta studentov v kontekste volonterovskoy deyatel'nosti [Pedagogical conditions for students' personal and professional growth in the context of volunteering]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2018, no. 2 (220), pp. 103–113 (in Russian).
 16. Petrishchev I. O. Tsifrovaya pedagogika kak faktor povysheniya kachestva obrazovatel'nykh uslug v RF [Digital pedagogy as a factor of educational quality improvement in the Russian Federation]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya – The world of science, culture and education*, 2019, no. 6 (79), pp. 340–341 (in Russian).
 17. Verbitskiy A. A. *Aktivnoye obucheniye v vysshey shkole: kontekstnyy podkhod* [Active learning in higher education: a contextual approach to learning]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991. 206 p. (in Russian).
 18. Albegova D. U. Kontekstnyy podkhod v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya [Context-based approach in the higher vocational education system]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 2015, no. 5 (in Russian). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22213> (accessed 10 May 2024).
 19. Ignatovich E. Heutagogy as a foreign concept of self-determined learning. *Lifelong education the XXI century*, 2013, no. 3 (3), pp. 108–116. DOI: 10.15393/j5.art.2013.2151
 20. Sargasyan A. S. Printsipy i osobennosti razvitiya evtagogiki kak oblasti pedagogicheskoy nauki [Principles and peculiarities of development of heutagogy as a branch of pedagogical science]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and Education*, 2014, no. 3 (40), pp. 111–116 (in Russian).
 21. Alekseeva D. A., Alekseev I. Yu. Prepodavatel' v kontekste tsifrovizatsii [Teacher in the context of digitalization]. *Vedomosti prikladnoy etiki – Applied Ethics Bulletin*, 2021, vol. 57, pp. 83–92 (in Russian).
 22. Sagitova R. R. Model' formirovaniya samoobrazovatel'noy kompetentsii studentov vuza v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya [Model of forming self-learning competence of the university students in the conditions of educational modernization]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2015, no. 4, pp. 358–361 (in Russian).
 23. Prilepko Yu. V., Sal'nikova O. D. Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya kompetentsii samoobrazovaniya u studentov [Pedagogical conditions for forming self-learning competence of students]. *Vestnik Severo-*

- Kavkazskogo federal'nogo universiteta – Newsletter of North-Caucasus University*, 2017, no. 1, pp. 124–128 (in Russian).
24. Birzhenyuk G. M., Efimova T. V. Shering kak novyy oriyentir obrazovaniya [Shering as a new landmark of education]. *Innovatsionnoye razvitiye professsional'nogo obrazovaniya*, 2020, no. 2 (26), pp. 12–21 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shering-kak-novyy-orientir-obrazovaniya> (accessed 10 May 2024).
25. Toffler A., Toffler H. *Revolutsionnoye bogatstvo* [Revolutionary Wealth]. Moscow, Profizdat, AST: AST Moscow Publ., 2007. 576 p. (in Russian).
26. Zmeev S. I. *Osnovy antropologii: uchebnoye posobiye* [Basics of Andragogy: Textbook]. Moscow, Flinta Publ., 2019. 157 p. (in Russian).

Информация об авторах

Стародубцев В. А., доктор педагогических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: starodubtsev_v_a@tspu.edu.ru

<https://orcid.org/0000-0003-4915-3596>

Reserch ID: L-8363-2015

SPIN ID: 9263-1972

SCOPUS ID: 7006556480

Исаева Е. В., кандидат филологических наук, доцент, Национальный исследовательский Томский политехнический университет (пр. Ленина, 30, Томск, Россия, 634050).

E-mail: naiden@tpu.ru

<https://orcid.org/0000-0002-4463-5812>

SPIN ID: 8233-9340

SCOPUS ID: 57191836733

Лобаненко О. Б., старший преподаватель, Национальный исследовательский Томский политехнический университет (пр. Ленина, 30, Томск, Россия, 634050).

E-mail: piv@tpu.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8377-0152>

SPIN ID: 5418-5178

Information about the authors

Starodubtsev V. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: starodubtsev_v_a@tspu.ru

<https://orcid.org/0000-0003-4915-3596>

Reserch ID: L-8363-2015

SPIN ID: 9263-1972

SCOPUS ID: 7006556480

Isaeva E. V., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National Research Tomsk Polytechnic University (pr. Lenina, 30, Tomsk, Russian Federation, 634050).

E-mail: naiden@tpu.ru

<https://orcid.org/0000-0002-4463-5812>

SCOPUS ID: 57191836733

Lobanenko O. B., Senior Lecturer, National Research Tomsk Polytechnic University (pr. Lenina, 30, Tomsk, Russian Federation, 634050).

E-mail: piv@tpu.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8377-0152>

SPIN ID: 5418-5178

Статья поступила в редакцию 16.05.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 16.05.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК: 378.147

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-85-92>

Формирование цифровой грамотности курсантов в военных вузах

Галина Сергеевна Пальчикова

*Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», Воронеж, Россия,
galina.9975@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7243-3794>*

Аннотация

Оптимизация информационного пространства представляет актуальную проблему снижения напряженности учебного процесса на начальных курсах в военных вузах. Организм курсантов начальных курсов находится в стадии формирования, испытывая при этом большие перегрузки по сравнению со школьным учебным процессом. Одним из ключевых решений этой проблемы является трансформация образовательных ресурсов. Целью военного образования является повышение эффективности обучения за счет применения инновационных цифровых технологий. Одной из важных характеристик глобального информационного пространства, в котором все мы ныне находимся, является чрезмерная насыщенность и переизбыток информации, что приводит к необходимости разработки у обучающихся умений отделять главное от второстепенного, извлекать полезные материалы и использовать их для решения текущих задач. Рассмотрены аспекты цифровой трансформации системы военного образования и внедрения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в современных высших военных учебных заведениях. Обсуждены вопросы комплексного формирования цифровой грамотности курсантов в военных вузах. Комплексный подход к формированию дистанционных образовательных технологий должен базироваться на принципах диалогового режима работы в электронных образовательных ресурсах. Изучаются особенности использования ИКТ и дистанционных образовательных технологий в военных вузах. Анализируются актуальные проблемы, с которыми сталкиваются вузы, педагогический состав и курсанты в процессе цифровизации системы образования, возможные пути их решения. Сделан вывод о необходимости комплексного подхода к формированию цифровой грамотности курсантов в военных вузах.

Ключевые слова: цифровизация, образование, цифровая грамотность, курсанты, военные вузы, комплексный подход

Для цитирования: Пальчикова Г. С. Формирование цифровой грамотности курсантов в военных вузах // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 85–92. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-85-92>

Original article

Formation of digital literacy of cadets in military universities

Galina S. Palchikova

*Military Educational and Scientific Center of the Air Force “Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin”, Voronezh, Russian Federation,
galina.9975@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7243-3794>*

Abstract

Optimizing the information space of primary engineering education represents an urgent problem to reduce the intensity of the educational process in initial courses at military universities. The body of initial year cadets is in the formative stage and can withstand enormous overloads compared to the school educational process. One of the key solutions to this issue is the transformation of educational resources. The goal of military education is to increase the effectiveness of training through the use of

innovative digital technologies. One of the important characteristics of the global information space in which we all now find ourselves is the excessive saturation and overabundance of information, which leads to the need to develop in students the ability to separate the main from the unimportant, extract useful materials and use them to solve current problems. The article studies the issues of digital transformation of the military education system and the introduction of information and communication technologies (ICT) in modern higher military educational institutions (HEIs). The issues of comprehensive formation of digital literacy of cadets in military universities are considered. An integrated approach to the formation of distance educational technologies should be based on the principles of an interactive mode of operation in electronic educational resources. The article studies the features of the use of ICT and distance learning technologies in military universities. The current problems faced by universities, teaching staff, and cadets in the process of digitalization of the education system, and ways to solve them are analyzed. Based on the results of the study, a conclusion was made about the need for an integrated approach to the formation of digital literacy of cadets in military universities.

Keywords: digitalization, education, digital literacy, cadets, military universities

For citation: Palchikova G. S. Formirovaniye tsifrovoy gramotnosti kursantov v voyennykh vuzakh [Formation of digital literacy of cadets in military universities]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 85–92. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-85-92>

В настоящее время в России активными темпами идет цифровизация системы образования, в частности в военных вузах. В широкой интерпретации цифровизация означает внедрение информационных, цифровых, компьютерных и телекоммуникационных технологий во все сферы жизнедеятельности социума. Организм курсантов начальных курсов находится в стадии формирования, испытывая при этом большие перегрузки по сравнению со школьным учебным процессом [1]. Главной целью цифровой трансформации военного образования является повышение эффективности обучения за счет применения инновационных цифровых технологий. Сегодня необходимо поэтапно перейти к персонализированному и ориентированному на результат учебному процессу согласно федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) третьего поколения. ФГОС являются главными нормативно-правовыми документами, которые контролируют процесс подготовки курсантов в высших военных образовательных учреждениях. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время цифровизация системы военного образования и введение новых ФГОС третьего поколения обуславливают поиск новых подходов к вопросам цифровой грамотности курсантов военных вузов. Сегодня формируются новые запросы учащихся, образовательного учреждения, преподавателей по освоению цифровой культуры. Следовательно, система военного образования в современный период должна обеспечивать максимальные потребности курсантов в условиях цифровой трансформации. Исследование плюсов и минусов цифровизации образовательного процесса позволит оценить эффективность условий, созданных для формирования цифровой грамотности курсантов в современном военном вузе. Новизна исследования определяется тем, что сегодня существует проблема качественных изменений в обучении курсантов цифровой грамотности. На сегодняшний день данная проблема изучена недостаточно, требует комплексного подхода и новых научных исследований [2, 3].

Известно, что в настоящее время в России система военного образования активно трансформируется с целью профессиональной подготовки военных кадров. Происходят динамичные изменения под современные условия развития науки, техники, новейших технологий с учетом геополитической ситуации в России и мире. Важно понимать, что современное образование переходит к новому стандарту, основанному на грамотном внедрении цифровых технологий в образовательный процесс.

Педагоги военных вузов России смогли расширить свой кругозор и получить новые знания, новые педагогические практики, в частности в области повышения цифровой грамотности педагогического состава и учащихся. Следует отметить, что обмен накопленным опытом, педагогическими методиками в сфере применения цифровых технологий между военными вузами разных регионов

позволяет совершенствовать процесс формирования цифровой культуры курсантов в системе военного образования [4].

Явление «цифровизация» в современном социуме и связанные с ним преобразования изучали такие исследователи, как И. Л. Бачило, С. В. Володенков, И. В. Бочарников, О. А. Гримов, Ю. С. Матюк, О. А. Дремлюга, А. Ю. Мамычев, Е. И. Татарникова, М. А. Шмаков и др. Отдельные научные подходы к процессу цифровизации рассматривали в своих научных трудах В. Г. Гадецкий, Т. А. Герасимова, Я. В. Гайворонская, А. Е. Коньков, А. А. Корякина, В. В. Загребин, М. О. Едзаева, Н. В. Москвитина, О. И. Мирошниченко, Е. А. Серова [2, 5, 6].

В рамках вопроса цифровизации необходимо рассмотреть новое понятие «цифровая грамотность» в современной системе военного образования. По мнению А. К. Искаковой, обобщенное понятие «цифровая грамотность» означает знание и умение личности применять в своей жизнедеятельности информационные ресурсы и технологии, в частности, это поиск, сбор, осознанная обработка и восприятие информации, анализ цифрового пространства. В современный период специалисты выделяют три вида цифровой грамотности: медиа, техническая (компьютерная), эмоциональная грамотность. В работах военных исследователей В. В. Даутова и П. А. Чашкина подчеркивается необходимость формирования цифровой грамотности, развития цифровой культуры курсантов в условиях современных военных вузов [7; 8, с. 41].

Главными задачами формирования цифровой грамотности курсантов в военном вузе являются [9]:

- повышение качества подготовки специалистов военных вузов с учетом применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности;
- применение активных форм и методов обучения (проектная деятельность, дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии, электронные библиотеки), развитие креативности и критического мышления у курсантов;
- внедрение новых технологий обучения (автоматизированных систем обучения, тренажеров работы на технике, электронных учебных материалов);
- подготовка курсантов к дистанционному формату обучения;
- оснащение мультимедийным оборудованием и открытым доступом к интернету курсантов (компьютер, планшет, ноутбук);
- интеграция разных видов деятельности (учебной, поисково-исследовательской, проектной и т. д.);
- обучение курсантов грамотному ориентированию в потоке информации, информационному серфингу;
- применение индивидуального подхода к обучению курсантов [7, 10].

Важно обратить внимание на то, что цифровизация, кроме преимуществ, имеет определенные отрицательные стороны. Так, активное развитие инновационных технологий, научных достижений приводит к неизбежному возникновению несоответствия между высоким уровнем технологического развития и малоэффективностью практического его применения в образовательном процессе. Известно, что все курсанты в жизни используют различные гаджеты (ноутбуки, смартфоны, планшеты), активно общаются в социальных сетях и свободно ищут необходимую информацию в интернете. Однако у курсантов возникают сложности использования ИКТ в образовательном процессе. Они не умеют грамотно фильтровать и обрабатывать необходимую информацию, работать с электронными библиотеками, образовательными платформами, в частности платформой Zoom, и другими виртуальными сервисами. Следовательно, возникает необходимость формирования цифровой грамотности курсантов в современных условиях цифровизации образовательного процесса [7, 11].

Важно понимать, что старые методы и формы обучения (доклады, рефераты, типовые задания) сегодня малоэффективны. Педагоги и курсанты должны грамотно и активно использовать в цифровом формате видеуроки, информационно-обучающие видеоролики, объекты виртуальной реальности, интерактивное моделирование. Курсанты должны учиться создавать мультимедийные презентации, проекты с фотографиями. Однако низкий уровень знаний ИКТ преподавателей военных вузов сегодня не позволяет максимально эффективно использовать данные инновационные инструменты в обучении. Важно понимать, что в современный период задача педагогического состава научить курсанта вести поиск полезной информации по проблеме, фильтровать лишнюю информацию в интернет-

ресурсах, развивать критическое мышление, изучать глоссарий по разным тематикам, работать в электронных библиотеках, работать с образовательными платформами [7, 12].

Рассмотрим актуальные аспекты формирования цифровой грамотности курсантов в военных вузах.

Во-первых, в современный период целесообразно обучение курсантов использованию электронных библиотек, электронных учебных материалов. Для вооруженных сил создана цифровая библиотека, в военных вузах используются инновационные технологии и методики, военные вузы оснащаются новым оборудованием для оцифровки документов, печатных изданий с целью развития цифровой грамотности курсантов и педагогического состава [13].

Военному вузу необходимо стремиться к использованию инновационных подходов в работе с базами данных, электронными библиотеками. Важно создавать курсантам актуальные базы данных (электронные издания книг, статей, лекционные материалы со ссылками на электронные ресурсы), доступ к которым курсанты военного вуза могут получать в любое время. В результате курсант приучается грамотно пользоваться учебными материалами в цифровом формате [14].

Во-вторых, в военных вузах необходимо активно применять опыт дистанционного формата обучения. Сегодня введение дистанционного обучения на уровне очной формы обучения обуславливает необходимость повышения информационно-коммуникационной компетенции курсанта. Для успешного образовательного процесса в дистанционном формате курсанты должны получить умения и навыки работы с интернет-ресурсами, новыми цифровыми приложениями, разными гаджетами (смартфонами, ноутбуками, планшетами), онлайн-образовательными программами [7, 15].

В настоящее время дистанционное обучение активно практикуется в системе образования России, в том числе в военных вузах. Тематику дистанционного обучения исследовали различные отечественные ученые: А. В. Хуторской, М. Ю. Карпенко, Н. Б. Евтух, Д. М. Джусубалиева, Е. С. Полат, А. М. Долгоруков, Н. Г. Сиротенко, Б. И. Шуневич, С. П. Кудрявцева, О. В. Хмель и др. [16].

В-третьих, для формирования цифровой грамотности курсантов необходимо дополнительное оснащение военных вузов современной цифровой техникой и максимальное ее использование преподавательским составом. Так, в 2021 г. в военном вузе специалисты исследовали удовлетворенность курсантов 3–4 курсов образовательной средой. Количество участников исследования – 872 человека. Курсанты оценивали по пятибалльной шкале конкретные компоненты образовательного пространства. Стоит обратить внимание на результаты опроса относительно фактора «оснащенность оборудованием». Курсанты оценили низко (3,3 балла) данный фактор. Это позволяет сделать вывод о недостаточной проработке данного вопроса со стороны преподавателей военного вуза, так как вуз достаточно оборудован новой современной цифровой техникой, в частности цифровыми тренажерами и компьютерами. Однако не все педагоги в процессе обучения применяют возможности цифровых технологий [17].

В-четвертых, необходимо развивать процесс интеграции разных видов деятельности на занятиях (учебной, исследовательской, проектной и т. д.). Рассмотрим пример формирования цифровой грамотности в контексте дисциплины «Инженерная и компьютерная графика». Сегодня многие преподаватели военных вузов с высокой долей скептицизма рассматривают внедрение ИКТ в занятия по графическим дисциплинам, полагая, что они должны носить практический характер. Однако было проведено исследование в военном вузе – анонимное анкетирование курсантов 1–5 курса. Участниками опроса стали 25 человек из каждого потока. Исследование подтвердило, что проводится недостаточная теоретическая подготовка с использованием цифровых технологий. Задания с использованием ИКТ курсантам даются не более 2–6 раз в семестр и обычно выполняются по учебникам традиционным способом. Однако в условиях цифровизации военного образования с учетом потребности в формировании цифровой грамотности курсанта требуется активное использование электронно-информационной образовательной среды военного вуза (ЭИОС) [17]. Цифровые технологии расширяют возможности педагога для раскрытия внутреннего потенциала курсантов. Современная программно-телекоммуникационная среда открывает новые методы и приемы преподавания. Сегодня существует возможность проводить занятия с помощью проектной деятельности, мультимедийных презентаций, тренажеров-симуляторов и т. д. Эффективность усвоения материала при использовании ИКТ повышается, происходит планомерное развитие цифровой грамотности курсантов [17–19].

В-пятых, вопрос интернет-безопасности в формировании цифровой грамотности курсантов военных вузов занимает приоритетное значение в современных условиях. В интернет-пространстве существуют определенные риски, которые курсанты при использовании информации должны уметь обходить. Так, курсанты военного вуза должны расширять, углублять свои знания о безопасности в интернет-среде на постоянной основе. В 2023 г. проводился XII Международный форум безопасного интернета – 2023 Международного информационного агентства «Россия сегодня». На нем обсуждались актуальные проблемы безопасности в интернете: проблема «серого контента», мошенничество с персональными данными (фишинг), пиратство и его последствия, призывы к вступлению в различные экстремистские движения, открытый доступ к информации об оружии, взрывчатых веществах. На форуме изучались современные тенденции развития интернета в образовательной среде, рассматривался вопрос поэтапного внедрения инновационных технологий в образовательную среду, в том числе в военных вузах. Можно сделать вывод, что обучение интернет-безопасности курсантов в системе военного образования является важным аспектом формирования их цифровой грамотности [20, 21].

Таким образом, сегодня формирование цифровой грамотности курсантов в военных вузах является приоритетной задачей системы военного образования. Для ее реализации необходимо активное развитие ЭИОС военного вуза: совершенствование научно-методического обеспечения электронных форм обучения, достаточное ресурсное обеспечение военных вузов цифровым электронным оборудованием, повышение информационно-коммуникационной компетенции педагогического состава и курсантов, внедрение инновационных технологий в образовательный процесс. В современном образовательном пространстве военного вуза необходимо активное применение ИКТ с целью повышения эффективности обучения. Следует отметить, что комплексный подход к решению вопросов цифровизации военного образования позволит поэтапно формировать цифровую грамотность курсантов в военных вузах в среднесрочной перспективе [19].

Список источников

1. Дядичкин В. П. Психофизиологические резервы повышения работоспособности. Минск: Высш. шк., 1990. 119с.
2. Катрин Е. В. «Цифровизация»: научные подходы к определению термина // Вестник Забайкальского государственного университета. 2022. № 5. С. 49–54.
3. Алексеева Г. А. Формирование интегрированной компетенции в контексте цифровой образовательной среды // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы XI междунар. науч.-практ. конф. Воронеж: Научная книга, 2020. С. 167–170.
4. Год педагога и наставника // Журнал Академии Минпросвещения России. 2023. URL: <https://vo.apkpro.ru/vyipuski/mart-2023/god-pedagoga-i-nastavnika> (дата обращения: 07.04.2024).
5. Гадецкий В. Г., Корякина А. А. Особенности цифровизации на муниципальном уровне // Вестник Гжельского государственного университета. 2020. № 5. С. 23–31.
6. Герасимова Т. А., Москвитина Н. В. Содержание понятий «цифровая экономика» и «цифровизация в сфере государственного управления» // Социальная реальность виртуального пространства: материалы I междунар. науч.-практ. конф. Иркутск: ИГУ, 2019 С. 310–315.
7. Исакова А. К. Цифровая грамотность – эффективная система профессионализации образования // Cross – Cultural Studies: Education and Science. 2019. № 3. С. 88–92.
8. Раецкая О. В. Формирование цифровой культуры обучающихся в военном вузе // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2021. № 2 (47). С. 41–46.
9. Данилова Л. Н., Ледовская Т. В., Солянин Н. Э., Ходырев А. М. Основные подходы к пониманию цифровизации и цифровых ценностей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. № 2. С. 5–12. doi 10.34216/2073-1426-2020-26-2-5-12
10. Дармокрик Г. П., Малюков В. А. Принципы создания единой информационно-образовательной среды военного вуза // Наука сегодня: история и современность: материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Вологда, (31 октября 2018 г.). Вологда: Маркер, 2018. Ч. 2. С. 54–57.
11. Сайдинова Э. Р. Активные методы обучения и интернет // Образование и право. 2020. № 1. С. 237–239.

12. Карлова Е. Н. Цифровые технологии в военном образовании: преодоление цифрового неравенства // Информационное общество. 2020. № 5. С. 61–69.
13. Шойгу рассказал о современном военном образовании. URL: <https://news.rambler.ru/education/46465447-shoygu-rasskazal-o-sovremennom-voennom-obrazovanii/> (дата обращения: 18.02.2024).
14. Ярославцева Н. В., Беляков А. А., Тухватуллин Б. Т., Кодоева А. Ч., Нигаматулин В. Р., Левченко Д. В., Дахин А. Н. Когнитивная технология обучения: сущность, эффективность и результативность // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 10–23.
15. Мензул Е. В., Иванова С. В., Рязанцева Н. М. Проблемы дистанционного обучения в профессиональном образовании и пути их решения // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. 2020. № 11–12. С. 9–17.
16. Фаламеев А. Б. Современные педагогические технологии в образовательной среде военного вуза // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 2 (81). С. 144–146.
17. Паршина Е. М., Кодукова И. В. Особенности преподавания начертательной геометрии курсантам военного вуза // Научно-методический журнал: NovaInfo. 2018. № 84. С. 221–228. URL: <https://novainfo.ru/article/15070> (дата обращения: 19.04.2024).
18. Волкова Е. А. Организация информационно-образовательной среды в ОУ как средство реализации требований ФГОС // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы II междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 376–377.
19. Зибров Г. В., Скибо Т. Ю. Анализ качества информатизации образовательной среды военного вуза // Воздушно-космические силы. Теория и практика. Воронеж 2018. № 5. С. 141–153.
20. Орлова А. В России прошел форум безопасного интернета. URL: <https://lenta.ru/news/2023/04/27/forum/> (дата обращения: 08.04.2024).
21. Иванов Б. В. С заботой об офицере будущего электронное обучение – обязательный элемент повышения качества образовательного процесса // Вестник военного образования. Научно-популярный журнал. 2022. № 5 (38). С. 64–68.

References

1. Dyadichkin V. P. *Psikhofiziologicheskiye rezervy povysheniya rabotosposobnosti* [Psychophysiological reserves for increasing performance]. Minsk, Vysh. shk. Publ., 1990. 119 p. (in Russian).
2. Katrin E. V. “Tsifrovizatsiya”: nauchnye podkhody k opredeleniyu termina [“Digitalization”: scientific approaches to the definition of the term]. *Vestnik Zabaykal'skogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of the Transbaikal State University*, 2022, no. 5, pp. 49–54 (in Russian).
3. Alekseeva G. A. Formirovaniye integrirovannoy kompetentsii v kontekste tsifrovoy obrazovatel'noy sredy [Formation of integrated competence in the context of digital educational environment]. *Antropotsentricheskiye nauki: innovatsionnyy vzglyad na obrazovaniye i razvitiye lichnosti: materialy XI mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Anthropocentric Sciences: innovative view of education and personal development: materials of the XI International Scientific and Practical Conference]. Voronezh, Nauchnaya kniga Publ., 2020. Pp. 167–170 (in Russian).
4. God pedagoga i nastavnika [Year of the teacher and mentor]. *Zhurnal Akademii Minprosveshcheniya Rossii*, 2023 (in Russian). URL: <https://vo.apkpro.ru/vyipuski/mart-2023/god-pedagoga-i-nastavnika> (accessed 07 April 2024).
5. Gadetskiy V. G., Koryakina A. A. Osobennosti tsifrovizatsii na munitsipal'nom urovne [Features of digitalization at the municipal level]. *Vestnik Gzhel'skogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik GSU*, 2020, no. 5, pp. 23–31 (in Russian).
6. Gerasimova T. A., Moskvitina N. V. Soderzhaniye ponyatiy «tsifrovaya ekonomika» i «tsifrovizatsiya v sfere gosudarstvennogo upravleniya» [Contents of the concepts “digital economy” and “digitalization in the field of public administration”]. *Sotsial'naya real'nost' virtual'nogo prostranstva: materialy I mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Social reality of virtual space: Materials of the 1st international scientific and practical conference]. Irkutsk, IGU Publ., 2019. Pp. 310–315 (in Russian).
7. Iskakova A. K. Tsifrovaya gramotnost' – effektivnaya sistema professionalizatsii obrazovaniya [Digital literacy – an effective system of professionalization of education]. *CROSS – CULTURAL STUDIES: EDUCATION AND SCIENCE*, 2019, no. 3, pp. 88–92 (in Russian).

8. Raetskaya O. V. Formirovaniye tsifrovoy kul'tury obuchayushchikhsya v voennom vuze [Formation of digital culture of students in a military university]. *Vestnik Altayskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2021, no 2(47), pp. 41–46 (in Russian).
9. Danilova L. N., Ledovskaya T. V., Solynin N. E., Khodyrev A. M. Osnovnye podkhody k ponimaniyu tsifrovizatsii i tsifrovyykh tsennostey [Basic approaches to understanding digitalization and digital values]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika – Bulletin of Kostroma State University. Pedagogy series. Psychology. Sociokinetics*, 2020, no. 2, pp. 5–12 (in Russian). doi: 10.34216/2073-1426-2020-26-2-5-12
10. Darmokrik G. P., Malyukov V. A. Printsipy sozdaniya edinoi informatsionno-obrazovatel'noy sredy voennogo vuza [Principles of creating a unified information and educational environment of a military university]. *Nauka segodnya: istoriya i sovremennost': materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Vologda (31 oktyabrya 2018 g. [Science today: history and modernity: materials of the international scientific and practical conference. Vologda (October 31, 2018)]. Vologda, Marker Publ., 2018. Vol. 2. Pp. 54–57 (in Russian).
11. Saydimova E. R. Aktivnye metody obucheniya i internet [Active learning methods and the Internet]. *Obrazovaniye i pravo – Education and Law*, 2020, no. 1, pp. 237–239 (in Russian).
12. Karlova E. N. Tsifrovyye tekhnologii v voennom obrazovanii: preodoleniye tsifrovogo neravenstva [Digital technologies in military education: overcoming digital inequality]. *Informatsionnoye obshchestvo*, 2020, no. 5, pp. 61–69 (in Russian).
13. *Shoygu rasskazal o sovremennom voennom obrazovanii* [Shoigu told about modern military education] (in Russian). URL: <https://news.rambler.ru/education/46465447-shoygu-rasskazal-o-sovremennom-voennom-obrazovanii/> (accessed 18 February 2024).
14. Yaroslavtseva N. V., Belyakov A. A., Tukhvatullin B. T., Kodoeva A. Ch., Nigamatulin V. R., Levchenko D. V., Dakhin A. N. Kognitivnaya tekhnologiya obucheniya: sushchnost', effektivnost' i rezul'tativnost' [Cognitive learning technology: essence, efficiency and effectiveness]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 2020, no. 1 (43), pp. 10–23 (in Russian).
15. Menzul E. V., Ivanova S. V., Ryazantseva N. M. Problemy distantsionnogo obucheniya v professional'nom obrazovanii i puti ikh resheniya [Problems of distance learning in professional education and ways to solve them]. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*, 2020, no. 11–12, pp. 9–17 (in Russian).
16. Falameev A. B. Sovremennyye pedagogicheskiye tekhnologii v obrazovatel'noy srede voennogo vuza [Sovremennyye pedagogicheskiye tekhnologii v obrazovatel'noy srede voennogo vuza]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – World of science, culture, education*, 2020, no. 2 (81), pp. 144–146 (in Russian).
17. Parshina E. M., Kodukova I. V. Osobennosti prepodavaniya nachertatel'noy geometrii kursantam voennogo vuza [Features of teaching descriptive geometry to cadets of a military university]. *Nauchno-metodicheskiy zhurnal NovaInfo*, 2018, no. 84, pp. 221–228 (in Russian). URL: <https://novainfo.ru/article/15070> (accessed 19 April 2024).
18. Volkova E. A. Organizatsiya informatsionno-obrazovatel'noy sredy v OU kak sredstvo realizatsii trebovaniy FGOS [Organization of information and educational environment in EI as a means of implementing the requirements of FSES]. *Obrazovatel'naya sreda segodnya: strategii razvitiya: materialy II mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Educational environment today: development strategies: materials of the II International scientific and practical conference]. Cheboksary, TsNS "Interaktiv plyus" Publ., 2015. Pp. 376–377 (in Russian).
19. Zibrov G. V., Skibo T. Yu. Analiz kachestva informatizatsii obrazovatel'noy sredy voennogo vuza [Analysis of the quality of informatization of the educational environment of a military university]. *Vozdushno-kosmicheskkiye sily. Teoriya i praktika*, 2018, no. 5, pp. 141–153 (in Russian).
20. Orlova A. V *Rossii proshel forum bezopasnogo interneta* [The forum of safe Internet was held in Russia] (in Russian). URL: <https://lenta.ru/news/2023/04/27/forum/> (accessed 08 April 2024).
21. Ivanov B. V. S zabotoy ob ofitserakh budushchego elektronnoye obucheniye – obyazatel'nyy element povysheniya kachestva obrazovatel'nogo protsessa [Taking care of the officer of the future, e-learning is an essential element of improving the quality of the educational process]. *Vestnik voennogo obrazovaniya. Nauchno-populyarnyy zhurnal*, 2022, no. 5 (38), pp. 64–68 (in Russian).

Информация об авторе

Пальчикова Г. С., старший преподаватель кафедры общепрофессиональных дисциплин, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»

(ул. Старых Большевиков, 54а, Воронеж, Россия, 394064).

E-mail: galina.9975@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0001-7243-3794>

SPIN-код: 7944-4912

Information about the author

Palchikova G. S., Senior Lecturer, Military Educational and Scientific Center of the Air Force “Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin” (ul. Starykh Bol’shevikov, 54a, Voronezh, Russian Federation, 394064).

E-mail: galina.9975@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0001-7243-3794>

SPIN-code: 7944-4912

Статья поступила в редакцию 03.05.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 03.05.2024; accepted for publication 27.12.2024

ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 378:159.9

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-93-112>

Разработка и валидизация опросника «Оценка педагогического консерватизма»

Инна Борисовна Авакян

Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С. М. Штеменко, Краснодар, Россия, avakjaninna@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>

Аннотация

Представлены описание, результаты разработки, валидизации и стандартизации оригинальной методики оценки педагогического консерватизма. В исследовании, направленном на выявление психометрических характеристик новой методики, приняли участие 379 человек в возрасте от 21 до 65 лет. Из них женщин – 204 человека, мужчин – 175 человек (выборка 1); для верификации конвергентной валидности участниками исследования стали 379 респондентов (выборка 2); для оценки тест-ретестовой надежности приняли участие 105 человек (выборка 3). В группе от 25 до 35 лет количество женщин составило 50 человек, мужчин – 41 человек; в группе от 36 до 44 лет количество женщин составило 54 человека, мужчин – 43 человека; в группе от 45 до 55 лет количество женщин составило 51 человек, мужчин – 49 человек; в группе от 56 до 65 лет количество женщин составило 49 человек, мужчин – 42 человека. Разработанная методика включает в себя 7 шкал и 43 вопроса: объективный фактор, субъективный фактор, мотивационный, когнитивный, эмоциональный, коммуникативный, поведенческий компоненты, которые оцениваются на основе представленных в них показателей по пятибалльной шкале, что позволяет определить уровень педагогического консерватизма. В процессе разработки гипотетического конструкта методики проведен теоретический анализ научных подходов к предмету исследования, раскрыто содержание феномена педагогического консерватизма. Продемонстрирован текст методики, ключи, интерпретация результатов, данные о нормировании выборки, на основе которой конструировалось исследование. Полученные результаты исследования подтверждают высокий уровень надежности, достоверности, валидности опросника, что позволяет представить его в качестве обоснованного и пригодного психодиагностического инструмента для изучения психологических характеристик и уровня проявления педагогического консерватизма педагогов высших учебных заведений, средних профессиональных учреждений, общеобразовательных учреждений в процессе психолого-педагогического сопровождения педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогический консерватизм, педагог, надежность, конвергентность, валидность, стандартизация

Благодарности: Автор благодарит педагогический состав образовательных учреждений, принявших участие в исследовании, а также выражает признательность рецензентам за качественный и подробный анализ содержания статьи.

Для цитирования: Авакян И. Б. Разработка и валидизация опросника «Оценка педагогического консерватизма» // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 93–112. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-93-112>

PSYCHOLOGY

Original article

Development and validation of the questionnaire “Assessment of pedagogical conservatism”

Inna B. Avakyan

Krasnodar Higher Military School named after Army General S. M. Shtemenko,
Krasnodar, Russian Federation, avakjaninna@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>

Abstract

The article presents a description and results of the development, validation and standardization of an original methodology for assessing pedagogical conservatism. The study, aimed at identifying the psychometric characteristics of the new technique, involved 379 people aged 21 to 65 years, of which 204 were women, 175 were men (sample 1); to verify convergent validity, the study participants included 379 respondents (sample 2); To assess test-retest reliability, 105 people took part (sample 3). In the group from 25 to 35 years old, the number of women was 50 people, men – 41 people; in the group from 36 to 44 years old, the number of women was 54 people, men – 43 people; in the group from 45 to 55 years old, the number of women was 51 people, men – 49 people; in the group from 56 to 65 years old, the number of women was 49 people, men – 42 people. The developed methodology includes 7 scales and 43 questions: objective factor, subjective factor, motivational, cognitive, emotional, communicative, behavioral components, which are assessed based on the indicators presented in them on a five-point scale, which allows us to determine the level of pedagogical conservatism. In the process of developing a hypothetical construct of the methodology, a theoretical analysis of scientific approaches to the subject of research was carried out, the content of the phenomenon of pedagogical conservatism was revealed. The article presents the text of the methodology, keys, interpretation of the results, data on the normalization of the sample on the basis of which the study was constructed. The results of the study confirm the high level of reliability, reliability, and validity of the questionnaire, which allows us to present it as a reasonable and suitable psychodiagnostic tool for studying the psychological characteristics and level of manifestation of pedagogical conservatism of teachers of higher educational institutions, secondary vocational institutions, and general education institutions in the process of psychological and pedagogical support pedagogical activities.

Keywords: *pedagogical conservatism, teacher, reliability, convergence, validity, standardization*

Acknowledgments: The author thanks the teaching staff of educational institutions that took part in the study, and also expresses gratitude to the reviewers for the high-quality and detailed analysis of the content of the article.

For citation: Avakyan I. B. Razrabotka i validizatsiya oprosnika “Otsenka pedagogicheskogo konservatizma” [Development and validation of the questionnaire “Assessment of pedagogical conservatism”]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 93–112. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-93-112>

В современном отечественном образовании актуализируется функциональность системы психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности педагога, что создает острую необходимость исследования детерминант возникновения и условий преодоления профессиональных кризисов. Это, безусловно, обеспечивает значимость разработки психодиагностического инструментария, направленного на выявление степени выраженности состояния педагогического консерватизма, преодоление которого обеспечивается путем функционирования механизма формирования готовности педагога к инновационной деятельности, продуцирующего качество образовательной деятельности [1, с. 15; 2, с. 119].

Инновационные процессы в сфере образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов, обеспечивающие обновление и эффективность педагоги-

ческой деятельности, способствуют дестабилизации психологического состояния субъектов образовательной деятельности, приводящей к вынужденному отказу от привычных способов педагогической деятельности [3, с. 65; 4, с. 306]. Это, безусловно, инициирует желание и стремление педагога сохранить ценностно-смысловые ориентации, установки, убеждения, что демонстрирует яркое проявление состояния педагогического консерватизма. Иначе говоря, в условиях современных преобразований возникает необходимость системного повышения квалификации, профессиональной компетентности, соответствия рейтинговой оценке педагогической деятельности, что приводит педагога к состоянию повышенной тревожности, фрустрации, агрессии, ригидности [5, с. 65]. Такие негативные психические состояния продуцируют потребность педагога к экономии энергетических ресурсов на фоне возрастания учебной нагрузки, что обуславливает хроническую усталость, переутомление и снижение работоспособности, способствующие доминированию психоэмоциональной неустойчивости [6, с. 74]. Следовательно, объективные условия профессиональной среды инициируют внутриличностные конфликты, активизирующие функционирование защитных психологических механизмов в состоянии педагогического консерватизма, приводящие к разрушению личностного потенциала [7, с. 100]. В контексте такого соображения возникает рассуждение о том, что несоответствие требований педагогической среды интересам, взглядам, ценностным представлениям личности формирует профессиональное отчуждение [8, с. 2020], неприятие новизны в условиях традиционной педагогической деятельности [9, с. 365]. Следует предположить, что состояние педагогического консерватизма продуцирует неблагоприятный социально-психологический климат [10, с. 116], обуславливающий неспособность к сотрудничеству в педагогической среде [11, с. 200], склонность к конформизму, отсутствие стремления к саморазвитию [12, с. 267]. На наш взгляд, на фоне астенических психических состояний наблюдается выраженность социальной замкнутости и психологического неблагополучия как механизма личностного разрушения и профессиональной стагнации [13, с. 60; 14, с. 41; 15, с. 80]. Это, в свою очередь, препятствует творческому развитию педагога, созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия, обмена передовым педагогическим опытом в коллективе, что формирует нежелание планировать совместные научные проекты, неспособность обсуждения и преодоления профессиональных трудностей и кризисов [16, с. 5; 17, с. 138]. Следовательно, педагоги с целью сохранения эмоциональной удовлетворенности и психологической безопасности от психотравмирующих ситуаций вынуждены активизировать защитные механизмы психики в форме отрицания, вытеснения, избегания, приводящие к остановке личностного развития и профессиональной стагнации как результату состояния педагогического консерватизма [18, с. 85]. В контексте такого соображения педагогический консерватизм рассматривается как динамическое психическое состояние в интегральной системе механизмов психологической защиты от психотравмирующих условий педагогической деятельности с целью преодоления эмоционального выгорания, деструктивного поведения, приводящее педагога к профессиональной стагнации и деформации как результату педагогической деятельности.

Цель исследования – разработка, валидизация и стандартизация оригинальной методики оценки педагогического консерватизма.

Задачи исследования:

- 1) разработать диагностический инструмент оценки уровня педагогического консерватизма;
- 2) осуществить стандартизацию опросника на выборках педагогов (школы, колледжи, вузы) различных возрастных категорий;
- 3) оценить надежность, валидность, достоверность и репрезентативность опросника на основе полученных данных в ходе исследования;
- 4) определить возможность использования авторской методики для изучения и выявления уровня педагогического консерватизма.

Диагностический инструмент оценки педагогического консерватизма, представленный в виде опросника, позволяет выявить степень значимости следующих шкал педагогического консерватизма и их показателей в психологической структуре личности, оцениваемых респондентами по пятибалльной шкале:

- 1) объективный фактор включает в себя реализацию федеральных государственных стандартов в педагогической деятельности, отсутствие материального стимула, большую учебную нагрузку,

неблагоприятный социально-психологический климат в педагогическом коллективе, изменение социально-педагогических ценностей образования (цифровизация, компьютеризация и дистанционное обучение), биологическое старение педагога, которые оцениваются респондентами по степени выраженности как детерминанты развития педагогического консерватизма;

2) субъективный фактор представляют показатели приверженности устоявшимся (традиционным) технологиям обучения, психологическая неготовность к инновационной педагогической деятельности, состояние эмоционального выгорания, деструктивного поведения, психологические защитные механизмы от психотравмирующих событий;

3) мотивационный компонент характеризуется прямыми пунктами (мотивация к избеганию неудачи, инновационная пассивность, неготовность к риску) и обратными пунктами (стремление к творческой самореализации, мотивация к достижению успеха, потребность в профессиональном целеполагании, стремление к личностно-профессиональным притязаниям);

4) когнитивный компонент характеризуется показателями прямых пунктов (непринятие новизны, ригидность мышления, неосознанность личностного потенциала, интеллектуальные перегрузки, низкая самооценка, способность к педагогической рефлексии, профессиональное отчуждение, профессиональное самосознание);

5) эмоциональный компонент включает в себя показатели прямых пунктов (эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом, боязнь роста интенсивности труда, повышенная тревожность, страх неудачи, склонность к экономии энергетических (личностных) ресурсов, психоэмоциональная неустойчивость, хроническая профессиональная усталость, переутомление);

6) коммуникативный компонент представляется показателями прямых пунктов (деструктивные взаимоотношения с коллегами и руководством, конформизм в профессиональной деятельности, конфликтность в профессиональном общении) и обратных пунктов (профессиональное сотрудничество в научной среде, взаимодействие с инноваторами в педагогической среде, коммуникативная толерантность);

7) поведенческий компонент оценивается по показателям прямых пунктов (педагогический стереотип, интолерантность к неопределенности, пассивная стратегия профессионального поведения) и обратных пунктов (поведенческая гибкость, профессиональная жизнестойкость).

Выборку составили 379 педагогов образовательных учреждений (филиалы Самарского государственного технического университета (г. Сызрань), Самарского государственного экономического университета (г. Сызрань), Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С. М. Штеменко, Краснодарский технический колледж, государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Губернский колледж г. Сызрани», муниципальное автономное общеобразовательное учреждение муниципального образования город Краснодар лицей № 64 имени Вадима Миронова, государственное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 1 имени героя Советского Союза П. И. Викулова городского округа Сызрань Самарской области) в возрасте от 21 до 65 лет (средний возраст $M = 46,4$; $SD = 10,6$), из них 204 (53,8 %) женщины, 175 (46,2 %) мужчин (табл. 1). Участие респондентов осуществлялось на анонимной и добровольной основе. Обработка данных осуществлялась с помощью программы SPSS Statistics 26.0.

Таблица 1

Распределение испытуемых по возрасту и полу

Показатель	Женщины 204 человек (53,8 %)			Мужчины 175 человек (46,2 %)			Всего 379 человек (100 %)		
	вузы	колледжи	школы	вузы	колледжи	школы	вузы	колледжи	школы
Численность респондентов	69	67	68	63	57	55	132	124	123
Возрастная группа	$M = 46,4$; $SD = \pm 10,6$								
от 25 до 35 лет	16	17	17	14	13	14	30	30	31
от 35 до 45 лет	18	18	18	15	14	14	33	32	32
от 45 до 55 лет	18	16	17	18	16	15	36	32	32
от 55 до 65 лет	17	16	16	16	14	12	33	30	28
Всего	69	67	68	63	57	55	132	124	123

Для определения конвергентной валидности предложенной методики использовался комплекс методик, направленных на оценку индивидуальных и личностных качеств, которые предположительно должны показывать корреляционные связи с показателями педагогического консерватизма:

1. 16-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла, измеряющий эмоциональные, моральные, волевые, коммуникативные особенности личности, характер, темперамент, интеллект [19, с. 10].

2. Методика самооценки психических состояний (Г. Айзенк), направленная на выявление степени выраженности психических состояний личности (тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность) [20, с. 7].

3. Опросник эмоционального выгорания (Т. Маслач, С. Джексон), позволяющий определить степень профессионального выгорания по трем шкалам: эмоциональное истощение, деперсонализация, профессиональная редукция [21, с. 19].

4. Методика определения интегральной удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев), используемая для оценки составляющих удовлетворенности трудом: интерес к работе, удовлетворенность достижениями в работе, удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками, руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, предпочтение выполняемой работы высокому заработку, удовлетворенность условиями труда, профессиональная ответственность, общая удовлетворенность трудом [22, с. 45].

5. Диагностика типологий психологической защиты (Р. Плутчик в адаптации Л. И. Вассермана, О. Ф. Ерышева, Е. Б. Клубовой и др.), позволяющая диагностировать систему механизмов психологической защиты личности [23, с. 445].

6. Мотивация успеха и боязнь неудачи (А. А. Реан) для оценки степени выраженности мотивации достижения успеха или избегания неудачи [24, с. 144].

7. Опросник толерантности-интолерантности к неопределенности (Т. В. Корнилова) с целью исследования толерантности к неопределенности, интолерантности к неопределенности, межличностной интолерантности к неопределенности в психологической структуре личности [25, с. 94].

Теоретическое исследование конструкта педагогического консерватизма, выделение его психологических характеристик позволили отразить их в методике на предварительном уровне с помощью 65 вопросов, сгруппированных в восемь шкал. Группу экспертов составили респонденты в количестве 64 человек (44 женщины и 20 мужчин, средний возраст $M = 41$; $SD = 11$), осуществляющие педагогическую деятельность в разных типах образовательных организаций: вузы, средние профессиональные образовательные организации и общеобразовательные организации. Им предлагалось в первой шкале оценить выраженность представленных объективных факторов, влияющих на возникновение педагогического консерватизма в профессиональной деятельности по пяти пунктам. Во второй шкале – оценить выраженность субъективных факторов, обуславливающих возникновение педагогического консерватизма в профессиональной деятельности по шести пунктам. В третьей, четвертой, пятой, шестой, седьмой шкалах респонденты оценивали степень проявления психологических характеристик личности в профессиональной деятельности по 46 пунктам. В восьмой шкале необходимо было оценить условия преодоления педагогического консерватизма по восьми пунктам. В результате проведенного пилотажного исследования установленная трудность пунктов более 50 % задала необходимость их пересмотра с целью приближения разрабатываемого опросника к концептуальной модели, соответствующей требуемым показателям пригодности. В связи с этим опросник приобрел логическую последовательность и четкую структуру, представленную из семи шкал и 43 вопросов (табл. 2).

Таблица 2

Соотнесение шкал с пунктами и факторная нагрузка

Шкала 1. Объективный фактор – 6 пунктов		
№ пункта	Содержание пункта	Факторная нагрузка
1	реализация ФГОС в педагогической деятельности	0,701
2	отсутствие материального стимула	0,788
3	большая учебная нагрузка	0,814
4	неблагоприятный социально-психологический климат в педагогическом коллективе	0,701
5	изменение социально-педагогических ценностей образования (цифровизация, компьютеризация и дистанционное обучение)	0,757
6	биологическое старение педагога	0,669

<i>Шкала 2. Субъективный фактор – 4 пункта</i>		
№ пункта	Содержание пункта	Факторная нагрузка
7	приверженность устоявшимся (традиционным) технологиям обучения	0,799
8	психологическая неготовность к инновационной педагогической деятельности	0,889
9	состояние эмоционального выгорания, деструктивного поведения	0,906
10	психологические защитные механизмы от психотравмирующих событий	0,835
<i>Шкала 3. Мотивационный компонент – 7 пунктов</i>		
№ пункта	Содержание пункта	Факторная нагрузка
11	стремление к творческой самореализации	–0,640
12	мотивация к достижению успеха	–0,663
13	мотивация к избеганию неудачи	0,747
14	инновационная пассивность	0,712
15	неготовность к риску	0,736
16	потребность в профессиональном целеполагании	–0,735
17	стремление к личностно-профессиональным притязаниям	–0,800
<i>Шкала 4. Когнитивный компонент – 8 пунктов</i>		
№ пункта	Содержание пункта	Факторная нагрузка
18	непринятие новизны	0,779
19	ригидность мышления	0,740
20	неосознанность личностного потенциала	0,794
21	интеллектуальные перегрузки	0,888
22	низкая самооценка	0,839
23	способность к педагогической рефлексии	–0,910
24	профессиональное отчуждение	0,779
25	профессиональное самосознание	–0,903
<i>Шкала 5. Эмоциональный компонент – 7 пунктов</i>		
№ пункта	Содержание пункта	Факторная нагрузка
26	эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом	0,835
27	боязнь роста интенсивности труда	0,737
28	повышенная тревожность	0,871
29	страх неудачи	0,866
30	склонность к экономии энергетических (личностных) ресурсов	0,899
31	психоэмоциональная неустойчивость	0,851
32	хроническая профессиональная усталость, переутомление	0,859
<i>Шкала 6. Коммуникативный компонент – 6 пунктов</i>		
№ пункта	Содержание пункта	Факторная нагрузка
33	деструктивные взаимоотношения с коллегами и руководством	0,824
34	профессиональное сотрудничество в научной среде	–0,765
35	конформизм в профессиональной деятельности	0,713
36	конфликтность в профессиональном общении	0,758
37	взаимодействие с инноваторами в педагогической среде	–0,713
38	коммуникативная толерантность	–0,733
<i>Шкала 7. Поведенческий компонент – 5 пунктов</i>		
№ пункта	Содержание пункта	Факторная нагрузка
39	педагогический стереотип	0,776
40	интолерантность к неопределенности	0,770
41	пассивная стратегия профессионального поведения	0,750
42	поведенческая гибкость	–0,706
43	профессиональная жизнестойкость	–0,619

Повторная оценка трудности пунктов проводилась на расширенной выборке по половому и возрастному признаку с целью дальнейшего проведения процедуры стандартизации (табл. 3–5).

Таблица 3

Показатель трудности пунктов по половому признаку и профессиональной категории, %

Пол	Преподаватели вузов (n = 100)	Педагоги СПО (n = 100)	Учителя ОО (n = 100)	Обобщенная выборка (n = 300)
Мужской	11,9 (n = 50)	26,2 (n = 50)	40,5 (n = 50)	26,2 (n = 150)
Женский	23,8 (n = 50)	26,2 (n = 50)	33,3 (n = 50)	26,2 (n = 150)

Таблица 4

Показатель трудности пунктов по возрастной градации и профессиональной категории, %

Возрастная градация	Преподаватели вузов (n = 120)	Педагоги СПО (n = 120)	Учителя ОО (n = 120)	Обобщенная выборка (n = 360)
от 25 до 35 лет	19	23,8	40,5	26,2
от 35 до 45 лет	19	23,8	31	26,2
от 45 до 55 лет	14,3	21,4	42,9	26,2
от 55 до 65 лет	31	21,4	40,5	26,2

Таблица 5

Сводный показатель трудности пунктов

Выборочная категория		Трудность пунктов по выборке, %
Пол	Мужской (n = 150)	26,2
	Женский (n = 150)	26,2
Возрастная группа	от 25 до 35 лет (n = 90)	26,2
	от 35 до 45 лет (n = 90)	26,2
	от 45 до 55 лет (n = 90)	26,2
	от 55 до 65 лет (n = 90)	26,2
Средняя доля трудности пунктов по общей выборочной совокупности (n = 379)		26,2

Показатель трудности пунктов 26,2 %, представленный в табл. 5, указывает на однородность затруднений при заполнении теста в подгруппах исследуемой выборочной совокупности. Полученный результат оценки трудности пунктов в пределах от 11,9 % до 42,9 % позволяет с достаточной определенностью перейти к расчету базовых психометрических показателей опросника.

Первый этап психометрической проверки сопровождался исследованием внутренней согласованности шкал опросника. Использование статистического показателя «коэффициент надежности по внутренней согласованности альфа Кронбаха» на уровне 0,982 показывает высокую согласованность и надежность пунктов в шкалах опросника. В табл. 6 представлены коэффициенты альфа Кронбаха по прямым и обратным пунктам, которые коррелируют с итоговой шкалой.

Таблица 6

Статистика надежности

Шкала педагогического консерватизма	Альфа Кронбаха			N элементов	Уровень согласованности
	Прямые пункты	Обратные пункты	Общий		
Объективный фактор	0,952	–	0,952	6	Очень хороший
Субъективный фактор	0,944	–	0,944	4	Очень хороший
Мотивационный компонент	0,785	0,779	0,865	7	Хороший
Когнитивный компонент	0,825	0,852	0,855	8	Хороший
Эмоциональный компонент	0,782	–	0,782	7	Хороший
Коммуникативный компонент	0,900	0,822	0,815	6	Хороший
Поведенческий компонент	0,935	0,901	0,979	5	Очень хороший
Общий	0,993	0,924	0,802	–	Очень хороший

Примечание. $p \leq 0,01$.

Выявленные корреляционные связи на уровне высоких значений между показателями педагогического консерватизма и его шкалами, представленные в табл. 7–14, демонстрируют внутреннюю согласованность пунктов опросника.

Таблица 7

Коэффициенты согласованности пунктов объективного фактора педагогического консерватизма

Содержание пунктов объективного фактора	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Реализация ФГОС в педагогической деятельности	0,938**	0,707**	0,036	0,828**	0,787**	0,468**	0,683**
Отсутствие материального стимула	0,699**	0,710**	0,200*	0,715**	0,676**	0,313**	0,525**
Большая учебная нагрузка	0,772**	0,761**	0,118	0,692**	0,768**	0,423**	0,650**
Неблагоприятный социально-психологический климат в педагогическом коллективе	0,857**	0,482**	0,080	0,717**	0,654**	0,337**	0,592**
Изменение социально-педагогических ценностей образования	0,836**	0,716**	0,086	0,737**	0,705**	0,365**	0,645**
Биологическое старение преподавателей (педагогов)	0,872**	0,582**	0,056	0,725**	0,694**	0,408**	0,714**

Примечание. * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Таблица 8

Коэффициенты согласованности пунктов субъективного фактора педагогического консерватизма

Содержание пунктов субъективного фактора	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Приверженность устоявшимся (традиционным) технологиям обучения	0,671**	0,850**	0,103	0,640**	0,675**	0,394**	0,472**
Психологическая неготовность к инновационной педагогической деятельности	0,637**	0,897**	0,160	0,706**	0,704**	0,396**	0,615**
Состояние эмоционального выгорания, деструктивного поведения	0,770**	0,955**	0,131	0,765**	0,798**	0,460**	0,654**
Психологические защитные механизмы от психотравмирующих событий	0,638**	0,849**	0,155	0,662**	0,675**	0,491**	0,683**

Примечание. ** $p \leq 0,01$.

Таблица 9

Коэффициенты согласованности пунктов мотивационного компонента педагогического консерватизма

Содержание пунктов мотивационного компонента	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Стремление к творческой самореализации	-0,746**	-0,632**	0,222**	-0,737**	-0,728**	-0,338**	-0,604**
Мотивация к достижению успеха	-0,706**	-0,612**	0,281**	-0,648**	-0,613**	0,294**	0,566**
Мотивация к избеганию неудачи	0,770**	0,605**	0,198*	0,775**	0,735**	0,411**	0,638**
Инновационная пассивность	0,694**	0,620**	0,278**	0,708**	0,671**	0,454**	0,636**

Окончание табл. 9

Содержание пунктов мотивационного компонента	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Неготовность к риску	0,727**	0,612**	0,287**	0,771**	0,732**	0,432**	0,674**
Потребность в профессиональном целеполагании	-0,505**	-0,464**	0,395**	-0,437**	-0,457**	-0,361**	-0,538**
Стремление к личностно-профессиональным притязаниям	-0,415**	-0,333**	0,482**	-0,368**	-0,386**	-0,286**	-0,444**

Примечание. * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Таблица 10

Коэффициенты согласованности пунктов когнитивного компонента педагогического консерватизма

Содержание пунктов когнитивного компонента	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Непринятие новизны	0,874**	0,687**	0,063	0,922**	0,851**	0,506**	0,766**
Ригидность (негибкость) мышления	0,735**	0,586**	0,127	0,860**	0,765**	0,462**	0,637**
Неосознанность личностного потенциала	0,834**	0,656**	0,067	0,917**	0,856**	0,459**	0,679**
Интеллектуальные перегрузки	0,849**	0,770**	0,164	0,927**	0,926**	0,497**	0,721**
Низкая самооценка	0,786**	0,746**	0,066	0,939**	0,856**	0,489**	0,743**
Способность к педагогической рефлексии	0,008	-0,015	0,051	0,137	-0,108	-0,245**	-0,105
Профессиональное отчуждение	0,692**	0,605**	0,166	0,789**	0,664**	0,473**	0,688**
Профессиональное самосознание	-0,142	-0,256**	0,114	-0,034	-0,235**	-0,319**	-0,170*

Примечание. ** $p \leq 0,01$.

Таблица 11

Коэффициенты согласованности пунктов эмоционального компонента педагогического консерватизма

Содержание пунктов эмоционального компонента	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом	0,740**	0,680**	0,216*	0,725**	0,840**	0,508**	0,630**
Боязнь роста интенсивности труда	0,731**	0,567**	0,035	0,624**	0,834**	0,516**	0,621**
Повышенная тревожность	0,832**	0,751**	0,106	0,902**	0,928**	0,466**	0,727**
Страх неудачи	0,723**	0,739**	0,112	0,761**	0,935**	0,474**	0,645**
Склонность к экономии энергетических ресурсов (личностных)	0,651**	0,767**	0,135	0,715**	0,909**	0,521**	0,626**
Психоэмоциональная неустойчивость	0,749**	0,804**	0,123	0,785**	0,887**	0,523**	0,650**
Хроническая профессиональная усталость, переутомление	0,844**	0,758**	0,147	0,908**	0,901**	0,468**	0,757**

Примечание. ** $p \leq 0,01$.

Таблица 12

Коэффициенты согласованности пунктов коммуникативного компонента педагогического консерватизма

Содержание пунктов коммуникативного компонента	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Деструктивные взаимоотношения с коллегами и руководством	0,794**	0,705**	0,073	0,842**	0,911**	0,620**	0,780**
Профессиональное сотрудничество в научной среде	-0,736**	0,684**	0,026	-0,697**	-0,718**	-0,233**	-0,713**
Конформизм в профессиональной деятельности	0,785**	0,651**	0,046	0,828**	0,832**	0,613**	0,724**
Конфликтность в профессиональном общении	0,614**	0,676**	0,074	0,637**	0,697**	0,709**	0,685**
Взаимодействие с инноваторами в педагогической среде	-0,718**	-0,621**	-0,053	-0,771**	-0,718**	-0,226**	-0,672**
Коммуникативная толерантность	-0,769**	-0,678**	-0,078	-0,731**	-0,759**	-0,299**	-0,628**

Примечание. ** $p \leq 0,01$.

Таблица 13

Коэффициенты согласованности пунктов поведенческого компонента педагогического консерватизма

Содержание пунктов поведенческого компонента	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Педагогический стереотип	0,806**	0,688**	0,037	0,821**	0,824**	0,517**	0,877**
Интолерантность к неопределенности	0,789**	0,665**	0,091	0,797**	0,788**	0,554**	0,874**
Пассивная стратегия профессионального поведения	0,791**	0,652**	0,117	0,817**	0,791**	0,551**	0,873**
Поведенческая гибкость	-0,746**	-0,634**	-0,150	-0,756**	-0,733**	-0,439**	-0,565**
Профессиональная жизнестойкость	-0,715**	-0,581**	-0,118	-0,686**	-0,696**	-0,445**	-0,476**

Примечание. ** $p \leq 0,01$.

Таблица 14

Коэффициенты интеркорреляционной согласованности компонентов

Содержание пунктов	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Объективный фактор	1,000						
Субъективный фактор	0,810**	1,000					
Мотивационный компонент	0,229**	0,261**	1,000				
Когнитивный компонент	0,854**	0,799**	0,215**	1,000			
Эмоциональный компонент	0,818**	0,784**	0,259**	0,834**	1,000		
Коммуникативный компонент	0,786**	0,751**	0,326**	0,810**	0,848**	1,000	
Поведенческий компонент	0,796**	0,716**	0,232**	0,803**	0,793**	0,816**	1,000
Общий показатель педагогического консерватизма	0,901**	0,869**	0,379**	0,918**	0,917**	0,901**	0,853**

Примечание. ** $p \leq 0,01$.

Повторное тестирование (ретест) было проведено через шесть месяцев после выполнения теста. Выборка составила 105 человек из общего количества 379 педагогов (из них преподаватели вуза – 35 человек, педагоги колледжей – 35 человек, учителя – 35 человек). Результаты проведенной процедуры позволили выявить корреляционную связь между показателем теста и ретеста на уровне высокой значимости ($r_s = 0,929$ при $p \leq 0,01$), что подтверждает устойчивость опросника во времени и его высокую ретестовую надежность. Выявленный коэффициент ретестовой согласованности больше конвенционального уровня значимости 0,01 (табл. 15).

Таблица 15

Показатели ретестовой надежности

Содержание пунктов	Среднее значение теста	Среднее значение ретеста
Объективный фактор	21,78	21,99
Субъективный фактор	13,92	13,38
Мотивационный компонент	22,01	19,1
Когнитивный компонент	26,49	27,27
Эмоциональный компонент	24,97	27,64
Коммуникативный компонент	15,2	18,13
Поведенческий компонент	13,18	15,48
Общий уровень ПК	137,56	142,98
Коэффициент корреляции ретестовой согласованности через полгода	0,929**	

Примечание. ** $p \leq 0,01$.

Исследование конвергентной валидности позволило выявить значимые корреляционные связи с обратной направленностью между шкалами «16-PF опросника Р. Б. Кеттелла (форма В)» и педагогического консерватизма; прямые тесные связи между показателями опросника «Самооценка психических состояний личности» (Г. А. Айзенк) и шкалами педагогического консерватизма; значимые связи с обратной направленностью между показателями «Методики определения интегральной удовлетворенности трудом» (А. В. Батаршев) и шкалами педагогического консерватизма; прямые тесные связи между показателями методики «Диагностика типологий психологической защиты» (Р. Плутчик в адаптации Л. И. Вассермана, О. Ф. Ерышева, Е. Б. Клубовой и др.) и шкалами педагогического консерватизма; значимые связи с обратной направленностью между показателем опросника «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан) и шкалами педагогического консерватизма; прямую тесную связь и значимые связи с обратной направленностью между показателями «Опросника толерантности-интолерантности к неопределенности» (Т. В. Корнилова) и шкалами педагогического консерватизма (табл. 16).

Таблица 16

Корреляция шкал опросника «Оценка педагогического консерватизма» и показателей других методик

Показатель	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
<i>16-PF опросник Р. Б. Кеттелла (форма В)</i>							
Шкала А: замкнутость – общительность	-0,589**	-0,573**	-0,296**	-0,585**	-0,602**	-0,591**	-0,577**
Шкала В: интеллект	0,155**	0,094	-0,038	0,112*	0,088	0,143**	0,112*
Шкала С: эмоциональная нестабильность – стабильность	-0,714**	-0,668**	-0,203**	-0,725**	-0,676**	-0,666**	-0,690**
Шкала Е: подчиненность – доминантность	-0,693**	-0,635**	-0,304**	-0,677**	-0,711**	-0,701**	-0,651**
Шкала F: сдержанность – экспрессивность	-0,445**	-0,415**	-0,225**	-0,444**	-0,435**	-0,470**	-0,434**

Продолжение табл. 16

Показатель	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Шкала G: низкая – высокая нормативность поведения	–0,118*	–0,117*	–0,053	–0,111*	–0,097	–0,093	–0,135**
Шкала H: робость – смелость	–0,683**	–0,617**	–0,252**	–0,694**	–0,650**	–0,678**	–0,717**
Шкала I: жестокость – чувствительность	–0,182**	–0,169**	–0,046	–0,205**	–0,203**	–0,213**	–0,220**
Шкала L: доверчивость – подозрительность	0,313**	0,248**	–0,010	0,337**	0,256**	0,272**	0,308**
Шкала M: практичность – мечтательность	–0,514**	–0,465**	–0,193**	–0,453**	–0,487**	–0,416**	–0,387**
Шкала N: прямолинейность – дипломатичность	–0,218**	–0,216**	–0,119*	–0,228**	–0,224**	–0,278**	–0,289**
Шкала O: спокойствие – тревожность	0,830**	0,754**	0,288**	0,822**	0,803**	0,799**	0,777**
Шкала Q1: консерватизм – радикализм	–0,737**	–0,713**	–0,154**	–0,766**	–0,738**	–0,710**	–0,744**
Шкала Q2: конформизм – неконформизм	–0,232**	–0,252**	0,052	–0,271**	–0,260**	–0,196**	–0,190**
Шкала Q3: высокий – низкий самоконтроль	–0,621**	–0,601**	–0,238**	–0,650**	–0,666**	–0,629**	–0,672**
Шкала Q4: расслабленность – напряженность	0,611**	0,614**	0,086	0,651**	0,556**	0,543**	0,635**
F1 – тревожность	0,808**	0,749**	0,218**	0,832**	0,771**	0,764**	0,806**
F2 – экстраверсия/интроверсия	–0,719**	–0,651**	–0,320**	–0,716**	–0,700**	–0,728**	–0,727**
F3 – чувствительность	–0,013	–0,004	0,023	–0,016	0,012	–0,023	–0,037
F4 – конформность	–0,679**	–0,644**	–0,153**	–0,690**	–0,687**	–0,638**	–0,626**
Блок коммуникативных свойств	–0,704**	–0,676**	–0,303**	–0,717**	–0,726**	–0,732**	–0,722**
Блок интеллектуальных свойств	–0,683**	–0,676**	–0,245**	–0,698**	–0,717**	–0,669**	–0,686**
Блок эмоциональных свойств	–0,692**	–0,638**	–0,239**	–0,705**	–0,658**	–0,688**	–0,706**
<i>Опросник «Самооценка психических состояний личности» (Г. А. Айзенк)</i>							
Тревожность	0,623**	0,606**	0,266**	0,624**	0,721**	0,712**	0,651**
Фрустрация	0,682**	0,614**	0,227**	0,622**	0,704**	0,699**	0,697**
Агрессия	0,566**	0,521**	0,323**	0,522**	0,604**	0,579**	0,505**
Ригидность	0,706**	0,653**	0,217**	0,702**	0,772**	0,722**	0,704**
<i>Опросник эмоционального выгорания (Т. Маслач, С. Джексон)</i>							
Эмоциональное истощение	0,510**	0,549**	0,263**	0,527**	0,568**	0,487**	0,474**
Деперсонализация	0,605**	0,580**	0,284**	0,595**	0,616**	0,591**	0,533**
Профессиональная редукция	–0,406**	–0,430**	–0,006	–0,436**	0,388**	–0,417**	–0,410**
Общая сумма	0,436**	0,463**	0,333**	0,446**	0,508**	0,430**	0,392**
<i>Методика определения интегральной удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев)</i>							
Интерес к работе	–0,619**	–0,627**	–0,399**	–0,624**	–0,689**	–0,668**	–0,652**
Удовлетворенность достижениями в работе	–0,641**	0,622**	–0,041	–0,0662**	–0,639**	–0,533**	–0,565**
Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками	–0,746**	–0,719**	–0,328**	–0,758**	–0,752**	–0,757**	–0,732**

Окончание табл. 16

Показатель	Объективный фактор	Субъективный фактор	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коммуникативный компонент	Поведенческий компонент
Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством	-0,754**	-0,677**	-0,228**	-0,768**	-0,726**	-0,752**	-0,712**
Уровень притязаний в профессиональной деятельности	-0,609**	-0,564**	-0,215**	-0,625**	-0,609**	-0,580**	0,572**
Предпочтение выполняемой работы высокому заработку	-0,662**	-0,645**	-0,180**	-0,637**	-0,658**	-0,618**	-0,606**
Удовлетворенность условиями труда	-0,475**	-0,446**	-0,003	-0,496**	-0,438**	-0,416**	-0,429**
Профессиональная ответственность	-0,449**	-0,446**	-0,231**	-0,459**	-0,453**	-0,422**	-0,408**
Общая удовлетворенность трудом	-0,809**	-0,774**	-0,322**	-0,822**	-0,835**	-0,776**	-0,766**
<i>Диагностика типологий психологической защиты (Р. Плутчик в адаптации Л. И. Вассермана, О. Ф. Ерышева, Е. Б. Клубовой и др.)</i>							
Отрицание	0,308**	0,283**	0,087	0,343**	0,372**	0,308**	0,287**
Вытеснение	0,721**	0,713**	0,261**	0,743**	0,755**	0,694**	0,694**
Регрессия	0,421**	0,489**	0,292**	0,436**	0,505**	0,461**	0,476**
Компенсация	0,680**	0,673**	0,297**	0,698**	0,725**	0,648**	0,622**
Проекция	0,536**	0,571**	0,248**	0,534**	0,592**	0,545**	0,517**
Замещение	0,264**	0,337**	0,182**	0,260**	0,313**	0,318**	0,301**
Интеллектуализация	-0,180**	-0,250**	-0,099	-0,187**	-0,229**	-0,214**	-0,252**
Реактивное образование	0,629**	0,632**	0,311**	0,628**	0,699**	0,628**	0,603**
<i>Опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан)</i>							
Уровень мотивации	-0,842**	-0,789**	-0,211**	-0,860**	-0,802**	-0,778**	-0,0786**
<i>Опросник толерантности-интолерантности к неопределенности (Т. В. Корнилова)</i>							
Толерантность к неопределенности	-0,823**	-0,758**	-0,218**	-0,862**	-0,789**	-0,752**	-0,802**
Интолерантность к неопределенности	0,706**	0,678**	0,242**	0,734**	0,675**	0,645**	0,618**
Межличностная интолерантность к неопределенности	0,705**	0,681**	0,129*	0,761**	0,652**	0,608**	0,679**

Примечание. ** $p \leq 0,01$.

Соотношение показателей среднего значения и медианы позволяет установить условную стандартизацию уровня педагогического консерватизма. Стандартное отклонение от среднего арифметического значения определяет вариативность степени выраженности исследуемого уровня педагогического консерватизма и его составляющих шкал. Средняя степень выраженности педагогического консерватизма для каждой шкалы варьируется в соответствующем диапазоне: общий показатель уровня педагогического консерватизма – от $128,8 \pm 50,2$; объективный фактор – от $18 \pm 7,4$; субъективный фактор – от 12 ± 5 ; мотивационный компонент – от $21 \pm 8,5$; когнитивный компонент – от $24 \pm 9,7$; эмоциональный компонент – от $21 \pm 8,5$; коммуникативный компонент – от $18 \pm 7,4$; поведенческий компонент – от $15 \pm 6,2$ (табл. 17). Следовательно, низкая степень выраженности педагогического консерватизма определяется на уровне ниже 78,8 значения, высокая степень выраженности педагогического консерватизма отмечается на уровне выше 179 значения.

Таблица 17

Стандартизация уровня педагогического консерватизма

Показатель	Среднее	Медиана	Стандартное отклонение	Интервал	Минимум	Максимум
Общий показатель	128,8	128,5	50,2	172	43	215
Объективный фактор	18	18	7,4	24	6	30
Субъективный фактор	12	12	5	16	4	20
Мотивационный компонент	21	21	8,5	28	7	35
Когнитивный компонент	24	24	9,7	32	8	40
Эмоциональный компонент	21	21	8,5	28	7	35
Коммуникативный компонент	18	18	7,4	24	6	30
Поведенческий компонент	15	15	6,2	20	5	25

В ходе исследования выявлена стандартизированная мера величины различий между уровнями педагогического консерватизма на основе коэффициента d-Коэна. Установлено, что объективный, субъективный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты имеют большой размер эффекта, обуславливающий дискриминацию педагогического консерватизма по низкому, среднему и высокому уровням. Для показателей мотивационного и коммуникативного компонентов выявлен малый (0,2–0,5) и средний (0,5–1) размер эффекта, что показывает снижение значимости для уровневой характеристики педагогического консерватизма (табл. 18).

Таблица 18

Размер эффекта в оценке уровня педагогического консерватизма

Шкала педагогического консерватизма	Соотношение уровней педагогического консерватизма		
	Низкий и средний	Низкий и высокий	Средний и высокий
Объективный фактор	5,6	10,5	3,2
Субъективный фактор	3,4	16,3	4,6
Мотивационный компонент	0,5	0,4	0
Когнитивный компонент	52,6	66,5	5
Эмоциональный компонент	8,5	16,2	4,1
Коммуникативный компонент	1,04	1,5	0,5
Поведенческий компонент	2,4	4	0,9
Уровень педагогического консерватизма	9,5	26,6	7,8

Половые различия проверялись с помощью стандартизированного размера эффекта d-Коэна. Было установлено, что по всем представленным шкалам педагогического консерватизма выявлен ничтожный ES (Effect Size) = 0 или малый ES (Effect Size) = 0,2–0,5 размер эффекта d-Коэна, что подтверждает отсутствие статистически значимых отличий между средними значениями мужской и женской выборки (табл. 19).

Таблица 19

Интерпретация размера эффекта d-Коэна по мужской и женской выборке

Шкала педагогического консерватизма	Мужская выборка		Женская выборка		U	Z	p	d-Коэна, размер эффекта
	Медиана	Среднее значение	Медиана	Среднее значение				
Объективный фактор	22,5	19,4	24	21,8	10904,5	–2,804	0,005	0,3
Субъективный фактор	13	11,7	16	13,8	16655,5	3,219	0,001	0,4
Мотивационный компонент	19	19,5	20	20,1	15810	2,314	0,021	0,3
Когнитивный компонент	27	25,1	32	29,6	17927,5	4,573	0,000	0,5
Эмоциональный компонент	29	24	32	28,5	17077,5	3,659	0,000	0,4
Коммуникативный компонент	17	16,4	17	16,4	13763,5	0,094	0,925	0
Поведенческий компонент	13	13	15	13,5	14746,5	1,16	0,246	0,2
Общий показатель	144	129,2	153	143,6	16709,5	3,259	0,001	0,4

Полученные результаты исследования, связанные с разработкой новой методики «Оценка педагогического консерватизма», подтвердили высокую надежность α Кронбаха (общий показатель = 0,802; α Кронбаха семи шкал – 0,782–0,979), высокую ретестовую надежность ($r = 0,929$).

Установлена корреляционная связь между показателями и шкалами педагогического консерватизма на уровне высоких значений: шкала 1 «Объективный фактор» (от $r_s = 0,772$ до $r_s = 0,938$ при $p \leq 0,01$), шкала 2 «Субъективный фактор» (от $r_s = 0,849$ до $r_s = 0,955$ при $p \leq 0,01$), шкала 3 «Мотивационный компонент» (от $r_s = 0,222$ до $r_s = 0,482$ при $p \leq 0,01$), шкала 4 «Когнитивный компонент» (от $r_s = 0,789$ до $r_s = 0,932$ при $p \leq 0,01$), шкала 5 «Эмоциональный компонент» (от $r_s = 0,834$ до $r_s = 0,935$ при $p \leq 0,01$), шкала 6 «Коммуникативный компонент» (от $r_s = 0,613$ до $r_s = 0,620$ при $p \leq 0,01$), шкала 7 «Поведенческий компонент» (от $r_s = 0,873$ до $r_s = 0,877$ при $p \leq 0,01$), общий показатель педагогического консерватизма (от $r_s = 0,853$ до $r_s = 0,917$ при $p \leq 0,01$).

Проверка конвергентной валидности установила, что концептуально близкие конструкту «педагогический консерватизм» психологические свойства, качества и состояния личности (тревожность, фрустрация, агрессия, ригидность, эмоциональное истощение, деперсонализация, отрицание, вытеснение, регрессия, компенсация, проекция, замещение, реактивное образование, интолерантность к неопределенности, межличностная интолерантность к неопределенности, напряженность) имеют положительные связи с показателями педагогического консерватизма.

Отрицательная связь обнаружена между показателями общительность, эмоциональная стабильность, доминантность, сдержанность, высокая нормативность поведения, смелость, мечтательность, дипломатичность, радикализм, конформность, коммуникативные свойства, интеллектуальные свойства, эмоциональные свойства, интерес к работе, удовлетворенность достижениями в работе, удовлетворенность взаимоотношениями с руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, предпочтение выполняемой работы высокому заработку, удовлетворенность условиями труда, профессиональная ответственность, общая удовлетворенность трудом, интеллектуализация, уровень мотивации, толерантность к неопределенности и шкалами педагогического консерватизма.

Полученные результаты в ходе проведенного исследования (надежность, валидность, репрезентативность, достоверность) подтверждают хорошую пригодность данного психодиагностического инструмента для изучения степени выраженности педагогического консерватизма в процессе психолого-педагогического сопровождения педагогов различных образовательных учреждений.

Приложение

Бланк опросника «Оценка педагогического консерватизма»

Инструкция: Оцените значимость предложенных утверждений, определяющих степень проявления субъективных свойств и качеств личности в условиях педагогической деятельности. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, пожайлуста, знак «+» или «V», соответствующий вашему варианту ответа: никогда, редко, иногда, часто, всегда.

№	Оцените выраженность показателей, обуславливающих возникновение педагогического консерватизма в Вашей профессиональной деятельности?	Никогда	Редко	Иногда	Часто	Всегда
1	Реализация ФГОС в педагогической деятельности					
2	Отсутствие материального стимула					
3	Большая учебная нагрузка					
4	Неблагоприятный социально-психологический климат в педагогическом коллективе					
5	Изменение социально-педагогических ценностей образования (цифровизация, компьютеризация и дистанционное обучение)					
6	Биологическое старение педагога					
7	Приверженность устоявшимся (традиционным) технологиям обучения					
8	Психологическая неготовность к инновационной педагогической деятельности					
9	Состояние эмоционального выгорания, деструктивного поведения					
10	Психологические защитные механизмы от психотравмирующих событий					

	Оцените степень проявления психологических показателей в Вашей профессиональной деятельности?	Никогда	Редко	Иногда	Часто	Всегда
11	Стремление к творческой самореализации					
12	Мотивация к достижению успеха					
13	Мотивация к избеганию неудачи					
14	Инновационная пассивность					
15	Неготовность к риску					
16	Потребность в профессиональном целеполагании					
17	Стремление к личностно-профессиональным притязаниям					
18	Непринятие новизны					
19	Ригидность мышления					
20	Неосознанность личностного потенциала					
21	Интеллектуальные перегрузки					
22	Низкая самооценка					
23	Способность к педагогической рефлексии					
24	Профессиональное отчуждение					
25	Профессиональное самосознание					
26	Эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом					
27	Боязнь роста интенсивности труда					
28	Повышенная тревожность					
29	Страх неудачи					
30	Склонность к экономии энергетических (личностных) ресурсов					
31	Психоземotionalная неустойчивость					
32	Хроническая профессиональная усталость, переутомление					
33	Деструктивные взаимоотношения с коллегами и руководством					
34	Профессиональное сотрудничество в научной среде					
35	Конформизм в профессиональной деятельности					
36	Конфликтность в профессиональном общении					
37	Взаимодействие с инноваторами в педагогической среде					
38	Коммуникативная толерантность					
39	Педагогический стереотип					
40	Интолерантность к неопределенности					
41	Пассивная стратегия профессионального поведения					
42	Поведенческая гибкость					
43	Профессиональная жизнестойкость					

Обработка и интерпретация результатов. Обратные шкалы: 11, 12, 16, 17, 23, 25, 34, 37, 38, 42, 43 (никогда – 5 баллов; редко – 4 балла; иногда – 3 балла; часто – 2 балла; всегда – 1 балл).

Сначала переводятся указанные значения по обратным пунктам. Высчитывается общий показатель педагогического консерватизма на основе суммы баллов по всем 43 пунктам. Высчитываются баллы по каждой из семи шкал по соответствующим пунктам. Степень выраженности той или иной шкалы представлена ниже. Общий уровень педагогического консерватизма оценивается по следующим показателям: 43–79 баллов – низкий уровень; 80–179 баллов – средний; 180–215 баллов – высокий.

№	Шкала педагогического консерватизма	Уровень педагогического консерватизма		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Объективный фактор (1–6)	25 и более	12–24	6–11
2	Субъективный фактор (7–10)	17 и более	8–16	4–7
3	Мотивационный компонент (11–17)	29 и более	14–28	7–13
4	Когнитивный компонент (18–25)	33 и более	16–32	8–15
5	Эмоциональный компонент (26–32)	29 и более	14–28	7–13
6	Коммуникативный компонент (33–38)	25 и более	12–24	6–11
7	Поведенческий компонент (39–43)	21 и более	10–20	5–10

Список источников

1. Авакян И. Б., Виноградова Г. А. Оценка инновационной готовности педагогических коллективов вузов // Психолого-педагогические исследования. 2020. Т. 12, № 1. С. 16–30. doi:10.17759/psyedu.2020120102
2. Силакова Л. В., Соснило А. И. Исследование готовности участников образовательного процесса к применению цифровых технологий в образовании // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28, № 4. С. 112–133. doi: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280407> (дата обращения: 04.06.2024).
3. Авакян И. Б., Минияров В. М. Педагогический консерватизм преподавателя вуза в условиях профессионального стресса // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2024. Т. 10, № 1. С. 63–82. doi: 10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-5
4. Щербакова Т. Н., Сташкова Т. В., Рягин С. Н. Деструкции личности в профессиональной сфере: субъективный контроль как фактор их преодоления // Российский психологический журнал. 2024. № 21 (1). С. 302–317. doi: <https://doi.org/10.21702/rpj.2024.1.16>
5. Потапова Е. В., Аникина М. А., Чисто Р. С., Гудовский И. В., Шепелева Ю. С. Исследование взаимосвязи тревожности и социометрического статуса педагогов средней школы // Психолог. 2023. № 1. С. 65–76. doi: 10.25136/2409-8701.2023.1.39596
6. Феоктистова С. В., Кривошеева Е. В. Состояние фрустрации педагогов в условиях модернизации образовательной среды // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2018. Вып. 7. С. 72–76
7. Авакян И. Б. Стремление к саморазвитию как фактор инновационной готовности преподавателей вузов // Образование и саморазвитие. 2020. Т. 15, № 2. С. 88–102. doi: 10.26907/esd15.2.08
8. Рубанцова Т. А., Крутько Е. А. Процессы отчуждения в современном профессиональном образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 3. С. 2018–2023. doi: 10.15372/PEMW20180307
9. Weitze C. L. Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams // Journal of Education for Teaching. 2017. Vol. 43 (3). P. 361–373. doi: 10.1080/02607476.2017.1319511
10. Авакян И. Б. К вопросу об инновационной готовности и социально-психологическом климате вузов // Образование и наука. 2018. № 4. С. 114–131. doi: 10.17853/1994-5639-2018-4-114-131
11. Koeslag-Kreunen M. G. M., Van der Klink Marcel R. Van den Bossche Piet, Gijsselaers Wim H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams // Higher Education. 2018. Vol. 75. P. 191–207. doi: 10.1007/s10734-017-0126
12. Wang P., Hao Y. What Role Does Error Orientation Play in the Relationship Between Error Management Climate and Innovative Behavior? // 2nd International Conference on Education, Management and Systems Engineering (EMSE 2017). 2017. P. 265–271. 2475-0042. doi: 10.12783/dtssehs/emse2017/12780 (дата обращения: 04.06.2024).
13. Щигарцова А. А. Психологическое благополучие и удовлетворенность профессией современного учителя // StudArctic Forum. 2021. № 2 (22). С. 59–65.
14. Клименко Л. В., Скачкова Л. С. Субъективное благополучие преподавателей российских вузов: опыт эмпирического исследования // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2020. № 4. С. 37–63. doi: 10.17323/1814-9545-2020-4-37-63)
15. Виноградова Г. А., Чапала Т. В., Илич М. Физическое благополучие педагогов как фактор эффективности профессиональной деятельности // Вестник Самарского университета. Серия: История, педагогика, филология. 2020. Т. 26, № 2. С. 79–83. doi: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-2-79-83>
16. Артюхина А. И., Третьяк С. В., Великанов В. В. Творческое развитие педагога в образовательной среде университета // Образовательный вестник «Сознание». 2021. Т. 23, № 5. С. 4–11. doi: 10.26787/nydha-2686-6846-2021-23-5-4-11
17. Волченко Д. Ю. Развитие творческого потенциала педагога как основа совершенствования педагогического мастерства // Молодой ученый. 2019. № 32 (270). С. 137–141. URL: <https://moluch.ru/archive/270/62004/> (дата обращения: 29.04.2024).
18. Мельникова М. Л., Чебыкина И. В. Копинг-стратегии и защитные механизмы личности студентов-педагогов // Педагогическое образование в России. 2020. № 2. С. 84–98. doi: 10.26170/po20-02-10
19. Выбойщик И. В., Шакурова З. А. Личностный многофакторный опросник Р. Кэттелла. Челябинск: ЮУрГУ, 2000. 54 с.

20. Зайцева С. А., Малахова О. Н., Русских И. Т. Роль диагностики самооценки психических состояний студентов младших курсов аграрного университета // *Studia Humanitatis*. 2023. № 1. С. 1–11.
21. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С., Наследов А. Д. Стандартизированный опросник «Профессиональное выгорание» для специалистов социномических профессий // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Социология*. 2013. Т. 12, № 4. С. 17–27.
22. Шляпникова И. А., Тимошенко А. С. Определение уровня удовлетворенности трудом работников электросетевой организации // *Инновации в науке*. 2017. № 9 (70). С. 43–46.
23. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии. 2002. С.444–452.
24. Степанова Т. В. Исследование мотивации успеха и мотивации боязни неудачи в структуре учебной мотивации студентов вуза // *Вестник Кузбасского государственного технического университета*. 2004. № 6.2 (44). С. 144–145.
25. Корнилова Т. В., Чумакова М. А. Шкалы толерантности интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера // *Экспериментальная психология*. 2014. № 1 С. 92–110.

References

1. Avakyan I. B., Vinogradova G. A. Evaluation of Innovative Readiness of Teaching Staff of Universities. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya – Psychological-Educational Studies*, 2020, vol. 12, no. 1, pp. 16–30 (in Russian). doi: 10.17759/psyedu.2020120102 (accessed 04 June 2024).
2. Silakova L. V., Sosnilo A. I. Issledovaniye gotovnosti uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa k primeneniyu tsifrovyykh tekhnologiy v obrazovanii [Study of the Educational Process Participants Readiness to Applying Digital Technologies in Education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2023, vol. 28, no. 4, pp. 112–133 (in Russian). doi: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280407> (accessed 04 June 2024).
3. Avakyan I. B., Miniyarov V. M. Pedagogicheskiy konservatizm prepodavatelya vuza v usloviyakh professional'nogo stressa [Conservatism of a university teacher under conditions of professional stress]. *Nauchnyy rezul'tat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya – Research result. Pedagogy and Psychology of Education*, 2024, vol. 10, no. 1, pp. 63–82(in Russian). doi: 10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-5 (accessed 04 June 2024).
4. Shcherbakova T. N., Stashkova T. V., Ryagin S. N. Destruktsii lichnosti v professional'noy sfere: sub'ektivnyy kontrol' kak faktor ikh preodoleniya [Personality destruction in the professional sphere: subjective control as a factor in overcoming them]. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2024, no. 21(1), pp. 302–317. doi: <https://doi.org/10.21702/rpj.2024.1.16> (in Russian)
5. Potapova E. V., Anikina M. A., Chisto R. S., Gudovskiy I. V., Shepeleva Yu. S. Issledovaniye vzaimosvyazi trevozhnosti i sotsiometricheskogo statusa pedagogov sredney shkoly [Study of the relationship between anxiety and the sociometric status of secondary school teachers]. *Psikholog*, 2023, no. 1, pp. 65–76 (in Russian). doi: 10.25136/2409-8701.2023.1.39596 (accessed 04 June 2024).
6. Feoktistova S. V., Krivosheeva E. V. Sostoyaniye frustratsii pedagogov v usloviyakh modernizatsii obrazovatel'noy sredy [The state of frustration of teachers in the context of modernization of the educational environment]. *Vestnik TvGU. Seriya "Pedagogika i psikhologiya" – Herald of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2018, vol. 7, pp. 72–76 (in Russian).
7. Avakyan I. B. Stremleniye k samorazvitiyu kak faktor innovatsionnoy gotovnosti prepodavateley vuzov [The desire for self-development as a factor in the innovative readiness of university teachers]. *Obrazovaniye i samorazvitiye*, 2020, vol. 15, no. 2, pp. 88–102 (in Russian). doi: 10.26907/esd15.2.08 (accessed 04 June 2024).
8. Rubantsova T. A., Krut'ko E. A. Protsessy otchuzhdeniya v sovremennom professional'nom obrazovanii [Processes of alienation in modern professional education]. *Professional'noye obrazovaniye v sovremennom mire*, 2018, vol. 8, no. 3, pp. 2018–2023 (in Russian). doi: 10.15372/PEMW20180307 (accessed 04 June 2024).
9. Weitze C. L. Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams. *Journal of Education for Teaching*, 2017, vol. 43(3), pp. 361–373. doi: 10.1080/02607476.2017.1319511 (accessed 04 June 2024).
10. Avakyan I. B. K voprosu ob innovatsionnoy gotovnosti i sotsial'no-psikhologicheskom klimate vuzov [On the issue of innovative readiness and the socio-psychological climate of universities]. *Obrazovaniye i nauka – Education and Science*, 2018, no. 4, pp. 114–131 (in Russian). doi: 10.17853/1994-5639-2018-4-114-131 (accessed 04 June 2024).

11. Koeslag-Kreunen M. G. M., Van der Klink Marcel R. Van den Bossche Piet, Gijselaers Wim H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams. *Higher Education*, 2018, vol. 75, pp. 191–207. doi: 10.1007/s10734-017-0126 (accessed 04 June 2024).
12. Wang P., Hao Y. What Role Does Error Orientation Play in the Relationship Between Error Management Climate and Innovative Behavior? *2nd International Conference on Education, Management and Systems Engineering (EMSE 2017)*, 2017. Pp. 265–271. 2475-0042. DOI: 10.12783/dtssehs/emse2017/12780 (accessed 04 June 2024).
13. Shigartsova A. A. Psikhologicheskoye blagopoluchiye i udovletvorennost' professiiy sovremennogo uchitelya [Psychological well-being and satisfaction with the profession of a modern teacher]. *StudArctic Forum*, 2021, no. 2 (22), pp. 59–65 (in Russian).
14. Klimenko L. V., Skachkova L. S. Sub'yektivnoye blagopoluchiye prepodavateley rossiyskikh vuzov: opyt empiricheskogo issledovaniya [Subjective Well-Being of Russian Faculty: An Empirical Study]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2020, no. 4, pp. 37–63. doi: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-4-37-63> (accessed 04 June 2024).
15. Vinogradova G. A., Chapala T. V., Ilich M. Fizicheskoye blagopoluchiye pedagogov kak faktor effektivnosti professional'noy deyatel'nosti [Physical well-being of teachers as a factor in the effectiveness of professional activity]. *Vestnik Samarskogo universiteta. Seria: Istoriya, pedagogika, filologiya – Vestnik of Samara university. History, pedagogics, philology*, 2020, vol. 26, no. 2, pp. 79–83. doi: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2020-26-2-79-83> (in Russian).
16. Artyukhina A. I., Tret'yak S. V., Velikanov V. V. Tvorcheskoye razvitiye pedagoga v obrazovatel'noy srede universiteta [Creative development of a teacher in the educational environment of the university]. *Obrazovatel'nyy vestnik "Soznaniye" – Educational Bulletin "Consciousness"*, 2021, vol. 23, no. 5, pp. 4–11. doi: 10.26787/nydha-2686-6846-2021-23-5-4-11 (in Russian).
17. Volchenko D. Yu. Razvitiye tvorcheskogo potentsiala pedagoga kak osnova sovershenstvovaniya pedagogicheskogo masterstva [Development of a teacher's creative potential as the basis for improving pedagogical skills]. *Molodoy uchenyy*, 2019, no. 32 (270), pp. 137–141 (in Russian). URL: <https://moluch.ru/archive/270/62004/> (accessed 24 April 2024).
18. Mel'nikova M. L. Koping-strategii i zashchitnye mekhanizmy lichnosti studentov-pedagogov [Coping strategies and personal protective mechanisms of student teachers]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii – Pedagogical Education in Russia*, 2020, no. 2, pp. 84–98 (in Russian). doi: 10.26170/po20-02-10 (accessed 04 June 2024).
19. Vyboyshechik I. V., Shakurova Z. A. *Lichnostnyy mnogofaktornyy oprosnik R. Kettella* [Cattell's multifactor personality questionnaire]. Chelyabinsk, YUUrGU Publ., 2000. 54 p. (in Russian).
20. Zaytseva S. A., Malakhova O. N., Russkikh I. T. Rol' diagnostiki samootsenki psikhicheskikh sostoyaniy studentov mladshikh kursov agrarnogo universiteta [The role of diagnosing self-assessment of mental states of junior year students at an agricultural university]. *Studia Humanitatis*, 2023, no. 1, pp. 1–11 (in Russian).
21. Vodop'yanova N. E., Starchenkova E. S., Nasledov A. D. Standartizirovanny oprosnik "Professiona'noye vygoraniye" dlya spetsialistov sotsionomicheskikh professiy [Standardized questionnaire "Professional burn-out" for specialists in socioeconomic professions]. *Vestnik Sankt-Petersburgskogo universiteta. Seria: Sotsiologiya – Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology*, 2013, vol. 12, no. 4, pp. 17–27 (in Russian).
22. Shlyapnikova I. A., Timoshchenko A. S. Opredeleniye urovnya udovletvorennosti trudom rabotnikov elektrosetevoy organizatsii [Determining the level of job satisfaction of employees of an electric grid organization]. *Innovatsii v nauke*, 2017, no. 9(70), pp. 43–46 (in Russian).
23. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov G. M. *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp* [Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups]. Moscow, Institute of Psychotherapy Publ., 2002. Pp. 444–452 (in Russian).
24. Stepanova T. V. Issledovaniye motivatsii uspekha i motivatsii boyazni neudachi v strukture uchebnoy motivatsii studentov vuza [Study of motivation for success and motivation for fear of failure in the structure of educational motivation of university students]. *Vestnik Kuzbasskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2004, no. 6.2(44), pp. 144–145 (in Russian).
25. Kornilova T. V., Chumakova M. A. Shkaly tolerantnosti intolerantnosti k neopredelennosti v modifikatsii oprosnika C. Badnera [Scales of tolerance and intolerance to uncertainty in a modification of the S. Badner questionnaire]. *Ekspperimental'naya psikhologiya – Experimental Psychology*, 2014, no. 1, pp. 92–110 (in Russian).

Информация об авторе

Авакян И. Б., кандидат психологических наук, доцент, Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С. М. Штеменко (ул. Грибоедова, 18, Краснодар, Россия, 350005).

E-mail: avakjaninna@rambler.ru

<https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>

SPIN-код: 2044-9884

Scopus ID: 57207470123

Information about the author

Avakyan I. B., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Krasnodar Higher Military School named after Army General S. M. Shtemenko (ul. Griboedova, 18, Krasnodar, Russian Federation, 350005).

E-mail: avakjaninna@rambler.ru

<https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>

SPIN-code: 2044-9884

Scopus ID: 57207470123

Статья поступила в редакцию 06.06.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 06.06.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-113-121>

Связи проблемного пользования социальными сетями с самооценкой, застенчивостью, удовлетворенностью жизнью, ассертивностью и самоуважением

Виктор Павлович Шейнов¹, Виктор Александрович Карпиевич², Владислав Олегович Ермак³

¹ Республиканский институт высшей школы, Минск, Республика Беларусь, sheinov1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2191-646X>

² Белорусский государственный технологический университет, Минск, Республика Беларусь, karpievich68@yandex.by, <https://orcid.org/0000-0002-6198-618X>

³ Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Минск, Республика Беларусь, yermakvladislav@yandex.ru

Цели проведенного исследования – выявить взаимосвязи проблемного использования соцсетей с самооценкой, ассертивностью, самоуважением, удовлетворенностью жизнью и застенчивостью. В результате в белорусском социуме выявлены высокосignимые отрицательные взаимосвязи зависимости от соцсетей мужчин и женщин с самооценкой, ассертивностью, самоуважением, удовлетворенностью жизнью и положительные – с застенчивостью и зависимостью от смартфона. Показано, что фактор «уверенность в себе» у мужчин статистически значимо превосходит данный фактор у женщин, а средние значения показателей остальных факторов у женщин больше аналогичных показателей мужчин. Практическое значение результатов настоящего исследования включает их использование в разъяснительной работе об опасности попадания в зависимость от социальных сетей.

Ключевые слова: проблемное пользование социальными сетями, ассертивность, удовлетворенность жизнью, самоуважение, самооценка, застенчивость, зависимость от смартфона

Для цитирования: Шейнов В. П., Карпиевич В. А., Ермак В. О. Связи проблемного пользования социальными сетями с самооценкой, застенчивостью, удовлетворенностью жизнью, ассертивностью и самоуважением // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 113–121. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-113-121>

Original article

Associations of problematic social media use with self-esteem, shyness, life satisfaction, assertiveness and self-respect

Viktor P. Sheynov¹, Viktor A. Karpievich², Vladislav O. Yermak³

¹ Republican Institute of Higher Education, Minsk, Republic of Belarus, sheinov1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2191-646X>

² Belarusian State Technological University, Minsk, Republic of Belarus, karpievich68@yandex.by, <https://orcid.org/0000-0002-6198-618X>

³ Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, Minsk, Republic of Belarus, yermakvladislav@yandex.ru

Abstract

The objectives of the study are to identify the relationships between problematic use of social networks and self-esteem, assertiveness, self-respect, life satisfaction and shyness. As a result, highly significant negative relationships between social network addiction in men and women and self-esteem, assertiveness, self-respect, life satisfaction and positive relationships with shyness and

smartphone addiction were revealed in Belarusian society. It was shown that the *self-confidence* factor in men statistically significantly exceeds this factor in women, and the average values of the indicators of other factors in women are higher than similar indicators in men. The practical significance of the results of this study includes their use in explanatory work on the dangers of becoming addicted to social networks.

Keywords: *problematic use of social networks, assertiveness, life satisfaction, self-respect, self-esteem, shyness, smartphone addiction*

For citation: Sheynov V. P., Karpievich V. A., Yermak V. O. Svyazi problemnogo pol'zovaniya sotsial'nymi setyami s samootsenkoy, zastenчивost'yu, udovletvorennost'yu zhizn'yu, assertivnost'yu i samouvazheniyem [Associations of problematic social media use with self-esteem, shyness, life satisfaction, assertiveness and self-respect]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 113–121. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-113-121>

Активное пользование социальными сетями нередко формирует зависимость от соцсетей. При этом особую тревогу педагогов и родителей вызывает то, что активные пользователи соцсетями тратят на них столь много времени, что у учащихся не остается достаточного времени на выполнение домашних заданий, что приводит к *прокрастинации* и *снижению успеваемости*.

В число предикторов зависимости от социальных сетей входит *застенчивость*. Индивиды, обладающие этим личностным качеством, испытывают трудности в установлении новых контактов, поэтому пытаются решить эту свою проблему с помощью социальных сетей. Действительно, исследования, проведенные ранее за рубежом, показали, что существует значимая положительная корреляция между застенчивостью и зависимостью от соцсетей. В частности, зависимость от Facebook показала значимую ($r = 0,199$, $p < 0,05$) положительную корреляцию с застенчивостью [1]. Застенчивость оказывает как прямое, так и косвенное влияние через одиночество на зависимость от Facebook [2]. Результаты другого исследования показали, что существует положительная значимая связь между активностью в Instagram и застенчивостью [3].

Воспринимаемый стресс и психосоматические жалобы предположительно также входят в число предикторов проблемного пользования социальными сетями.

Зависимость от социальных сетей влияет на все параметры осуществляемых их пользователями коммуникаций. Среди важных личностных качеств индивидов – уровень их *ассертивности*. Ассертивность – это способность человека выражать и отстаивать свои права и интересы, не нарушая прав и интересов партнеров по общению.

В зарубежных исследованиях показано, что зависимость от социальных сетей отрицательно коррелирует с ассертивностью [4, 5]. Зависимость от смартфона и социальных сетей способствует неассертивному поведению [6, с. 120].

Важнейшей чертой личности является *самооценка*, и она негативно связана с активностью в социальных сетях [7–13].

Результаты исследований также показали, что существует отрицательная взаимосвязь зависимости от социальных сетей с *удовлетворенностью жизнью* [14–17].

Приведенные результаты получены зарубежными исследователями. Ввиду их значимости представляется актуальным найти ответ на вопрос о наличии подобных связей в белорусском социуме.

Цель настоящего исследования – обнаружить предполагаемые связи проблемного пользования социальными сетями с самооценкой, ассертивностью, самоуважением, удовлетворенностью жизнью и застенчивостью.

Были протестированы в режиме онлайн 2 740 респондентов (1 770 женщин и 969 мужчин).

Использованы опросники: зависимости от социальных сетей (авторы В. П. Шейнов и А. С. Девицын) [18], зависимости от смартфона (В. П. Шейнов) [19], ассертивности (В. П. Шейнов) [20], самоуважения Розенберга в адаптации А. А. Золотаревой [21], шкала удовлетворенности жизнью (авторы Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев) [22], опросник застенчивости (авторы А. Б. Белоусова, И. М. Юсупов) [23], опросник самооценки (автор Р. В. Овчарова) [24].

Предполагаемые связи будем определять преимущественно посредством ранговой корреляции Кендалла, поскольку все исследуемые свойства (кроме зависимости от смартфона) имеют ненормальные распределения.

Таблица 1

Личностные корреляты зависимости от соцсетей (мужчины и женщины, N = 2740)

Корреляция		Зависимость от смартфона	Ассертивность	Удовлетворенность жизнью	Застенчивость	Самоуважение	Самооценка
Пирсона	<i>r</i>	0,758**	-0,193**	-0,155**	0,174**	-0,317**	-0,189**
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Кендалла	τ	0,580**	-0,155**	-0,124**	0,138**	-0,226**	-0,145**
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Примечание. В этой и во всех следующих таблицах выделены полужирным корреляции, статистически значимые при указанном уровне значимости *p*.

Таблица 1 свидетельствует о прямых связях зависимости от соцсетей со смартфон-аддикцией и застенчивостью и ее обратных связях с удовлетворенностью жизнью, ассертивностью, самооценкой и самоуважением.

Полученные результаты следует проверить по отдельности для мужчин и женщин. Результаты представлены в табл. 2 и 3.

Таблица 2

Связи зависимости от социальных сетей с зависимостью от смартфона, ассертивностью, самооценкой, самоуважением, удовлетворенностью жизнью и застенчивостью (женщины, N = 1770)

Корреляция		Зависимость от смартфона	Ассертивность	Удовлетворенность жизнью	Застенчивость	Самоуважение	Самооценка
Пирсона	<i>r</i>	0,753**	-0,152**	-0,146**	0,155**	-0,302**	-0,160**
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Кендалла	τ	0,575**	-0,125**	-0,119**	0,121**	-0,216**	-0,129**
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Таблица 3

Взаимосвязи зависимости от соцсетей с зависимостью от смартфона, ассертивностью, самооценкой, самоуважением, удовлетворенностью жизнью и застенчивостью (мужчины, N = 969)

Корреляция		Зависимость от смартфона	Ассертивность	Удовлетворенность жизнью	Застенчивость	Самоуважение	Самооценка
Пирсона	<i>r</i>	0,763**	-0,265**	-0,191**	0,203**	-0,359**	-0,260**
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Кендалла	τ	0,581**	-0,208**	-0,146**	0,164**	-0,256**	-0,187**
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Таблицы 2 и 3 свидетельствуют о наличии у мужчин и женщин всех связей, установленных на объединенной выборке.

Отметим, что теснота этих связей и по Пирсону, и по Кендаллу у мужчин выше, чем у женщин.

Полученные обратные связи зависимости от социальных сетей подтверждаются аналогичными зарубежными результатами для самооценки [7–13], самоуважения [6], ассертивности [4–6], удовлетворенности жизнью [14–17].

Полученная прямая связь зависимости от сетей со смартфон-аддикцией подтверждает установленный раньше аналогичный факт [18].

Представленная в табл. 1–3 взаимосвязь зависимости от соцсетей с застенчивостью повторяет установленные в зарубежных исследованиях подобные связи [1–3].

Таким образом, в число проблем, создаваемых зависимостью от соцсетей у белорусских пользователей, входят обнаруженные ее обратные связи с ассертивностью, удовлетворенностью жизнью, самоуважением, самооценкой и положительные – с застенчивостью и зависимостью от социальных сетей.

Определенную информацию об изучаемых характеристиках личности дает следующая табл. 4.

Таблица 4

Средние показатели зависимости от соцсетей и коррелирующих с ней характеристик личности

Характеристика личности	Пол	Количество испытуемых	Среднее значение	Стандартное отклонение	Значимость (двухсторонняя)
Зависимость от смартфона	Мужчины	969	15,0021	9,12754	0,000
	Женщины	1 770	17,9068	9,13895	
Зависимость от соцсетей	Мужчины	969	30,4778	11,14247	0,000
	Женщины	1 770	32,4316	11,17152	
Ассертивность	Мужчины	969	64,0413	12,15552	0,469
	Женщины	1 770	63,6921	11,96105	
Фактор-1 ассертивности «Уверенность»	Мужчины	969	32,7224	6,40960	0,030
	Женщины	1 770	32,1689	6,37949	
Фактор-2 ассертивности «Решительность»	Мужчины	969	31,3189	6,42442	0,422
	Женщины	1 770	31,5232	6,29425	
Удовлетворенность жизнью	Мужчины	969	20,1476	6,71020	0,000
	Женщины	1 770	21,1927	6,21097	
Застенчивость	Мужчины	969	5,6491	3,84551	0,038
	Женщины	1 770	5,9819	4,16189	
Самоуважение	Мужчины	944	28,8676	4,69250	0,011
	Женщины	1 730	29,3468	4,63496	
Самооценка	Мужчины	914	20,8337	5,57933	0,003
	Женщины	1 693	21,4914	5,22989	

Таблица 4 демонстрирует, что средние показатели женщин по зависимостям от смартфона и от соцсетей, удовлетворенности жизнью, застенчивости, самоуважения и самооценки статистически значимо превосходят соответствующие показатели мужчин (большие значения выделены полужирным, практически неотличающиеся – курсивом).

Различие средних значений показателя ассертивности статистически незначимо, поэтому следует признать, что это качество представлено у женщин и мужчин в равной степени.

Однако фактор-1 ассертивности «уверенность в себе» [20] у мужчин статистически значимо превосходит данный фактор у женщин. Ранее было установлено положительное влияние маскулинности на все компоненты уверенности» [25]. У женщин маскулинность выражена в целом в меньшей степени, поэтому и уверенность у них менее выражена. Другой причиной является то, что женщины оказались более чувствительными к критике их поведения родителями [25]. Поэтому уверенность – это преимущественно мужское качество.

Что же касается фактора-2 «решительность», то в целом она представлена у мужчин и женщин в равной степени, что и показывает табл. 4.

Уверенность в себе является составной частью ассертивности. Имеют место различия в мужской и женской ассертивности» [26].

Установленные прямые связи проблемного пользования социальными сетями с ассертивностью, удовлетворенностью жизнью, самоуважением, самооценкой и положительные – с застенчивостью создают условия для виктимизации пользователей смартфона [27–29], в частности незащищенностью от манипулирования [30], способствуют неассертивному поведению [27, 31].

В белорусском социуме выявлены высокозначимые отрицательные взаимосвязи зависимости от соцсетей мужчин и женщин с ассертивностью, удовлетворенностью жизнью, самоуважением, самооценкой и положительные – с застенчивостью и зависимостью от смартфона.

Средние показатели женщин по зависимостям от смартфона и от соцсетей, удовлетворенности жизнью, застенчивости, самоуважению и самооценке статистически значимо превосходят соответствующие показатели мужчин (фактор-1 ассертивности «уверенность в себе» у мужчин статистически значимо превосходит данный фактор у женщин).

В проблемное использование белорусами социальных сетей необходимо включить обратные связи зависимости от соцсетей с самооценкой, самоуважением, удовлетворенностью жизнью, асертивностью и прямые связи с застенчивостью и зависимостью от смартфона.

Практическое значение результатов настоящего исследования включает их использование в разъяснительной работе об опасности попадания в зависимость от социальных сетей.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Kulkarni R., Deshpande A. Relationship between Facebook Addiction, Depression and Shyness among college students in Mumbai // *Indian Journal of Mental Health*. 2019. Vol. 6, № 2. P. 157–164. doi: 10.30877/IJMH.6.2.2019.157-164
2. Iranmanesh, M., Foroughi, B., Nikbin, D., Hyun, S. S. Shyness, self-esteem, and loneliness as causes of FA: The moderating effect of low self-control // *Current Psychology*. 2021. Vol. 40. P. 5358–5369. doi: 10.1007/s12144-019-00465-w
3. Janani H., Christodoulides E., Soleymani Tapessari B. The Relationship between the Activities in Social Media with Social Anxiety, Loneliness, and Shyness of National Team Athletes // *Sport Psychology Studies*. 2019. Vol. 8. № 29. P. 75–87. doi: 10.22089/spsyj.2019.7141.1760
4. Gu H. J., Lee O. S., Hong M. J. The relationship between SNS addiction tendency, self-assertiveness, interpersonal problems and in college students // *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*. 2016. Vol. 17. № 4. P. 180–187. doi: 10.5762/KAIS.2016.17.4.180
5. Шейнов В. П., Девицын А. С. Взаимосвязь зависимости от социальных сетей и признаков психологического неблагополучия // *Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология*. 2022. Т. 7, № 2 (26). С. 83–106. doi: 10.38098/ipran.sep_2022_26_2_04
6. Шейнов В. П. Связь зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности // *Журнал Белорусского государственного университета. Серия: Социология*. 2020. № 4. С. 120–127. doi: 10.33581/2521-6821-2020-4-120-127
7. Acar I. H., Avcılar G., Yazıcı G., Bostancı S. The roles of adolescents' emotional problems and social media addiction on their self-esteem // *Current Psychology*. 2022. Vol. 41, № 10. P. 6838–6847. doi: 10.1007/s12144-020-01174-5
8. Çutuk Z. A. Investigating the relationship among social media addiction, cognitive absorption, and self-esteem // *Malaysian Online Journal of Educational Technology*. 2021. Vol. 9, № 2. P. 42–51. doi: 10.52380/mojet.2021.9.2.211
9. Hawi N., Samaha M. Identifying commonalities and differences in personality characteristics of Internet and social media addiction profiles: traits, self-esteem, and self-construal // *Behaviour & Information Technology*. 2019. Vol. 38. № 2. P. 110–119.
10. Iranmanesh M., Foroughi B., Nikbin D., Hyun S. S. Shyness, self-esteem, and loneliness as causes of FA: The moderating effect of low self-control // *Current Psychology*. 2021. Vol. 40. P. 5358–5369. doi: 10.1007/s12144-019-00465-w
11. Kavaklı M., Ünal G. The effects of social comparison on the relationships among social media addiction, self-esteem, and general belongingness levels // *Current issues in personality psychology*. 2021. Vol. 9, № 2. P. 114–124. doi: 10.5114/cipp.2021.105349
12. Pawar T., Shah J. The Relationship Between Social Media Addiction, SelfEsteem, Sensation Seeking and Boredom among College students // *Indian Journal of Mental Health*. 2019. Vol. 6, № 4. С. 1–7. doi: 10.30877/IJMH.6.4.2019.333-339
13. Purnama H., Darmawati I., Mulyatin W. Social media addiction and the association with self-esteem among adolescents in rural areas of Indonesia // *KnE life sciences*. 2021. P. 671–679. doi: 10.18502/cls.v6i1.8741
14. Andreassen C. S., Pallesen S., Griffiths M. D. The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey // *Addictive behaviors*. 2017. Vol. 64. P. 287–293. doi: 10.1016/j.addbeh.2016.03.006
15. Błachnio A., Przepiorka A., Pantic I. Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross-sectional study // *Computers in Human Behavior*. 2016. Vol. 55. P. 701–705. doi: 10.1016/j.chb.2015.10.026

16. Hawi N. S., Rupert M. The relations among social media addiction, self-esteem, and life satisfaction in university students // *Social Science Computer Review*. 2017. Vol. 35, № 5. P. 576–586. doi: 10.1177/0894439316660340
17. Sahin C. The Predictive Level of Social Media Addiction for Life Satisfaction: A Study on University Students // *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2017. Vol. 16, № 4. P. 120–125.
18. Шейнов В. П., Девицын А. С. Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей // *Системная психология и социология*. 2021. № 2. С. 41–55. doi: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.04
19. Шейнов В. П. Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона» // *Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда*. 2021. № 1. С. 97–115. doi: 10.38098/ipran.opwp.2021.18.1.005
20. Шейнов В. П., Девицын А. С. Факторная структура опросника асертивности // *Журнал Белорусского государственного университета. Серия: Социология*. 2021. № 4. С. 110–118. doi: 10.33581/2521-6821-2021-4-110-118
21. Золотарева А. А. Валидность и надежность русскоязычной версии шкалы самооценки М. Розенберга // *Вестник Омского университета. Серия: Психология*. 2020. № 2. С. 52–57.
22. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // *Материалы III Всероссийского социологического конгресса*. М.: Ин-т социологии РАН, Российское общество социологов, 2008 (Диск CD, ISBN 978-6-89697-157-3).
23. Белоусова А. Б., Юсупов И. М. Диагностика застенчивости // *Психологическая диагностика*. 2005. № 2. С. 47–57.
24. Овчарова Р. В. *Справочная книга школьного психолога*. М.: Просвещение, 2003. 256 с.
25. Шейнов В. П. Уверенность в себе и психологический пол // *Системная психология и социология*. 2016. № 3 (19). С. 54–59.
26. Шейнов В. П. Разработка теста асертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности // *Вопросы психологии*. 2014. № 2. С. 107–116.
27. Шейнов В. П. Детерминанты асертивного поведения // *Психологический журнал*. 2015. Т. 36, № 3. С. 28–37.
28. Sheinov V. P. Developing the technique for assessing the degree of victimization in adults // *Russian Psychological Journal*. 2018. Т. 15, № S2-1. С. 69–85. doi: 10.21702/rpj.2018.2.1.5
29. Шейнов В. П. Взаимосвязи виктимизации с экстраверсией, нейротизмом и психологическим полом // *Российский психологический журнал*. 2019. Т. 16, № 2. С. 81–102. doi: 10.21702/rpj.2019.2.5
30. Шейнов В. П. Разработка опросника для оценки степени незащищенности индивида от манипулятивных воздействий // *Вопросы психологии*. 2012. № 4. С. 147–154.
31. Шейнов В. П. Асертивное поведение: оценки и свойства // *Российский психологический журнал*. 2014. Т. 11, № 4. С. 55–67.

References

1. Kulkarni R., Deshpande A. Relationship between Facebook Addiction, Depression and Shyness among college students in Mumbai. *Indian Journal of Mental Health*, 2019, vol. 6, no. 2, pp. 157–164. doi: 10.30877/IJMH.6.2.2019.157-164
2. Iranmanesh M., Foroughi B., Nikbin D., Hyun S. S. Shyness, self-esteem, and loneliness as causes of FA: The moderating effect of low self-control. *Current Psychology*, 2021, vol. 40, pp. 5358–5369. doi: 10.1007/s12144-019-00465-w
3. Janani H., Christodoulides E., Soleymani Tapessari B. The Relationship between the Activities in Social Media with Social Anxiety, Loneliness, and Shyness of National Team Athletes. *Sport Psychology Studies*, 2019, vol. 8, no. 29, pp. 75–87. doi: 10.22089/spsyj.2019.7141.1760
4. Gu H. J., Lee O. S., Hong M. J. The relationship between SNS addiction tendency, self-assertiveness, interpersonal problems and in college students. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, 2016, vol. 17, no. 4, pp. 180–187. doi: 10.5762/KAIS.2016.17.4.180
5. Sheynov V. P., Devitsyn A. S. Vzaimosvyaz' zavisimosti ot sotsial'nykh setey i priznakov psikhologicheskogo neblagopoluchiya [Relationship between Social Network Addiction and Signs of Psychological Trouble]. *Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Sotsial'naya i ekonomicheskaya psikhologiya – Institute of Psychology*

- gy, *Russian Academy of Sciences. Social and economic psychology*, 2022, vol. 7, no. 2(26), pp. 83–106 (in Russian). doi: 10.38098/ipran.sep_2022_26_2_04
6. Sheynov V. P. Svyazi zavisimosti ot smartfona s sostoyaniyami i svoystvami lichnosti [The relationship between smartphone addiction and personality states and characteristics]. *Zhurnal Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta. Sotsiologiya – Journal of the Belarusian State University. Sociology*, 2020, no. 4, pp. 120–127. doi: 10.33581/2521-6821-2020-4-120-127
 7. Acar I. H., Avcılar G., Yazıcı G., Bostancı S. The roles of adolescents' emotional problems and social media addiction on their self-esteem. *Current Psychology*, 2022, vol. 41, no. 10, pp. 6838–6847. doi: 10.1007/s12144-020-01174-5
 8. Çutuk Z. A. Investigating the relationship among social media addiction, cognitive absorption, and self-esteem. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 2021, vol. 9, no. 2, pp. 42–51. doi: 10.52380/mojet.2021.9.2.211
 9. Hawi N., Samaha M. Identifying commonalities and differences in personality characteristics of Internet and social media addiction profiles: traits, self-esteem, and self-construal. *Behaviour & Information Technology*, 2019, vol. 38, no. 2, pp. 110–119.
 10. Iranmanesh M., Foroughi B., Nikbin D., Hyun S. S. Shyness, self-esteem, and loneliness as causes of FA: The moderating effect of low self-control. *Current Psychology*, 2021, vol. 40, pp. 5358–5369. doi: 10.1007/s12144-019-00465-w
 11. Kavaklı M., Ünal G. The effects of social comparison on the relationships among social media addiction, self-esteem, and general belongingness levels. *Current issues in personality psychology*, 2021, vol. 9, no. 2, pp. 114–124. doi: 10.5114/cipp.2021.105349
 12. Pawar T., Shah J. The Relationship Between Social Media Addiction, SelfEsteem, Sensation Seeking and Boredom among College students. *Indian Journal of Mental Health*, 2019, vol. 6, no. 4, pp. 1–7. doi: 10.30877/IJMH.6.4.2019.333-339
 13. Purnama H., Darmawati I., Mulyatin W. Social media addiction and the association with self-esteem among adolescents in rural areas of Indonesia. *KnE life sciences*, 2021, pp. 671–679. doi: 10.18502/cls.v6i1.8741
 14. Andreassen C. S., Pallesen S., Griffiths M. D. The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive behaviors*, 2017, vol. 64, pp. 287–293. doi: 10.1016/j.addbeh.2016.03.006
 15. Blachnio A., Przepiorka A., Pantic I. Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross-sectional study. *Computers in Human Behavior*, 2016, vol. 55, pp. 701–705. doi: 10.1016/j.chb.2015.10.026
 16. Hawi N. S., Rupert M. The relations among social media addiction, self-esteem, and life satisfaction in university students. *Social Science Computer Review*, 2017, vol. 35, no. 5, pp. 576–586. doi: 10.1177/0894439316660340
 17. Sahin C. The Predictive Level of Social Media Addiction for Life Satisfaction: A Study on University Students. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2017, vol. 16, no. 4, pp. 120–125.
 18. Sheynov V. P., Devitsyn A. S. Razrabotka nadyozhnogo i validnogo oprosnika zavisimosti ot sotsial'nykh setey [Development of a Reliable and Valid Social Media Addiction Inventory]. *Sistemnaya psikhologiya i sotsiologiya – Systemic Psychology and Sociology*, 2021, vol. 2, no. 38, pp. 41–55 (in Russian). doi: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.04
 19. Sheynov V. P. Korotkaya versiya oprosnika “Shkala zavisimosti ot smartfona” [Shortversion of the questionnaire “Smartphone Addiction Scale”]. *Institut Psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda – Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Labor Psychology*, 2021, vol. 6, no. 1, pp. 97–115 (in Russian). doi: 10.38098/ipran.opwp.2021.18.1.005
 20. Sheynov V. P., Devitsyn A. S. Faktornaya struktura oprosnika assertivnosti [Factor structure of the assertiveness questionnaire]. *Zhurnal Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta. Sotsiologiya – Journal of the Belarusian State University*, 2021, no. 4, pp. 110–118 (in Russian). doi: 10.33581/2521-6821-2021-4-110-118
 21. Zolotareva A. A. Validnost' i nadezhnost' russkoyazychnoy versii shkaly samootsenki M. Rozenberga [Validity and reliability of the Russian version of the M. Rosenberg self-esteem scale]. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriy: Psikhologiy – Herald of Omsk University. Series: Psychology*, 2020, no. 2, pp. 52–57 (in Russian).

22. Osin E. N., Leont'ev D. A. Aprobatsiya russkoyazychnykh versiy dvukh shkal ekspress-otsenki sub'ektivnogo blagopoluchiya [Approbation of Russian-language versions of two scales for express assessment of subjective well-being]. *Materialy III Vserossiyskogo sotsiologicheskogo kongressa* [Materials of the III All-Russian Sociological Congress]. Moscow, Institute of Sociology RAS, Russian Society of Sociologists Publ., 2008 (in Russian). (CD, ISBN 978-6-89697-157-3)
23. Belousova A. B., Yusupov I. M. Diagnostika zastenchivosti [Diagnosis of shyness]. *Psikhologicheskaya diagnostika – Psychological testing*, 2005, no. 2, pp. 47–57 (in Russian).
24. Ovcharova R. V. *Spravochnaya kniga shkol'nogo psikhologa* [School psychologist's reference book]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2003. 256 p. (in Russian).
25. Sheynov V. P. Uverenost' v sebe i psikhologicheskiy pol [Self-confidence and psychological gender]. *Sistemnaya psihologiya i sociologiya – Systems Psychology and Sociology*, 2016, vol. 3, no. 19, pp. 54–59 (in Russian).
26. Sheynov V. P. Razrabotka testa assertivnosti, udovletvoryayushchego trebovaniyam nadezhnosti i validnosti [Development of an assertiveness test that meets the requirements of reliability and validity]. *Voprosy psikhologii – Psychology issues*, 2014, no. 2, pp. 107–116 (in Russian).
27. Sheynov V. P. Determinanty assertivnogo povedeniya [Determinants of assertive behavior]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2015, vol. 36, no. 3, pp. 28–37 (in Russian).
28. Sheynov V. P. Developing the technique for assessing the degree of victimization in adults. *Russian Psychological Journal*, 2018, vol. 15, vol. S2-1, pp. 69–85 (in Russian). doi: 10.21702/rpj.2018.2.1.5
29. Sheynov V. P. Vzaimosvyazi viktimizatsii s ekstraversiey, neyrotizmom i psikhologicheskim polom [Relationships between victimization and extraversion, neuroticism, and psychological gender]. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2019, vol. 16, no. 2, pp. 81–102 (in Russian). doi: 10.21702/rpj.2019.2.5
30. Sheynov V. P. Razrabotka oprosnika dlya otsenki stepeni nezashchishchennosti individa ot manipulyativnykh vozdeystviy [Development of a questionnaire to assess the degree of vulnerability of an individual to manipulative influences]. *Voprosy psikhologii – Voprosy Psikhologii*, 2012, no. 4, pp. 147–154 (in Russian).
31. Sheynov V. P. Assertivnoye povedeniye: otsenki i svoystva [Assertive behavior: assessments and properties]. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2014, vol. 11, no. 4, pp. 55–67 (in Russian).

Информация об авторах

Шейнов В. П., доктор социологических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, Республиканский институт высшей школы (ул. Московская, 15, Минск, Республика Беларусь, 220007).

E-mail: sheinov1@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2191-646X>

SPIN-код: 7605-9100

Scopus ID: 55355666400

Карпиевич В. А., кандидат исторических наук, доцент, Белорусский государственный технологический университет (ул. Свердлова, 13а, Минск, Республика Беларусь, 220006).

E-mail: karpievich68@yandex.by

<https://orcid.org/0000-0002-6198-618X>

SPIN-код: 9276-3330

Web of Science Researcher ID: ABQ-0421-2022

Scopus ID: 59392133900

Ермак В. О., магистрант, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники (ул. Петруся Бровки, 6, Минск, Республика Беларусь, 220013).

E-mail: yermakvladislav@yandex.ru

Information about the authors

Sheynov V. P., Doctor of Sociological Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Republican Institute of Higher Education (ul. Moskovskaya, 15, Minsk, Republic of Belarus, 220007).

E-mail: sheinov1@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2191-646X> SPIN 7605-9100

SPIN-code: 7605-9100

Scopus ID: 55355666400

Karpievich V. A., Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Belarusian State Technological University (ul. Sverdlova, 13a, Minsk, Republic of Belarus, 220006).

E-mail: karpievich68@yandex.by

<https://orcid.org/0000-0002-6198-618X>

SPIN-code: 9276-3330

Web of Science Researcher ID: ABQ-0421-2022

Scopus ID: 59392133900

Ermak V. O., master's degree student, Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics (ul. Petrusya Brovki, 6, Minsk, Belarus, 220013).

E-mail: yermakvladislav@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 23.03.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 23.03.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-122-130>

Антивиктимное и рискориентированное мышление как компетенции выпускника вуза

Татьяна Петровна Будякова

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, Елец, Россия,
budyakovaelez@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1739-837X>

Аннотация

Рассматриваются вопросы формирования и развития компетенций по решению профессиональных задач с применением алгоритмов виктимного, антивиктимного и рискориентированного видов мышления у студентов вуза. Актуализируется сложившийся в психологической науке подход разделения операций мышления на универсальные (анализ, синтез и т. д.) и дисциплинарные (предметные), специфичные для конкретной научной дисциплины. Показывается, что рискориентированное (или рискованное) и антивиктимное типы мышления занимают особое место в этой сложившейся классификации. Предметные операции, входящие в состав этих видов мышления, могут кардинально отличаться друг от друга, несмотря на то, что оба типа мышления ориентированы на решение задач в условиях неопределенности, отягченных факторами опасности для личности или ее имущества. Предлагается авторская методика по формированию умений различать виктимное, антивиктимное и рискориентированное мышление. Участниками исследования выступили студенты второго курса Елецкого государственного университета в количестве 40 человек. В качестве методов были применены эксперимент и групповое интервью. Было установлено, что студенты в основном с ошибками решали задачи на выявление типа мышления, который использовали люди при решении неоднозначных ситуаций, зафиксированных в учебных кейсах. При этом даже при правильном решении задач студенты не всегда смогли сформулировать критерии отличия одного вида мышления от другого. Ошибки проявились в неразличении рискориентированного мышления и виктимного, антивиктимного и рискориентированного. Чаще всего ошибки были зафиксированы при решении задач, фигурантами которых были пожилые люди. Делается вывод о необходимости включения в образовательные стандарты компетенций по владению антивиктимным мышлением.

Ключевые слова: компетенции, рискориентированное мышление, антивиктимное мышление, универсальные операции мышления, предметные операции мышления, пожилой возраст

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00306, <https://rscf.ru/project/23-28-00306/> «Концептуальные основы функционирования и развития антивиктимной личности в пожилом возрасте».

Для цитирования: Будякова Т. П. Антивиктимное и рискориентированное мышление как компетенции выпускника вуза // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 122–130. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-122-130>

Original article

Anti-victim and risk-oriented thinking as competencies of a university graduate

Tatyana P. Budyakova

Bunin Yelets State University, Yelets, Russian Federation,
budyakovaelez@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1739-837X>

Abstract

The issues of formation and development of competencies for solving professional problems using algorithms of victimization, anti-victimization and risk-oriented types of thinking among university

students are considered. The current approach in psychological science to dividing thinking operations into universal (analysis, synthesis, etc.) and disciplinary (subject-specific) specific to a particular scientific discipline is being updated. It is shown that risk-oriented (or risky) and anti-victim types of thinking occupy a special place in this established classification. The objective operations that make up these types of thinking can be radically different from each other, despite the fact that both types of thinking are focused on solving problems under conditions of uncertainty, aggravated by factors of danger to the person or his property. The author's methodology for developing the skills to distinguish between victim, anti-victim and risk-oriented thinking is proposed. The participants of the study were second-year students of Yelets State University, 40 people. The methods used were experiment and group interview. It was found that students mostly made mistakes in solving problems to identify the type of thinking that people used when solving ambiguous situations recorded in educational cases. Moreover, even when solving problems correctly, students were not always able to formulate criteria for distinguishing one type of thinking from another. Errors manifested themselves in the failure to distinguish between risk-oriented thinking and victim, anti-victim and risk-oriented. Most often, errors were recorded when solving problems involving older people. It is concluded that it is necessary to include competencies in anti-victim thinking in educational standards.

Keywords: *competencies, risk-oriented thinking, anti-victim thinking, universal thinking operations, objective thinking operations, old age*

Acknowledgments: The study was supported by the grant of the Russian Science Foundation No. 23-28-00306, <https://rscf.ru/project/23-28-00306/> “Conceptual foundations of the functioning and development of an anti-victim personality in old age”.

For citation: Budyakova T. P. Antiviktimnoye i riskoriyentirovannoye myshleniye kak kompetentsii vypusknika vuza [Anti-victim and risk-oriented thinking as competencies of a university graduate]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 122–130. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-122-130>

Современное образование подразумевает не только получение определенного объема профессиональных знаний и умений, но и развитие разных видов мышления. При этом традиционный ракурс изучения мышления в психологии сосредоточен на универсальных мыслительных операциях: анализе, синтезе, сравнении, обобщении, абстрагировании, сериации и др. Примером тому фундаментальные работы Ж. Пиаже [1].

В то же время в современной научной литературе рассматриваются разные виды (типы) дисциплинарного мышления [2], в состав которых, кроме универсальных, входят и дисциплинарно обусловленные операции. Речь идет об операциях, которые позволяют решать специфические задачи, детерминированные предметной областью (дисциплиной), в которой они сформулированы. В частности, математическое мышление – это совокупность математических операций (сложения, вычитания, деления, умножения и др.), дизайнерское мышление, требует овладения специальными операциями по созданию дизайнерских проектов [3], историческое мышление подразумевает решение задач по тонкому пониманию прошлого, включая моральную оценку исторических фактов [4]. Появился даже концепт нечеловеческого мышления, смещающего акцент с антропоцентричного направления в решении задач на нужды природы [5]. Это свидетельство востребованности предметного ракурса в развитии проблематики мышления, хотя такой подход трудно назвать принципиально новым, поскольку он активно применялся еще в концепции поэтапного формирования умственных действий в школе П. Я. Гальперина [6].

В ряду изучаемых типов мышления особо выделяются те, которые противоречат обычной логике или преодолевают различные запреты. Речь идет в первую очередь, конечно, о креативном мышлении, но не только. Имеются в виду также все виды мышления, сознательно допускающие при решении профессиональных, социальных и личных задач нарушение принятых правил.

К ним, например, относятся рискориентированное (рискованное) и критическое мышление.

В литературе отмечается, что в сфере образования важно развивать указанные виды мышления обучающихся. В частности, критическое мышление рассматривается как фундаментальный навык, имеющий решающее значение для академического успеха и необходимый для развития универсальных компетенций по решению профессиональных проблем [7]. Ключевой особенностью лич-

ности, обладающей критическим мышлением, является умение корректировать свою точку зрения [8] и избегать негативных последствий перфекционизма, характерного для студентов [9].

В отечественные образовательные стандарты при подготовке ряда специалистов, например в области безопасности жизнедеятельности, включено в качестве компетенции рискориентированное мышление, означающее умение решать профессиональные задачи в ситуациях, обусловленных различными рисками. Рискориентированное мышление (по западной терминологии – рискованное мышление) – необходимый компонент предпринимательской [10], правоохранительной [11] и даже политической деятельности [12]. Рискованное мышление определяется как иррациональное мышление, позволяющее решать проблемы в противоречивых ситуациях [13].

Неверные рискованные решения могут привести к нежелательным последствиям, но оправданный риск нейтрализует еще большие неприятности в различных сферах социальной жизни. В силу этого в области финансов, например, даже закрепились категории управления кредитными рисками [10]. В общем плане это означает, что необходимо развивать умение находить баланс между рисками и защитой от нежелательных последствий.

Предупреждение негативных последствий, предвидение их, избегание рисков – это сфера применения антивиктимного мышления (victim – жертва). Полагаем, что для выпускников высшей школы необходима компетенция в виде антивиктимного мышления, в частности как способности предупреждать свое виктимное поведение, и аналогичное поведение своих будущих клиентов, особенно пожилого возраста. К сожалению, в современной психологии в отношении людей пожилого возраста предлагаются только концепции восстановления когнитивных функций и профилактики их снижения или разрушения [14]. Нет работ по развитию продуктивных для данного возраста видов мышления.

Для того чтобы формировать и развивать как рискориентированное, так и антивиктимное мышление, надо показать их принципиальную разницу. Собственно, осознание этого различия и поможет, на наш взгляд, научить будущих специалистов принимать взвешенные решения возникающих перед личностью неоднозначных социальных и иных задач, которые в одних случаях требуют рискориентированных решений, в других – антивиктимных.

Виктимность – это интегративное качество личности, заключающееся в повышенной вероятности становиться жертвой правонарушений или социальных обстоятельств, обусловленное наличием индивидуально-типологических признаков (пола, возраста, социального положения, статуса, уровня интеллекта и др.) [15]. Антивиктимное мышление – это такое решение задач в условиях опасной ситуации, когда поведение потенциальной жертвы направлено на исключение рисков, а рискориентированное мышление – это мышление, нацеленное именно на осуществление рискованной деятельности в ситуации неопределенности, хотя и ориентировано на минимальные издержки [16]. При этом очевидно, что под виктимным мышлением надо понимать такие способы решения задач, которые приводят к негативным последствиям для личности, превращая ее в жертву правонарушения или иных сложных обстоятельств.

Будущие специалисты разных направлений и профилей подготовки должны уяснять специфику разных типов мышления, чтобы принимать продуктивные и взвешенные решения. В силу этого мы решили проверить готовность студентов анализировать неоднозначные жизненные ситуации и прогнозировать последствия в случае применения виктимного, антивиктимного и рискориентированного способов решения задач.

Для эмпирической части своего исследования мы использовали методы эксперимента и группового интервью.

В экспериментальной части (первый этап исследования) студенты получали бланки с кейсами, после анализа которых в бланке надо было отметить тип мышления, примененный в описанных ситуациях. Материал методики составили кейсы, содержащие реальные жизненные события, в которых были приняты виктимные, антивиктимные или рискориентированные решения. В большинстве кейсов субъектами неоднозначных ситуаций выступили пожилые люди. Было важно выявить готовность студентов к пониманию специфики их будущих возрастных клиентов. Всего было создано 30 кейсов (по 10 кейсов, иллюстрирующих каждый тип мышления).

Участники исследования, ознакомившись с кейсами, должны были ответить на вопрос: в какой ситуации проявилось виктимное, рискориентированное или антивиктимное мышление?

Предварительно давалась краткая инструкция по различению типов мышления, правила были зафиксированы в табл. 1.

Таблица 1

№ п/п	Тип мышления	Критерии оценки
1	Виктимное	а) результатом решения будет причиненный вред личности или имуществу; б) выбранное решение противоречит принятым правилам поведения в криминальных или сложных социальных ситуациях; в) психологически человек ощущает себя в позиции жертвы
2	Антивиктимное	а) результатом решения будет предупреждение негативного развития событий, а в итоге – отсутствие вреда личности или имуществу; б) выбранное решение соответствует правилам поведения в криминальных или сложных социальных ситуациях; в) психологически человек не дает воспринимать себя как жертву
3	Рискориентированное	а) результатом решения может быть вред личности или имуществу, но он будет минимальным; б) выбранное решение может нарушать принятые нормы и правила. При этом действие по правилам в рискованной ситуации может причинить серьезный вред личности или имуществу; в) человек сознательно жертвует ради позитивной цели

Далее, на втором этапе исследования, в рамках групповой дискуссии диагностировались умения распознавать и выделять критерии виктимных, антивиктимных и рискориентированных способов решения задач в условиях неоднозначных ситуаций. Актуализировался вопрос: по каким признакам был выделен тот или иной тип мышления в кейсах?

В исследовании приняли участие студенты 2-го курса Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина в количестве 40 человек.

Приведем примеры некоторых кейсов.

Кейс 1. В 30-е гг. XX в. советские летчики, помогавшие в освободительной войне китайцев против милитаристской Японии, испытывали дефицит запасных частей для самолетов. В силу этого они, нарушая правила техники безопасности, на свой страх и риск использовали для ремонта самолетов запчасти с истекшим сроком годности. Причем выполняя летные задачи на родине, в СССР, они такого никогда не делали (В небе Китая. 1937–1940. Воспоминания советских летчиков-добровольцев. Москва: Наука, 1980) (Правильный ответ: рискориентированное мышление).

Кейс 2. В Липецкой области полицейские задержали двух 17-летних подростков, которые работали курьерами у мошенников. Молодые люди забрали более 1 млн рублей у трех пенсионеров 1936, 1938 и 1941 гг. рождения. Аферисты обманули пожилых женщин по схеме с попавшим в ДТП родственником, которому грозит уголовная ответственность. Звонившие представлялись сотрудниками полиции и убеждали жертв заплатить за свободу их близких (<https://vestilipetsk.ru/novosti/06.08.2024>) (Правильный ответ – виктимное мышление).

Кейс 3. Пожилой женщине позвонили мошенники, представившись сотрудниками банка. Они сообщили, что деньги на ее счете в опасности, так как некие злоумышленники получили доступ к финансовой информации банка. В качестве защитной меры мошенники предлагали перевести деньги на якобы безопасный счет. Пожилая дама, учитывая то, что на ее счету было всего пятьдесят рублей, решила сама получить доход от мошенников. Она сказала, что деньги на ее телефоне заканчиваются и она не сможет выполнить все указания звонивших. Мошенники, боясь потерять потенциальную жертву, перевели на счет ее телефона 500 рублей. После того как дама сообщила, что у нее на счету всего пятьдесят рублей, аферисты, выразив возмущение, прекратили контакт (<https://www.5-tv.ru/news/349167> 30.06.2021) (Правильный ответ – рискориентированное мышление).

Кейс 4. Работники социальной службы разносили бесплатные продуктовые наборы пожилым людям во время пандемии коронавируса. Некоторые люди отказались открывать двери и принимать гуманитарную помощь (реальные случаи из практики работы социальных служб) (Правильный ответ – антивиктимное мышление).

Результаты анализа и обсуждения кейсов представлены в табл. 2. Здесь показано типичное соотношение правильных и неверных ответов в бланках методики. Практически ни один участник исследования точно не определил типы мышления во всех кейсах. Наиболее часто виктимное мышление характеризовалось как рискориентированное, а рискориентированное мышление как антивиктимное. Такие выборы характеризуют недостаточность подготовки обучающихся к деятельности в условиях неоднозначных ситуаций и снижают их возможности в случае необходимости помощи, например, людям пожилого возраста.

Таблица 2

Результативность выявления типов мышления, примененных в неоднозначных ситуациях (типичный вариант ответов)

Оценки	Задачи на рискориентированное мышление	Задачи на виктимное мышление	Задачи на антивиктимное мышление
Правильные	8	5	7
Неверные	2	5	3

Так, поведение пожилой женщины, описанное в кейсе 3, практически все участники исследования оценили как антивиктимное. В групповой дискуссии студенты аргументировали свой выбор тем, что женщина не стала жертвой, и именно поэтому ее реакцию признали антивиктимной. Однако сама ситуация вступления в контакт с мошенниками уже является рискованной, особенно для пожилых людей, особо уязвимых для виктимизации. В то же время риски здесь были относительно минимальными, поэтому рискориентированное мышление было применено уместно.

Обобщенным результатом анализа других кейсов стали выводы о том, что люди пожилого возраста могут успешно применять как рискориентированное мышление, так и антивиктимное, что противоречит общей тенденции в современной литературе на установку о снижении когнитивных функций в пожилом возрасте [17].

Антивиктимное мышление в пожилом возрасте – важный компонент личности. В его основе лежат операции по оценке опасности ситуации для личности и ее материальных благ, а также знание и владение приемами по нейтрализации рисков. Так, в кейсе 3 показателем антивиктимного поведения было бы прекращение общения с мошенниками на этапе, когда стало ясно, что звонившие не те, за кого себя выдают.

Пример антивиктимного способа мышления, зафиксирован, в частности, в кейсе, в котором пожилая женщина в ответ на угрозы отключить ее телефон, если она срочно не переоформит контракт на услуги связи прямо по телефону, заявила, что она заключает контракты только лично в офисе мобильной связи. Она не стала жертвой мошенников, поскольку применила известную формулу безопасного поведения в таких ситуациях. Студенты в основном правильно определили тип мышления в этом кейсе, но затруднились сформулировать признак антивиктимного мышления – знание и применение правил безопасного поведения.

В других кейсах, зафиксировавших антивиктимное мышление, студенты не только не выделили показатели антивиктимного мышления, но и в основном решали их неверно. Только 15 % студентов дали правильные ответы на все кейсы, фиксировавшие антивиктимное поведение (табл. 3). Ошибки были связаны, например, с не критичным отношением обучающихся к барьерам в общении, которые выставляют некоторые одинокие пожилые люди. Отказ от контактов был расценен как виктимное мышление (кейс 4), не было учтено право пожилого человека ограничивать свой круг общения и самому регулировать риски, возникающие в связи с этим [18].

Таблица 3

Результативность выявления типов мышления

Количество участников	Рискориентированное мышление, %	Виктимное мышление, %	Антивиктимное мышление, %
Количество участников исследования, давших правильные ответы на все кейсы	0	0	15
Количество участников исследования, сделавших ошибки не более чем в трех заданиях	95	18	8

Мышление пенсионерок в кейсе 2 практически половина участников исследования отнесла к рискориентированному, хотя оно очевидно виктимное, так как пожилые женщины по факту стали жертвами мошенников. Обоснованием выбора стало суждение о том, что бабушки рисковали ради внуков. Однако риск обмана был явно недооценен. Аналогичные ошибки были допущены и при решении других кейсов, где демонстрировалось виктимное мышление. Так, 30 % студентов неверно оценили риски отравления просроченными продуктами, если это касалось пожилых людей. Ситуация в указанном кейсе касалась описанного жизненного факта, когда прилично одетая интеллигентного вида пожилая дама искала для себя продукты питания в мусорном контейнере, собственником которого был сетевой продуктовый магазин. Большинство такое поведение было охарактеризовано как рискориентированное, поскольку неудовлетворение пищевой потребности может привести к истощению и смерти. Однако не был учтен фактор заражения через такие продукты, который мог бы быстрее привести к смертельному исходу, особенно в случае с пожилым человеком.

Кейс 1 был правильно оценен как пример рискориентированного мышления. При этом в дискуссии студенты не зафиксировали ограниченные чрезвычайными обстоятельства условия применения этого типа мышления. При решении других кейсов на рискориентированное мышление не был учтен пожилой возраст людей. Почти все кейсы, где были форс-мажорные факторы, не обусловленные возрастом, были правильно оценены как рискориентированные (8 кейсов). Однако 2 кейса, в которых эти факторы были сопряжены с возрастным элементом, были решены с ошибками. Так, ситуация, в которой одинокий пожилой человек ночью выходит на улицу попросить помощи у прохожих, чтобы не погибнуть от возможного возгорания проводки, является рискориентированной, а не виктимной. Обсуждение таких ситуаций позволило обратить внимание на особые потребности пожилых людей.

В целом можно сказать, что разработанные кейсы составили оригинальную методику по диагностике и развитию умений различать разные виды рискованных ситуаций и давать им правильную оценку. При этом просто формальное указание критериев диагностики типа мышления, примененного в конкретной ситуации, не дало значимых результатов при решении задач (первый этап исследования). Итоги групповой дискуссии показали пробелы в логике оценки противоречивых ситуаций и одновременно обеспечили опыт такой оценки, когда ошибка наглядно подвергалась критическому анализу. Этот этап показал также, что дискуссия может стать и средством развития способности различать разные типы мышления. Так, именно в ходе дискуссии студенты сами стали предлагать оригинальные кейсы, иллюстрирующие типы мышления. Так, был предложен кейс про шампанское. Исторически ранее открывать шампанское было для потребителей опасно или виктимно, так как бутылки при ненадежной технологии закрывания могли взорваться. Для производителей шампанских вин развитие дальнейшего производства в таких условиях представляло рискориентированную задачу, поскольку прибыль от продажи игристого вина была существенной.

Исследование показало, что у обучающихся нужно специально развивать антивиктимное и рискориентированное виды мышления, особенно в отношении решения задач с участием пожилых людей. Студенты должны уяснить показатели каждого вида мышления, обусловленные возрастным фактором, и уметь их рефлексировать. В частности, было сформулировано несколько основных позиций по использованию рискориентированного мышления в пожилом возрасте:

1. Рискориентированное мышление может и должно применяться пожилыми людьми для повышения качества их жизни. В противном случае просто избегание любых, даже оправданных рисков может стать фактором упущения социальных и личных возможностей. Парадигма, согласно которой пожилой человек – только объект воздействия, а не активная личность, самостоятельно распоряжающаяся своей судьбой и своими благами, приводит к позиции беспомощного, зависимого человека-жертвы. Практические психологи, обладающие знаниями в области рискориентированного мышления, могут оказывать психологическую поддержку пожилым людям, фиксирующимся на личностных возрастных комплексах неполноценности и личностного образца. Под комплексом личностного образца в данном смысле понимается восприятие себя как представителя той возрастной когорты, которая не выступает ориентиром для подражания. А комплекс неполноценности проявляется у представителей серебряного возраста как заниженная самооценка лично-

сти, обусловленная возрастным фактором. При этом работа по развитию рискориентированного мышления, конечно же, должна учитывать повышенные риски для пожилого возраста.

2. Для предупреждения виктимизации в пожилом возрасте необходимо специальное обучение антивиктимному поведению и оценке рискованных ситуаций. Будущие специалисты, например в области безопасности жизнедеятельности или криминологии, должны уметь проводить разъяснительную работу в этом аспекте и среди граждан пожилого возраста. При этом такая работа также должна иметь в виду повышение рисков стать жертвой именно в пожилом возрасте.

Все вышесказанное приводит к выводу о том, что в образовательные стандарты следует включить компетенцию по владению антивиктимным мышлением. Формирование антивиктимного мышления строится на основе знаний способов и приемов поведения в криминальных и иных ситуациях, представляющих угрозу для жизни, здоровья и имущества граждан. Типичные способы поведения в таких ситуациях должны быть отработаны на практических занятиях, чтобы формулы безопасного поведения доминировали даже в критических условиях, например в ситуации манипулятивного воздействия со стороны мошенников или страха перед преступником. При этом, как показало настоящее исследование, чтобы избежать виктимизации, человек должен различать характер риска и уметь оценивать его последствия. Другими словами, антивиктимное мышление должно формироваться параллельно с рискориентированным.

Список источников

1. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 192 с.
2. Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. New York, 2004. 300 p.
3. Liu S., Li C. Promoting design thinking and creativity by making: A quasi-experiment in the information technology course // *Thinking Skills and Creativity*. 2023. Vol. 49. September. 101335. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1871187123001049> (accessed: 9 March 2024).
4. Kessner T. M., Harris L. M. Opportunities to practice historical thinking and reasoning in a made-for-school history-oriented videogame // *International Journal of Child-Computer Interaction*. 2022. Vol. 34. December. 100545. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212868922000630> (accessed: 9 March 2024).
5. Maller C. Re-orienting nature-based solutions with more-than-human thinking // *Cities*. 2021. Vol. 113. June. 103155. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0264275121000536> (accessed: 9 March 2024).
6. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. 1985. М.: МГУ. 45 с.
7. Le H. V., Chong S. L. The Dynamics of Critical Thinking Skills: A Phenomenographic Exploration from Malaysian and Vietnamese Undergraduates // *Thinking Skills and Creativity*. 2024. Vol. 51. March. 101445. URL: <https://orcid.org/0000-0001-6704-7194> (accessed: 9 March 2024).
8. Facione P. A. Critical thinking: What it is and why it counts. Ed.: Measured Reasons LLC, Hermosa Beach. California (USA), 2015. 30 p.
9. Stevenson J. C., Akram U. Self-critical thinking mediates the relationship between perfectionism and perceived stress in undergraduate students: A longitudinal study // *Journal of Affective Disorders Reports*. 2022. Vol. 10. December. 100438. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666915322001305> (accessed: 9 March 2024).
10. Ishmail D. M., Memba F., Muriithi J. Credit Risk and Financial Performance of Microfinance Banks in Kenya // *IOSR Journal of Economics and Finance*. 2023. Vol. 14 (1). P. 67–74.
11. Brisinda D., Fenici P., Fenici R. Police Realistic Tactical Training Is Not Risk-Free: Stress-Induced Wide-QRS Paroxysmal Tachyarrhythmia in a Healthy Police Officer and Professional Athlete // *Journal of Police and Criminal Psychology*. 2024. Vol. 39, No. 4. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11896-023-09616-z> (accessed: 29 February 2024).
12. Lirios C. G. Specification a Model for Study of Policies Risk // *International Journal of Research in Humanities and Social Studies*. 2022. Vol. 7, iss. 2. P. 1–10.
13. Freudenburg W. R. Risky thinking: facts, values and blind spots in societal decisions about risks // *Reliability Engineering & System Safety*. 2021. Vol. 72, iss. 2. May. P. 125–130. doi: 10.1016/S0951-8320(01)00013-8

14. Spector A., Orrell M., Woods B. Cognitive Stimulation Therapy (CST): effects on different areas of cognitive function for people with dementia // *Journal of Geriatric Psychiatry*. 2010. Vol. 12 (25). P. 1253–1258.
15. Будякова Т. П. Виктимологические аспекты правового института компенсации морального вреда. М.: Юрлитинформ, 2016. 224 с.
16. Корниенко Д. С., Балева М. В., Ячменёва Н. П. Выбор риска: намерение против действия // *Экспериментальная психология*. 2023. Т. 16, № 1. С. 87–100. doi: 10.17759/exppsy.2023160105
17. Zhang Y., Wu Y., Li Y. Sex differences in the mediating effect of resilience on social support and cognitive function in older adults // *Geriatric Nursing*. 2023. Vol. 53. September – October. P. 50–56.
18. Naumova V. A., Glozman Zh. M. The Phenomenon of Loneliness in Old Age // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2021. Vol. 14 (3). P. 147–165. doi: 10.11621/pir.2021.0310

References

1. Piaget J. *Psikhologiya intellekta* [Psychology of intelligence]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2004. 192 p. (in Russian).
2. Barton K.C., Levstiket L.S. *Teaching History for the Common Good*. New York, 2004. 300 p.
3. Liu S., Li C. Promoting design thinking and creativity by making: A quasi-experiment in the information technology course. *Thinking Skills and Creativity*, 2023. vol. 49. September, 101335. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1871187123001049> (accessed 9 March 2024).
4. Kessner T. M., Harris L. M. Opportunities to practice historical thinking and reasoning in a made-for-school history-oriented videogame. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 2022, vol. 34. December, 100545. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212868922000630> (accessed 9 March 2024).
5. Maller C. Re-orienting nature-based solutions with more-than-human thinking. *Cities*, 2021, vol. 113. June, 103155, URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0264275121000536> (accessed 9 March 2024).
6. Galperin P.Ya. *Metody obucheniya i umstvennoye razvitiye rebenka* [Teaching methods and mental development of the child]. Moscow, MSU Publ., 1985. 45 p. (in Russian).
7. Le H. V., Chong S. L. The Dynamics of Critical Thinking Skills: A Phenomenographic Exploration from Malaysian and Vietnamese Undergraduates. *Thinking Skills and Creativity*, 2024, vol. 51, March, 101445. URL: <https://orcid.org/0000-0001-6704-7194> (accessed 9 March 2024).
8. Facione P. A. *Critical thinking: What it is and why it counts*. Ed.: Measured Reasons LLC, Hermosa Beach. California (USA), 2015. 30 p.
9. Stevenson J. C., Akram U. Self-critical thinking mediates the relationship between perfectionism and perceived stress in undergraduate students: A longitudinal study. *Journal of Affective Disorders Reports*, 2022, vol. 10. December, 100438, URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666915322001305> (accessed 9 March 2024).
10. Ishmail D. M., Memba F., Muriithi J. Credit Risk and Financial Performance of Microfinance Banks in Kenya. *IOSR Journal of Economics and Finance*, 2023, vol. 14(1), pp. 67–74.
11. Brisinda D., Fenici P., Fenici R. Police Realistic Tactical Training Is Not Risk-Free: Stress-Induced Wide-QRS Paroxysmal Tachyarrhythmia in a Healthy Police Officer and Professional Athlete. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 2024, vol. 39, no. 4. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11896-023-09616-z> (accessed 29 February 2024).
12. Lirios C. G. Specification a Model for Study of Policies Risk. *International Journal of Research in Humanities and Social Studies*, 2022, vol. 7, no. 2, pp. 1–10.
13. Freudenburg W.R. Risky thinking: facts, values and blind spots in societal decisions about risks. *Reliability Engineering & System Safety*, 2021, vol. 72, no. 2, pp. 125–130. DOI:10.1016/S0951-8320(01)00013-8
14. Spector A., Orrell M., Woods B. Cognitive Stimulation Therapy (CST): effects on different areas of cognitive function for people with dementia. *Journal of Geriatric Psychiatry*, 2010, vol. 12 (25), pp. 1253–1258.
15. Budyakova T. P. *Viktimologicheskiye aspekty pravovogo instituta kompensatsii moral'nogo vreda* [Victimological aspects of the legal institution of compensation for moral damage]. Moscow, Yurлитinform Publ., 2016. 224 p. (in Russian).

16. Kornienko D. S., Baleva M. V., Yachmeneva N. P. Vybora riska: namereniye protiv deystviya [Risk Choice: Intention vs. Action]. *Ekspierimental'naya psikhologiya – Experimental Psychology (Russia)*, 2023, vol. 16, no. 1, pp. 87–100. doi: 10.17759/exppsy.2023160105 (in Russian).
17. Zhang Y., Wu Y., Li Y. Sex differences in the mediating effect of resilience on social support and cognitive function in older adults. *Geriatric Nursing*, 2023, vol. 53, pp. 50–56.
18. Naumova V. A., Glozman Zh. M. The Phenomenon of Loneliness in Old Age. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2021, no. 14(3), pp. 147–165. doi: 10.11621/pir.2021.0310

Информация об авторе

Будякова Т. П., кандидат психологических наук, доцент, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина (ул. Коммунаров, 28, Елец, Россия, 399770).

E-mail: budyakovaelez@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0003-1739-837X>

Researcher ID: E-9729-2017

SPIN-код: 4495-2285

Scopus ID: 6504539301

Information about the authors

Budyakova T. P., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Bunin Yelets State University (ul. Kommunarov, 28, Yelets, Russian Federation, 399770).

E-mail: budyakovaelez@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0003-1739-837X>;

Researcher ID: E-9729-2017

SPIN-code: 4495-2285

Scopus ID: 6504539301

Статья поступила в редакцию 10.03.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 10.03.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 159.9:37.015.3

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-131-142>

Коммуникативная компетентность старших дошкольников с опережающим темпом психического развития

Марина Алексеевна Егорова¹, Анна Алексеевна Заречная²

¹ Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия, egorovama@mgppu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>

² Научно-исследовательский центр детской нейропсихологии имени А. Р. Лурия, Москва, Россия, anego@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8759-7262>

Аннотация

Цель исследования заключалась в выявлении особенностей коммуникативных компетенций у детей с опережающим темпом психического развития (ОТПР). Методология исследования выстроена на основе универсальной авторской структурной модели коммуникативной компетентности человека. В общую выборку вошли дошкольники с нормотипичным (N = 75) и опережающим темпом психического развития (N = 75). Методы исследования: коллективная экспертная оценка, невключенное наблюдение, статистическая обработка данных. Методики исследования: «свободная игра», «конструирование по образцу в диаде», «рисунок по образцу в диаде». Установлено, что ОТПР обуславливает выраженную дисгармоническую акселерацию когнитивного и коммуникативного развития детей 6–7 лет. Это проявляется в ускоренном темпе формирования у них речелингвистического компонента и выраженном замедлении темпа формирования оценочно-рефлексивного и социально-поведенческого компонентов коммуникативной компетентности. Полученные результаты позволяют определить «мишени» и технологии процесса целостной деятельности всех субъектов образовательного процесса по развитию коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с ОТПР.

Ключевые слова: структурная модель коммуникативной компетентности, коммуникативные компетенции, опережающий темп психического развития, дети старшего дошкольного возраста, дисгармоническая акселерация

Для цитирования: Егорова М. А., Заречная А. А. Коммуникативная компетентность старших дошкольников с опережающим темпом психического развития // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 131–142. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-131-142>

Original article

Communicative competence of older preschoolers with an advanced rate of mental development

Marina A. Egorova¹, Anna A. Zarechnaya²

¹ Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russian Federation, egorovama@mgppu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>

² A. R. Luria Research Center for Pediatric Neuropsychology, anego@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8759-7262>

Abstract

The purpose of the study was to identify the features of communicative competencies in children with an advanced rate of mental development. The research methodology is based on the universal author's structural model of human communicative competence. The general sample included

preschoolers with normotypic ($N = 75$) and advanced mental development ($N = 75$). Research methods: collective expert assessment, non-included observation, statistical data processing. Research methods: “free play”, “pattern construction in a dyad”, “pattern drawing in a dyad”. It is established that the outstripping rate of mental development causes pronounced dissynchrony of cognitive and communicative development of children aged 6–8 years. Thus, speech and linguistic competence has a fairly high level of development, which is manifested in the ability to competently build statements, express one’s opinion, and conduct a dialogue. At the same time, the other two competencies - evaluative-reflective and socio-behavioral, which directly provide social perception and social interaction of the child, have a low level of development. The imbalance of the structure of communicative competence itself, as well as the imbalance of cognitive and communicative development in preschoolers with a faster rate of mental development, causes the emergence of the problem of positive cooperation with peers and the productivity of joint activities. The results obtained allow us to determine the “targets” and technologies of psychological and pedagogical support for the personal formation and socialization of children. A teacher, educator, psychologist should be carriers of patterns of communicative behavior, create educational situations, the purpose of which is not only to master children's subject knowledge and skills, but also to develop communicative competence through solely setting common tasks and solving them jointly, that is, in the process of cooperation.

Keywords: *structural model of communicative competence, communicative competencies, outstripping the pace of mental development, older preschool children, dissynchrony of mental development*

For citation: Egorova M. A., Zarechnaya A. A. Kommunikativnaya kompetentnost’ starshikh doshkol’nikov s operezhayushchim tempom psikhicheskogo razvitiya [Communicative competence of older preschoolers with an advanced rate of mental development]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 131–142. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-131-142>

Исследования отечественных ученых позволяют говорить, что развитие коммуникативных компетенций обусловлено базовой психологической потребностью индивида в общении. Вектор коммуникативного развития в направлении позитивной социализации становится решающим фактором личностного и гражданского становления. В парадигме культурно-исторической психологии и деятельностного подхода к развитию личности [1, 2] отечественные психологи (О. П. Гаврилушкина, М. А. Егорова, М. И. Лисина, В. С. Мухина, Н. В. Нижегородцева, М. Д. Расторгуева, С. П. Санина, А. Г. Самохвалова, Е. О. Смирнова, Г. Р. Хузеева и др.) отмечают, что в дошкольном детстве ребенок наиболее сензитивен к постижению основ человеческих взаимоотношений. В этом возрасте зарождается и в благоприятной среде получает дальнейшее развитие коммуникативная компетентность как ведущая социально-психологическая способность человека [3–10].

Критериями достижения ребенком результатов дошкольного образования, обозначенных в ФГОС соответствующего возрастного уровня (часть IV, п. 4.6), следует считать наличие у него:

- сознательного изменения своего Я под влиянием значимого взрослого и сверстников;
- умения понимать окружающих людей и себя в существующем мире и налаживать активное общение со сверстниками и взрослыми;
- потребности и навыков участия в совместных играх;
- сформированных компетенций, необходимых для того, чтобы:
 - договориться со сверстником или взрослым;
 - быть тактичным во время общения;
 - проявлять эмпатию по отношению к сверстникам и взрослым;
 - понимать и управлять собственными эмоциями в положительном ключе;
 - совершать попытки для разрешения конфликтов [11].

Данные критерии оценки освоения ребенком образовательной программы описывают различные аспекты коммуникативной компетентности или отдельные коммуникативные компетенции, в числе которых в данном исследовании особое внимание уделено способности дошкольников к конструктивной совместной деятельности, умению договариваться, готовности решать спорные

вопросы, помогать партнеру и контролировать выполнение общей задачи. Не менее важной характеристикой коммуникативной компетентности старших дошкольников является эмоциональный фон взаимодействия детей – доброжелательность, поддержка, отношение к ошибкам партнера по совместной деятельности.

Говоря о сформированности коммуникативных характеристик дошкольника, в центр внимания необходимо поставить психолого-педагогический «принцип природосообразности», ядро которого В. А. Сухомлинский полагал в следовании педагогом естественному ходу становления личности и развития способностей в соответствии с индивидуальными характеристиками [12]. В этой связи любимые виды деятельности дошкольника (рисование, конструирование и ведущая все психологическое развитие сюжетно-ролевая игра) становятся естественным пространством формирования позитивных межличностных отношений – делового сотрудничества со сверстниками, что непосредственно влияет на развитие самосознания, любознательности и творчества ребенка.

Коммуникативные трудности со сверстниками и взрослыми, которые нередко возникают у дошкольника, могут приводить к социальной дезадаптации в группе детского сада и стать в дальнейшей жизни триггером психологических барьеров во взаимоотношениях с окружающим миром в целом. В первую очередь такого рода трудности могут возникать у детей группы риска, психологическое неблагополучие которых обусловлено негативными факторами их развития как социальными, так и психофизическими. Исследователи включают в данную группу детей из неблагополучных семей или лишенных родительского попечения, детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья, для которых необходимо инклюзивное образовательное пространство. Как ни парадоксально, но исследуемую категорию детей ученые Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, И. Ю. Кулагина, Н. С. Лейтес, Н. Б. Шумакова, В. С. Юркевич и др. относят к группе риска по причине дисгармонической акселерации когнитивного и одновременно сниженного темпа социального развития [13–16].

Диссинхрония психического развития детей находит подтверждение и в актуальных работах нейропсихологов, которые делают акцент на специфике процесса формирования у ребенка необходимых социально значимых качеств и потребности лучше понимать свои чувства, мысли и действия. Нельзя увеличить темп данного процесса в противоположность познавательному. Для позитивного и благоприятного формирования исследуемого в данной статье процесса необходимо наличие полноценного внеситуативно-делового общения дошкольников со сверстниками. Отсутствие такого вида общения или его фрагментарность могут опосредствовать нарушение формирования таких функций, как программирование, регуляция и контроль [17, с. 264]. Таким образом, речь в первую очередь идет об ускоренном познавательном развитии, а не о гармонии личностного и психосоциального развития. ОТПР у рассматриваемой группы детей имеет яркие проявления в поведении, различных активностях, общих и специальных способностях. Опираясь на экспертное мнение психологов и педагогов дошкольных образовательных организаций, суждения родителей, можно охарактеризовать этих детей как способных выполнять одновременно несколько задач; очень любознательных, задающих интересные вопросы и делающих логически выстроенные умозаключения; у которых в анамнезе отмечено раннее речевое развитие; имеющих большой словарный запас и хорошо владеющих устной речью. Важное качество этих детей – готовность к заинтересованной умственной работе в условиях повышенной сложности.

Принимая во внимание диссинхронию познавательного и коммуникативного развития детей с ОТПР, целью их психолого-педагогического сопровождения как главного направления профессиональной деятельности психолога образования становится работа по формированию коммуникативной компетентности. В этой работе на первый план выступает задача определить психологическую природу рисков коммуникативного развития, для чего целесообразно за основу взять структурную модель коммуникативной компетентности, которая была создана по результатам проведенного ранее исследования (рис. 1) [18].

Данная модель трехкомпонентна:

- речелингвистический компонент следует рассматривать как совокупную величину функциональных знаний, полезных при транслировании и получении информации;
- оценочно-рефлексивный как совокупная величина способностей, необходимых для осуществления взаимодействия с окружающей средой и решения бытовых проблем, и устойчивых

черт личности, принципиально неотъемлемых для позитивного восприятия других людей, явлений, а также непосредственно себя с помощью изучения, анализа и оценки поступающей информации;

– социально-поведенческий компонент как совокупная величина способностей, необходимых для осуществления взаимодействия с окружающей средой и решения бытовых проблем, и устойчивых черт личности, опосредствующих своеобразную неординарность в процессе межличностной коммуникации детей со сверстниками и взрослыми.

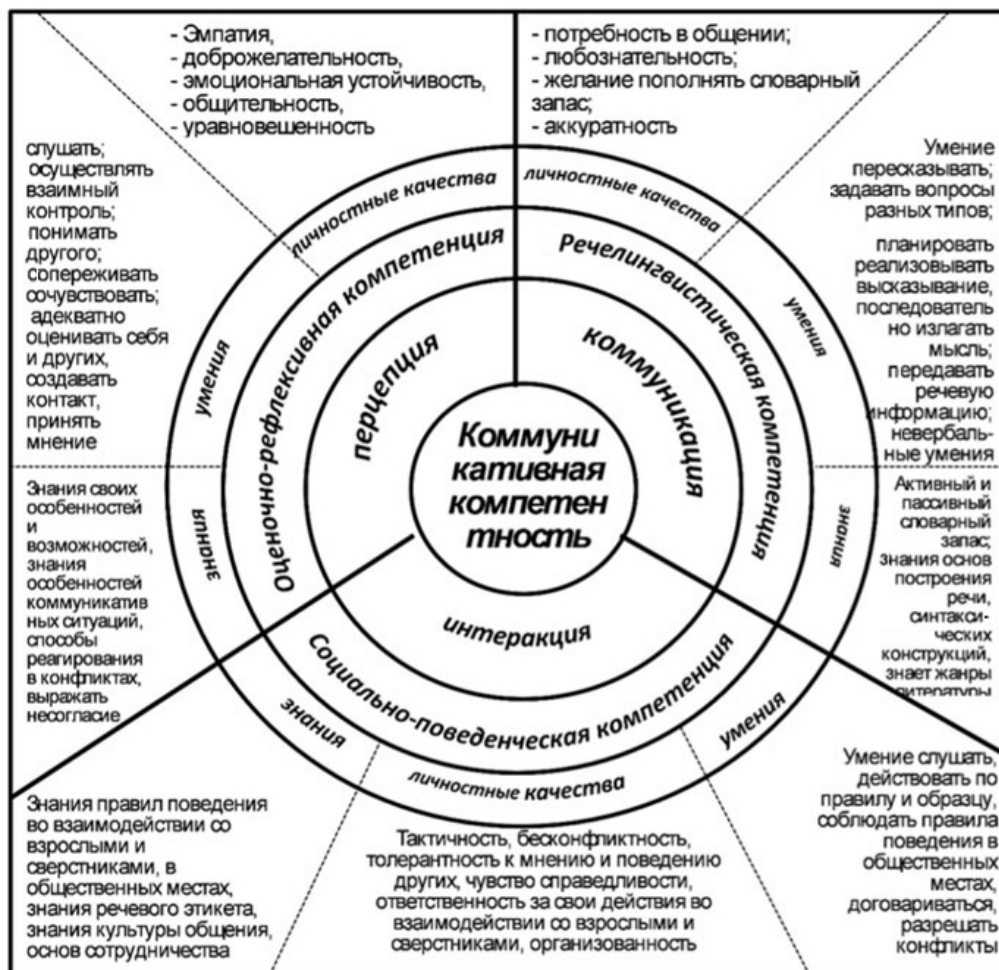


Рис. 1. Структурная модель коммуникативной компетентности

Разработанная структурная модель применима для изучения особенностей коммуникативной компетентности лиц разных возрастов. Но для каждого возраста существует как содержательная, так и диагностическая специфика каждого компонента.

Цель исследования: выявить специфику компонентов коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с ОТПР.

Гипотеза исследования: у старших дошкольников с ОТПР существует специфика всех компонентов коммуникативной компетентности: речелингвистической, оценочно-рефлексивной и социально-поведенческой [18].

Исследование проводилось среди 150 детей 6–7 лет (75 детей с нормотипичным развитием и 75 детей с ОТПР).

База исследования: ГБОУ СОШ № 1560, ГБОУ СОШ № 1571, центры детского творчества и центры раннего развития «Алые паруса», «Кольчуга», «Салют», «Неоткрытые острова» г. Москвы. При отборе детей с ОТПР учитывались рекомендации экспертов – психологов, логопедов, дефектологов, воспитателей.

Критерии отбора детей в группу с ОТПР: способность активно использовать приобретенные знания в знакомой ситуации, быстрое обобщение, опосредованное гибкостью мыслительного процесса, уровень развития определенных структурных элементов психики, характеризующих высокий уровень общего развития в пределах возрастной нормы.

Методики исследования: «свободная игра», «конструирование по образцу в диаде», «рисунок по образцу в диаде».

Методы исследования: с учетом возрастных особенностей исследуемой выборки был применен метод коллективной экспертной оценки и метод невключенного наблюдения, а также анализ результатов с использованием методов математической статистики (критерий χ^2 , ранговый корреляционный анализ r -Спирмена).

Этапы исследования:

На первом этапе был установлен уровень коммуникативной компетентности дошкольников, входящих в общую выборку. Для этого был применен метод коллективной экспертной оценки, а в группу экспертов включены психолог и два воспитателя. На каждого ребенка были получены по три заключения, что позволило по среднеарифметическому подсчету определить для каждого участника общий уровень коммуникативной компетентности.

Задачей второго этапа исследования стало изучение посредством метода коллективной экспертной оценки специфики формирования и становления исследуемого феномена у детей с ОТПР. Была выделена и зафиксирована асинхронность темпов и уровня сформированности некоторых компонентов изучаемого интегрального качества личности. Так, при проведении сравнительного анализа средних значений уровня сформированности коммуникативных компетенций детей обеих исследуемых групп значимых различий не выявлено ($\chi^2 = 8,95$, $p > 0,05$). Различие прослеживалось только в группах с высоким и низким уровнями сформированности коммуникативных компетенций (рис. 2).



Рис. 2. Анализ средних значений экспертной оценки уровня сформированности коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста

Обратим внимание, что практически у половины детей с ОТПР (45,45 %) средний уровень сформированности коммуникативной компетентности и лишь у 18,18% – высокий.

Наиболее интересным представляется анализ структурных компонентов модели коммуникативной компетентности. На основании результатов исследования можно констатировать, что в группе дошкольников с ОТПР значимо чаще на высоком уровне сформированы среднегрупповые показатели знаний, потенциальных способностей и особенностей характера как составляющих речелингвистического компонента (табл. 1). Для дошкольников данной группы характерны высоко-развитые речевые умения формулировать фразы, необходимые для изъяснения по конкретной теме, включая в них предложения, состоящие из двух и более грамматических основ. В данной

группе дошкольников на высоком уровне сформированности диагностируется целенаправленное сообщение и сознательное воздействие на людей при помощи речи и чередования говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Дошкольники с ОТПР значительно чаще демонстрируют способность к самостоятельному прослеживанию логической последовательности сюжета, запоминанию и передаче языковых средств, обоснованию своей позиции, задаваемые ими вопросы связаны друг с другом и вытекают один из другого. Также для них характерны: большой объем часто употребляемых и понимаемых слов, активный интерес к окружающему миру, способность подмечать характерные и существенные свойства людей, явлений и предметов, желание узнавать новые слова для сравнения их с теми, которые они давно знают, проникать глубже в свое понимание языка и выбирать разные слова для разных ситуаций, стремление приобрести умение безошибочно передавать свои мысли. При наличии у них общей коммуникативной мотивации прослеживается недостаточная сформированность таких компонентов коммуникативной компетентности, как оценочно-рефлексивного и социально-поведенческого.

Таблица 1

Результаты экспертной оценки уровня сформированности знаний, умений и личностных качеств, компонентов коммуникативной компетентности

Критерии оценки	Группа детей с нормативным темпом психического развития	Группа детей с опережающим темпом психического развития	χ^2	p
<i>Речелингвистическая компетенция</i>				
Знания	2,04 ± 0,2	3,98 ± 0,4	4,4091	< 0,001
Умения	1,96 ± 0,2	4,00 ± 0,4	4,6364	< 0,001
Личностные качества	2,12 ± 0,2	3,24 ± 0,3	3,1111	< 0,01
<i>Оценочно-рефлексивная компетенция</i>				
Знания	2,04 ± 0,2	2,24 ± 0,3	0,5556	> 0,05
Умения	2,08 ± 0,2	1,96 ± 0,2	0,4286	> 0,05
Личностные качества	2,45 ± 0,3	1,92 ± 0,2	1,4722	> 0,05
<i>Социально-поведенческая компетенция</i>				
Знания	1,98 ± 0,2	2,76 ± 0,3	2,1667	< 0,05
Умения	2,34 ± 0,3	2,44 ± 0,3	0,0443	> 0,05
Личностные качества	2,12 ± 0,2	1,96 ± 0,2	0,4444	> 0,05

Важно, что дошкольники с ОТПР испытывают трудности в установлении социальных контактов в силу неразвитости у них социально-коммуникативных потребностей и соответствующих им личностных качеств, что непосредственно влияет на построение благоприятной межличностной коммуникации. В данной группе зафиксированы средние значения значительно ниже, чем у дошкольников с нормальным темпом развития познавательных процессов.

Таким образом, можно говорить о наличии у детей с ОТПР серьезных затруднений при построении межличностной коммуникации, опосредованных несформированностью у них потребности в общении с другими людьми, в обмене мыслями, чувствами, переживаниями и необходимых для такой коммуникации внутренних особенностей, которые определяют поведение и способы взаимодействия с окружающим миром. Данные результаты подтверждают научные взгляды на исследуемую проблему ученых, работающих в данном проблемном поле.

На *третьем этапе исследования* стояла задача определить у дошкольников обеих экспериментальных групп уровни сформированности коммуникативных навыков в совместной деятельности – сюжетно-ролевой игре, конструировании по образцу в диаде и рисовании по образцу в диаде. Критерии оценки: фокусированная склонность детей на достижение взаимопонимания с партнером по деятельности и указание на то, правильно ли осуществляется действие, соответствующее образцу; поддерживать и помогать партнеру; наличие желания и намерений преодолеть разногласия; эмоциональное отношение к процессу.

Пары (диады) детей были двух типов: 1) оба ребенка с ОТПР; 2) один ребенок с нормотипичным, а второй с ОТПР.

Результаты выполнения задания по методике «Свободная игра»

Низкий качественный результат по данной методике диагностирован во всех диадах. Важным аспектом является отсутствие какой-либо динамики изменений восприятия ситуации, ее оценки и эмоционального реагирования к данному заданию у детей с ОТПР на протяжении всей игры. Они демонстрировали невнимательность, безразличие не только к заданию, но и к партнеру. Во второй диаде «нормотипичный» ребенок явно расстраивался от бездействий сверстника. Механизм игры (замысел и сюжет, воображаемая ситуация, предметное и ролевое замещение) не был реализован.

В диадах детей с ОТПР оба ребенка с самого начала игры проявили высокую заинтересованность. Механизм игры творчески разворачивался, сюжетные линии были нешаблонными. Однако во всех парах игра постепенно угасала, начинались разногласия по сюжету и правилам (табл. 2).

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа показателей сформированности умений взаимодействия в паре во время осуществления совместной игровой деятельности

Критерий оценивания	Группа детей с нормативным темпом психического развития	Группа детей с опережающим темпом психического развития	χ^2	p
Умение убеждать, аргументировать	$2,02 \pm 0,2$	$4,00 \pm 0,2$	7,0714	$< 0,001$
Умение контролировать действия партнеров (замечать отступления от первоначального замысла)	$2,12 \pm 0,2$	$2,64 \pm 0,3$	1,4444	$> 0,05$
Умение адекватно реагировать на отступления партнера	$1,98 \pm 0,2$	$2,04 \pm 0,2$	0,2143	$> 0,05$
Умение оказывать помощь партнеру	$2,44 \pm 0,3$	$1,12 \pm 0,2$	3,6667	$< 0,001$
Умение слушать и слышать партнера	$1,96 \pm 0,2$	$0,98 \pm 0,1$	3,5000	$< 0,01$
Умение разрешать конфликты	$2,02 \pm 0,2$	$1,98 \pm 0,1$	0,2500	$> 0,05$

В совместной игре дети с ОТПР продемонстрировали значимо более высокий уровень фокусирования на достижение взаимопонимания друг с другом, чем у нормотипичных детей. Вместе с тем по критерию «умение оказывать помощь партнеру» дошкольники с нормативным темпом психического развития оказались более успешными. Показатель способности оказать помощь партнеру у детей с ОТПР ниже данных сравниваемой группы. Зафиксированы различия и по показателям умения слушать собеседника.

В исследуемых диадах различия выявлены и в особенностях деятельности детей при рисовании и конструировании по образцу. В диаде, где были дети с обоими типами психического развития, наблюдалось делегирование инициативы детям с ОТПР. Однако они, практически не взаимодействуя с партнером, старались справиться с заданием самостоятельно. Такое поведение опосредовало невыполнение заданий в преобладающем большинстве пар. В диадах первого типа на этапе, когда дети только начинали приступать к выполнению поставленной перед ними задачи, отмечалось наличие фокусированной склонности на достижении взаимопонимания, которая в силу недостаточной сформированности навыков сотрудничества и коммуникации не привела к взаимопониманию [15].

Корреляционный анализ взаимосвязи уровней развития коммуникативных компетенций и коммуникативных действий наглядно представляет «слабые стороны» коммуникативной компетентности старших дошкольников с ОТПР, что рассматривается в качестве первоочередных задач их психолого-педагогического сопровождения (рис. 3).

Анализ результатов исследования выявил у дошкольников с ОТПР социально-личностные способности, которые могут стать основой коррекционно-развивающей работы. Результаты корреляционного анализа демонстрируют связи между уровнями развития коммуникативных компетенций как отдельных составляющих компетентности, обеспечивающей эффективное общение, так и коммуникативных действий по согласованию усилий, организации и осуществлению сотрудничества (кооперации) в ситуации совместной со сверстниками деятельности. Было выявлено отсутствие связи между показателями уровня развития речелингвистической компетенции у детей

старшего дошкольного возраста с опережающим темпом психического развития и показателями развития у них умений по объединению усилий, организации и реализации общей деятельности. Обозначим наиболее интересные с точки зрения задач исследования данные, представленные на рис. 2: по сравнению с нормотипичными, у детей с ОТПР сильнее связь между показателями уровня сформированности оценочно-рефлексивной компетенции и показателями умений слушать и слышать партнера по общению (сверстника) ($r = 0,503, p < 0,001$), уровня сформированности социально-поведенческой компетенции и умения оказывать партнеру помощь в процессе выполнения совместного задания ($r = 0,577, p < 0,001$); уровня сформированности оценочно-рефлексивной компетенции и показателями умений слушать и слышать партнера по общению (сверстника) ($r = 0,503, p < 0,001$), уровня сформированности социально-поведенческой компетенции и умения оказывать партнеру помощь в процессе выполнения совместного задания ($r = 0,577, p < 0,001$).

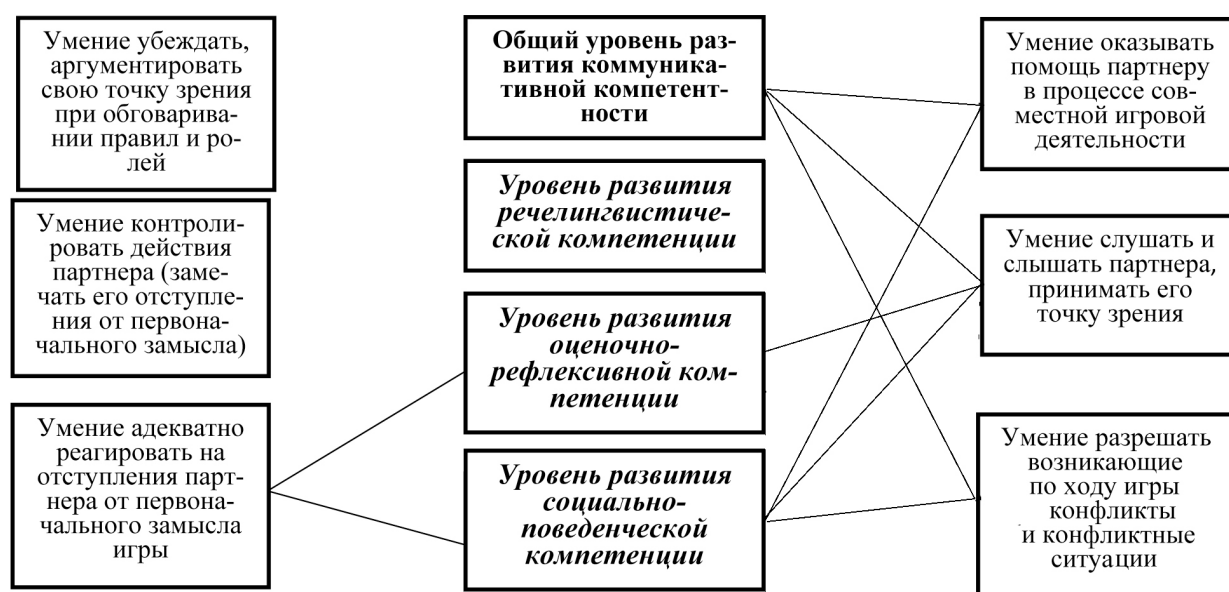


Рис. 3. Корреляционные связи между показателями уровня развития коммуникативных компетенций и умениями взаимодействовать с партнером в процессе совместной игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОТПР

На основании результатов сравнительного анализа среднегрупповых показателей развития коммуникативных компетенций у дошкольников обеих экспериментальных групп можно констатировать достоверно значимые различия (табл. 3).

Таблица 3

Результаты выполнения совместных заданий детьми с опережающим и нормальным темпами психического развития

Вид совместной деятельности	Параметр выполнения задания			
	Взаимопомощь	Взаимоконтроль	Эмоциональное отношение	Конфликты
Сюжетно-ролевая игра	$\chi^2 = 11,309$ $p = 0,000$	$\chi^2 = 3,719$ $p = 0,042$	$\chi^2 = 9,707$ $p = 0,002$	
Рисование по образцу	$\chi^2 = 10,282$ $p = 0,001$			$\chi^2 = 7,332$ $p = 0,014$
Конструирование по образцу	$\chi^2 = 6,112$ $p = 0,024$			

Между исследовательскими выборками были обнаружены различия в способностях фокусироваться на достижении взаимопонимания с партнером и стремиться к преодолению разногласий, нахождение общей основы взаимодействия. Причем у дошкольников с ОТПР данные показатели значительно ниже, чем у нормотипичных дошкольников.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Исследование выявило диссинхронию в структуре коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с ОТПР. Так, речелингвистическая компетенция имеет достаточно высокий уровень развития, что проявляется в умении грамотно выстраивать высказывания, излагать свое мнение, вести диалог. Вместе с тем остальные две компетенции (оценочно-рефлексивная и социально-поведенческая), которые непосредственно обеспечивают социальную перцепцию и социальное взаимодействие ребенка, имеют низкий уровень развития. Дисбаланс самой структуры коммуникативной компетентности, равно как и дисбаланс познавательного и коммуникативного развития у дошкольников с ОТПР, обуславливает зарождение проблемы позитивного сотрудничества со сверстниками и продуктивности совместной деятельности.

2. Технология изучения коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста с использованием структурной модели, описанной в статье, доступна и для психолога, и для педагога. Деятельностный подход к декомпозиции каждой компетенции позволяет выделить поведенческие маркеры наблюдения и своевременно устанавливать риски социально-личностного развития дошкольника.

3. Результаты исследования коммуникативной компетентности дошкольников с ОТПР позволили выделить «мишени» психолого-педагогического сопровождения личностного становления и социализации детей. Педагог, воспитатель, психолог должны быть носителями образцов коммуникативного поведения, создавать учебно-воспитательные ситуации, целью которых становится не только овладение детьми предметными знаниями и умениями, но и развитие коммуникативной компетентности посредством исключительно постановки общих задач и их совместного решения, то есть в процессе сотрудничества.

Список источников

1. Большунова Н. Я. Л. С. Выготский о педагогической психологии как психологии культуры: организация образования в формах детской субкультуры // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 6. С. 108–117. doi: <http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2206.10>
2. Смирнова Е. О. Развивающее дошкольное образование: ключевые условия и препятствующие факторы // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 4. С. 79–89. doi: 10.17759/psyedu.2019110406
3. Гаврилушкина О. П., Егорова М. А. Дети с особыми образовательными потребностями в начальной школе // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Т. 8, № 3. С. 141–152. doi: 10.17759/psyedu.2016080313
4. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: «Питер», 2009. 320 с.
5. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития. 17-е изд., стер. М.: Академия, 2019. 655 с.
6. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к обучению в школе: учебное пособие. Ярославль: Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, 2019. 287 с.
7. Санина С. П., Расторгуева М. Д. Коммуникативные трудности в обучении младших школьников // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28, № 5. С. 142–153. doi: 10.17759/pse.2023280511
8. Самохвалова А. Г., Иванова Н. М. Коммуникативные трудности дошкольников в гетерогенной социальной среде // Современное дошкольное образование. 2017. № 9. С. 10–20.
9. Смирнова Е. О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2024. 163 с. URL: <https://urait.ru/bcode/543300> (дата обращения: 06.03.2024).
10. Хузеева Г. Р. Развитие общения дошкольника со взрослыми и сверстниками // Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / под ред. Е. И. Изотовой. М., 2024. Гл. 4. С. 76–89. URL: <https://urait.ru/bcode/544914> (дата обращения: 06.03.2024).
11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 06.03.2024).
12. Тенитилова К. С., Абаева С. М., Беляева В. Г. Принцип природосообразности в воспитании: история и современность // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 8 (110). С. 118–119. URL:

- <https://research-journal.org/archive/8-110-2021-august/princip-prirodosoobraznosti-v-vospitanii-istoriya-i-sovremennost>). doi: 10.23670/IRJ.2021.110.8.098
13. Психология одаренности и творчества / под ред. Л. И. Ларионовой, А. И. Савенкова. М.; СПб.: Нестор-История, 2017. 287 с.
 14. Дружинин В. Н. Психология общих способностей: учебное пособие для вузов. 3-е изд. М.: Юрайт, 2024. 349 с. URL: <https://urait.ru/bcode/541200> (дата обращения: 06.03.2024).
 15. Кулагина И. Ю., Шумакова Н. Б. Ориентация на будущее одаренных младших школьников: ближние и дальние цели // Психолого-педагогические исследования. 2021. Т. 13, № 1. С. 3–19. doi: 10.17759/psyedu.2021130101
 16. Юркевич В. С. Интеллектуальная одаренность и социальное развитие: противоречивая связь // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, № 2. С. 28–38. doi: 10.17759/jmfp.2018070203
 17. Глозман Ж. М., Заречная А. А. Проблема одаренности в нейропсихологии // Психология творчества и одаренности: сб. статей Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. 15–17 ноября 2021 г., г. Москва / под ред. Д. Б. Богоявленской. М., 2021. Ч. 3. С. 263–268.
 18. Заречная А. А. Психологические условия развития коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет с разным темпом психического развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2018. 24 с.

References

1. Bol'shunova N. Ya. L. S. Vygotskiy o pedagogicheskoy psikhologii kak psikhologii kul'tury: organizatsiya obrazovaniya v formakh detskoj subkul'tury [L. S. Vygotsky on educational psychology as a psychology of culture: organization of education in the forms of children's subculture]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 2022, no. 6, pp. 108–117 (in Russian). doi: <http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2206.10>
2. Smirnova E. O. Razvivayushcheye doshkol'noye obrazovaniye: klyuchevye usloviya i prepyatstvuyushchiye faktory [Developing preschool education: key conditions and obstacles]. *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya – Psychological Educational Studies*, 2019, vol. 11, no. 4, pp. 79–89. doi: 10.17759/psyedu.2019110406 (in Russian).
3. Gavrilushkina O. P., Egorova M. A. Deti s osobymi obrazovatel'nymi potrebnyami v nachal'noy shkole [Children with special educational needs in primary school]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru*, 2016, vol. 8, no. 3, pp. 141–152. doi: 10.17759/psyedu.2016080313 (in Russian).
4. Lisina M. I. *Formirovaniye lichnosti rebyonka v obshchenii* [Formation of a child's personality in communication]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2009. 320 p. (in Russian).
5. Mukhina V. S. *Vozrastnaya psikhologiya. Fenomenologiya razvitiya* [Age psychology. Phenomenology of development]. Moscow, Akademiya Publ., 2019. 655 p. (in Russian).
6. Nizhegorodtseva N. V., Shadrikov V. D. *Psikhologo-pedagogicheskaya gotovnost' rebenka k obucheniyu v shkole: uchebnoye posobiye* [Psychological and pedagogical readiness of a child to study at school: a textbook]. Yaroslavl, Yarosl State Pedagogical University named after K. D. Ushinski Publ., 2019. 287 p. (in Russian).
7. Sanina S. P., Rastorgueva M. D. Kommunikativnye trudnosti v obuchenii mladshikh shkol'nikov [Communication difficulties in teaching younger students]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2023, vol. 28, no. 5, pp. 142–153. doi: 10.17759/pse.2023280511 (in Russian).
8. Samokhvalova A. G., Ivanova N. M. Kommunikativnye trudnosti doshkol'nikov v geterogennoy sotsial'noy srede [Communication difficulties of preschoolers in a heterogeneous social environment]. *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye*, 2017, no. 9, pp. 10–20 (in Russian).
9. Smirnova E. O. *Obshcheniye i ego razvitiye v doshkol'nom vozraste: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Communication and its development in preschool age: a textbook for universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2024. 163 p. (in Russian). URL: <https://urait.ru/bcode/543300> (accessed 06 March 2024).
10. Khuzeeva G. R. Razvitiye obshcheniya doshkol'nika so vzroslymi i sverstnikami [The development of communication between preschoolers with adults and peers]. In: Izotova E. I. (ed.) *Psikhologiya doshkol'nogo vozrasta: uchebnik i praktikum dlya vuzov* [Psychology of preschool age: textbook and workshop for universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2024. Pp. 76–89 (in Russian). URL: <https://urait.ru/bcode/544914> (accessed 06 March 2024).

11. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii "Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doskol'nogo obrazovaniya" ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155 (red. ot 21.01.2019)* [Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Order No. 1155 dated October 17, 2013] (in Russian). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>. (accessed 06 March 2024).
12. Tenitilova K. S., Abaeva S. M., Belyaeva V. G. Princip prirodoobraznosti v vospitanii: istoriya i sovremennost' [The principle of naturalness in education: history and modernity]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal – International Research Journal*, 2021, no. 8 (110), pp. 118–119 (in Russian). URL: <https://research-journal.org/archive/8-110-2021-august/princip-prirodoobraznosti-v-vospitanii-istoriya-i-sovremennost>. doi: 10.23670/IRJ.2021.110.8.098
13. *Psikhologiya odarennosti i tvorchestva* [Psychology of giftedness and creativity]. Eds Larionova L. I., Savenkov A. I. Moscow, Saint Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2017. 287 p. (in Russian).
14. Druzhinin V. N. *Psikhologiya obshchikh sposobnostey: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Psychology of general abilities: a textbook for universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2024. 349 p. (in Russian). URL: <https://urait.ru/bcode/541200> (accessed 06 March 2024).
15. Kulagina I. Yu., Shumakova N. B. Orientatsiya na budushcheye odarennykh mladshikh shkol'nikov: blizhniye i dal'niye tseli [Orientation towards the future of gifted primary school children: near and far goals]. *Psikhologopedagogicheskiye issledovaniya – Psychological Educational Studies*, 2021, vol. 13, no. 1, pp. 3–19. doi: 10.17759/psyedu.2021130101 (in Russian).
16. Yurkevich V. S. Intellektual'naya odarennost' i sotsial'noye razvitiye: protivorechivaya svyaz' [Intellectual giftedness and social development: a contradictory relationship]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*, 2018, vol. 7, no. 2, pp. 28–38. doi: 10.17759/jmfp.2018070203 (in Russian).
17. Glozman Zh. M., Zarechnaya A. A. Problema odarennosti v neyropsikhologii [The problem of giftedness in neuropsychology]. In: *Psikhologiya tvorchestva i odarennosti: sbornik statey Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem 15–17 noyabrya 2021 g., Moskva* [Psychology of creativity and giftedness: collection of articles from the All-Russian scientific and practical conference with international participation. November 15–17, 2021, Moscow]. Edited by D. B. Bogoyavlenskaya. Moscow, 2021. Vol. 3. Pp. 263–268 (in Russian).
18. Zarechnaya A. A. *Psikhologicheskiye usloviya razvitiya kommunikativnoy kompetentnosti u detey 6–8 let s raznym tempom psikhicheskogo razvitiya. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk* [Psychological conditions for the development of communicative competence in children aged 6–8 years with different rates of mental development. Abstract of thesis cand. psychol. sci.]. Moscow, 2018. 24 p. (in Russian).

Информация об авторах

Егорова М. А., кандидат педагогических наук, доцент, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (ул. Сретенка, 29, Москва, Россия, 127051).

E-mail: egorovama@mgppu.ru

<https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>

SPIN-код: 2782-6370

Scopus Author ID: 7006507422

Заречная А. А., кандидат психологических наук, методист, Научно-исследовательский центр детской нейропсихологии имени А. Р. Лурия (ул. Новочеремушкинская, 55, кор. 2, оф. 79, Москва, Россия, 117418).

E-mail: anego@bk.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8759-7262>

SPIN-код: 5320-4791

Information about the authors

Egorova M. A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Moscow State University of Psychology & Education (ul. Sretenka, 29, Moscow, Russian Federation, 127051).

E-mail: egorovama@mgppu.ru

E-mail: egorovama@mgppu.ru

<https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>

SPIN-code: 2782-6370

Scopus Author ID: 7006507422+7 (499) 941-00-96, info@detki-psy.ru

Zarechnaya A. A., Candidate of Psychological Sciences, methodologist, Research Center of Pediatric Neuropsychology named after A. R. Luria (ul. Novocheremushkinskaya, 55, room 2, office 79, Moscow, Russian Federation, 117418).

E-mail: anego@bk.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8759-7262>

SPIN-code: 5320-4791

Статья поступила в редакцию 07.03.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 07.03.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 159.9.072

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-143-150>

Психологическая характеристика жизнеспособности подростков, проявляющих разные роли в буллинге

Анастасия Викторовна Гофман¹, Валерия Анатольевна Капустина²

¹ Новосибирский технологический институт – филиал Российского государственного университета им. А. Н. Косыгина, Новосибирск, Россия

^{1,2} Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия

¹ asyami.mi@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6075-6617>

² kapustina@corp.nstu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8872-0306>

Аннотация

Рассматривается важность изучения жизнеспособности в современном обществе, подчеркивается необходимость исследования жизнеспособности у подростков. Проанализирована проблема буллинга как одна из наиболее актуальных в подростковой среде. Приведены результаты пилотажного исследования специфики жизнеспособности подростков, занимающих различные роли в буллинге. Исследование было проведено на выборке, состоявшей из 88 подростков 15–17 лет, обучающихся в г. Новосибирске. Значимых различий жизнеспособности между группами жертв, наблюдателей и защитников не выявлено. Обнаружено, что содержательные характеристики жизнеспособности у подростков в ситуации буллинга различаются в зависимости от занимаемой роли. Для подростков, проявляющих роль жертвы, в структуре жизнеспособности значимы показатели временной перспективы; для подростков с преобладающей ролью защитника – экстраверсии как индивидуальной характеристики.

Ключевые слова: жизнеспособность, жизнеспособность подростков, психологическая устойчивость, буллинг, школьный буллинг

Для цитирования: Гофман А. В., Капустина В. А. Психологическая характеристика жизнеспособности подростков, проявляющих разные роли в буллинге // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 143–150. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-143-150>

Original article

Psychological characteristics of the resilience of adolescents exhibiting different roles in bullying

Anastasia V. Gofman¹, Valeria A. Kapustina²

¹ Novosibirsk Technological Institute (branch) of the A. N. Kosygin Russian State University (Technology. Design. Art), Novosibirsk, Russian Federation

^{1,2} Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation

¹ asyami.mi@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6075-6617>

² kapustina@corp.nstu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8872-0306>

Abstract

This article is a discussion of the importance of the study of resilience in modern society. There is a particular focus on the need for the study of resilience in adolescents, who are at a sensitive stage in the development of resilience. Much attention is also paid to the problem of bullying as one of the

most pressing issues in the teenage environment. It is shown how important it is to build up and develop resilience in the fight against bullying. Based on theoretical analyses, it is hypothesized that the content characteristics of resilience may differ among adolescents depending on their role in bullying. A pilot study presents the specific resilience outcomes of adolescents in different bullying roles. The study was conducted on a sample of 88 adolescents aged 15–17 years studying in Novosibirsk. It is reported that there were no significant differences in resilience between the groups of victims, observers and defenders. Attention is drawn to the fact that the substantive characteristics of resilience in adolescents in bullying situations differ depending on the role they occupy. It is concluded that for adolescents in the role of victim, time perspective indicators are significant in the structure of resilience; for adolescents in the predominant role of protector, extraversion is an individual characteristic.

Keywords: *resilience, adolescent resilience, psychological stability, bullying, school bullying*

For citation: Gofman A. V., Kapustina V. A. Psikhologicheskaya kharakterisitka zhiznesposobnosti podrostkov, proyavlyayushchikh raznye roli v bullinge [Psychological characteristics of the resilience of adolescents exhibiting different roles in bullying]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 143–150. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-143-150>

Мировые трансформации и нестабильная экономическая ситуация в стране и мире в целом оказывают значительное влияние на образ жизни и развитие личности современного индивидуума. Согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), за последние 13 лет количество людей, обращающихся за профессиональной психологической помощью, удвоилось. Результаты опросов также указывают на то, что сравнительно с 2021 г. 15 % жителей России стали нуждаться в психологической поддержке чаще. Эти данные могут свидетельствовать о повышенном риске уязвимости психического состояния, что подчеркивает важность обсуждения темы психологической устойчивости.

Вопрос о наличии психологической устойчивости у подростков, которые находятся на чувствительной стадии ее формирования, становится еще более актуальным. Исследователи, проводившие опрос в НИИЦ здоровья детей Минздрава, обнаружили проблемы с психическим здоровьем у 83,8 % учащихся. Среди них были выявлены депрессивные (42,2 %) и астенические состояния (41,6 %). Психологическая устойчивость является важным фактором в процессе взросления и успешного решения задач учебной деятельности. Она помогает подросткам пережить кризис самоидентификации и поддерживать гармоничные отношения с другими людьми в различных жизненных ситуациях.

Помимо внутренних факторов, возникающих на пути успешного формирования личности как устойчивой структуры, важными являются факторы внешней среды, в том числе буллинг. Буллинг, или травля, систематическое притеснение в современном обществе, является распространенной проблемой в различных сферах взаимодействия. Возрастает количество исследований, посвященных изучению различных форм разрушительного взаимодействия в социальных группах, включая такие явления, как моббинг на рабочем месте [1, 2]; буллинг и дискриминация в студенческих коллективах [3]; кибербуллинг в социальных сетях [4]; социальный остракизм и ксенофобия [5, 6]. Особенно остро вопрос встает во внутригрупповом взаимодействии детей и подростков, где наблюдаются наиболее частые проявления травли и агрессивно-конфликтного поведения. Это включает в себя систематическую агрессию, девиантное поведение, травлю и буллинг. Такие явления являются серьезным вызовом для общества и требуют активных мер по предотвращению и борьбе с ними. Для эффективного преодоления этих проблем важно учить детей и подростков конструктивным формам взаимодействия, развивать их навыки эмоционального интеллекта, а также создавать безопасную и поддерживающую обстановку в семьях, школах и других социальных средах [7].

Исследование вопроса о влиянии насилия на личность подростков является крайне актуальным, поскольку именно в этот возрастной период происходит активное формирование самосознания. Подростковый период отличается неустойчивой самооценкой и нестабильной «Я-концепцией», поэтому любая форма насилия над школьниками может оказать негативное воздействие на их са-

мосознание. Такой негативный опыт может закрепить в самосознании подростков негативные представления о себе [8, 9].

На наш взгляд, в ситуации буллинга для подростка его жизнеспособность может стать важным элементом, позволяющим справиться с трудной ситуацией. Жизнеспособность в данном случае рассматривается в соответствии с представлениями А. В. Махнач как «способность к управлению процессами совладания, восстановления и другими функциями, основывающимися на индивидуальных ресурсах и внешних и внутренних защитных факторах» [10]. Защитные факторы жизнеспособности – это поддерживающие аспекты жизни подростков или молодых людей, которые, несмотря на значительные угрозы, помогают им справиться с ними и добиться позитивной адаптации [11, 12]. D. F. Freitas с соавторами изучали способность молодых людей выживать в условиях насилия, агрессии, буллинга – факторов риска [13], а изучению жизнеспособности студентов в разных контекстах их жизнедеятельности посвящен ряд работ [14, 15]. Например, в исследовании Ю. А. Постыляковой говорится о значимости отношений студентов с профессорско-преподавательским составом вуза для укрепления их индивидуальной жизнеспособности [15]. Но, несмотря на увеличивающееся с каждым годом количество исследований в области жизнеспособности, изучение жизнеспособности на подростковой выборке остается вне поля исследовательского интереса.

На сегодняшний день уже получены некоторые знания, касающиеся психологических характеристик участников буллинга [16, 17], однако они не затрагивают тему жизнеспособности и ее возможного влияния на устойчивость к процессам буллинга. В связи с этим проведенные исследования не решают проблему проявлений буллинга во взаимоотношениях между учащимися.

Таким образом, при существующей полноте данных об особенностях жизнеспособности взрослых возникает необходимость в изучении психических ресурсов личности подростка. Особенно значимо данная проблема проявляется в ситуации школьного буллинга, поскольку школа представляет собой социальный контекст, где ребенок взаимодействует и с детьми, и со взрослыми. В этом контексте формируется не только его текущее поведение, но и его представления о сообществах, с которыми он столкнется в будущем. Школа может считаться своеобразной лабораторией, где ребенку предоставляется возможность установить первые социальные контакты и освоить нормы поведения, которые будут иметь значение не только на протяжении школьного образования, но и во взрослой жизни [18].

На сегодняшний день исследования показывают высокий уровень вовлеченности школьников в ситуации буллинга и высокую распространенность девиантного поведения [19, 20] и свидетельствуют о недостаточности информации о возможных ресурсах личности подростка в ситуации конфликтного социального взаимодействия.

Таким образом, изучение особенностей жизнеспособности у подростков в контексте ситуации буллинга является неотъемлемой необходимостью, так как психические ресурсы играют ключевую роль в способности школьников справиться с негативными последствиями жестокого обращения. Кроме того, знания о специфике жизнеспособности в зависимости от ролевой позиции в буллинге может помочь в создании персонифицированных стратегий повышения психологических ресурсов подростков.

С целью изучения особенностей жизнеспособности подростков в условиях буллинга было проведено пилотажное исследование на базе гимназии № 9 г. Новосибирска. В исследовании приняли участие 88 подростков в возрасте от 15 до 17 лет, из них 46 девочек и 42 мальчика.

Предмет исследования: особенности жизнеспособности подростков с разными ролями в буллинге.

Для проведения исследования были использованы следующие методики:

- «Опросник риска буллинга» (авторы: А. А. Бочавер, В. Б. Кузнецова, Е. М. Бианки, П. В. Дмитриевский, М. А. Завалишина, Н. А. Капорская, К. Д. Хломов);
- «Методика на выявление буллинг-структуры» (Е. Г. Норкина);
- «Тест оценки жизнеспособности детей и подростков» (CYRM) (А. И. Лактионова и А. В. Махнач);
- «Опросник временной перспективы» (ZTPI) (Ф. Зимбардо, адаптация: Е. Т. Соколова, О. В. Митина и др.);

- «Когнитивная регуляция эмоций» (CERQ) (N. Garnefski, V. Kraaij, адаптация: О. Писарева, А. Гриценко);
- «Тест диагностики застенчивости» (А. Б. Белоусов, И. М. Юсупов);
- «ИТО» (Индивидуально-типологический опросник) (Л. Н. Собчик).

Гипотеза исследования: существует специфика связей жизнеспособности с личностными характеристиками у подростков в зависимости от ролевой позиции в ситуации буллинга.

На основании результатов «Методики на выявление буллинг-структуры» Е. Г. Норкиной респонденты были поделены на группы в зависимости от занимаемой роли в буллинге. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Распределение респондентов по доминирующей роли в буллинге

Доминирующая роль	Количество человек	Процентное соотношение
«Инициатор»	7	8
«Помощник»	0	0
«Защитник»	33	38
«Жертва»	23	26
«Наблюдатель»	25	28

В связи с тем что в группе инициаторов только семь человек, а роль помощника не была выявлена в выборке, было принято решение о проведении статистического анализа на трех группах: «Защитников», «Жертв» и «Наблюдателей».

Применение *H*-критерия Краскела – Уоллиса показало отсутствие различий жизнеспособности и ее компонентов у подростков, проявляющих разные роли в буллинге, однако выявлены различия между группами «Защитников», «Жертв» и «Наблюдателей» по восьми личностным характеристикам. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Значимые результаты применения H-критерия Краскела – Уоллиса

Параметр	Среднее значение			Критерий Краскела – Уоллиса <i>H</i>	Уровень значения <i>p</i>
	Защитник	Жертва	Наблюдатель		
Застенчивость	2,34	3,65	2,97	6,7	0,034
Будущее	3,6	2,63	2,57	15,1	0,001
Гедонистическое настоящее	2,34	3,13	2,71	7,1	0,028
Позитивное прошлое	3,28	2,06	2,53	14,7	0,001
Сензитивность	4,45	6,65	4,8	20,6	0,001
Интроверсия	4,79	6,87	4,44	18,1	0,001
Обвинение	7,6	7,4	10,12	7,1	0,029
Катастрофизация	6,06	14,13	7,52	22,5	0,001

С целью дальнейшей проверки гипотезы был проведен корреляционный анализ с использованием непараметрического *Rs*-критерия Спирмена.

Проведенный анализ показал наличие трех значимых корреляций компонентов жизнеспособности с личностными особенностями подростков, проявляющих роль жертвы в буллинге ($N = 23$): обнаружены связи компонента жизнеспособности «Личностные характеристики» с «Благополучием» (опросник риска буллинга) ($Rs = 0,45, p < 0,03$), компонента «Отношения» с фактором «Будущее» опросника временной перспективы ($Rs = 0,63, p < 0,001$), компонента «Культура» с фактором «Гедонистическое настоящее» опросника временной перспективы ($Rs = -0,42, p < 0,05$).

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что восприятие границ в общении в школе как устойчивых и климата в классе как доверительного соотносится с выраженностью у подростков, проявляющих роль жертвы в ситуации буллинга, инициативности, уверенности в своих силах, социальной компетентности, самоуважения и самоофективности. Высоким показателям выра-

женности у жертв буллинга наличия целей и планов на будущее соответствуют высокие значения по фактору жизнеспособности «Отношения», включающего наличие теплых отношений в семье. Стремление к гедонистическому настоящему, то есть к преобладанию удовольствия и наслаждения здесь и сейчас, соотносится у подростков, проявляющих роль жертвы в буллинге, с низкой выраженностью положительного отношения к своей стране.

В результате применения корреляционного анализа в группе защитников ($N = 33$) выявлено четыре значимые взаимосвязи: компоненты жизнеспособности «Отношения» и «Культура» имеют прямую связь с экстраверсией (ИТО) ($R_s = 0,35$; $R_s = 0,4$, $p < 0,05$), при этом компонент отношений имеет обратную корреляцию с застенчивостью ($R_s = -0,35$, $p < 0,05$). Это означает, что у подростков с преобладающей ролью защитников выраженность теплых отношений в семье сочетается с направленностью во внешний мир и низкими показателями застенчивости, отражающей напряженность в межличностном общении и отрицательном восприятии себя в ситуации общения. Обращенность в мир реальных явлений у подростков с ролью защитников при этом также связана с высокими показателями положительного отношения к своей родине и стране.

В результате применения корреляционного анализа в группе наблюдателей ($N = 25$) была выявлена одна значимая взаимосвязь: личностных характеристик как компонента жизнеспособности с интроверсией (ИТО) ($R_s = -0,43$, $p < 0,05$). Данная связь фактически отражает сходство измеряемых конструкторов, поскольку к личностным характеристикам в структуре жизнеспособности относятся инициативность, уверенность в себе, социальная компетентность, а интроверсия говорит о проявлениях замкнутости и необщительности.

Результаты пилотажного исследования свидетельствуют о том, что уровень жизнеспособности и ее отдельных факторов в группах жертв, защитников и наблюдателей у подростков 15–17 лет в ситуации буллинга значительно не отличается, однако можно отметить некоторые качественные различия структуры связей жизнеспособности. Так, в подгруппе жертв личностными характеристиками, связанными с проявлением жизнеспособности, являются атмосфера в классном коллективе и особенности проявления временной перспективы.

В подгруппе защитников высокие показатели экстраверсии и низкий показатель застенчивости соответствуют высоким показателям уровня жизнеспособности и отдельных ее факторов.

В группе наблюдателей, в свою очередь, высоким показателям фактора жизнеспособности «Личностные характеристики» соответствуют низкие значения уровня интроверсии.

Таким образом, содержательные характеристики жизнеспособности различаются у подростков в ситуации буллинга в зависимости от занимаемой роли, что требует разных подходов к развитию психологической устойчивости подростков с учетом проявляющейся роли в буллинге для профилактики травли в школе.

Список источников

1. Булгаков А. В., Булгакова Е. А., Шумский Д. А. Вертикальный и горизонтальный моббинг в государственных компаниях и организациях среднего профессионального образования // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2021. № 2. С. 79–95.
2. Рабаданов Р. М., Савин А. А. Проблема травли, моббинга и дискриминации в трудовом коллективе: пути решения // Образование и право. 2023. № 12. С. 491–494.
3. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10, № 3. С. 149–159.
4. Горлова Н. В., Бочавер А. А., Хломов К. Д. Предикторы буллинга, кибербуллинга и виктимизации: обзор современных исследований // Национальный психологический журнал. 2021. № 4 (44). С. 3–14.
5. Бойкина Е. Э., Чиркина Р. В. Социальный остракизм: современное состояние проблемы, методология и методы исследования // Психология и право. 2020. Т. 10, № 1. С. 152–164. doi:10.17759/psylaw.2020100114
6. Бойкина Е. Э. Современные лики социального остракизма: гостинг, орбитинг, фаббинг, культура отмены // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11, № 2. С. 131–140. doi:10.17759/jmfp.2022110212
7. Гурина О. Д. Ксенофобия и девиантное поведение у подростков и молодежи: обзор отечественных исследований // Психология и право. 2017. Т. 7, № 3. С. 97–109. doi:10.17759/psylaw.2017070308

8. Бочавер А. А. Школьный опыт буллинга и актуальное благополучие у студентов // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 2. С. 17–27.
9. Бочавер А. А. Последствия школьной травли для ее участников // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18, № 2. С. 393–409.
10. Махнач А. В., Лактионова А. И., Постылякова Ю. В. Жизнеспособность студенческой молодежи России в условиях неопределенности // Образование и наука. 2022. № 5. С. 90–121. doi: 10.24411/20725833-2020-10036
11. Burchardt T., Huerta M. C. Introduction: Resilience and social exclusion // Social Policy and Society. 2009. Vol. 8 (1). P. 59–61. doi: 10.1017/S1474746408004582
12. Lewis L., Ormerod E., Ecclestone K. The concept of resilience and implications for interventions in schools // Childhood well-being and resilience: Influences on educational outcomes / eds. Z. Williams-Brown, S. Mander. London: Routledge, 2021. P. 20–32.
13. Freitas D. F., Coimbra S., Marturano E. M., Marques S. C., Oliveira J. E., Fontaine A. M. Resilience in the face of peer victimisation and discrimination: The who, when and why in five patterns of adjustment // Journal of Adolescence. 2017. Vol. 59. P. 19–34. doi: 10.1016/j.adolescence.2017.05.009
14. Морозюк С. Н., Горбенко И. А., Кузнецова Е. С. Феномен «жизнеспособность» у старших школьников и студентов в условиях современного образования // Вестник Университета Российской академии образования. 2020. № 4. С. 18–27.
15. Постылякова Ю. В. Индивидуальная жизнеспособность и ресурсы студентов вуза // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3, № 1. С. 92–108. URL: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document323.pdf> (дата обращения: 12.03.2024).
16. Гришина Т. Г. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков в ситуации буллинга: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2021. 27 с.
17. Королев А. А. Взаимосвязь типа личности жертвы со спецификой воздействия буллинга // Психолог. 2021. № 4. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=36256 (дата обращения: 23.03.2024).
18. Khlomov K. D., Bochaver A. A., Korneev A. A. Well-Being and Coping with Stress among Russian Adolescents in Different Educational Environments. Psychology in Russia: State of the Art. 2021. Vol. 14, No. 3. P. 68–80. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0305>
19. Андрианова Р. А., Бочавер А. А., Гурьянова М. П., Лобынцева С. В. и др. Комплексная профилактика агрессивного поведения в образовательной среде. М.: Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2022. 364 с.
20. Король Н. В., Антипова А. А. Распространенность школьного буллинга в подростковой среде // Universum: психология и образование. 2023. № 6 (108). URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/15587> (дата обращения: 23.03.2024).

References

1. Bulgakov A. V., Bulgakova E. A., Shumsky D. A. Vertikalniy i gorizontalniy mobbing v gosudarstvennykh kompaniyakh i organizatsiyakh srednego professional'nogo obrazovaniya [Vertical and horizontal mobbing in state companies and organizations of secondary vocational education]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Psihologicheskiye nauki*, 2021, no. 2, pp. 79–95 (in Russian).
2. Rabadanov R. M., Savin A. A. Problema travli, mobbinga i diskriminacii v trudovom kollektive: puti resheniya [The problem of bullying, mobbing and discrimination in the labor collective: ways to solve]. *Obrazovaniye i pravo*, 2023, no. 12, pp. 491–494 (in Russian).
3. Bochaver A. A., Khlomov K. D. Bulling kak ob''ekt issledovaniy i kul'turnyy fenomen [Bulling as an object of research and cultural phenomenon]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2013, vol. 10, no. 3, pp. 149–159 (in Russian).
4. Gorlova N. V., Bochaver A. A., Khlomov K. D. Prediktory bullinga, kiberbullinga i viktimizatsii: obzor sovremennykh issledovaniy [Predictors of bullying, cyberbullying and victimization: a review of modern research]. *Natsional'nyy psikhologicheskiy zhurnal – National Psychological Journal*, 2021, no. 4 (44), pp. 3–14 (in Russian).
5. Boykina E. E., Chirkina R. V. Sotsial'nyy ostrakizm: sovremennoye sostoyaniye problemy, metodologiya i metody issledovaniya [Social ostracism: the current state of the problem, methodology and methods of re-

- search]. *Psikhologiya i pravo – Psychology and Law*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 152–164. doi:10.17759/psylaw.2020100114 (in Russian).
6. Boykina E. E. Sovremennye liki sotsial'nogo ostrakizma: gosting, orbiting, fabbing, kul'tura otmeny [Modern faces of social ostracism: gosting, orbiting, fabbing, culture of cancelation]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Modern foreign psychology*, 2022, vol. 11, no. 2, pp. 131–140. doi:10.17759/jmfp.2022110212 (in Russian).
 7. Gurina O. D. Ksenofobiya i deviantnoye povedeniye u podrostkov i molodezhi: obzor otechestvennykh issledovaniy [Xenophobia and deviant behavior in adolescents and young people: a review of domestic research]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Modern foreign psychology*, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 97–109. doi:10.17759/psylaw.2017070308 (in Russian).
 8. Bochaver A. A. Shkol'nyy opyt bullinga i aktual'noye blagopoluchiye u studentov [School experience of bullying and actual well-being in students]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2021, vol. 26, no. 2, pp. 17–27 (in Russian).
 9. Bochaver A. A. Posledstviya shkol'noj travli dlya ee uchastnikov [Consequences of school bullying for its participants]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2021, vol. 18, no. 2, pp. 393–409 (in Russian).
 10. Makhnach A. V., Laktionova A. I., Postyliakova Y. V. Zhiznesposobnost' studencheskoj molodezhi Rossii v usloviyakh neopredelennosti [Resilience of student youth of Russia in conditions of uncertainty]. *Obrazovaniye i nauka – Education and Science*, 2022, no. 5, pp. 90–121. doi: 10.24411/20725833-2020-10036 (in Russian).
 11. Burchardt T., Huerta M. C. Introduction: Resilience and social exclusion. *Social Policy and Society*, 2009, vol. 8 (1), pp. 59–61. doi: 10.1017/S1474746408004582
 12. Lewis L., Ormerod E., Ecclestone K. The concept of resilience and implications for interventions in schools. In: *Childhood well-being and resilience: Influences on educational outcomes*. Eds. Z. Williams-Brown, S. Mander. London: Routledge, 2021. Pp. 20–32.
 13. Freitas D. F., Coimbra S., Marturano E. M., Marques S. C., Oliveira J. E., Fontaine A. M., Resilience in the face of peer victimization and discrimination: The who, when and why in five patterns of adjustment. *Journal of Adolescence*, 2017, vol. 59, pp. 19–34. doi: 10.1016/j.adolescence.2017.05.009
 14. Moroziuk S. N., Gorbenko I. A., Kuznetsova E. C. Fenomen “zhiznesposobnost'” u starshikh shkol'nikov i studentov v usloviyakh sovremennogo obrazovaniya [The phenomenon of “vitality” in senior pupils and students in the conditions of modern education]. *Vestnik Universiteta Rossiyskoy akademii obrazovaniya – Bulletin of the University of the Russian Academy of Education*, 2020, no. 4, pp. 18–27 (in Russian).
 15. Postyliakova Y. V. Individual'naya zhiznesposobnost' i resursy studentov vuza [Individual vitality and resources of university students]. *Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda – Scientific e-JOURNAL “Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and labor psychology”*, 2018, vol. 3, no. 1, pp. 92–108 (in Russian). URL: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document323.pdf> (accessed 12 March 2024).
 16. Grishina T. G. Sotsial'no-psikhologicheskiye faktory rolevogo povedeniya podrostkov v situatsii bullinga. Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk [Socio-psychological factors of role behavior of adolescents in the situation of bullying. Abstract of thesis ... cand. psychol. sci.]. Moscow, 2021. 27 p. (in Russian).
 17. Korolev A. A. Vzaimosvyaz' tipa lichnosti zhertvy so spetsifikoy vozdeystviya bullinga [Relationship of the victim's personality type with the specificity of the impact of bullying]. *Psikholog*, 2021, no. 4 (in Russian). URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=36256 (accessed 23 March 2024).
 18. Khlomov K. D., Bochaver A. A., Korneev A. A. Well-Being and Coping with Stress among Russian Adolescents in Different Educational Environments. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2021, vol. 14, no. 3, pp. 68–80. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0305> (in Russian).
 19. Andrianova R. A., Bochaver A. A., Guryanova M. P., Lobintseva S. V. et al. *Kompleksnaya profilaktika agresivnogo povedeniya v obrazovatel'noy srede* [Complex prevention of aggressive behavior in the educational environment]. Moscow, Institut izucheniya detstva, sem'i i vospitaniya RAO Publ., 2022. 364 p. (in Russian).
 20. Korol N. V., Antipova A. A. Rasprostranennost' shkol'nogo bullinga v podrostkovoy srede [Prevalence of school bullying in the adolescent environment]. *Universum: psikhologiya i obrazovaniye – Universum: Psychology and Education*, 2023, no. 6 (108) (in Russian). URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/15587> (accessed 23 March 2024).

Информация об авторах

Гофман А. В., ассистент, Новосибирский технологический институт – филиал Российского государственного университета им. А. Н. Косыгина (ул. Красный проспект, 35 (Потанинская, 5), Новосибирск, Россия, 630099); Новосибирский государственный технический университет (пр-т К. Маркса, 20, Новосибирск, Россия, 630073).

E-mail: asyami.mi@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0001-6075-6617>

Researcher ID: LWK-1462-2024

SPIN-код: 4189-5929

РИНЦ Author ID: 1169796

Капустина В. А., кандидат психологических наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет (пр-т К. Маркса, 20, Новосибирск, Россия, 630073).

E-mail: kapustina@corp.nstu.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8872-0306>

Scopus Author ID: 57210418116

Researcher ID: D-1071-2014

SPIN-code: 9936-8943

РИНЦ Author Id: 620632

Information about the authors

Gofman A. V., assistant, Novosibirsk Technological Institute (branch) of the A. N. Kosygin Russian State University (ul. Krasny Prospekt, 35 (Potaninskaya, 5), Novosibirsk, Russian Federation, 630099); Novosibirsk State Technical University (pr. K. Marksa, 20, Novosibirsk, Russian Federation, 630073).

E-mail: asyami.mi@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0001-6075-6617>

Researcher ID: LWK-1462-2024

SPIN-code: 4189-5929

RSCI Author ID: 1169796

Researcher ID: LWK-1462-2024

Kapustina V. A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Technical University (pr. K. Marksa, 20, Novosibirsk, Russian Federation, 630073).

E-mail: kapustina@corp.nstu.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8872-0306>

Scopus Author ID: 57210418116

Researcher ID: D-1071-2014

SPIN-code: 9936-8943

RSCI Author Id: 620632

Статья поступила в редакцию 27.03.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 27.03.2024; accepted for publication 27.12.2024

Научная статья

УДК 378:316.776.3

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-151-160>

Моделирование способов коммуникативного реагирования в условиях структурного баланса и когнитивного диссонанса

Елена Викторовна Цупикова¹, Маргарита Викторовна Цыгулева²

^{1,2} Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет, Омск, Россия

¹ chisel43@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7849-4843>

² m.v.tsyguleva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6957-4438>

Аннотация

Навыки эффективной коммуникации являются самыми востребованными не только в современной повседневной жизни, но и в деловой и профессиональной сферах общения. Неумение выбрать стратегию коммуникативного поведения, выстраивание общения на уровне интуиции не позволяют коммуниканту успешно решать сложные умственные задачи. Воспринимая новую информацию, человек производит когнитивную реорганизацию своего опыта, результатом которой становится консонанс или диссонанс. Цель исследования – представить осознанный и контролируемый со стороны индивида процесс эффективного общения в случае возникновения ситуации когнитивного диссонанса. Выявляются причины возникновения диссонанса в коммуникации и пути возврата консонанса, требующие авторефлексивных и аналитических способностей: анализ текста, анализ мотивов собеседника, анализ собственной системы знаний и поступающей информации, выявление пресуппозиций текста и речевой ситуации в целом, восстановление логической структуры, восполнение пробелов знаний. Основным способом воздействия индивида на себя и других людей для устранения диссонанса является влияние, природа которого может быть конструктивной или деструктивной. На примере модели коммуникативного реагирования «Бритва Хэнлона» авторы выявляют две стратегии действий. Первая стратегия может быть представлена в виде алгоритма действий: получение сигнала об угрозе, анализ факторов речевой ситуации и построение психологического портрета собеседника, прогнозирование результатов общения путем анализа и сопоставления возможных последствий, выбор наиболее адекватного варианта и построение на его основе стратегии дальнейшего общения. Вторая логически выстроенная стратегия поведения предполагает на основе анализа ситуации выбор модели реагирования и применение техник противостояния негативным воздействиям в коммуникации либо техник аргументации. Сделан вывод о том, что формирование навыков эффективной коммуникации требует развитого логического мышления, навыков объективного анализа фактов, сравнения и сопоставления в целях поиска различий и противоречий, навыков целеполагания, силы воли и обоснованной уверенности в себе и саморазвития.

Ключевые слова: коммуникация, модель реагирования, влияние, структурный баланс, когнитивный диссонанс

Для цитирования: Цупикова Е. В., Цыгулева М. В. Моделирование способов коммуникативного реагирования в условиях структурного баланса и когнитивного диссонанса // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 151–160. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-151-160>

Original article

Modeling of communication response methods in conditions of structural balance and cognitive dissonance

Elena V. Tsoupikova¹, Margarita V. Tsyguleva²

^{1,2} Siberian State Automobile and Highway University, Omsk, Russian Federation

¹ chisel43@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7849-4843>

² m.v.tsyguleva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6957-4438>

Abstract

Effective communication skills are the most essential ones not only in everyday situations but in business and professional communication. Inability to choose a proper communication strategy and intuitive interaction do not allow the communicator to solve mentally challenging tasks. When an individual perceives new information, he uses cognitive restructuring of his experience which results in consonance or dissonance. The aim of this research is to propose a process of effective communication that is conscious and controlled by the individual when he experiences cognitive dissonance. Reasons of cognitive dissonance in communication and ways of retaking consonance are identified. To move from dissonance to consonance you need autoreflexive and analytical skills such as text analysis, analysis of the speaker's motives, analysis of your own cognitive system and incoming information, finding textual presuppositions and speech situation as a whole, logic restructuring, filling in knowledge gaps. The main way of individual's impact on himself and other people which he uses to reduce dissonance is influence of constructive or destructive nature. Employing Hanlon's razor model of communicative response, the authors demonstrate two communication strategies. The first strategy can be presented in a form of an algorithm: receiving an alarm signal, analysis of speech situation factors, building a speaker's psychological profile, predicting outcomes by analyzing and comparing the consequences, choosing the most adequate variant to construct a communication strategy. The second behavior strategy which is logically built presupposes analyzing the situation and then selecting a response model and using methods of negative impacts resistance or methods of argumentation. The authors come to the conclusion that formation of effective communication skills requires developed logical thinking, fact-based analysis skills, ability to compare and collate data to find differences and contradictions, target setting skills, self-control, sound self-confidence and self-education.

Keywords: communication, response model, influence, structural balance, cognitive dissonance

For citation: Tsoupikova E. V., Tsyguleva M. V. Modelirovaniye sposobov kommunikativnogo regulirovaniya v usloviyakh strukturnogo balansa i kognitivnogo dissonansa [Modeling of communication response methods in conditions of structural balance and cognitive dissonance]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 151–160. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-151-160>

Моделирование ситуаций реальной коммуникации в настоящее время рассматривается педагогами как эффективный прием формирования умений и навыков обучающихся в различных сферах общения. Модель позволяет автоматизировать процесс взаимодействия с собеседником, освобождает внимание и умственный потенциал коммуниканта для решения более сложных, нестандартных задач. В зависимости от сложившейся ситуации общения (структурного баланса / когнитивного диссонанса), индивид выдает ту или иную коммуникативную реакцию. В ситуациях когнитивного диссонанса коммуникант часто выбирает необоснованную стратегию коммуникативного поведения, интуитивно реагируя на раздражающие стимулы. Цель написания данной статьи – представить осознанный и контролируемый процесс эффективного общения в случае возникновения ситуации когнитивного диссонанса [1].

Методами исследования послужили теоретические методы (анализ литературы по проблемам коммуникации, психологических явлений консонанса и диссонанса, моделирования коммуникативных ситуаций, методике обучения языкам; моделирование процесса обучения на основе меж-

дисциплинарного и трансдисциплинарного подходов; системный метод, гипотетико-дедуктивный метод исследования; формализация, абстрагирование, конкретизация, метод восхождения от абстрактного к конкретному как метод исследования и метод обучения) и эмпирические методы (анкетирование обучающихся с целью выявления пробелов и недостатков в их знаниях, наблюдение за учебной работой испытуемых, опрос, экспериментальная проверка).

Теория структурного баланса Ф. Хайдера [2] заключается в положении о том, что любой человек предпочитает определить и упорядочить связи объектов и явлений внешнего и внутреннего мира, объяснить их для себя, в результате чего построить комплекс убеждений, установок и мотивов своей деятельности. Ф. Хайдер считает, что поступки человека определяются его стремлением к равновесию, которое можно обеспечить, объяснив себе причины своих и чужих действий. Стремясь к упорядочению мира, человек создает модели объяснения причин и прогнозирования следствий явлений. Результатом такого структурирования становится комплекс когнитивных систем, описывающих объекты окружающего мира, их функции и способы взаимодействия с ними.

Одним из принципов когнитивного подхода С. Аша, Д. Креча и Р. Карфилда гласит: познание – необходимый элемент системы организации поведения человека. Воспринимая новое, человек определяет соотношение и взаимосвязи элементов полученной информации и своих знаний, в результате чего производит когнитивную реорганизацию своего опыта [3]. Итогами такой реорганизации в идеале становится диссонанс и его разрешение путем смены установок – убеждением себя в обратном, изменением поведения, фильтрацией «неудобной», не согласующейся с убеждениями индивида информации, применением критерия истинности к новой информации – трансформация прежнего опыта – достижение консонанса, консонанс («перцептивная интеграция», по С. Ашу) и его проверка путем анализа информации на ее непротиворечивость с информацией подобного рода из надежных источников.

Неправомерное разрешение диссонанса включает оправдание своих ложных убеждений «подстройкой» опыта и мысленной модификацией интерпретируемой информации. Источником диссонанса всегда выступает ситуация выбора. Индивид может интуитивно выбрать разные пути предотвращения диссонанса: избегание «неудобной» информации, игнорирование противоречий между системой своего опыта и содержанием новой информации, поиск информации, нейтрализующей «неудобную» информацию, избегание ситуаций выбора и принятия решений (= избегание умственной активности и напряжения).

Полученная система понятий может подвергаться дальнейшей трансформации и даже замене под влиянием новой информации, однако эта трансформация не всегда положительна. Комплекс мер по защите достоверных знаний от повреждения ложной информацией способствует поддержанию баланса, что влечет за собой уверенность в своих знаниях и психологический комфорт.

Отсутствие у индивида противоречий в системе его житейского опыта, гармония эмоций, оценок и убеждений – это ситуация баланса, зона комфорта, не требующая перемен в когнитивной ориентации. Ситуация когнитивной атрибуции вынуждает индивида прилагать значительные усилия для поиска объяснения того или иного явления, своего и или чужого поступка, вызывает внутреннее напряжение и беспокойство, поэтому человек стремится как можно быстрее решить возникшее затруднение и вернуться в ситуацию баланса.

Разрушение ситуации баланса и ее возврат описывает эффект Б. В. Зейгарник [4], согласно которому незавершенность, прерванность, эмоциональность действий ведут к лучшему запоминанию информации. Этот эффект можно использовать для быстрого извлечения информации из памяти, вспоминая действия, оставшиеся незавершенными в то время, когда информация поступала, а также для прочного запоминания информации созданием ситуации незавершенности и эмоциональности.

Психологи определяют дисбаланс с помощью понятий «незакрытый гештальт» и «выход из зоны комфорта». Философ К. фон Эренфельс, впервые употребивший термин «гештальт» (1890 г.), указал, что в процессе восприятия информации внешнего мира индивид достраивает полученные через органы чувств данные в мышлении, в результате чего у него появляется неструктурированное, целостное знание (гештальт), включающее чувственные и рациональные итоги работы когнитивных механизмов. В житейской психологии дисбаланс (незакрытый гештальт) описывается вы-

ражениями «камень на сердце», «тяжесть на душе» и пр., обозначающими смутную или явную тревогу, беспокойство, неудовлетворенность сложившимся положением дел.

Стремление к рациональности (даже путем ложных аргументаций), по Р. Чалдини, – один из способов достижения баланса [5]. Последовательность очень ценится, она ассоциируется с высоким интеллектом, логикой, рациональностью, честностью и часто получает большее одобрение, чем правота. Непоследовательные люди порицаются и оцениваются как двуличные, умственно неполноценные или явно растерянные. Без последовательности жизнь превратится в беспорядок, а в беспорядке трудно думать. Поэтому мы автоматически последовательны даже тогда, когда это нерационально и нелогично, что позволяет не признавать своих ошибок, не допускать выводящих из равновесия мыслей. Медитативные практики служат развитию именно такого «умственного успокоения».

Еще один пример, приведенный тем же автором, – модель социального доказательства, применяемая в целях возврата и сохранения когнитивного баланса: мы оцениваем правильность своего поведения по образцу поведения других людей, который показывает нам, как относиться к ситуации и как поступать при данных обстоятельствах. Результатом принципа социального доказательства нередко становится феномен плюралистического невежества – снижение личной ответственности путем следования стадному инстинкту и привлечения стереотипов.

Условиями преодоления модели (выход из модели социального доказательства) выступают: развитое мышление и сила воли индивида, логическое мышление и объективный анализ фактов, навыки сравнения и сопоставления в целях поиска различий и противоречий, обоснованная уверенность в себе, опять же основанная на логических операциях анализа и сравнения, постановка реальных целей (в том числе формирование собственных конструктивно работающих стереотипов и системы их оценки на соответствие фактам), самообразование.

С данными выводами согласуется теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера [6, 7], согласно которой сравнение человеком себя с другими людьми ведет к двум состояниям в зависимости от результатов сравнения: результаты удовлетворили индивида, он достиг консонанса; результаты сравнения неудовлетворительны – появляется диссонанс.

Причинами диссонанса в коммуникации могут быть: нарушения логики изложения мысли или логических законов, нарушения точности речи, несоответствие когнитивной структуры индивида культурным нормам, стереотипам, несоответствие получаемой информации ранее полученным знаниям, неприменимость прошлого опыта действий в возникшей ситуации, несоответствие представлений индивида общепринятым представлениям. Нарушения логики текста и четкости его структуры при подчеркнутой логичности (иногда эмоциональности) могут иметь целью достижение консонанса у слушающего и последующей манипуляции его сознанием.

Обозначим пути усмотрения диссонанса и возврата консонанса: анализ текста (определение качеств информации и качеств речи), анализ мотивов собеседника (построение его психологического портрета), анализ собственной системы знаний и поступающей информации, проведение корреляций и трансформация когнитивной структуры в случае необходимости, выявление пресуппозиций текста и речевой ситуации в целом (рассмотрение их содержания в широком временном и событийном контексте), восстановление логической структуры, восполнение пробелов знаний. Все эти умственные действия требуют высокой концентрации внимания, применения авторефлексии и анализа.

Построение методически применимой последовательности умственных действий в целях сохранения структурного баланса когнитивных систем требует определения концептуального аппарата: *когнитивная организация* – это взаимодействие между знаниями, мнениями, информацией (когнитивными элементами) в форме интеграции, дифференциации (и других мыслительных операций), соотнесения элементов, результатом которых становится идентификация/различение объектов и их частей (формирование понятия); *когнитивная ориентация* – влияние особенностей получения и переработки информации индивидом на его поведение; *когнитивный баланс* – состояние, при котором у индивида нет причин менять свою когнитивную ориентацию; *когнитивная атрибуция* – поиск достаточных оснований для объяснения своего или чужого поведения (человек хочет знать причины поведения других людей; недостаточность информации приводит к построению гипотез относительно причин поведения других людей [8]; отношение к человеку определяется

найденными причинами его поступков [9]); *когнитивный диссонанс* – переживание противоречий между элементами когнитивной структуры или расхождения между когнитивной структурой и ее неадекватной реализацией [10, 11]; *когнитивный консонанс* – согласованность в когнитивной структуре; *стимул* – объект или элемент ситуации, воздействующий на индивида (информация в текстовой форме); *ответ* – процесс реорганизации когнитивной структуры под воздействием стимула [12]. Четко разграниченные понятия – основа для построения стратегии проверки информации и противодействия ложным сведениям. Одной из стратегий проверки информации на достоверность является суждение от прогнозируемого результата до настоящего момента [13, 14].

Другой стратегией может стать построение дерева игры или дерева решений, иллюстрирующих последовательность стратегий и тактик принятия решения для отдельного человека (последовательность его решений) [15, 16].

При построении стратегии коммуникативного поведения надо учитывать три вида неопределенности: элемент чистой случайности, мотивы окружающих людей, стратегическую неопределенность – неопределенность выбора других участников ситуации + иррациональность поведения людей.

Согласно теории поля [17] поступки индивида нужно объяснять, не только учитывая его когнитивные структуры, но и его мотивы, то есть причины поведения индивида. Силовое поле образуется при взаимодействии личности с ее окружением и влиянии этого окружения на личность. Если на личность влияют несколько объектов с одинаковой силой, то возникает внутренний конфликт (виды конфликта: стремление: хочу и в кино, и на дискотеку; избегание: не хочу делать домашнюю работу и не хочу двойку; стремление-избегание: хочу в гости, но не хочу там пить алкоголь). Чем больше способность индивида сопротивляться влияниям поля, тем успешнее его взаимодействие с окружающими, соответственно выделяется поведение *волевое*, обусловленное целями индивида, *полевое*, зависящее от факторов конкретной речевой ситуации.

Основной способ воздействия индивида на себя и других людей для устранения диссонанса – это влияние как конструктивного, так и деструктивного характера (табл. 1).

Природа влияния в зарубежной психологии

Теория	Автор	Суть влияния
<i>Психоанализ</i>		
Психоаналитическая теория	З. Фрейд	Опыт переживаний раннего детства, трансформируемый в неосознанные влечения, обуславливает особенности влияния людей друг на друга
Неофрейдизм	А. Фрейд, К. Хорни, Г. Салливан, Э. Фромм	Влияние – это реализация основной неосознанной потребности человека при работе механизмов идентификации и психологической защиты
Теория транзактного анализа	Э. Берн	Влияние – это обмен транзакциями (стимул – реакция), соответствующими одной из эмоциональных позиций – ребенок, родитель, взрослый
<i>Необихевиоризм</i>		
Теория социального подражания	Г. Тард	Основа всех действий и отношений человека – стремление подражать другим
Теория социального научения	А. Бандура	Влияние окружения – следствие и основа научения
Теория взаимодействия исходов	Д. Тибо, Г. Келли	Взаимодействие с другими людьми индивид организует на основе опыта и прогноза возможных исходов
Теория социального обмена	Г. Хоманс	Влияние – это своеобразный обмен ресурсами типа услуг, товаров, информации, выражений привязанности и т. д. Тип ресурса диктует правила обмена
<i>Интеракционизм</i>		
Теория символического интеракционизма	Дж. Мид, Г. Блумер, М. Кун	Влияние показывает индивидуальное и общественное значение человека и осуществляется посредством вербальных и невербальных символов

Окончание таблицы

Теория	Автор	Суть влияния
Теория управления впечатлениями	Э. Гофман	Желание одобрения окружающих вызывает стремление взглянуть на себя со стороны и действовать в соответствии с ожиданиями других людей
Теория малых групп	Ч. Кули	Основное влияние на человека и социальный контроль над ними оказывает малая группа
Теория референтных групп	Г. Хайман	Только референтная (значимая) группа может оказывать влияние
<i>Когнитивизм</i>		
Теория поля	К. Левин	Личность и ее окружение образуют силовое поле. Влияние – это процессы, происходящие в нем
Теория структурного баланса	Ф. Хайдер	Влияние – обмен информацией с участием когнитивных процессов и структур типа убеждений, мнений, установок
Теория когнитивного диссонанса	Л. Фестингер	Движущая сила поступков и межличностного взаимодействия людей – когнитивный диссонанс – некое противоречие в знаниях индивида, вызывающее желание устранить его

Приведем пример активного сохранения ситуации баланса при такой модели коммуникативно-го реагирования, как «Бритва Хэнлона». Модель гласит: *Никогда не приписывайте злomu умыслу то, что вполне можно объяснить глупостью*: «Никогда не стоит недооценивать силу человеческой глупости» [18]. Современная формулировка модели приписывается Роберту Дж. Хэнлону (1980, «Законы Мерфи»). Модель предлагает относить действия и слова говорящего к его глупости, а не к его злomu умыслу, если первоначальное впечатление как раз говорит нам о злых намерениях собеседника. Исходным постулатом интерпретатора становится толкование событий и слов собеседника наиболее благоприятным образом, соблюдение своего рода презумпции невиновности в коммуникации. Результатом такого подхода служит не только получение полезного опыта коммуникации (как следует и как не стоит общаться), развитие мыслительных способностей реципиента, создание благоприятной обстановки общения (за счет применения презумпции невиновности и принципа милосердия), но и снижение уровня стресса в общении.

Однако модель не срабатывает в случае, если логический анализ факторов речевой ситуации указывает именно на злой умысел: говорящий в результате своих слов и действий получает выгоду за счет обмана/манипуляции/шантажа/запугивания/принуждения, направленных на реципиента [19, 20].

Техника интерпретации модели может быть представлена в виде следующего алгоритма действий: 1) получение сигнала об угрозе (явное намерение реципиента толковать коммуникативное поведение собеседника как агрессию или угрозу своей безопасности); 2) анализ факторов речевой ситуации и построение психологического портрета собеседника; 3) прогнозирование результатов общения путем анализа и сопоставления возможных последствий/реакций на сообщение; 4) выбор наиболее адекватного варианта и построение на его основе стратегии дальнейшего общения.

Таким образом, при интерпретации коммуникативной ситуации в соответствии с моделью «Бритва Хэнлона» возможны две стратегии действий. Первая описана в алгоритме, представленном выше, вторая представлена на рисунке.

Как видим, сохранению баланса способствует цепочка действий, в результате которой происходит решение проблемы. Стратегия и тактики этих действий определяются выбранной индивидом моделью коммуникативного реагирования, основанной на сложившихся в его опыте психологических, логических, культурных и других нормах.

Таким образом, моделирование коммуникативных ситуаций в процессе обучения должно быть основано на комплексах знаний о видах обобщенных коммуникативных моделей, спонтанных и обдуманных реакциях на тот или иной коммуникативный стимул, четко контролируемом вариативном прогнозировании и планировании коммуникативных реакций, учете условий общения с целью эффективных конкретизации и трансформации моделей [21–24].



Построение стратегий коммуникативного реагирования в модели «Бритва Хэнлона»

Содержание обучения позволяет сформировать умения алгоритмизации коммуникативных действий, которая позволит направить работу когнитивных механизмов на поиск нестандартных эффективных реакций, успешно выходить из ситуаций когнитивного диссонанса или избежать их. Кроме того, обучающиеся формируют установку на самостоятельное построение моделей и стратегий коммуникации, основой которой являются их развитое мышление и сила воли, логическое мышление и объективный анализ фактов, навыки сравнения и сопоставления в целях поиска различий и противоречий, обоснованная уверенность в себе, постановка реальных целей, самообразование. Построение моделей и алгоритмов действий производится студентами на основе анализа текста, мотивов собеседника, анализа и сравнения собственной системы знаний и поступающей информации, проведения корреляций и трансформации когнитивной структуры в случае необходимости, выявления пресуппозиций текста и речевой ситуации в целом, восстановления логической структуры и восполнения пробелов в собственных знаниях.

Список источников

1. Козилова Л. В. Когнитивный диссонанс у обучающихся в условиях онлайн-коммуникаций современной образовательной среды // Педагогика и просвещение. 2020. № 2. С. 96–106. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-dissonans-u-obuchayuschisya-v-usloviyah-onlayn-kommunikatsiy-sovremennoy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 29.03.2024).
2. Hajder F. The psychology of interpersonal relations. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 1958. 344 p.
3. Андреева Г. М., Богомолова Н. Н., Петровская Л. А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учебное пособие для вузов. М.: Аспект Пресс, 2001. 288 с.
4. Зейгарник Б. В. Психология личности: норма и патология. М.: Изд-во Москов. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК» Язык: Русский Год, 2007. 416 с.
5. Чалдини Р. Психология влияния. 5-е изд. СПб.: Питер, 2017. 475 с.
6. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. СПб.: Бомбора, 2018. 340 с.

7. Фестингер Л. Введение в теорию диссонанса. СПб.: Ювента, 1999. С. 15–52.
8. Josephs R. A., Larrick R. P., Steele C. M., Nisbett R. E. Protecting the self from negative consequences under risk // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991. Vol. 62. P. 26–37.
9. Beck-Bednar R. L., Wells M. G., Peterson S. R. Self-esteem: Paradoxes and innovations in clinical theory and practice. Washington, DC: APA Press, 1991. 304 p.
10. Вайсфельд И. В. Коммуникативный диссонанс в медиасфере связей с общественностью: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2013. 28 с.
11. Кэмпбелл Дж. Когнитивный диссонанс (cognitive dissonance) // *Психологическая энциклопедия* / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. 2-е изд. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
12. Маренко В. А., Лучко О. Н., Мильчарек Т. П. Модели когнитивного диссонанса и экстремизма для поддержки принятия решений. Новосибирск: СО РАН, 2022. 99 с.
13. Бондаревская А. И. Социокультурная среда вуза как педагогический фактор личностного становления студента: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2004. 26 с.
14. Калужный К. А. Информационная среда и информационная среда науки: сущность и назначение // *Управление наукой и наукометрия*. 2015. № 18. С. 7–23.
15. Львова М. В., Чумакова Л. А. Предметно-пространственная среда как педагогическое условие развития креативного потенциала обучающегося // *Инновационная деятельность в образовании: сб. статей по материалам V регион. науч.-практ. конф.* Н. Новгород: Мининский университет, 2018. С. 86–89.
16. Львова М. В., Коротеева О. Д. Разработка комплексной модели формирования креативного подхода в условиях непрерывного профессионального образования // *Инновационная деятельность в образовании: сб. статей по материалам научно-практической конференции*. Н. Новгород: Изд-во Нижегород. гос. пед. ун-та им. Козьмы Минина, 2020. С. 60–63.
17. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб.: Сенсор, 2000. 368 с.
18. Хайнлайн Р. Э. Достаточно времени для любви, или Жизнь Лазаруса Лонга. М.; СПб.: Азбука-Аттикус, 2003. 865 с.
19. Simy Joy, Kolb David A. Are there cultural differences in learning style? // *International Journal of Intercultural Relations*. 2009. № 33. P. 69–85.
20. Подлинняев О. Л. Стили педагогического взаимодействия и их классификация как дискуссионная проблема // *Вестник практической психологии образования*. 2017. № 3 (52). С. 89–93.
21. Назаров С. А. Педагогические условия проектирования личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2006. 17 с.
22. Савинова С. Ю. Вовлеченность студентов в образовательный процесс: оценка позитивных эффектов // *Человек и образование*. 2015. № 4(45). С. 143–147.
23. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
24. Astin A. What Matters in College? Four Critical Years Revisited. San Francisco, Cal.: Jossey-Bass, 1993. 482 p.

References

1. Kozilova L.V. Kognitivnyy dissonans u obuchayushchikhsya v usloviyakh onlayn-kommunikatsiy sovremennoy obrazovatel'noy sredy [Cognitive dissonance among students in the conditions of online communications of modern educational environment]. *Pedagogika i prosveshcheniye*, 2020, no. 2, pp. 96–106 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-dissonans-u-obuchayushchikhsya-v-usloviyakh-onlayn-kommunikatsiy-sovremennoy-obrazovatelnoy-sredy> (accessed 29 March 2024).
2. Hajder F. *The psychology of interpersonal relations*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 1958. 344 p.
3. Andreeva G. M., Bogomolova N. N., Petrovskaya L. A. *Zarubezhnaya sotsial'aya psikhologiya XX stoletiya: Teoreticheskiye podkhody: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Foreign social psychology of the 20 century: Theoretical approaches: Manual for graduate students]. Moscow, Aspekt Press Publ., 2001. 288 p. (in Russian).
4. Zeigarnik B. W. *Psikhologiya lichnosti: norma i patologiya* [Personal Psychology: norm and pathology]. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh, NPO "MODJeK" Yazyk: Russkiy God Publ., 2007. 416 p. (in Russian).
5. Cialdini R. *Psikhologiya vliyaniya* [Influence science and practice]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2017. 475 p. (in Russian).

6. Festinger L. *Teoriya kognitivnogo dissonansa* [A theory of cognitive dissonance]. Saint Petersburg, Bombora Publ., 2018. 340 p. (in Russian).
7. Festinger L. *Vvedeniye v teoriyu dissonansa* [An Introduction to the Theory of Cognitive Dissonance]. Saint Petersburg, Yuventa Publ., 1999. Pp. 15–52 (in Russian).
8. Josephs R. A., Larrick R. P., Steele C. M., Nisbett R. E. *Protecting the self from negative consequences under risk*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1991, vol. 62, pp. 26–37.
9. Beck-Bednar R. L., Wells M. G., Peterson S. R. *Self-esteem: Paradoxes and innovations in clinical theory and practice*. Washington, DC: APA Press, 1991. 304 p.
10. Vaysfeld I.V. *Kommunikativnyy dissonans v mediasfere svyazey s obshchestvennost'yu*. *Avtoref. dis. kand. filol. nauk* [Communicative dissonance in public relations media sphere. Abstract of thesis cand. philol. sci.]. Moscow, 2013. 28 p. (in Russian).
11. Kempbell J. Kognitivnyy dissonans (cognitive dissonance) [Cognitive dissonance]. *Psikhologicheskaya entsiklopediya*. Eds. R. Korsini, A. Auerbach. Saint Petersburg, Piter Publ., 2006. 1096 p. (in Russian).
12. Marenko V. A., Luchko O. N., Mil'charek T. P. *Modeli kognitivnogo dissonansa i ekstremizma dlya podderzhki prinyatiya resheniy* [Models of cognitive dissonance and extremism for decision-making support]. Novosibirsk, SO RAN Publ., 2022. 99 p. (in Russian).
13. Bondarevskaya A. I. *Sotsiokul'turnaya sreda vuza kak pedagogicheskiy faktor lichnostnogo stanovleniya studenta*. *Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Sociocultural university environment as a pedagogical factor of students' personality development. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Komsomolsk-na-Amure, 2004. 26 p. (in Russian).
14. Kalyuzhnyy K. A. Informatsionnaya sreda i informatsionnaya sreda nauki: sushchnost' i naznacheniye [Information environment and information environment of science: essence and purpose]. *Upravleniye naukoy i naukometriya – Science Governance and Scientometrics*, 2015, no. 18, pp. 7–23 (in Russian).
15. L'vova M. V., Chumakova L. A. *Predmetno-prostranstvennaya sreda kak pedagogicheskoye usloviye razvitiya kreativnogo potentsiala obuchayushchegosya* [Subject-oriented environment as a pedagogical condition of developing learner's creative abilities]. *Innovatsionnaya deyatel'nost' v obrazovanii: sbornik statey po materialam V regional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Innovative activities in education: a collection of articles based on the materials of the V regional scientific and practical conference]. Nizhny Novgorod, Minin University Publ., 2018. Pp. 86–89 (in Russian).
16. L'vova M. V., Koroteeva O. D. *Razrabotka kompleksnoy modeli formirovaniya kreativnogo podkhoda v usloviyakh nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya* [Development of a complex model for creative approach formation in continuous professional training]. *Innovatsionnaya deyatel'nost' v obrazovanii: sbornik statey po materialam nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Innovative activities in education: collection of articles based on materials of the scientific and practical conference]. Nizhny Novgorod, Minin University Publ., 2020. Pp. 60–63 (in Russian).
17. Levin K. *Teoriya polya v sotsial'nykh naukakh* [Field theory in social science]. Saint Petersburg, Sensor Publ., 2000. 368 p. (in Russian).
18. Heinlein R. A. *Dostatochno vremeni dlya lyubvi, ili Zhizn' Lazarusa Longa* [Time enough for love, or the life of Lazarus Long]. Moscow, Saint Petersburg, Azbuka-Attikus Publ., 2003. 865 p. (in Russian).
19. Simy J., Kolb D. A. Are there cultural differences in learning style? *International Journal of Intercultural Relations*, 2009, no. 33, pp. 69–85.
20. Podlinyaev O. L. Stili pedagogicheskogo vzaimodeystviya i ikh klassifikatsiya kak diskussionnaya problema [Styles of pedagogical interaction and their classification as a discussion issue]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya – Bulletin of Psychological Practice in Education*, 2017, no. 3(52), pp. 89–93 (in Russian).
21. Nazarov S. A. *Pedagogicheskiye usloviya proektirovaniya lichnostno-razvivayushchey informatsionno-obrazovatel'noy sredy tekhnicheskogo vuza*. *Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions of design of the person developing and information and educational environment of a technical university]. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Rostov-on-Don, 2006. 17 p. (in Russian).
22. Savinova S. Yu. Vovlechenost' studentov v obrazovatel'nyy protsess: otsenka pozitivnykh effektiv [Engagement of students in the educational process: estimation of positive effects]. *Chelovek i obrazovaniye*, 2015, no. 4(45), pp. 143–147 (in Russian).
23. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: from modeling to designing]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 365 p. (in Russian).

24. Astin A. *What Matters in College? Four Critical Years Revisited*. San Francisco, Cal.: Jossey-Bass, 1993. 482 p.

Информация об авторах

Цупикова Е. В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (пр. Мира, 5, Омск, Россия, 644080).

E-mail: chisel43@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0002-7849-4843>

SPIN-код: 5127-4920

Researcher ID: КФР-1371-2024

Scopus Author ID: 57206841101

Цыгулева М. В., кандидат педагогических наук, Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (пр. Мира, 5, Омск, Россия, 644080).

E-mail: m.v.tsyguleva@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6957-4438>

SPIN-код: 3947-0501

Researcher ID: S-8320-2019

Scopus Author ID: 57191039611

Information about the authors

Tsupikova E. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Siberian State Automobile and Highway University (pr. Mira, 5, Omsk, Russian Federation, 644080).

E-mail: chisel43@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0002-7849-4843>

SPIN-code: 5127-4920

Researcher ID: КФР-1371-2024

Scopus Author ID: 57206841101

Tsyguleva M. V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Siberian State Automobile and Highway University (pr. Mira, 5, Omsk, Russian Federation, 644080).

E-mail: m.v.tsyguleva@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6957-4438>

SPIN-code: 3947-0501

Researcher ID: S-8320-2019

Scopus Author ID: 57191039611

Статья поступила в редакцию 11.04.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 11.04.2024; accepted for publication 27.12.2024

ОБЗОРЫ

Научная статья

УДК 378.2

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-161-166>

К 25-летию диссертационного совета Томского государственного педагогического университета

**Светлана Ивановна Поздеева¹, Валентина Ивановна Ревякина²,
Лариса Германовна Смышляева³, Ольга Рамазановна Нерадовская⁴**

^{1, 2, 3, 4} Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

¹ svetapozd@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>

² val.rev@yandex.ru

³ laris.s@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5323-7293>

⁴ neradovskayaor@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8400-9648>

Аннотация

В Томском государственном педагогическом университете (ТГПУ) 13 декабря 2024 г. был проведен круглый стол, посвященный юбилею диссертационного совета. Его участниками стали: доктор педагогических наук Валентина Ивановна Ревякина, доктор педагогических наук Светлана Ивановна Поздеева, доктор педагогических наук Лариса Германовна Смышляева, кандидат педагогических наук Ольга Рамазановна Нерадовская, члены диссертационного совета, аспиранты и соискатели. На круглом столе были подведены итоги работы диссертационного совета: проанализировано количество и качество защищенных за период с 1999 г. диссертаций по педагогическим наукам; выявлена актуальная тематика и проблематика исследований по общей педагогике и педагогике профессионального образования; показана их связь с направлениями модернизации российского образования и развития отечественной педагогической науки. В качестве основных тенденций развития педагогической теории и образовательной практики были обозначены концепции современного детства как социокультурного феномена, изменение содержания и качества педагогической деятельности, образовательные и социальные инновации в разных сферах образования, новые методы исследования. Участники обсуждения пришли к выводу, что в ТГПУ создана экосистема поддержки и развития исследований в сфере образования: диссертационный совет, аспирантура, научно-исследовательская лаборатория качества научно-педагогических исследований и школа педагога-исследователя для аспирантов и соискателей.

Ключевые слова: педагогическая наука, диссертационные исследования, тематика диссертаций, направления исследований

Для цитирования: Поздеева С. И., Ревякина В. И., Смышляева Л. Г., Нерадовская О. Р. К 25-летию диссертационного совета Томского государственного педагогического университета // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 1 (59). С. 161–166. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-161-166>

Original article

On the 25th anniversary of the Dissertation Council of Tomsk State Pedagogical University on Pedagogical Sciences

Svetlana I. Pozdeeva¹, Valentina I. Revyakina², Larisa G. Smyshlyaeva³, Olga R. Neradovskaya⁴

^{1, 2, 3, 4} Tomsk State Pedagogical University

¹ svetapozd@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>

² val.rev@yandex.ru

³ laris.s@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5323-7293>

⁴ neradovskayaor@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8400-9648>

Abstract

On December 13, 2024, Tomsk State Pedagogical University hosted a round table dedicated to the anniversary of the Dissertation Council. Its participants were: Doctor of Pedagogical Sciences Valentina Ivanovna Revyakina, Doctor of Pedagogical Sciences Svetlana Ivanovna Pozdeeva, Doctor of Pedagogical Sciences Larisa Germanovna Smyshlyaeva, Candidate of Pedagogical Sciences Olga Ramazanovna Neradovskaya, members of the dissertation council, graduate students and applicants. The results of the work of the dissertation council were summarized at the round table: the number and quality of dissertations in pedagogical sciences defended since 1999 were analyzed; the actual topics and problems of research on general pedagogy and pedagogy of vocational education were identified, their connection with the directions of modernization of Russian education and the development of domestic pedagogical science was shown. The main trends in the development of pedagogical theory and educational practice were identified: concepts of modern childhood as a socio-cultural phenomenon, changes in the content and quality of teaching activities, educational and social innovations in various fields of education, new research methods. The participants in the discussion came to the conclusion that TSPU has created an ecosystem of support and development of research in the field of education: a dissertation council, a postgraduate school, a research laboratory for the quality of scientific and pedagogical research and a school for teacher-researchers for graduate students and applicants.

Keywords: *pedagogical science, dissertation research, subject of dissertations, research directions*

For citation: Pozdeeva S. I., Revyakina V. I., Smyshlyaeva L. G., Neradovskaya O. R. K 25-letiyu Dissertatsionnogo soveta Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [On the 25th anniversary of the Dissertation Council of Tomsk State Pedagogical University on Pedagogical Sciences]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 1 (59), pp. 161–166. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-1-161-166>

Информационная справка

Диссертационный совет Томского государственного педагогического университета был создан в 1999 г. в соответствии с приказом Министерства образования Российской Федерации от 24 мая 1999 г. № 239-в «Об утверждении диссертационного совета К 113.77.03 в Томском государственном педагогическом университете» (с изм. от 28.01.2000, дальнейшим присвоением шифра Д 113.77.03). Первым председателем диссертационного совета ТГПУ был назначен Михаил Павлович Пальнов, доктор педагогических наук, профессор, исследовательские работы которого посвящены сравнительному анализу систем образования и занятости молодежи в России и за рубежом. В феврале 2000 г. председателем совета назначен Валерий Александрович Дмитриенко, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, являющийся одним из основателей отечественного науковедения, создателем Сибирской школы ученых-науковедов. С 16 сентября 2005 г. до 6 декабря 2020 г. диссертационный совет по защите кандидатских и докторских диссертаций Д 212.266.01 возглавлял Валерий Владимирович Обухов, доктор физико-математических наук, профессор, ректор ТГПУ. С 6 декабря 2020 г. до 25 апреля 2023 г. диссертационный совет ТГПУ Д 212.266.01 возглавляла Светлана Ивановна Поздеева, доктор педагогиче-

ских наук, профессор. С 25 апреля 2023 г. и по настоящее время диссертационный совет возглавляет *Валентина Ивановна Ревякина*, доктор педагогических наук, профессор.

Ученым секретарем диссертационного совета в 1999 г. была назначена *Елена Вениаминовна Вторина*, кандидат педагогических наук, доцент; с 2009 г. по 2014 г. – *Ирина Евгеньевна Выстова*, кандидат педагогических наук, доцент; с 2014 г. по 2017 г. – *Лариса Александровна Беляева*, кандидат педагогических наук, доцент; с 2017 г. по 2021 г. – *Сергей Борисович Куликов*, доктор философских наук, доцент; с 2021 г. и по настоящее время – *Ольга Рамазановна Нерадовская*, кандидат педагогических наук.

В. И. Ревякина открыла заседание круглого стола и озвучила статистику по защищенным диссертациям. С 1999 г. и по настоящее время в диссертационном совете ТГПУ защищено 15 докторских и 202 кандидатских диссертаций. За данный период по специальности 13.00.01 (5.8.1) было защищено 113 работ и по специальности 13.00.08 (5.8.7) – 104. Самым активным по количеству защит был период 1999–2003 гг., когда было защищено 47 работ: молодой, только что созданный совет сразу начал работать очень активно. Именно в этот период защитились многие преподаватели ТГПУ, которые являются самыми активными его сотрудниками и по сей день. Например, Г. Х. Вахитова, Л. Г. Тимошенко, Н. В. Скачкова и др.

Широкая география исследований, защищенных в диссертационном совете 33.2.021.01, свидетельствует о его большом научном потенциале. Так, в диссертационном совете ТГПУ были рассмотрены работы из Барнаула, Бийска, Благовещенска, Горно-Алтайска, Красноярска, Майкопа, Монголии, Москвы, Новокузнецка, Новосибирска, Прокопьевска, Томска, Ханты-Мансийска, Юрги.

Наш совет – один из немногих, где фиксируется равновесие количества работ по двум научным специальностям. Известно, что в других советах наблюдается больший интерес соискателей к специальности 5.8.7 (Методология и технология профессионального образования), чему есть логическое объяснение. Как правило, соискателями являются преподаватели вузов (не только педагогических), которым по статусу положена научная степень, а им по роду специфики их деятельности ближе специальность 5.8.7. Однако иногда это приводит к появлению работ в рамках так называемых отраслевых педагогик, что слабо влияет на развитие педагогической науки в целом.

В нашем совете всегда защищались практикующие педагоги (школьные учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования), а также управленцы сферы образования (директора ОУ, их заместители). Это значит, что общая педагогика развивалась «снизу», исходя из потребностей образовательной практики и ее конкретных участников. Примерно с 2013 г. начинается снижение количества защищаемых диссертаций, но их качество и глубина поднимаемых научно-педагогических проблем усиливаются.

С. И. Поздеева обратила внимание на тематику диссертаций, защищаемых по общей педагогике. Анализ защищенных в совете диссертаций по общей педагогике показывает, что соискателей волнует следующая проблематика: социальные инновации, сетевое взаимодействие, интерактивная среда школы, образовательная коммуникация, гуманитарное мышление, полиэтническая культура, ответственное поведение в информационной среде. Контекст теории воспитания пока преобладает над теорией обучения. Первая причина – боязнь соискателя зайти «на территорию» другой специальности (5.8.2 – теория и методика обучения); вторая – ответственность соискателя за те изменения, которые он вносит в образовательный процесс и полученные результаты; третья – приверженность традиционным тематическим единицам (модель, организационно-педагогические условия, технологии).

Хорошим способом обновления тематики по специальности 5.8.1 может стать исследовательская повестка изучения «детства» как социокультурного и педагогического феномена. Это такие аспекты, как благополучие и безопасность, самостоятельность и автономность, образовательное пространство, детско-родительские отношения. В оформлении такой тематики положительную роль сыграла деятельность исследовательских центров, например Центра исследований современного детства НИ ВШЭ, в рамках которого реализуются исследовательские и прикладные проекты. Осуществление исследований в рамках национальной программы «Десятилетие детства», объявленной в РФ до 2027 г., позволяет выявить следующие характеристики современных педагогических исследований: междисциплинарность, внимание не только к количественным, но и каче-

ственным методам исследования, интерес не к отдельным способам и технологиям, а комплексному исследованию целостных образовательных практик. Например, соискатель апробирует технологию «Мягкая среда» для детей дошкольного возраста, но на самом деле он развивает не только технологию, но и меняет отношения с детьми (не может быть среда мягкой, а коммуникация жесткой), с родителями дошкольников, организует работу по присвоению ценностей новой практики педагогами и родителями, т. е. системно меняет всю образовательную практику.

По словам В. И. Ревякиной, очень важен трансфер результатов научно-педагогических исследований в практику профессиональной подготовки будущего учителя и обновление педагогического образования. Результаты исследований профессоров, членов диссертационного совета, обогащают образовательную деятельность в ТГПУ. Так результаты исследований, проводимых Е. Е. Сартаковой и ее аспирантами, позволили открыть магистерскую программу «Сельская школа» для школьных педагогов и управленцев. Результаты исследований С. И. Поздеевой легли в основу разработки новой учебной дисциплины «Метаметодика» в рамках общеуниверситетского модуля магистратуры ТГПУ. Научные поиски О. Н. Игны связаны с технологизацией методической подготовки в сфере иноязычного образования и обогащают содержание профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка в ТГПУ и ТГУ. Исследования студенческих образовательных инициатив под руководством М. А. Червонного обогащают технологию профессионального образования в педагогическом вузе способами развития субъектной позиции будущего учителя как базового условия его профессионально-личностного развития.

С. И. Поздеева обратила внимание на актуальность новых тем диссертационных исследований по педагогике. Назрела острая необходимость обновления тематики исследований по общей педагогике в аспекте обновления содержания и форм организации учебной деятельности, поиска новых дидактических решений в сфере общего образования. Сегодня востребованы те исследования, которые помогают решать насущные проблемы практики обучения для повышения качества школьного и высшего образования. Это вопросы конструктивной обратной связи, учебно-организационной и образовательной самостоятельности, способов вовлечения обучающихся в совместную образовательную деятельность, профилактики и преодоления учебных и деятельностных затруднений школьников, разработки новых учебников, новых методических средств, развития инициативного и ответственного поведения учащихся. Отдельная интересная линия – это педагогическая деятельность, новые педагогические действия и компетенции, педагогическая культура, открытая профессионализация педагога, влияние преподавания на качество обучения.

Л. Г. Смышляева отметила направления диссертационных исследований по методологии и технологиям профессионального образования. Нельзя не сказать о тех исследованиях, которые осуществлялись в рамках научной специальности 13.00.08/5.8.7. Методология и технология профессионального образования. На мой взгляд, можно выделить следующие направления защищаемых диссертаций по этой специальности. Во-первых, это проблематика профессионального воспитания в вузе и организация среднего профессионального образования, волонтерская деятельность в режиме профессиональных проб, кураторство студенческих групп, неформальные профессиональные сообщества. Во-вторых, различные аспекты профессиональной подготовки педагогов и других специалистов (например, технического профиля): терминологическая культура, иноязычная коммуникативная компетенция, инклюзивно-ориентированная подготовка педагогов-дефектологов. В-третьих, сравнительные исследования, например сравнение систем профессионально-методической подготовки учителей в Китае и России; данное направление связано с тем, что в аспирантуре ТГПУ обучаются специалисты из КНР.

Несмотря на внешнее разнообразие тем диссертаций, можно выделить важный аспект, который их объединяет – это педагогизация содержания и форм профессиональной подготовки специалиста любого профиля: педагога, инженера, врача, военного. Именно такой подход влияет на развитие не отраслевых наук, а именно педагогики профессионального образования. Еще один значимый момент – востребованность во всех исследованиях технологии профессиональной пробы (пробного действия), которое всегда имеет не только обучающий, но и воспитательный эффект, в том числе в аспекте самопознания и самореализации специалиста любой сферы. Необходимо отметить, что все соискатели, защитившиеся в нашем диссертационном совете по специальности 5.8.7, – сегодня ведущие сотрудники и преподаватели ТГПУ. Это О. Н. Игна, М. А. Червонный,

А. С. Киндяшова, Л. Г. Тимошенко, Л. С. Демина, О. Р. Нерадовская, А. И. Сергеева, С. В. Шаляпина и др.

О. Р. Нерадовская поделилась опытом работы научно-исследовательской лаборатории и Школы педагога-исследователя. Для повышения качества диссертационных исследований по педагогическим наукам в январе 2021 г. в ТГПУ была создана научно-исследовательская лаборатория качества педагогических исследований, в состав которой вошли профессора ТГПУ, в том числе члены диссертационного совета. На заседаниях лаборатории обсуждаются материалы кандидатских и докторских диссертаций, авторами которых являются не только сотрудники ТГПУ, но и других вузов страны, которые планируют защищаться в нашем совете. Лаборатория стала «куратором» Школы педагога-исследователя (ШПИ) для аспирантов ТГПУ, в рамках которой проводятся встречи, консультации, круглые столы и семинары по актуальной тематике современных исследований в сфере образования, использованию современных методов исследования (количественных и качественных), а соискатели имеют возможность обсудить все сложные вопросы по реализации собственных исследований.

Повестка ШПИ выстроена так, что на одной площадке события планируются и организуются не только ведущими и опытными учеными, но и молодыми исследователями. С одной стороны, ежегодные систематичные научные семинары по актуальной тематике выполнения педагогических исследований (использование ключевых подходов в исследовании, статистический анализ, грантрайтинг, публикационная активность и др.) позволяют восполнить пробелы в образовании аспирантов, с другой стороны, обеспечивают концептуальную перестройку программы аспирантуры, уделяя пристальное внимание качественному выполнению исследований, методологической целостности научных работ, что является значимой задачей высшей школы. На первом этапе деятельность Школы была выстроена по запросам аспирантов преимущественно на организации научных семинаров известных ученых по тематике, вызывающей затруднения при написании диссертаций. Затем, наряду с семинарами опытных ученых, стали появляться инициативные семинары, организованные и проводимые аспирантами и молодыми учеными (семинары «Цифровизация в образовании как потенциал профессионального развития педагога-исследователя», «Влияние междисциплинарного подхода на качество педагогических исследований», «Использование российского индекса научного цитирования для анализа научной деятельности»). Сейчас акценты работы Школы сместились в сторону интеграции практик взаимодействия опытных и молодых ученых. Так, сотрудниками научно-исследовательской лаборатории совместно с молодыми исследователями инициированы семинары, каждый из которых состоит из трех обязательных элементов. Это установочная часть по заявленной тематике, которую проводит один из ведущих ученых; доклад аспиранта о промежуточных результатах исследования, связанный с общей заявленной темой семинара; дискуссионная часть, в которой обозначаются основные выводы встречи.

С. И. Поздеева подвела итоги работы круглого стола. Таким образом, можно говорить, что в нашем вузе создана экосистема поддержки и развития научно-педагогических исследований: диссертационный совет, аспирантура, научная лаборатория и школа педагога-исследователя. Завершая наш круглый стол, хочется пожелать диссертационному совету ТГПУ новых актуальных тем в рамках исследовательской повестки, продвигающей педагогическую науку и направленной на повышение качества российского образования (общего, высшего, дополнительного), а также новых соискателей, искренне заинтересованных в развитии отечественной науки. Завершить хочу словами Д. С. Лихачева: *«Наука – творчество, а творчество дарит счастье и самим творцам, и тем, кто этому творчеству внимает»*.

Информация об авторах

Поздеева С. И., доктор педагогических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: svetapozd@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>

Researcher ID: B-3506-2017

SPIN-код: 2107-6251

Scopus Author ID: 56786538700

Ревякина В. И., доктор педагогических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: val.rev@yandex.ru

SPIN-код: 9691-1141

Scopus Author ID: 57073798300

Смышляева Л. Г., доктор педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: laris.s@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-5323-7293>

SPIN-код: 9230-7465

Researcher ID: A-8439-2017

Scopus Author ID: 56664463200

Нерадовская О. Р., кандидат педагогических наук, Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: neradovskayaor@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8400-9648>

SPIN-код: 1605-6720

Information about the authors

Pozdeeva S. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: svetapozd@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>

Researcher ID: B-3506-2017

SPIN-code: 2107-6251

Scopus Author ID: 56786538700

Revyakina V. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: val.rev@yandex.ru

SPIN-code: 9691-1141

Scopus Author ID: 57073798300

Smyshlyaeva L. G., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: laris.s@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-5323-7293>

SPIN-code: 9230-7465

Researcher ID: A-8439-2017

Scopus Author ID: 56664463200

Neradovskaya O. R., Candidate of Pedagogical Sciences, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: neradovskayaor@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8400-9648>

SPIN-code: 1605-6720

Статья поступила в редакцию 17.09.2024; принята к публикации 27.12.2024

The article was submitted 17.09.2024; accepted for publication 27.12.2024