



Реформы
Нововведения
Опыт

Рецензируемое издание
в области педагогики и психологии

Высшее образование сегодня

2023

1



Дебаты
на занятиях
56

Образователь-
ные программы
по психологии
64

Аккредитационный
мониторинг программ
высшего образования
10

Профессио-
нальные
компетенции
преподавателя
44

Модель
индивидуализа-
ции обучения
40

**Международный
редакционный совет**

Р.И. Халмурадов, (председатель) Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

Э.А. Гейдарова, Бакинский государственный университет, Республика Азербайджан

С.Г. Денчев, Университет библиотек, информатики и информационных технологий Софии, Республика Болгария

К. Макро, Калифорнийский государственный политехнический университет, Соединенные Штаты Америки

Ю.Н. Пак, Казахская национальная академия естественных наук, Карагандинский государственный технический университет, Республика Казахстан

Э. Якубов, Холонский технологический институт, Израиль

Махмут АК, Стамбульский университет, Турецкая Республика

**International
Editorial Board**

R.I. Halmuradov, (Chairman) Samarkand state University, Uzbekistan

E.A. Heydarov, Baku state University, Azerbaijan

S.G. Genchev, University of Library Studies and Information Technologies, Sofia, Republic of Bulgaria

K. Macro, California Polytechnic State University, United States of America

Yu.N. Pak, Kazakhstan national Academy of Natural Sciences, Karaganda state technical University, Republic of Kazakhstan

E. Yakubov, Halanski Institute of Technology, Israel

Mahmoud AK, Istanbul University, Republic of Turkey

CONTENTS**SCIENTIFIC REPORTS**

Boyarov E.N., Abramova S.V., Stankevich P.V. The Influence of Uncertainties of the Information Space on the State of Human Security **2**

Zernov V.A., Darda I.V., Zhidkov A.A. Accreditation Monitoring of Higher Education Programs: Indicators and Methods of their Calculation **10**

Filyasova Yu.A. Social and Motivational Causation of Personal Perfectionism and Laziness in Professional Activity **19**

DIDACTICS OF HIGHER EDUCATION

Vlasova I.V. Flipped Learning Technology for Teaching a Foreign Language at a Technical University (in English) **31**

Davidian D.L. "Positional" Accent of Native Portuguese Speakers in Pronunciation of Russian Vowels: Linguodidactic Aspect **34**

Kondratiev A.Yu., Kurlov A.V. The Content Component of the Model of Individualization of Education at the University **40**

Petunin O.V., Astashova T.A. Organizational and Pedagogical Conditions for the Development of Professional Competencies of a University Teacher **44**

Tarasyuk O.V., Krayukhina O.E., Shmakova L.E. Creative Fashion Industries as a Guideline for the Development of Vocational and Pedagogical Education **50**

Titova O.K., Eremenko A.V. EFL Classroom Debates: a Format and Assessment (in English) **56**

Sheryazdanova Kh.T., Kassymova G.M. Educational programs in psychology for Universities: Problems and Solutions **64**

QUESTIONS OF TRAINING AND EDUCATION

Barabanov R.E., Mokeeva E.A. Diagnosis and Formation of Social Competencies of Adolescents with Behavioral Disorders in the Conditions of the Center for the Promotion of Family Education **72**

Lykova I.A., Mayer A.A., Voinova A.A., Mashkova D.V., Lypina I.V. Interrelation of Traditions and Values of Family Education (Diagnostic Complex and Research Results) **80**

QUESTIONS OF PSYCHOLOGY

Azarnov N.N., Mosolova S.S. Analysis of the Ideas of K.G. Jung on Personality Archetypes **89**

Vasyov R.V. The Problem of Setting Goals by a Person in Russian and Foreign Studies **93**

Rusaleev A.V. The Interrelation of Labor Motivation and Cohesion of Employees of Security Units **100**

Sudakova-Zotova Iu.A. Relationship between Personality Traits and the Severity of Internet Addiction in Adults (in English) **108**

HISTORY OF EDUCATION AND PEDAGOGY

Subanov T.T., Ergeshova B.M. Features of the Organizational Structure of the Management of the First Pedagogical University of Kyrgyzstan (1932-1936) **112**

Zhou Mi, Mynbaeva A.K. Stages of Development of School Psychological Services in China **117**

THEORY AND METHODOLOGY OF SPORT

Shulgin G.E., Tambovskiy A.N. On the Initial Conditions for the Development of a Methodology for Monitoring and Correcting Motor Actions in Kettlebell Lifting **123**

TRIBUNE OF THE YOUNG SCIENTIST

Arno A.O. Implementation of the Conditions for Creating a Personalized Educational Space in Russian Schools **127**

Tchouameni Djeukou Lucia Audrey The Creative Style of the Teacher's Activity as a Factor in the Formation of Students' Interest in Learning **133**

Recommendations and Rules for the Authors **138**

Высшее образование сегодня

2023 1

Издание, рецензируемое ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ

Издаётся с 2001 года.

Учредитель и издатель АНО ВО «Российский новый университет», 105005, Москва, ул. Радио, 22.



СОДЕРЖАНИЕ

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ

Бояров Е.Н., Абрамова С.В., Станкевич П.В. Влияние неопределенностей информационного пространства на состояние безопасности человека **2**

Зернов В.А., Дарда И.В., Жидков А.А. Аккредитационный мониторинг программ высшего образования: показатели и методика их расчета **10**

Филясова Ю.А. Социально-мотивационная каузальность перфекционизма и лени в профессиональной деятельности **19**

ДИДАКТИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Власова И.В. Перевернутая технология обучения иностранному языку в техническом вузе (на английском языке) **31**

Давидян Д.Л. «Позиционный» акцент носителей португальского языка в области произношения русских гласных: лингводидактический аспект **34**

Кондратьев А.Ю., Курлов А.В. Содержательный компонент модели индивидуализации обучения в вузе **40**

Петунин О.В., Асташова Т.А. Организационно-педагогические условия развития профессиональных компетенций преподавателя вуза **44**

Тарасюк О.В., Краюхина О.Е., Шмакова Л.Е. Креативные индустрии моды как ориентир развития профессионально-педагогического образования **50**

Титова О.К., Ерёменко А.В. Дебаты на занятиях по иностранному языку: формат и оценка (на английском языке) **56**

Шерьязданова Х.Т., Касымова Г.М. Образовательные программы по психологии для вузов: проблемы и решения **64**

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Барабанов Р.Е., Мокеева Е.А. Диагностика и формирование социальных компетенций подростков с нарушениями поведения в условиях центра содействия семейному воспитанию **72**

Лыкова И.А., Майер А.А., Воинова А.А., Машкова Д.В., Лупина И.В. Взаимосвязь традиций и ценностей семейного воспитания (диагностический комплекс и результаты исследования) **80**

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Азарнов Н.Н., Мосолова С.С. Анализ идей К.Г. Юнга об архетипах личности **89**

Васёв Р.В. Проблема постановки целей личностью в российских и зарубежных исследованиях **93**

Русалеев А.В. Взаимосвязь трудовой мотивации и сплоченности работников охранных подразделений **100**

Судакова-Зотова Ю.А. Изучение взаимосвязи между чертами личности и тягостью интернет-зависимости у взрослых (на английском языке) **108**

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Субанов Т.Т., Эргешова Б.М. Особенности организационной структуры управления первого педагогического вуза Кыргызстана (1932–1936 гг.) **112**

Чжоу Ми, Мынбаева А.К. Этапы развития школьных психологических служб в Китае **117**

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СПОРТА

Шульгин Г.Е., Тамбовский А.Н. Об исходных условиях разработки методики контроля и коррекции двигательных действий в гиревом спорте **123**

ТРИБУНА МОЛОДОГО УЧЕНОГО

Арно А.О. Реализация условий создания персонализированного образовательного пространства в российских школах **127**

Тчуамени Д.Л.О. Творческий стиль деятельности учителя как фактор формирования у учащихся интереса к учению **133**

Рекомендации и правила для авторов **138**

Редакционный совет журнала

«Высшее образование сегодня»

Е.Е. Чепурных (председатель), ФГУП «Международное информационное агентство «Россия сегодня»

И.В. Аржанова, Национальный фонд подготовки кадров, Национальное аккредитационное агентство

В.А. Болотов, Российская академия образования, Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики

Д.Э. Гришанков, рейтинговое агентство RAEX, экспертные советы при Министерстве просвещения РФ и при Государственной думе

В.М. Демин, Красногорский государственный оптикоэлектронный колледж, Союз директоров средних специальных учебных заведений России

В.А. Зернов, Российская академия образования, Ассоциация негосударственных вузов России, Российский союз ректоров, Российский новый университет

Б.С. Карамурзов, Российская академия образования, Российский союз ректоров, Международная кафедра ЮНЕСКО «Образование и воспитание в духе культуры мира и прав человека»

Н.Н. Кудрявцев, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Совет ректоров Москвы и Московской области, Московский физико-технический институт

А.В. Лубков, Российская академия образования, Евразийская ассоциация педагогических университетов, Московский педагогический государственный университет

Г.И. Меркулова, Общероссийский профсоюз работников образования РФ

В.А. Садовничий, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

М.Н. Стриханов, Российская академия образования, Российский союз ректоров, Московский инженерно-физический институт

Р.Г. Стронгин, Российский союз ректоров, Общественная палата Нижегородской области, Совет ректоров вузов Приволжского федерального округа и Нижегородской области, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

В.М. Филиппов, Российская академия образования, Российский университет дружбы народов, Высшая аттестационная комиссия при Министерстве науки и высшего образования РФ

А.Л. Шестаков, Российский союз ректоров, Совет ректоров Уральского федерального округа, Южно-Уральский государственный университет

М.А. Эскиндаров, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Финансовый университет при Правительстве РФ

Журнал «Высшее образование сегодня» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-72546 от 3 апреля 2018 года. Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук в области педагогики и психологии по специальностям: 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки), 5.3.2. Психофизиология (психологические науки), 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки), 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки), 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки), 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки) по новой Номенклатуре научных специальностей и 13.00.04 — Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры, 13.00.05 — Теория, методика и организация социально-культурной деятельности, 19.00.05 — Социальная психология по старой Номенклатуре научных специальностей (до 16 октября 2022 года). Все статьи, представленные к публикации в журнале, проходят независимое рецензирование и проверяются на оригинальность.

*Бояров Е.Н., Абрамова С.В.,
Сахалинский государственный университет*

*Станкевич П.В.,
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена*

Влияние неопределенностей информационного пространства на состояние безопасности человека



В настоящее время общество сталкивается с интенсивным потоком угроз и опасностей в различных сферах деятельности человека. Важным является то, что значительная часть угроз для современного человека исходит из информационного пространства, которое составляет основу современного образовательного процесса. С целью разработки комплексного подхода для оценивания состояния безопасности личности, общества и государства в Российской Федерации разрабатываются стратегические документы в области обеспечения безопасности. К таким документам отно-

сятся: Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, аккумулирующая наиболее общие представления о защищенности национальных интересов нашей страны во всех сферах жизни, а также профильные концептуальные документы, такие, как Доктрина информационной безопасности и другие.

К сожалению, количество угроз и опасностей за последние годы, несмотря на принимаемые меры, только увеличивается. При этом создание какой-либо устойчивой номенклатуры угроз и опасностей усложняется их взаимообусловленностью и комплексным характе-

ром, а также наличием большого количества факторов, которые сложно, а зачастую и невозможно учесть при идентификации угроз и разработке мер по их нейтрализации или снижению негативных последствий от их реализации. Все это заставляет говорить о возникновении неопределенностей того или иного характера, которые прямо или косвенно влияют на состояние безопасности человека.

Стратегией национальной безопасности Российской Федерации (далее – Стратегия) определяются приоритеты нашей страны в области национальной безопасности, основные направления, а также цели, задачи, силы и средства обеспечения национальной безопасности. Среди важных направлений обеспечения национальной безопасности одним из наиболее актуальных, на наш взгляд, является сосредоточение усилий страны на укреплении внутреннего единства российского общества, обеспечении социальной стабильности, межнационального согласия и религиозной терпимости. При этом в качестве одной из основных угроз государственной и общественной безопасности определяется деятельность радикальных общественных объединений и группировок, использующих националистическую и религи-

**БОЯРОВ ЕВГЕНИЙ НИКОЛАЕВИЧ****Российская Федерация, город Южно-Сахалинск**

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности, Сахалинский государственный университет. Академик Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности. Сфера научных интересов: проблемы обеспечения национальной безопасности Российской Федерации, обеспечение информационной безопасности личности, общества и государства, социальные и гуманитарные аспекты информационной безопасности, информатизация образовательного процесса, формирование информационной культуры личности, механизмы обеспечения безопасности информационной образовательной среды. Автор более

120 опубликованных научных работ. Электронная почта: e.boyarov@mail.ru

EVGENIY N. BOYAROV**Yuzhno-Sakhalinsk, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Professor at the Department of Life Safety, Sakhalin State University. Academician of the International Academy of Sciences of Ecology and Life Safety. Research interests: problems of ensuring the national security of the Russian Federation, ensuring the information security of the individual, society and the state, social and humanitarian aspects of information security, informatization of the educational process, formation of the information culture of the individual, mechanisms for ensuring the security of the information educational environment. Author of more than 120 published scientific works. E-mail address: e.boyarov@mail.ru

**АБРАМОВА СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА****Российская Федерация, город Южно-Сахалинск**

доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой безопасности жизнедеятельности, Сахалинский государственный университет. Академик Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности. Сфера научных интересов: методические аспекты обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности, построение системы предметно-профильной подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности, предметно-профильная область знаний «Безопасность жизнедеятельности» с ее ноологической составляющей. Автор более 150 опубликованных научных работ. Электронная почта: abramova_sv@list.ru

SVETLANA V. ABRAMOVA**Yuzhno-Sakhalinsk, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of Life Safety, Sakhalin State University. Research interests: methodological aspects of life safety training and education, building a system of subject-profile training of bachelors of education in the field of life safety, subject-profile area of knowledge "Life safety" with its noological component. Author of more than 150 published scientific works. E-mail address: abramova_sv@list.ru

**СТАНКЕВИЧ ПЕТР ВЛАДИМИРОВИЧ****Российская Федерация, Санкт-Петербург**

доктор педагогических наук, профессор, декан факультета безопасности жизнедеятельности, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. Академик Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности. Сфера научных интересов: развитие высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности, реализация образования в области безопасности жизнедеятельности в современном педагогическом университете, вопросы социальной безопасности в современном мире. Автор более 190 опубликованных научных работ. Электронная почта: p_v_stan@mail.ru

PETR V. STANKEVICH**Saint Petersburg, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Life Safety, Herzen State Pedagogical University. Academician of the International Academy of Sciences of Ecology and Life Safety. Research interests: development of higher pedagogical education in the field of life safety, implementation of education in the field of life safety at a modern pedagogical university, issues of social security in the modern world. Author of more than 190 published scientific works. E-mail address: p_v_stan@mail.ru

Аннотация. Рассмотрена комплексная проблема обеспечения безопасности населения нашей страны в современных условиях глобальной информационной повестки и ее значимость в содержании образовательного процесса. Уточнена сущность феномена «неопределенность» применительно к проблемам обеспечения безопасности человека, выделены подходы к ее оцениванию. Описан процесс моделирования угроз, основанный на целенаправленной и планомерной работе по актуализации соответствующих списков угроз, опасностей, уязвимостей, вероятных последствия для функционирования различных информационных систем. В качестве возможных решений проблемы влияния информационного пространства на обеспечение безопасности личности определены направления деятельности по снижению неопределенности.

Ключевые слова: неопределенность, национальная безопасность, информационное пространство.

Abstract. The complex problem of ensuring the safety of the population of our country in the current conditions of the global information agenda and its significance in the content of the educational process are considered. The essence of the "uncertainty" phenomenon has been clarified in relation to the problems of ensuring human security, and approaches to its assessment have been identified. The process of threat modeling is described, based on purposeful and systematic work to update the relevant lists of threats, dangers, vulnerabilities, and likely consequences for the functioning of various information systems. As possible solutions to the problem of the influence of the information space on ensuring the security of the individual, the directions of activities to reduce uncertainty are identified.

Keywords: uncertainty; National Security; information space.

озно-экстремистскую идеологию, иностранных и международных неправительственных организаций, финансовых и экономических структур, а также частных лиц, направленная на нарушение единства и территориальной целостности Российской Федерации, дестабилизацию внутривнутриполитической и социальной ситуации в стране, включая инспирирование «цветных революций», разрушение традиционных российских духовно-нравственных ценностей и ослабление единства многонационального народа Российской Федерации путем внешней культурной и информационной экспансии (включая распространение низкокачественной продукции массовой культуры), пропаганды вседозволенности и насилия, расовой, национальной и религиозной нетерпимости [7].

Важно отметить, что влияние экстремистки настроенных групп на государственные институты, российское общество и все сферы жизни граждан нашей страны осуществляется с использованием современной информационно-коммуникационной инфраструктуры. Такое влияние оказывается, в том числе, посредством различных механизмов информационного воздействия на индивидуальное, групповое и общественное сознание в целях нагнетания межнациональной и социальной напряженности, разжигания этнической и религиозной ненависти либо вражды, пропаганды экстремистской идеологии, а также привлечения к террористической деятельности новых сторонников [6].

В этой связи в современном обществе на первый план выходит комплексная проблема обеспечения безопасности населения нашей страны в условиях деструктивного воздействия со стороны враждебно настроенных государств и лиц. В имеющейся ситуации глобальной информационной повестки они представляют собой реальную угрозу, важным

фактором которой является степень неопределенности в механизмах ее реализации. Также, очень важным представляется учет таких угроз в контексте содержания образовательного процесса, поскольку именно оно является уязвимым звеном в становлении и развитии компетентной и культурной личности.

Действенность таких угроз обуславливается, в том числе, и тем, что информация, поступающая при виртуальных коммуникациях, во многом не подконтрольна обществу, и деструктивная информация доступна индивиду в большом объеме [3].

Следует особо отметить, что безопасность человека зачастую зависит от актуального информационного фона, под которым подразумевается текущая наполняемость информационного пространства неким контентом посредством телевидения, традиционных СМИ и Интернета. Именно текущий информационный фон определяет формирование общественного отношения к различным социальным проблемам, к которым относится и безопасность в духовно-нравственной сфере. Так, явления информационной пропаганды определенных религиозных организаций, оказывающих деструктивное влияние на духовно-нравственные устои общества, способны сформировать у населения стойкое предубеждение к таким организациям (например, к тоталитарным религиозным сектам). И наоборот, пропаганда общего негативного отношения к традиционным духовно-нравственным ценностям способна сформировать у определенных слоев населения готовность противостоять им, в том числе, и путем вступления в запрещенные на территории Российской Федерации организации.

Подобное воздействие в информационном пространстве становится возможным вследствие тотального проникновения инфор-

мационных технологий (и даже в большей степени персональных средств коммуникации, созданных на основе таких технологий – смартфонов, планшетов и других гаджетов) в массы, особенно в молодежную среду. Это определяет новую парадигму информационной коммуникации – возможность получения информации здесь и сейчас, причем информации, зачастую не обладающей полезными свойствами (объективности, достоверности, актуальности и другими). Важным с точки зрения безопасности свойством такой информации является ее виртуальность, то есть отсутствие практически любых ограничений по ее форме и содержанию, в отличие от информации, обусловленной объективной реальностью. Виртуальность информации порождает новую угрозу со стороны такой информации – бесконтрольное ее распространение и сложность поиска первичных источников информации, которые становятся неочевидны и непонятны для широких масс населения, особенно для детей и старшего поколения. Как примере – огромное число непроверенной информации, так называемых «фейк-ньюз» (от англ. fake news – фальшивые новости), несущий явный негативный и даже манипулятивный потенциал, способный побудить получателей такой информации к активным антисоциальным и противоправным действиям.

Примеры «цветных революций», произошедших в XXI веке (Югославия (2000), Грузия (2003), Украина (2004, 2013–2014), Киргизия (2005), Тунис (2011), Армения (2015, 2018), Венесуэла (2014–2020), Молдавия (2015–2016) и др.) показывают, насколько важным является контроль со стороны государства за процессом социального становления подрастающего поколения в условиях современных виртуальных коммуникаций. На фоне возникновения революционных ситуаций, связанных,

в том числе, с процессами духовно-нравственного развития общества в этих странах, происходит вовлечение молодежи в тоталитарные религиозные экстремистские организации. Это связано, прежде всего, со специфическим информационным воздействием на малограмотное и не владеющее информационной культурой население, в первую очередь, на молодежь, освоившую информационные технологии. В силу отсутствия социального опыта и знаний молодые люди как объективную воспринимает любую, порой нелепую, информацию, что заставляет их брать в руки оружие и выступать на стороне религиозных фанатиков. В результате формируется устойчивый стереотип реакции на ту или иную ситуацию. Это и используется при осуществлении информационного управления массами людей, для которых искусственно с помощью информационных технологий формируются убеждения, граничащие с религиозным экстремизмом.

Основным назначением информационного управления является воздействие на сознание людей, придание ему качеств, соответствующих поставленной цели. Наиболее эффективным механизмом информационного управления являются СМИ и сеть Интернет. Это те информационные источники, которые доступны и востребованы населением страны и которые привлекают, прежде всего, молодых людей. В зависимости от того, какие цели ставятся при информационном управлении, идет процесс формирования информационной культуры и информационной грамотности людей. Таким образом, процесс социализации в целом и проблемно-ориентированное информационное формирование личности (к которому относится духовно-нравственное воспитание) на современном этапе развития общества осуществляются в условиях информационного управления, полнота которого

зависит от усилий государства и общества.

Одной из целей деятельности современных террористических и экстремистских организаций в информационном пространстве является обеспечение глобального медийного освещения своей идеологии и совершаемых террористических актов.

По статистике, ежедневно 89 % молодых людей в возрасте от 17 до 27 лет активно пользуются Интернет-ресурсами. По данным опроса ООН, проведенного в 2013 году, на основе знакомства в социальных сетях закладывается каждая пятая семья. Более 90 % опрошенных относятся с доверием к советам своих ровесников на сайтах. Каждый год около ста человек совершают суицид из-за сообщений, оставленных в соцсетях, и цифра эта постоянно увеличивается. П.А. Кисляков отмечает, что в современной социально-экономической ситуации все большее число представителей подрастающего поколения вовлечено в информационное взаимодействие, в котором явно прослеживается увеличение агрессии [4]. Согласно исследованиям О.Ю. Стороженко, по своей популярности времяпровождение в социальных сетях обогнало порнографические сайты, а пропаганда экстремизма в информационном пространстве ведется путем создания различных сайтов экстремистской направленности, размещения в социальных сетях страниц, содержащих подробную информацию о деятельности подобных организаций, фото- и видеоотчетов этой деятельности [5].

Самая активная интернет-аудитория в России: здесь пользователь в среднем проводит в сети 6,6 часов в неделю. Из приведенных данных видно влияние социальных сетей на сознание молодого поколения, которым пользуются лица, вовлекающие молодежь в экстремистскую противоправную деятельность.

Вместе с тем, говоря о степени сложности установления при-

чинно-следственных связей между возникновением конфликтных ситуаций, ассоциированных с экстремистской деятельностью, и средствами информационной среды, требуется уточнить сущность феномена «неопределенность» применительно к создавшимся условиям. Например, анти-террористические инициативы, как правило, характеризуются неопределенностью: мы понимаем многие причины терроризма, но не знаем точно, когда и как они могут спровоцировать конкретные нападения. Такие неопределенности характерны и для угроз в киберпространстве, а также для огромного перечня опасных ситуаций в инфосфере.

Сам по себе феномен определенности вызывает растущий интерес у различных научных направлений, в частности, в сфере безопасности. Наиболее востребован данный феномен в сфере инженерно-технических вопросов обеспечения информационной безопасности. Так, по результатам работы Международной конференции по инженерному проектированию (International Conference Of Engineering Design, ICED) за последние 10 лет было опубликовано более 200 статей об исследованиях неопределенности (две статьи в 2003 году, 17 – в 2009 году, 40 – в 2020 году). В этих статьях предлагаются различные подходы к пониманию неопределенности в процессе проектирования информационных систем и приложений. По мнению авторов, основная проблема неопределенности в таком проектировании заключается в том, что различные типы неопределенности могут возникнуть на разных этапах процесса проектирования [13].

Проявление неопределенности в проектировании информационных систем предполагает поиск такого элемента проектируемой системы, который наиболее подвержен влиянию неопределенности (информационной, деятель-

ностной, системной и др.). Тем самым весь процесс проектирования информационной системы можно разбить на этапы и элементы, проранжировав их в соответствии с уровнем неопределенности и, таким образом, уделить большее внимание элементам с более существенной неопределенностью, которая будет соответствовать более высокому уровню риска. Это позволяет определить ту часть процесса проектирования, на которую в наибольшей степени влияет неопределенность и выявить действия по снижению неопределенности, которые могут быть в большей степени сосредоточены на этой части процесса [15].

При оценивании неопределенности мы исходим из ее понимания как потенциального недостатка на любом этапе информационного процесса или в любом действии в рамках этого процесса, которые могут быть охарактеризованы как неопределенные, неизвестные или ненадежные [14], а также как недостаток знаний о том, будет ли событие иметь значимые последствия [2].

Неопределенность не обязательно должна быть связана с человеком и может существовать как независимый фактор. Таким образом, она существует на индивидуальном, групповом и организационном уровнях.

Научный обзор трактовок и классификаций понятия «неопределенность» позволил сделать вывод о том, что для учета различных аспектов целостная классификация должна осуществляться по определенным основаниям [12]. Например, исследователи различают количественную и качественную [15], случайную и эпистемологическую (теоретически обоснованную) [13], эндогенную (определяемую внутренними изменениями) и экзогенную (определяемую внешними воздействиями) [16] неопределенность. В научных исследованиях в области психологии неопределенность

описывается как некое когнитивное состояние, вызывающее беспокойство, которым можно управлять с помощью поведения, связанного с поиском информации. То есть, прослеживается взаимосвязь между неопределенностью, качеством информационной среды и когнитивным состоянием человека. Соответственно, неопределенность оказывает влияние на восприятие, познание, психоэмоциональное состояние людей, на их поведенческие стереотипы и может затруднить решение проблем или принятие решений [11].

Применительно к таким системам как «человек (общество) – опасность», «техносфера – опасность», «информационная среда – опасность» и другим, часто имеет место неопределенность цели, когда развитие опасной ситуации, свойства среды функционирования, внешние факторы, воздействия и так далее заранее неизвестны, но, в целом, прогнозируемы на основе вероятностных и риск-ориентированных моделей [9]. В таких случаях часто используются методы нелинейного робастного управления, при котором для анализа выбирается система, обладающая устойчивостью (нечувствительностью) свойств по отношению к изменениям параметров (например, информационной среды) и действию возмущений (в виде потенциальных и реализованных угроз) [10].

Неопределенность в структуре информационных процессов связана с возможностью неоднозначного трактования имеющихся сведений, вызванной проявлением непредвиденных факторов, вынуждающих субъектов информационного воздействия менять свое поведение, следствием чего может стать возникновение новых рисков и угроз.

Важным с точки зрения безопасности человека является и то, что появление неопределенности в той или иной мере может привести к предполагаемой неспособно-

сти предвидеть и контролировать развитие опасного фактора, и, как следствие, невозможности применения адекватных мер защиты.

Вместе с тем, как в условиях длительного воздействия неблагоприятных факторов, так и в ситуации перманентной неопределенности, у человека возникает потребность в реализации адаптационных механизмов. В этом случае меняется способ организации деятельности или принятия решений в соответствии с данной неопределенностью за счет ее игнорирования или принятия.

Применительно к информационной среде, неопределенность информации можно снизить за счет усиления правил и положений, которые считаются относительно стабильными и предсказуемыми, то есть, разработки стереотипов. Еще один способ борьбы с неопределенностью – это управление ею. Неопределенности многослойны и взаимосвязаны, поэтому, если в некоторых социально значимых сферах жизни человека создать достаточный уровень стабильности, то неопределенность будет восприниматься менее значительной, что в целом будет снижать зависимость человека от такой неопределенности и, тем самым, станет способом уменьшения данной зависимости.

Независимо от применяемого способа снижения неопределенности, в рассматриваемых условиях возможно моделирование угроз, в наибольшей мере влияющих на эту неопределенность (например, на вероятность возникновения опасных ситуаций). Такое моделирование может включать в себя следующие шаги:

- описание объекта (процесса) защиты;
- определение источников угроз;
- формирование списка уязвимых аспектов объекта (процесса) защиты, которые могут быть использованы для реализации угроз;

- определение угроз безопасности на основе имеющихся перечней вероятных угроз;
- определение основных атрибутов угроз безопасности; формулирование предположений о возможных негативных последствиях реализации угроз;
- поиск неопределенностей на каждом этапе моделирования.

В обобщенном виде схема процесса моделирования угроз приведена на Рисунке. На этапе поиска неопределенностей необходимо учесть, насколько имеющаяся информация о возможных опасных факторах и угрозах и их характеристиках, источниках уязвимостей и их перечне, а также о возможных последствиях актуальна, достоверна, объективна и полна. Это требует целенаправленной и планомерной работы по актуализации соответствующих списков.

Особое значение неопределенность играет в сфере духовно-нравственной безопасности личности, поскольку недостаточная информированность населения или недостоверная информация в актуальных вопросах жизни общества вызывают негативизм в оценивании деятельности государства в осуществлении его управленческих функций. Это, в свою очередь, приводит к повышению активности критически настроенных масс населения, которая может выражаться в повышении протестной активности граждан, появлении угроз деструктивного информационного воздействия и снижении общего уровня духовно-нравственной безопасности личности. Кроме того, тревога неопределенности является побочным продуктом воспринимаемой опасности или угрозы реализации негативной ситуации.

Следует отметить, что возможно определить некий оптимальный уровень неопределенности и беспокойства, который не способен оказывать существенное негативное воздействие на развитие опасной ситуации.

Таким образом, решение проблемы влияния информационного пространства на обеспечение безопасности личности складывается из следующих направлений деятельности по снижению неопределенности:

- эффективная идентификация информационных угроз в информационном пространстве на основе имеющихся и актуализируемых списков;
- ведение централизованного реестра информационных ресур-

сов, представляющих угрозу для духовно-нравственной безопасности личности с целью снижения неопределенностей при поиске их источника [8];

- массовая пропаганда ценностей информационного общества (ценности знания, информации, информационной свободы и творчества и др.), и информационной культуры среди населения;
- формирование и развитие у подрастающего поколения информа-

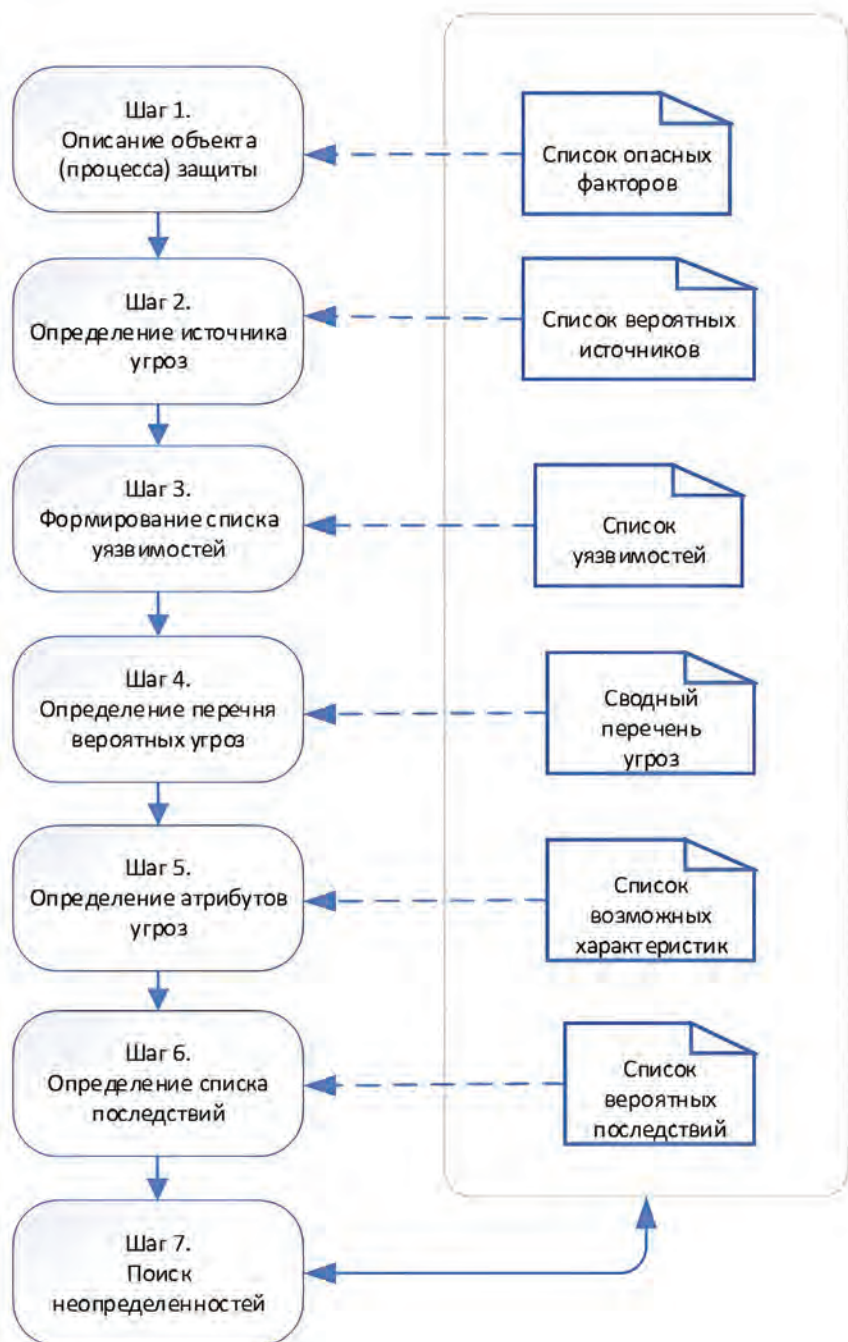


Рисунок. Схема процесса моделирования угроз

ционной грамотности, информационной гигиены и знаний в сфере социальной безопасности;

- определение оптимального уровня неопределенности, который не будет в значительной степени влиять на уровень безопасности личности, общества и государства;
- переход на уровне личности от пассивного ожидания угрозы к активному выстраиванию собственной стратегии обеспечения безопасности и управления ею в ситуации неопределенности с опорой на собственную жизненную позицию, выбирая наиболее подходящие действия из набора возможных в опасных ситуациях на основе

реализации принципа аналогичности;

- оценивание остаточной неопределенности и сведение ее к минимальному (оптимальному) значению;
- уклонение от риска за счет отказа от скомпрометированных или заведомо недостоверных источников информирования или снижения зависимости от них.

Также задачи снижения неопределенности влияния информационного пространства на состояние безопасности человека возможно решать на основе формирования безопасного информационного мышления, ценностно-

го отношения к информации, как условию устойчивого развития общества и как ресурсу личностного развития и здоровья. Это возможно осуществить посредством потенциала безопасной информационной образовательной среды, основываясь, в первую очередь, на принципе прогностичности, который актуализирует проблему формирования у обучающихся чувства предвидения и заботы о будущем, направляет усилия образовательного процесса на развитие умения прогнозировать последствия опасных и чрезвычайных ситуаций и соответствующих навыков [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова С.В., Бояров Е.Н. Основные принципы развития образовательного пространства «безопасность жизнедеятельности» // В мире научных открытий. 2010. № 4-2(10). С. 58-60.
2. Де Шауэр О. Неопределенность как характеристика современного мира: управленческий аспект // Universum: экономика и юриспруденция. 2022. № 6(93). С. 17-27. DOI 10.32743/UniLaw.2022.93.6.13733
3. Информационная безопасность систем организационного управления / под ред. Н.А. Кузнецова, В.В. Кульбы. М.: Наука, 2006.
4. Кисляков П.А. Современные угрозы социальной безопасности образовательной среды и их профилактика. // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2013. № 2(22). URL: http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/220131/pdf_19 (дата обращения: 11.12.2022).
5. Стороженко О.Ю. Противодействие экстремизму в информационном пространстве социальных сетей // Общество и право. 2014. № 2 (48). С. 158-163.
6. Указ Президента РФ от 05.12.2016 № 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71456224/> (дата обращения: 12.12.2022).
7. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401325792/> (дата обращения: 12.12.2022).
8. Федеральный список экстремистских материалов. URL: <http://minjust.ru/ru/extremist-materials> (дата обращения: 12.12.2022).
9. Целигоров Н.А., Целигорова Е.Н., Мафура Г.М. Математические модели неопределенностей систем управления и методы, используемые для их исследования // Инженерный вестник Дона. 2012. № 4. С. 28-33.
10. Цыпкин Я.З. Робастно устойчивые нелинейные дискретные системы управления // Известия РАН. Техническая кибернетика. 1992. № 6. С. 18-29.
11. International Conference on Engineering Design. URL: <https://iced.designsociety.org/> (дата обращения: 12.12.2022).
12. Kreye M., Goh Yee Mey, Newnes L. Manifestation of uncertainty – A classification. ICED 11-18th International Conference on Engineering Design – Impacting Society Through Engineering Design. 6. P. 96-107.
13. Möller B., Beer M. Engineering computation under uncertainty – Capabilities of non-traditional models. *Computers & Structures*. 2008. Vol. 86. P. 1024-1041.
14. Oxford Learner's Dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/search/english/?q=uncertainty> (дата обращения: 10.12.2022).
15. Sluijs J.P. van der, Craye M., Funtowicz S., Klopogge P., Ravetz J., Risbey J. Combining quantitative and qualitative measures of uncertainty in model-based environmental assessment: the NUSAP system. *Risk Anal.* 2005 Apr; 25(2): 481-492. DOI: 10.1111/j.1539-6924.2005.00604.x.
16. Weck O. de, Eckert C., Clarkson P. A Classification of Uncertainty for Early Product and System Design. Proceedings of ICED 2007, the 16th International Conference on Engineering Design. URL: <https://oro.open.ac.uk/13284/> (дата обращения: 10.12.2022).

REFERENCES

1. Abramova S.V. Osnovnye principy razvitiya obrazovatel'nogo prostranstva «bezopasnost' zhiznedejatel'nosti» [The basic principles of the development of the educational space «life safety»]. *In the world of scientific discoveries*. 2010. No. 4-2(10). P. 58–60. (in Russian).
2. De Shaujer O. Neopredelennost' kak harakteristika sovremennogo mira: upravlencheskij aspekt [Uncertainty as a characteristic of the modern world: managerial aspect]. *Universum: Economics and Jurisprudence*. 2022. No. 6(93). P. 17–27. (in Russian). DOI: 10.32743/UniLaw.2022.93.6.13733
3. Informacionnaja bezopasnost' sistem organizacionnogo upravlenija [Information security of organizational management systems]; ed. N.A. Kuznecov, V.V. Kul'ba. Moscow: Science, 2006. (in Russian).
4. Kisljakov P.A. Sovremennye ugrozy social'noj bezopasnosti obrazovatel'noj sredy i ih profilaktika [Modern threats to the social security of the educational environment and their prevention]. *Modern studies of social problems (electronic scientific journal)*. 2013. No. 2(22). Available at: http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/220131/pdf_19 (date of the Application: 11.12.2022). (in Russian).
5. Storozhenko O.Yu. Protivodejstvie jekstremizmu v informacionnom prostranstve social'nyh setej [Countering extremism in the information space of social networks]. *Society and law*. 2014. No. 2(48). P. 158–163. (in Russian).
6. Ukaz Prezidenta RF ot 05.12.2016 № 646 «Ob utverzhdenii Doktriny informacionnoj bezopasnosti Rossijskoj Federacii» [Decree of the President of the Russian Federation No. 646 dated 05.12.2016 «On Approval of the Information Security Doctrine of the Russian Federation»]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71456224/> (date of the Application: 12.12.2022). (in Russian).
7. Ukaz Prezidenta RF ot 2 ijulja 2021 g. № 400 «O Strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii» [Decree of the President of the Russian Federation No. 400 dated July 2, 2021 «On the National Security Strategy of the Russian Federation»]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401325792/> (date of the Application: 12.12.2022). (in Russian).
8. Federal'nyj spisok jekstremistskih materialov [Federal list of Extremist materials]. Available at: <http://minjust.ru/ru/extremist-materials> (date of the Application: 12.12.2022). (in Russian).
9. Celigorov N.A., Celigorova E.N., Mafura G.M. Matematicheskie modeli neopredelennostej sistem upravlenija i metody, ispol'zuemye dlja ih issledovanija [Mathematical models of control system uncertainties and methods used to study them]. *Engineering Bulletin of the Don*. 2012. No. 4. P. 28–33. (in Russian).
10. Cypkin Ya.Z. Robastno ustojchivye nelinejnye diskretnye sistemy upravlenija [Robustly stable nonlinear discrete control systems]. *News of the Russian Academy of Sciences. Tech. cybernetics*. 1992. No. 6. P. 18–29. (in Russian).
11. International Conference on Engineering Design. Available at: <https://iced.designsociety.org/> (date of the Application: 10.12.2022).
12. Kreye M., Goh Y.M., Newnes L. Manifestation of uncertainty – A classification. ICED 11–18th International Conference on Engineering Design. *Impacting Society Through Engineering Design*. 2011. No. 6. P. 96–107.
13. Möller B., Beer M. Engineering computation under uncertainty – Capabilities of non-traditional models. *Computers & Structures*. 2008. Vol. 86. P. 1024–1041.
14. Oxford Learner's Dictionaries. Available at: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/search/english/?q=uncertainty> (date of the Application: 10.12.2022).
15. Sluijs J.P. van der, Craye M., Funtowicz S., Klopogge P., Ravetz J., Risbey J. Combining quantitative and qualitative measures of uncertainty in model-based environmental assessment: the NUSAP system. *Risk Anal.* 2005. No. 25(2). P. 481–492. DOI: 10.1111/j.1539-6924.2005.00604.x
16. Weck O. de, Eckert C., Clarkson P. A Classification of Uncertainty for Early Product and System Design. Proceedings of ICED 2007, the 16th International Conference on Engineering Design. 2007. Available at: <https://oro.open.ac.uk/13284/> (date of the Application: 10.12.2022).

*Зернов В.А., Дарда И.В.,
Российский новый университет*

*Жидков А.А.,
Образовательный Фонд «Талант и успех»*

Аккредитационный мониторинг программ высшего образования: показатели и методика их расчета



План, что и говорить, был превосходный: простой и ясный, лучше не придумать. Недосток у него был только один: было совершенно неизвестно, как привести его в исполнение.

Льюис Кэрролл
«Алиса в стране чудес»

1 марта 2023 года исполнился ровно год с момента вступления в силу изменений в Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3] (далее – закон об образовании), которыми

была установлена новая модель государственной аккредитации образовательных программ. Указанные новации носят системный характер, они призваны кардинальным образом изменить подходы к государственной аккредитации как инструменту регламентации образовательной деятельности, сделать его более гибким, учитывающим содержательные аспекты качества образовательных программ, исключить формальный подход при принятии решения о выдаче свидетельства о государственной аккре-

дитации как знака качества и доверия государства образовательной организации.

Прежде всего, изменения в закон об образовании сделали государственную аккредитацию бессрочной, что, безусловно, предоставило гарантии стабильности как образовательным организациям, так и обучающимся. Вместо срочной аккредитации законом предусмотрено проведение аккредитационного мониторинга (далее – АМ, мониторинг), проводимого на соответствие аккредитационным показателям (далее – АП, показатели) [3].

АМ в соответствии с частью 3 статьи 97 закона об образовании стал составляющей мониторинга системы образования. Изменился и подход к предмету государственной аккредитации – вместо проверки программ на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) новая редакция статьи 92 закона об образовании предполагает проверку соответствия образовательных программ АП, утверждаемым соответствующим федеральным органом исполнительной власти по согласованию с Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки.

Внесенные изменения были позитивно оценены экспертным

**ЗЕРНОВ ВЛАДИМИР АЛЕКСЕЕВИЧ****Российская Федерация, Москва**

доктор технических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, ректор Российского нового университета. Сфера научных интересов: государственно-частное партнерство, критерии конкурентоспособности, качество образования, экономика высшей школы, влияние электромагнитного излучения на живое существо. Автор более 250 опубликованных научных работ. Электронная почта: rector@rosnou

VLADIMIR A. ZERNOV**Moscow, Russian Federation**

Doctor of Engineering Sciences, Full Professor, Corresponding member of the Russian Academy of Education, Rector of the Russian New University. Research interests: public-private partnership, quality of education, economics of higher education. Author of more than 250 published scientific works. E-mail address: rector@rosnou

**ДАРДА ИГОРЬ ВЛАДИМИРОВИЧ****Российская Федерация, Москва**

доктор технических наук, профессор, проректор по качеству образования и аккредитации Российского нового университета. Сфера научных интересов: обеспечение качества образования, законодательство в сфере образования. Автор более 130 опубликованных научных работ. Электронная почта: darda@rosnou

IGOR V. DARDA**Moscow, Russian Federation**

Doctor of Engineering Sciences, Full Professor, Vice-Rector for Quality of Education and Accreditation of the Russian New University. Research interests: ensuring the quality of education, legislation in the field of education. Author of more than 130 published scientific works. E-mail address: darda@rosnou

**ЖИДКОВ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ****Российская Федерация, федеральная территория «Сириус»**

референт Образовательного Фонда «Талант и успех». Сфера научных интересов: нормативное регулирование образовательной деятельности, специальное регулирование и экспериментальные правовые режимы в сфере образования, оценка качества образования, гармонизация требований сферы образования и рынка труда. Электронная почта: zhidkov.aa@talantiuspeh.ru

ALEKSANDR A. ZHIDKOV**«Sirius» federal territory, Russian Federation**

Referee Educational Fund Talent and Success. Research interests: normative regulation of educational process, specific regulation and experimental legal regimes of Education, Education quality assessment, Education requirements and labour economics balancing. E-mail address: zhidkov.aa@talantiuspeh.ru

Аннотация. Анализируются утвержденные аккредитационные показатели, которые будут использоваться при проведении аккредитационного мониторинга основных профессиональных образовательных программ высшего образования. Рассматриваются вопросы изменения набора аккредитационных показателей и методики их расчета.

Ключевые слова: государственная аккредитация, аккредитационные показатели, аккредитационный мониторинг.

Abstract. The approved accreditation indicators are analyzed, which will be used during the accreditation monitoring of the main professional educational programs of higher education, and also the issues of changing the set of accreditation indicators and methods of their calculation are considered.

Keywords: state accreditation, accreditation indicators, accreditation monitoring.

и академическим сообществом, поскольку они, во-первых, автоматически снижают бюрократическую нагрузку на образовательные организации, связанную с подготовкой

документов для периодического прохождения государственной аккредитации (и финансовую нагрузку тоже, поскольку размер государственной пошлины за аккредита-

цию образовательной организации высшего образования (далее – ВО) мог достигать нескольких миллионов рублей!), во-вторых, новый подход предусматривает реальный

переход к оценке качества образовательных программ, а не проверку формального соответствия требованиям ФГОС (что важно, учитывая рамочный характер новых поколений образовательных стандартов).

Часть 3 статьи 92 закона об образовании дает определение АП как совокупности обязательных требований, которые установлены в соответствии с законом к качеству образования [3]. Иных требований к АП, их количеству, содержанию на уровне закона об образовании не установлено.

В то же время с учетом практики подготовки к введению изменений модели государственной аккредитации были внесены поправки в часть 4 статьи 92 закона об образовании, которые вступают в силу с 1 сентября 2023 года. В соответствии с ними, помимо самих АП, ответственным федеральным органом исполнительной власти по согласованию с Рособнадзором утверждается также методика их расчета и применения [5]. При этом определено, что АП могут устанавливаться по основным образовательным программам, относящимся к одному уровню образования, одному направлению подготовки, профессии, специальности, одной области образования, области и виду профессиональной деятельности, укрупненной группе профессий, специальностей и направлений подготовки.

Таким образом, структура, состав АП и методика их расчета полностью относятся к компетенции ответственного федерального органа исполнительной власти. С учетом части 1 статьи 3 Федерального закона от 31 июля 2020 года № 247-ФЗ «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» (далее – закон об обязательных требованиях) обновленный набор АП и методика их расчета должны быть утверждены не позднее мая 2023 года. В феврале 2023 года на федеральном портале проектов нормативных правовых актов regula-

tion.gov.ru размещено уведомление о начале разработки проекта приказа Министерства науки и высшего образования Российской Федерации «Об утверждении аккредитационных показателей, методики расчета и применения аккредитационных показателей по образовательным программам высшего образования».

Крайне важно, чтобы в разработке и обсуждении документа приняли участие представители академического сообщества, всех видов организаций, осуществляющих образовательную деятельность, включая научные организации, отраслевые университеты, высшие учебные заведения разной организационно-правовой формы и ведомственной принадлежности. Это позволит учесть в утверждаемой методике расчета АП для программ ВО опыт, накопленный при проведении процедур внешней и внутренней оценки качества образования, обеспечить универсальность подходов для разных программ и организаций с учетом их специфики, а также сформирует задел для дальнейшего совершенствования подходов к перечню АП и методике их расчета при проведении государственной аккредитации и АМ.

Также отметим, что в последнее время все чаще в официальных разъяснениях федеральных органов исполнительной власти встречается информация об отсутствии публикаций, связанных с определенной проблематикой, в том числе по вопросам новой модели государственной аккредитации по программам ВО. Восполняя данный пробел, академическому сообществу необходимо не только формировать заключения в рамках процедур экспертизы и общественного обсуждения проектов нормативных правовых актов, но и обозначать проблемные моменты в аналитических материалах и научных статьях.

В настоящий момент для программ ВО приказом Минобрна-

уки России от 25 ноября 2021 года № 1094 утвержден перечень АП [6]. Письмом Минобрнауки России от 28 февраля 2022 г. № МН-5/339 доведены методические рекомендации по применению АП по образовательным программам ВО. Отметим, что в соответствии с частью 1 статьи 14 закона об обязательных требованиях официальные разъяснения не могут устанавливать новые обязательные требования, а также менять смысл обязательных требований и выходить за пределы разъясняемых обязательных требований. В связи с этим внесенные в закон об образовании изменения, предполагающие утверждение методики расчета АП приказом федерального органа исполнительной власти, кажутся обоснованными и верными для создания единой практики применения АП, в том числе, в системе ВО.

Указанный приказ закрепил 8 АП, которые учитываются при проведении АМ (см. Таблицу). Показатели утверждены едиными для всех программ ВО. Мониторинг считается успешно пройденным при получении результата равного или превышающего 70 баллов из 110 возможных.

Учитывая определение АП как обязательных требований, установленных в соответствии с федеральным законом к качеству образования, считаем возможным отметить, что представленный набор показателей не в полной мере соответствует обозначенной цели, поскольку практически ни один из них не имеет прямого отношения к качеству подготовки.

Определение понятия «качество образования», закрепленное в пункте 29 статьи 2 закона об образовании, позволяет сформировать широкий набор показателей, которые могут быть ориентированы как на оценку соответствия программы ФГОС (с учетом рамочности заданного макета стандарта), так и на интересы участников отношений в сфере образования и оценку до-

Таблица

Показатели аккредитационного мониторинга и их балльные значения

Наименование АП	Значение АП	Количество баллов
1. Средний балл ЕГЭ обучающихся, принятых по его результатам на обучение по очной форме по программам бакалавриата и специалитета за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации и с оплатой стоимости затрат на обучение физическими и юридическими лицами (не применяется для основных профессиональных образовательных программ высшего образования – программ магистратуры, ординатуры, ассистентуры-стажировки)	≥ 66 баллов	10
	от 60 до 65 баллов	5
	< 60 баллов	0
2. Наличие электронной информационно-образовательной среды (далее – ЭИОС)	имеется	10
	не имеется	0
3. Доля обучающихся, успешно завершивших обучение по образовательной программе высшего образования, от общей численности обучающихся, поступивших на обучение по соответствующей образовательной программе	≥ 70%	10
	от 50% до 69%	5
	< 50%	0
4. Доля выпускников, выполнивших обязательства по договорам о целевом обучении по соответствующим направлениям подготовки/специальностям высшего образования, от общего количества выпускников, обучавшихся по договорам о целевом обучении	≥ 50%	10
	от 30% до 49%	5
	< 30%	0
5. Доля научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих ученую степень и (или) ученое звание, награды, международные почетные звания или премии, в общей численности педагогических работников, участвующих в реализации соответствующей образовательной программы высшего образования	≥ 60%	20
	от 50% до 59%	5
	< 50%	0
6. Доля работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой образовательной программы (имеющих стаж работы в данной профессиональной области), в общем числе работников, реализующих образовательную программу высшего образования	соответствует ФГОС	20
	не соответствует ФГОС	0
	от 55% до 64%	40
	< 55%	0
7. Наличие внутренней системы оценки качества образования	имеется	10
	не имеется	0
8. Доля выпускников, трудоустроившихся в течение календарного года, следующего за годом выпуска, в общей численности выпускников образовательной организации, обучавшихся по основным образовательным программам высшего образования (не применяется для основных профессиональных образовательных программ высшего образования – программ магистратуры, ординатуры, ассистентуры-стажировки)	≥ 75%	20
	от 50% до 75%	10
	< 50%	0

стижения результатов, которые определены в самой образовательной программе. Последнее кажется особенно важным, учитывая, что именно на уровне образовательной программы четко формулируются в том числе профессиональные компетенции, которыми должны обладать выпускники, и индикаторы их достижения в привязке к задачам и видам профессиональной деятельности, которые в будущем должен выполнять выпускник. Одновременно отметим, что в настоящий момент изменение набора показателей не является предметом обсуждения, и именно в соответствии с указанными показателями с сентября 2023 года будет

проводится АМ. При этом очевидно, что состав АП и методика их оценки должны меняться по мере апробации новой модели государственной аккредитации и выработки подходов к оценке качества образования, в том числе в привязке к специфике организаций, осуществляющих образовательную деятельность, областей образования и укрупненных групп специальностей и направлений подготовки.

Еще на этапе обсуждения возможных АП вузовским сообществом высказывались мнения о том, что они должны пройти проверку временем и ранее фиксироваться в различных анали-

тических справках, отчетах, например: ВПО1, ВПО2, 1НК и др., а также в различных мониторингах деятельности образовательных организаций ВО, вследствие чего являться верифицируемыми. Изначально подход, неоднократно озвученный руководителями Рособнадзора на различных совещаниях, посвященных рассматриваемому вопросу, основывался на том, что сбор необходимой информации будет происходить без участия образовательных организаций [1]. Однако даже самый поверхностный анализ утвержденных АП показывает, что сделать это в соответствии с указанным выше подходом, утвержденными

АП и методикой их расчета [5] с учетом актуального функционала информационных систем, используемых для сбора отчетности образовательных организаций высшего образования, не представляется возможным.

В конце лета – начале осени 2022 года Рособрнадзор провел апробацию АМ. Ее результаты на прошедшей 07.12.2022 года в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации экспертной сессии доложила руководитель проекта, директор по развитию ГК «Просвещение» Н.В. Алтыникова. В апробации АМ принял участие 61 вуз по 150 направлениям/специальностям подготовки и 363 основным профессиональным образовательным программам, для чего в рамках функционирования информационный системы Федеральным центром тестирования был разработан специализированный модуль «Аккредитационный мониторинг», ввод первичных данных в который осуществлялись вузами-участниками [9].

Рассмотрим особенности расчета АП в соответствии с порядком, указанным в Таблице 1, и предложения по совершенствованию методики их расчета, которые, на наш взгляд, необходимо внести до проведения АМ осенью 2023 года.

1. Средний балл ЕГЭ не может быть определен однозначно в ходе проведения АМ по каждой реализуемой образовательной программе. Это связано с тем, что, во-первых, значительная часть вузов осуществляет прием по направлениям/специальностям подготовки без учета деления абитуриентов по образовательным программам и, как следствие, во всех отчетных формах указывает значения среднего балла ЕГЭ именно по направлениям/специальностям подготовки. Во-вторых, некоторые вузы осуществляют профилизацию студентов, начиная с 3 курса. В-третьих, количество реализуемых в крупных российских вузах образовательных программ достигает 500 и более,

что вызывает значительные трудности при расчете АП по каждой образовательной программе.

Методические указания предписывают производить расчет данного АП в отношении старшего курса очной формы обучения набора, предшествующего году проведения АМ [5], однако не ясно, как поступать в случае, если образовательная программа реализуется только по очно-заочной и/или заочной формам обучения, или очная форма обучения на старшем курсе есть, но на ней обучаются иностранные студенты или студенты, поступившие по результатам внутренних вступительных испытаний.

На основании вышесказанного представляется целесообразным предложить скорректировать методику расчета данного АП в части выбора базы для расчета, изложив ее в следующем виде:

- средний балл ЕГЭ по каждой образовательной программе направления/специальности подготовки принимается равным среднему баллу ЕГЭ направления/специальности подготовки, указанному в ФИС ГИА и приема и/или мониторинге приемной кампании Интеробразования по старшему курсу очной формы обучения;
- при отсутствии очной формы обучения, поступление на которую осуществлялось по результатам ЕГЭ, данные приводятся по старшему курсу очно-заочной формы обучения, а при отсутствии очно-заочной формы обучения, поступление на которую осуществлялось по результатам ЕГЭ, данные приводятся по старшему курсу заочной формы обучения.

Как уже отмечалось ранее, такой АП как средний балл ЕГЭ является индикатором качества подготовки выпускников школ и гимназий, но имеет косвенное отношение к качеству подготовки в вузах [1; 2].

2. Еще больше вопросов возникает при анализе методики расчета АП, характеризующего наличие ЭИОС. Изначально следует отметить, что определение ЭИОС

как системы ни один нормативно-правовой документ не включает, а методика содержит признаки ее наличия, если ЭИОС обеспечивает:

- доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), программам практик, электронным учебным изданиям и электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах дисциплин (модулей), программах практик;
- формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение его работ и оценок за эти работы;
- фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и результатов освоения программы бакалавриата, в случае если реализации образовательной программы осуществляется с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий;
- проведение учебных занятий, процедур оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий;
- взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействия посредством сети «Интернет», в случае если реализации образовательной программы осуществляется с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий [5].

Приведенный перечень соответствует требованиям ФГОС по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, поэтому можно констатировать, что данный АП отчасти отражает формулировку «качество образования». А вот к информации, на основании которой при проведении АП делается вывод о наличии ЭИОС или ее отсутствии, вопросы есть.

При проведении процедуры государственной аккредитации вход в ЭИОС обеспечивается на осно-

вании логина и пароля, указанных в прилагаемых к заявлению о проведении государственной аккредитации образовательной деятельности документах. В случае АМ только к одному из указанных компонентов ЭИОС есть свободный доступ без предоставления соответствующих логина и пароля через официальный сайт образовательной организации (как это предписывает методика расчета АП [5]) – к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), программам практик, электронным учебным изданиям и электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах дисциплин (модулей), программах практик. Данная информация относится к разряду обязательной для размещения, что установлено приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ от 14 августа 2020 года № 831 «Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» [8]. Вследствие этого она регулярно мониторится Рособринадзором с использованием программных средств.

Доступ к электронным портфолио обучающихся, содержащим, в том числе, персональные данные, без их согласия является противоправным. Кроме того, ФГОС регламентирует *обеспечение* формирования электронного портфолио обучающихся, а не их фактическое наличие. Поскольку ни одним федеральным нормативно-правовым актом не устанавливается обязанность обучающихся их вести, то можно уповать только на их сознательность. Но даже использование персонифицированного логина и пароля доступа к ЭИОС не позволит сделать вывод о полном соответствии содержания данного АП требованиям методических рекомендаций только с применением информационных систем и без участия экспертов.

Поэтому принимать решение о соответствии данного АП критериальным значениям, указанным в методических рекомендациях, фактически можно, используя результаты регулярно проводимого Рособринадзором мониторинга наличия на официальном сайте образовательной организации сведений, которые она должна размещать в рамках соблюдения требований законодательства к структуре официального сайта образовательной организации в сети «Интернет» и формату представления на нем информации [8] и также при наличии на ее сайте локального акта, регламентирующего функционирование ЭИОС и работу в ней. Стоит, однако, оговориться, что размещение такого документа не относится к разряду обязательных, установленных приводимым выше приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ [8].

Дополнение методики расчета данного АП какими-либо иными требованиями (наличие электронного расписания, документов, подтверждающих доступ к электронно-библиотечным системам и др.), предложенными при обсуждении на упоминавшейся выше экспертной сессии, проходившей 07.12.2022 года в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации, при отсутствии регламентации определения и содержания ЭИОС является необоснованным.

3. Расчет третьего АП также не представляется понятным и связан с определенными сложностями. Методика предписывает при его расчете учитывать результаты последнего фактического выпуска студентов [5]. А как быть в случае, если еще не осуществлялся выпуск по данной образовательной программе? Или прием на подготовку по ней был осуществлен, а в процессе обучения студенты сменили профиль обучения? Или абитуриенты поступили на конкретное направление/специальность

подготовки, а выбор профиля обучения ими был осуществлен на 3 курсе? По какой форме обучения осуществляется расчет АП, если сроки обучения разные?

К сожалению, ответов ни на один из этих вопросов методика не содержит.

Ввиду указанных неопределенностей, с нашей точки зрения, при расчете данного показателя по формуле:

$$АП_3 = \frac{a}{b} \times 100,$$

показатели должны быть приняты к расчету следующим образом:

a – численность обучающихся по очной форме обучения, успешно завершивших обучение по направлению/специальности подготовки в 2021 году (для случая проведения аккредитационного мониторинга в 2023 году);

b – общая численность обучающихся, зачисленных на обучение по направлению/специальности подготовки по очной форме обучения в 2017 году, для бакалавриата; в 2018 году для специалитета и в 2019 году для магистратуры (для случая проведения аккредитационного мониторинга в 2023 году).

В случае отсутствия выпуска по очной форме обучения к расчету принимается количество выпускников по очно-заочной форме, а в случае отсутствия выпускников по очно-заочной форме обучения – по заочной.

Если в указанные годы выпусков не было, то представляется логичным принять к расчету последний за 5 лет выпуск вне зависимости от его давности.

4. Расчет показателя «Доля выпускников, выполнивших обязательства по договорам о целевом обучении по соответствующим направлениям/специальностям подготовки ВО, от общего количества выпускников, обучавшихся» *целесообразно осуществлять по данным, полученным не за год, предшествующий периоду проведения АМ, как предписано методическими ре-*

комендациями [5], а за два года до его проведения. Объясняется это тем, что до октября–ноября 2023 года информация о трудоустройстве и выполнении обязательств по договорам целевой подготовки может быть еще не внесена в подсистему «Анализ трудоустройства граждан» информационно-аналитической системы (далее – ИАС) общероссийской базы вакансий «Работа в России».

5. АП «Доля научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих ученую степень и (или) ученое звание, награды, международные почетные звания или премии, в общей численности педагогических работников, участвующих в реализации соответствующей образовательной программы высшего образования».

Здесь сразу следует остановиться на имеющемся противоречии федерального закона [3] и ряда действующих нормативно-правовых документов. Статья 50 четко определяет, что «в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по реализации образовательных программ высшего образования и дополнительных профессиональных программ, предусматриваются должности педагогических работников и научных работников, которые относятся к научно-педагогическим работникам» [3].

Согласно части 21 статьи 2 федерального закона педагогический работник – это физическое лицо, которое состоит в трудовых отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности [3]. Трудовое законодательство Российской Федерации четко устанавливает, что данные отношения являются трудовыми, вследствие чего использование гражданско-правового договора не допускается [10, Ст. 19.1].

Тем не менее, все ФГОС по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры допускают участие в реализации образовательных программ лиц, привлекаемых вузом на иных условиях, то есть по гражданско-правовым договорам.

В связи с этим методика расчета рассматриваемого АП [5] должна быть дополнена условием учета долей ставок (в приведенных к целочисленным значениям ставок), занимаемых не только научно-педагогическими работниками, но и лицами, участвующими в реализации основной образовательной программы, привлекаемыми вузом на иных условиях.

Ссылка в методике [5] на то, что для расчета данного АП используется информация, размещенная на официальном сайте образовательной организации, критики не выдерживает, поскольку такая информация не содержит главного – а, именно, указания количества ставок, занимаемых научно-педагогическими работниками, в том числе имеющих ученую степень и (или) звание, а также лицами, приравненными к ним в соответствии с требованиями ФГОС, по образовательной программе, поскольку это не предусмотрено приказом [8].

Кроме того, требование единого способа расчета данного АП по всем формам обучения и за весь период реализации образовательной программы лишено практического смысла и увеличивает и без того высокую трудоемкость АМ. Поэтому предлагаем, как в случае третьего АП, брать за основу расчет кадрового обеспечения по старшему курсу очной формы обучения соответствующего направления/специальности подготовки ВО в год проведения АМ. В случае отсутствия очной формы обучения к расчету принимаются сведения о работниках, участвующих в образовательном процессе очно-заочной формы, а в случае, если нет очно-заочной формы обучения – по заочной.

6. Аналогичный расчету предыдущего АП подход должен быть применен и при вычислении доли работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой образовательной программы (имеющих стаж работы в данной профессиональной области), в общем числе работников, реализующих образовательную программу высшего образования. Методика также предписывает производить его по всем формам обучения, за весь период реализации образовательной программы и на основании информации, размещенной на официальном сайте образовательной организации [5].

7. АП «Наличие внутренней системы оценки качества образования». В определенной методическими рекомендациями методике расчета данного АП он считается выполненным, если: а) к реализации внутренней системы оценки качества образовательной организации привлекаются работодатели или их объединения, иные юридические или физические лица, включая педагогических работников организации; б) обучающимся предоставляется возможность оценивания условий содержания, организации и качества образования, а в качестве информации для оценки использовать сайт образовательной организации и отчет о самообследовании [5].

Следует отметить, что структура отчета о самообследовании образовательной организации утверждена приказом Министерства образования и науки Российской Федерации [7]. Он должен содержать оценку:

- образовательной деятельности;
- системы управления организацией;
- содержания и качества подготовки обучающихся;
- организации учебного процесса;
- востребованности выпускников;
- качества кадрового, учебно-методического, библиотечно-информа-

ционного обеспечения и материально-технической базы;

- функционирования внутренней системы оценки качества образования.

В случае проведения АМ в 2023 году отчет о самообследовании должен быть размещен на сайте образовательной организации до 01 апреля 2023 года и быть составлен за 2022 год. Сделать вывод о выполнении/невыполнении данного АП на основании соответствия формальным параметрам – есть отчет о самообследовании или нет, соответствует его структура приказу [7] или имеются нарушения, привлекаются работодатели и обучающиеся к процедуре оценки или она происходит без их участия и др. – нельзя.

8. И, наконец, последний АП – доля выпускников, трудоустроившихся в течение календарного года, следующего за годом выпуска, в общей численности выпускников образовательной организации.

Для расчета данного показателя методика предлагает использовать данные, размещенные на сайте образовательной организации, информацию о трудоустройстве граждан в ИАС и данные, получаемые из системы межведомственного взаимодействия [5].

С нашей точки зрения, принятие значения данного АП должно осуществляться на основе данных по выпуску обучающихся за два года до проведения мониторинга, чтобы информация о трудоустройстве выпускников в полной мере нашла отражение в ИАС Роструда «Работа в России» и *происходить без участия образовательной организации.*

Высказанное ранее предложение осуществлять расчет АП не по образовательным программам, а по направлениям/специальностям подготовки не только представляется логичным и упрощающим проведение АМ, но и согласуется с пунктом 4 статьи 92 закона об образовании, согласно которой АП могут устанавливаться по основным образовательным программам, относящимся к одному уровню образования, одному направлению подготовки, специальности, профессии, одной области образования, по виду профессиональной деятельности, укрупненной группе профессий, специальностей и направлений подготовки [3], а приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации утвердил АП без разделения по указанным признакам [6].

Нельзя еще раз не остановиться на приведенном выше выводе о том, что для участия в АМ вузам придется ВРУЧНУЮ заполнить таблицы еще одного уже разработанного специализированного модуля «Аккредитационный мониторинг». Только за 2022 год наш частный вуз получал запросы о предоставлении информации более чем по 110 различным отчетным формам и мониторингам, и можно с уверенностью утверждать, что государственные вузы, особенно участвующие в различных федеральных программах, (например, «Приоритет 2030»), ежегодно предоставляют гораздо большее количество отчетов. То есть проведение АМ (да еще по каждой реализуемой образовательной программе!) значи-

тельно увеличит трудозатраты вузов по предоставлению необходимой информации.

По итогам проведенного анализа можно констатировать, что изначальный посыл о проведении АМ без участия образовательных организаций с использованием данных из открытых источников и с сайтов вузов при таком перечне АП [6] не мог и не может быть реализован.

Стоит еще раз высказать мысль о том, что принцип формирования перечня АП не отвечает исходным критериям в части соответствия требованиям качества образования, ФГОС и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [4]. В этой связи перечень АП, применяемых после 01.09.2024 года, должен более полно соответствовать целевым установкам оценки качества образования, а также способам опосредованного (без участия образовательных организаций) получения необходимой информации.

Можно также высказать предложение о том, чтобы АМ проходил по направлениям/специальностям подготовки выборочно, чтобы не перегружать вузы избыточной работой по внесению данных. Например, это может быть не более трех направлений/специальностей каждой реализуемой укрупненной группы направлений/специальностей подготовки, и в первую очередь по неаккредитованным в случае их наличия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горячко В.В., Зернов В.А., Дарда И.В. Новые подходы к процедуре государственной аккредитации: аккредитационные показатели // Высшее образование сегодня. 2021. № 7-8. С. 11-18.
2. Горячко В.В., Зернов В.А., Дарда И.В. Новые подходы к процедуре государственной аккредитации: аккредитационные показатели – направления совершенствования // Высшее образование сегодня. 2021. № 11-12. С. 2-8.
3. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.12.2022).
4. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации: федеральный закон от 11 июня 2021 года Ф3-170. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400789843/> (дата обращения: 25.12.2022).

5. Письмо Минобрнауки России от 28.02.2022 № МН-5/339 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по применению аккредитационных показателей по программам высшего образования, утвержденных приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25 ноября 2021 г. №1094», утв. Минобрнауки России, Рособrnadzorom). URL: http://www.nica.ru/Media/Default/Documents/Письмо_%20Минобрнауки%20России%20от%2028.02.2022%20N%20МН-5_339.pdf (дата обращения: 25.12.2022).
6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25 ноября 2021 г. № 1094 «Об утверждении аккредитационных показателей по образовательным программам высшего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202111290001> (дата обращения: 25.12.2022).
7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 июня 2013 г. № 462 (ред. от 14.12.2017) «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией». URL: <https://base.garant.ru/70405358/> (дата обращения: 03.01.2023).
8. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ от 14 августа 2020 г. № 831 «Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления информации» (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/74901486/> (дата обращения: 30.12.2022).
9. Рособrnadzor обсудил с представителями вузов подходы к проведению аккредитационного мониторинга / Официальный сайт Рособrnadzora. URL: <https://obrnadzor.gov.ru/news/rosobrnadzor-obsudil-s-predstaviteliyami-vuzov-podhody-k-provedeniyu-akkreditaczionnogo-monitoringa/> (дата обращения: 28.12.2022).
10. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 19.12.2022). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_34683/ (дата обращения: 28.12.2022).

REFERENCES

1. Goryachko V.V., Zernov V.A., Darda I.V. Novye podhody k procedure gosudarstvennoj akkreditacii: akkreditacionnye pokazateli [New approaches to the state accreditation procedure: accreditation indicators]. *Higher education today*. 2021. No. 7-8. P. 11-18. (in Russian).
2. Goryachko V.V., Zernov V.A., Darda I.V. Novye podhody k procedure gosudarstvennoj akkreditacii: akkreditacionnye pokazateli – napravleniya sovershenstvovaniya [New approaches to the procedure of state accreditation: accreditation indicators – directions for improvement]. *Higher education today*. 2021. No. 11-12. P. 2-8. (in Russian).
3. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: federal'nyj zakon ot 29 dekabrya 2012 goda № 273-FZ [On education in the Russian Federation: federal law of December 29, 2012 №. 273-FZ]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (date of the Application: 25.12.2022). (in Russian).
4. O vnesenii izmenenij v otdel'nye zakonodatel'nye akty Rossijskoj Federacii v svyazi s prinyatiem Federal'nogo zakona «O gosudarstvennom kontrole (nadzore) i municipal'nom kontrole v Rossijskoj Federacii: federal'nyj zakon ot 11 iyunya 2021 goda FZ-170. [On amendments to certain legislative acts of the Russian Federation in connection with the adoption of the Federal Law “On State Control (Supervision) and Municipal Control in the Russian Federation: Federal Law of June 11, 2021 FZ-170]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400789843> (date of the Application: 25.12.2022). (in Russian).
5. Pis'mo Minobrnauki Rossii ot 28.02.2022 № МН-5/339 «O napravlenii metodicheskikh rekomendacij» (vmeste s «Metodicheskimi rekomendaciyami po primeneniyu akkreditacionnykh pokazatelej po programmam vysshego obrazovaniya, utverzhennykh prikazom Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii ot 25 noyabrya 2021 g. №1094», utv. Minobrnauki Rossii, Rosobrnadzorom) [Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated February 28, 2022 No. МН-5/339 «On the submission of methodological recommendations» (together with the “Methodological recommendations for the application of accreditation indicators for higher education programs approved by order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated November 25, 2021 No. 1094, approved by the Ministry of Education and Science of Russia, Rosobrnadzor)]. Available at: http://www.nica.ru/Media/Default/Documents/Pis'mo_%20Minobrnauki%20Rossii%20ot%2028.02.2022%20N%20МН-5_339.pdf. (date of the Application: 25.12.2022). (in Russian).
6. Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii ot 25 noyabrya 2021 g. № 1094 «Ob utverzhdenii akkreditacionnykh pokazatelej po obrazovatel'nykh programmam vysshego obrazovaniya». [Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated November 25, 2021 No. 1094 «On approval of accreditation indicators for educational programs of higher education»]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202111290001> (date of the Application: 25.12.2022). (in Russian).
7. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 14 iyunya 2013 g. № 462 (red. ot 14.12.2017) «Ob utverzhdenii Poryadka provedeniya samoobsledovaniya obrazovatel'noj organizaciej» [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 462 dated June 14, 2013 (ed. dated 12.14.2017) «On approval of the Procedure for conducting self-examination by an educational organization»]. Available at: <https://base.garant.ru/70405358/> (date of the Application: 03.01.2023). (in Russian).
8. Prikaz Federal'noj sluzhby po nadzoru v sfere obrazovaniya i nauki RF ot 14 avgusta 2020 g. № 831 «Ob utverzhdenii Trebovanij k strukture oficial'nogo sajta obrazovatel'noj organizacii v informacionno-telekommunikacionnoj seti «Internet» i formatu predstavleniya informacii» (s izmeneniyami i dopolneniyami) [Order No. 831 of the Federal Service for Supervision of Education and Science of the Russian Federation dated August 14, 2020 «On Approval of Requirements for the Structure of the Official website of an educational organization in the Internet information and Telecommunications network and the format of information presentation» (with amendments and additions)]. Available at: <https://base.garant.ru/74901486/> (date of the Application: 25.12.2022). (in Russian).
9. Rosobrnadzor obsudil s predstaviteliyami vuzov podhody k provedeniyu akkreditacionnogo monitoringa [Rosobrnadzor discussed approaches to conducting accreditation monitoring with representatives of universities]. *Official website of Rosobrnadzor*. Available at: <https://obrnadzor.gov.ru/news/rosobrnadzor-obsudil-s-predstaviteliyami-vuzov-podhody-k-provedeniyu-akkreditaczionnogo-monitoringa/> (date of the Application: 28.12.2022). (in Russian).
10. Trudovoj kodeks Rossijskoj Federacii ot 30.12.2001 № 197-FZ (red. ot 19.12.2022) [Labor Code of the Russian Federation of December 30, 2001 No. 197-FZ (as amended on December 19, 2022)]. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_34683/ (date of the Application: 28.12.2022). (in Russian).

Филясова Ю.А.,

Санкт-Петербургский государственный экономический университет

Социально-мотивационная каузальность перфекционизма и лени в профессиональной деятельности

Введение. В современных быстро меняющихся условиях внешней и внутриорганизационной среды, стремительной информатизации, неопределенности и конкуренции деятельность индивидов подчинена достижению высоких личных и общественно значимых целей. Чрезмерная идеализация целей формирует сложный конструкт личности – перфекционизм. Перфекционизм работника означает его стремление как объекта управления к достижению наилучших результатов относительно поставленных организационных целей и личных мотивов для получения возможности карьерного роста. Перфекционизм соотносится с социальными ожиданиями работодателей об исполнительности, компетентности, профессиональном мастерстве работников и их способности к выполнению рабочих обязанностей наилучшим образом [16].

Перфекционизм характеризует способ выполнения ролевых функций во взаимосвязи с ролевыми моделями поведения других участников социально-трудовых отношений. Сложность данного качества обусловлена тесными коррелятами с личностными особенностями, социальным статусом и социальной ролью индивида. В рамках социологии управления проблема перфекционизма относится к среднему уровню социологических тео-



Санкт-Петербургский государственный экономический университет

рий, изучающих социально-трудовые взаимодействия между управляющими и управляемыми. Данной наукой перфекционизм рассматривается в дихотомической плоскости личного и социального. Необходимость анализа личностных свойств работников как обладателей компетенций для создания новой продукции в информационном обществе определяет актуальность исследования перфекционизма с точки зрения мотивационных детерминант поведения.

Целью работы является анализ каузативных факторов перфекционизма личности работника в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Задачи исследования включают:

- а) теоретический анализ мотивационных и социальных компонентов деятельности;
- б) эмпирическое исследование социально-мотивационных коррелятов перфекционизма и лени в структуре деятельности;



ФИЛЯСОВА ЮЛИЯ АНАТОЛЬЕВНА

Российская Федерация, Санкт-Петербург

кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и перевода, Санкт-Петербургский государственный экономический университет. Сфера научных интересов: лингвистика, педагогика, высшее образование. Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: phill.yield@gmail.com

YULIA A. FILYASOVA

Saint Petersburg, Russian Federation

Ph.D. of Philological Sciences, Associate Professor at the English Philology and Translation Department, Saint-Petersburg State University of Economics. Research interests: linguistics, pedagogy, higher education. Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: phill.yield@gmail.com

Аннотация. Рассмотрены основные компоненты перфекционизма и лени с точки зрения структуры деятельности в теориях личности А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна. Представлен сравнительный анализ понятий «перфекционизм» и «лень» на основе анкетного опроса. Выявлено, что перфекционизм и лень воспринимаются студентами как приобретенные свойства личности; первое понятие – как относительно устойчивое телеологическое свойство личности, а второе – как итеративно-диспозитивное. Сделан вывод о том, что коррекция отрицательных признаков перфекционизма и лени необходима на основе принципа социальной значимости результатов профессиональной деятельности и учета личных мотивов работников.

Ключевые слова: потребность, мотивация, социальное взаимодействие, социальные ожидания, целеполагание, социальные действия, атрибуция, результативность.

Abstract. Some basic components of perfectionism and laziness are considered in terms of activity structure in A.N. Leontiev's and S.L. Rubinstein's personality theories. A contrastive analysis of the terms 'perfectionism' and 'laziness' is presented as a result of a survey. It was revealed that perfectionism and laziness are perceived by students as acquired personality traits; the first concept – as a relatively stable teleological property of a person, and the second – as an iterative-dispositive one. It is concluded that the correction of perfectionism and laziness in their negative forms is necessary through the consideration of employees' socially relevant performance in professional activity and their personal motives.

Keywords: need, motivation, social interaction, social expectations, goal-setting, social actions, attribution, performance.

в) дифференциацию и анализ компонентов перфекционизма и лени по отношению к структурным компонентам профессиональной деятельности.

Теоретической значимостью работы является описание перфекционизма личности с позиции теории деятельности. *Практическая значимость* исследования заключается в разработке рекомендаций по профилактике развития непродуктивных форм перфекционизма в среде организации. Изучение перфекционизма выполнялось с использованием *методов* теоретического анализа, опроса и контрастивного (количественного и качественного) сопоставления полученных данных с элементами феноменологического анализа.

Обзор литературы. Деятельность представляет собой актив-

ное сознательное целенаправленное преобразование окружающей действительности человеком, удовлетворяющим собственные потребности. Деятельность как базовая категория социологии характеризуется такими параметрами как субъектность, объектность, общественный характер, социальная значимость, структурированность, методологичность, инструментальность, динамичность, результативность [1, с. 318–321], а также системность, процессуальность, континуальность [17, с. 242]. «Деятельность... оказывается системой с многочисленными и весьма разнообразными функциональными и материальными компонентами и связями между ними. Каждый из этих компонентов имеет свое относительно самостоятельное «движение» и свя-

зан с другими компонентами того же типа» [17, с. 242].

Деятельность является продуктом ощущения функциональной или психической недостаточности, воли и мышления человека. Сложность описания деятельности определяется ее абстрактностью и производностью по отношению к сознанию человека и его взаимодействию с социальной средой. Деятельность не принадлежит миру вещей, но является условием их возникновения и результирующим свойством. Именно духовный характер деятельности подчеркивал философ-идеалист Б. Кроче, связывая направленность деятельности с общественными ценностями: «... примат практического разума... как принцип поддерживает... действие, дело, поступок... обнимает все формы деятельности» [8, с. 33].

Деятельность порождает субъектность, то есть выявляет деятеля, осуществляющего деятельность, и идентифицирует результаты его деятельности с этим субъектом. На уровне социальных отношений деятельность является способом превращения индивида в автономную личность, способную оказывать влияние на социальную действительность и окружение благодаря развитию волевых качеств и проактивности. Вероятность повышения социального веса и значимости индивида возрастает при увеличении степени детерминированности деятельности и уровня потребности индивида: чем выше мотивация, тем более высокие потребности он стремится удовлетворить. В свою очередь, чем выше уровень потребностей, тем масштабнее круг социального взаимодействия и влияния на общество. Активная преобразовательная деятельность является основой для удовлетворения потребностей различных уровней. Так, например, выбор профессии современной молодежью определяется в большей мере склонностью к удовлетворению потребностей самовыражения, нежели выживания [3].

Выделение компонентов в структуре деятельности и их последовательность зависят от теоретического подхода к учету внешних и внутренних факторов, влияю-

щих на целеполагание индивида. Согласно теории А.Н. Леонтьева, структура деятельности определяется внутренними компонентами духовной природы (потребность, мотивация, мотив, цель, задачи), которые получают выражение в действиях и операциях [9]. Теория деятельности С.Л. Рубинштейна в большей степени ориентирована на внешние факторы – обстоятельства, влияющие на целеполагание индивида, а также внешнюю оценку его деятельности, действий и операций [13]. В отличие от положения А.Н. Леонтьева о предшествовании мотивации действиям, мотив, по С.Л. Рубинштейну, определяется активностью человека и социальными обстоятельствами. Цель и задачи деятельности в теории С.Л. Рубинштейна через посредство общественной деятельности способствуют появлению у индивида личных мотивов. В теории А.Н. Леонтьева мотив изначально определяется личной потребностью. Структура деятельности, согласно идее А.Н. Леонтьева, в большей степени ориентирована на психологию, в то время как структура деятельности в работах С.Л. Рубинштейна подчеркивает социальную природу индивида. Деятельность, согласно рассмотренным теориям, оказывается абстрактной сущностью, зависимой от внешних или внутренних

целей, задач и мотивов индивида, характеризующейся социальными действиями и операциями (см. Таблицу 1).

Профессиональная деятельность ассоциируется с экономическими показателями дохода, коммерческой выгодой, разделением и специализацией труда, социальной значимостью. Она отличается от трудовой деятельности параметром субъектности: субъектом первой может выступать организация с различными формами собственности или отдельный индивид; субъектом второй – индивид как наемный работник или индивидуальный предприниматель. Как профессиональная, так и трудовая деятельность характеризуются показателями эффективности и качества. Процесс достижения этих показателей неизбежно приводит к преобразованию не только объектов окружающей действительности, но и самого субъекта деятельности [11]. Следовательно, деятельность характеризует не только профессиональные, но и личностные качества деятеля.

В современных исследованиях личность работника становится одним из главных объектов научного анализа. Неотъемлемыми компонентами трудовой деятельности являются *информационность* как характеристика профессионального портрета организации и *технологичность* как следствие информацион-

Таблица 1

Структура деятельности по А.Н. Леонтьеву и С.Л. Рубинштейну

Теория деятельности А.Н. Леонтьева	Теория деятельности С.Л. Рубинштейна
Потребность: Появление ощущения недостатка.	Обстоятельства: Внешние условия, в которых оказывается индивид.
Мотивация: Определение направления деятельности и объема энергии.	Цель: Постановка целей для осуществления деятельности.
Мотив: Определенное желаемое результата.	Задачи: Выполнение задач для достижения каждой цели.
Деятельность: Определенное действие.	Деятельность: Определенное действие.
Цель: Постановка целей для осуществления деятельности.	Мотив: Определенное желаемое результата.
Задачи: Выполнение задач для достижения каждой цели.	Действия: Выполнение действий для реализации каждой задачи (определяются целями).
Действия: Выполнение действий для реализации каждой задачи (определяются целями).	Операции: Разбиение действий на более мелкие операции (определяются условиями).
Операции: Разбиение действий на более мелкие операции (определяются условиями)	Внешний анализ деятельности: Оценка результатов трудовой деятельности различными субъектами отношений

ной обеспеченности организации и способности ее работников к созданию высокотехнологичных продуктов – в совокупности представляющие собой необходимые факторы аккумуляции капитала в цифровом обществе [7]. Компетенции работников как субъектов трудовой деятельности составляют основу конкурентоспособности организаций [15]. Личная активная трудовая деятельность демонстрирует положительные коррелятивные связи с социальным благополучием работников [14; 16]. Труд, социальный опыт и доход составляют основу современной социальной теории [12].

Детерминированность профессиональной деятельности связана с интенсивностью мотивации. Чем ниже уровень мотивации, тем выше значимость и потребность ее удовлетворения. Так, экзистенциальные потребности имеют большую интенсивность, чем потребности в социальном признании и самоактуализации. Иерархия потребностей А. Маслоу, а также неравенство социальных статусов в обществе указывают на меньшую долю населения, имеющую потребности более высокого уровня [18]. По этой причине выплата минимальной заработной платы работникам является для работодателей более предпочтительной. Осуществление работниками деятельности за получение материальных средств, без которых они не могут продолжать свое существование, имеет для них большую значимость, чем получение дополнительных выплат, которые не критичны для удовлетворения экзистенциальных потребностей. Интенсивность трудовой деятельности, как ожидается, за получение минимальной оплаты труда ради удовлетворения первичных потребностей будет более высокой, чем интенсивность трудовой деятельности в обмен на более высокую заработную плату.

Вопросы оплаты труда имеют достаточно сложные корреляции с результативностью деятельно-

сти. Так, исследование В.Э. Деминской показало, что дифференцированная система оплаты труда разобщает коллектив работников и приводит к снижению эффективности деятельности. «Расширенные функции по управлению финансами способствовали свободе выражения мнения подчиненных, однако препятствовали любому виду поведения, направленного на других (помощь, поддержка, обмен знаниями, идеями), что, несомненно, разобщает коллектив» [5, с. 72]. Следовательно, формирование эффективных подходов к развитию внешней мотивации требует дальнейших исследований, в том числе, с учетом конструктора личности работников.

Структура профессиональной деятельности в большей мере соответствует положениям теории деятельности С.Л. Рубинштейна, так как она интегрирована в общественную деятельность организации. А.Р. Лурия отмечает, что деятельность соотносится с промежуточным результатом на пути к удовлетворению потребности: «удовлетворение потребности... приобретает сложно построенный характер» [10, с. 69]. Трудовая деятельность работника удовлетворяет, в первую очередь, общественные интересы, а не личные потребности. По этой причине гораздо более важное значение приобретает социальный эффект, создаваемый деятельностью работника и оцениваемый социально-трудовым окружением, которое определяет качество и результативность деятельности работника. Общественная оценка оказывает определенное воздействие и способна изменить как саму деятельность, так и ее результативность.

Таким образом, профессиональная деятельность является областью пересечения, тесной взаимосвязи и взаимопроникновения личных потребностей и общественных интересов. Самоидентификация, обособленность и автономия индивида как субъекта

деятельности возможны исключительно в контексте социальных отношений. Согласно теории деятельности С.Л. Рубинштейна, высшая форма мотивации связана с осознанием и решением общественно значимых задач. В теории мотивации А. Маслоу высшие потребности сопряжены с самоактуализацией личности. Следовательно, самореализация личности осуществляется в контексте удовлетворения значимых общественных нужд и потребностей.

Общая направленность личности формируется в ходе выполнения деятельности. Результаты осуществления деятельности могут значительным образом отличаться от намеченных целей в силу необходимости их корректировки и возникновения различных непредвиденных обстоятельств. Четкое преследование изначальных целей и вынужденное преодоление препятствий может изменить структуру мотивации человека и привести к выбору непродуктивных форм профессиональной деятельности.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили результаты опроса 406 студентов Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики, проходившего с 2020 по 2022 год. *Краткая характеристика контингента исследования:* 75 юношей и 331 девушек, возраст – от 18 до 24 лет, с 1 по 4 года обучения. Свыше 95 % опрошенных имели стаж трудовой деятельности. Анкетирование проводилось анонимно в письменной форме по вопросам закрытого и открытого типов. По 203 студента участвовали в опросе на тему «Перфекционизм» и на тему «Лень». Данные о перфекционизме и лени были получены от разных респондентов и не зависели друг от друга. *Методы анализа данных* включали дифференциацию, категоризацию и типологизацию.

Анкеты содержали одинаковые вопросы, но были направлены на разные свойства личности

1) Подберите синонимы слову «перфекционизм» / «лень».

2) Как Вы понимаете «перфекционизм» / «лень» в профессиональной деятельности? Приведите примеры.

3) Почему у человека возникает перфекционизм / лень?

4) Какова степень активности перфекциониста / лентяя по шкале от 0 до 5, где 0 – отсутствие признака, а 5 – максимум его проявления?

5) Может ли человек избежать возникновения перфекционизма / лени? «Да» / «Нет». Если «да», то каким образом?

6) Перфекционизм / лень – это врожденное качество? «Да» / «Нет».

7) Может ли человек самостоятельно избавиться от перфекционизма / лени? «Да» / «Нет». Если «да», то каким образом?

8) Считаете ли Вы себя перфекционистом / лентяем? «Да» / «Нет». Почему «да», почему «нет»?

9) Что конкретно Вы обычно делаете как перфекционист? / Что конкретно Вам обычно лень делать?

10) Как можно определить, что человек – перфекционист / лентяй?

С помощью количественного анализа были выявлены типичные социальные представления о личностных особенностях и социальных моделях поведения, характеризующих рассматриваемые феномены на основе представленных примеров.

Результаты исследования. Подавляющее большинство опрошенных считает, что перфекционизм и лень – это не врожденные, а приобретенные качества (93 % и 91 %, соответственно). Данные о возникновении перфекционизма и лени различаются в зависимости от возраста. По мнению студентов, вероятность развития перфекционизма наиболее высока в детстве (45 %) и в подростковом возрасте (32 %). Напротив, лень может воз-

никнуть в любом возрасте (61 %), вероятность развития этого качества в детстве (15 %) и в подростковом возрасте (24 %) существенно ниже. Предположительно, для возникновения свойств перфекционизма в структуре личности, необходима целенаправленная воспитательная работа, а для лени – отсутствие какого-либо социального воздействия. Кроме того, перфекционизм воспринимается в основном как постоянное качество, сложнее поддающееся коррекции (77 %), а лень – как частное и недолговременное свойство личности (93 %).

Ответы, полученные на вопросы открытого типа, позволили интегрировать экспликативные корреляты перфекционизма и лени в структуру деятельности, представленную в теориях А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна (см. Таблицу 2). Перфекционизм, по мнению опрошенных, возникает под влиянием внешних жестких требований и конкретных целей, которые ставят перед человеком субъекты социальных отношений – в первую очередь, строгие родители, в подростковом возрасте – школа, – вуз, в профессиональной среде – работодатели (руководители) или жесткие требования организации. Перфекционизм транслируется в виде моделей поведения и способов выполнения действий, имеющих обязательный характер. Важной составляющей перфекциониста является личная заинтересованность в определенной области деятельности, позднее превращающаяся в цель, достижение которой становится смыслообразующим звеном практической деятельности индивида. Для появления такой интересизированной заинтересованности социальная среда должна быть благоприятна для деятельности с точки зрения психологического климата, норм и принципов организации труда.

К социальным предпосылкам лени респонденты отнесли заве-

домо сложные для выполнения задания и обязанности, перегруженность работой, отсутствие дисциплины, четко сформулированных требований и задач, а также непонимание индивидом поставленных перед ним задач и отсутствие навыков для выполнения трудовой деятельности. При сравнении данных опросов о перфекционизме и лени явным становится то, что компетентность субъектов социальных отношений является необходимым условием перфекционизма личности работника.

Деятельность человека под влиянием внешней мотивации осуществляется в соответствии с нормами и правилами социального окружения – семьи, академической среды и среды организации. Перфекционизм как свойство индивида получает развитие вследствие диссеминации отношений в социальной группе – целенаправленного достижения работниками социально значимых целей и активного вовлечения новых участников в процесс совместной деятельности. Внутренние мотивы новых участников коллектива формируются как результат наблюдения за достижениями других субъектов социальных отношений и способов решения задач.

Бессистемность действий субъектов социальной среды, сложность и непрозрачность процесса выполнения операций, отсутствие внешних целей и задач не вызывает появления внутренних потребностей индивида и приводит к лени. Сравнение данных опросов о перфекционизме и лени указывает на активную включенность работников в процесс совместной деятельности как условие формирования внутренней мотивации перфекционизма и, напротив, непричастность к общественной деятельности как причина развития лени вследствие отсутствия условий возникновения внутренней мотивации.

Деятельность, выполняемая под влиянием внутренних потребно-

Таблица 2

Влияние перфекционизма / лени на структурные компоненты деятельности

Компоненты деятельности	Перфекционизм	Лень
Внешние обстоятельства		
- Внешние цели - Внешние задачи - Внешняя мотивация	Внешние условия интересны для саморазвития и самосовершенствования индивида; цели и задачи понятны; мотивация определяет активные действия по достижению целей; требования четко сформулированы	Внешняя среда не представляет интереса для индивида, цели и задачи не вполне ясны; мотивация недостаточна для совершения целенаправленных действий; четкие требования к обязанностям отсутствуют
<i>Продуктивная деятельность</i>		
- Действия - Операции - Внутренняя потребность - Внутренняя мотивация	Действия осуществляются активно, направлены на достижение целей; формируется внутренняя потребность в достижении собственных целей в рамках выполняемой общественной деятельности; процесс выполнения действий является источником внутренней мотивации	Действия минимальны или отсутствуют вовсе; операции бессистемны; внутренняя потребность и мотивация не формируются
<i>Непродуктивная деятельность</i>		
- Внутренние цели - Внутренние задачи - Действия - Операции	Внутренние цели формулируются четко, носят идеалистический характер, порождают завышенные требования к себе; разложение целей на ряд задач может проходить с трудом; действия выполняются энергично; операции могут повторяться много раз для достижения идеального результата; временной интервал выполнения действий может затягиваться	Внутренние цели отсутствуют или носят фиктивный характер; действия и операции механистичны или заменяются на отвлеченные, не связанные с текущей деятельностью
<i>Результативность</i>		
- Фактические результаты - Внутренняя оценка - Внешняя оценка	Полученные результаты отличаются качественными свойствами, однако могут восприниматься индивидом недостаточно идеальными; социальный эффект полученных результатов может оцениваться по-разному в дихотомии «эффективность – качество»	Результаты деятельности отсутствуют; могут демонстрироваться заведомо ложные или сфабрикованные данные

Источник: составлено автором по результатам опроса

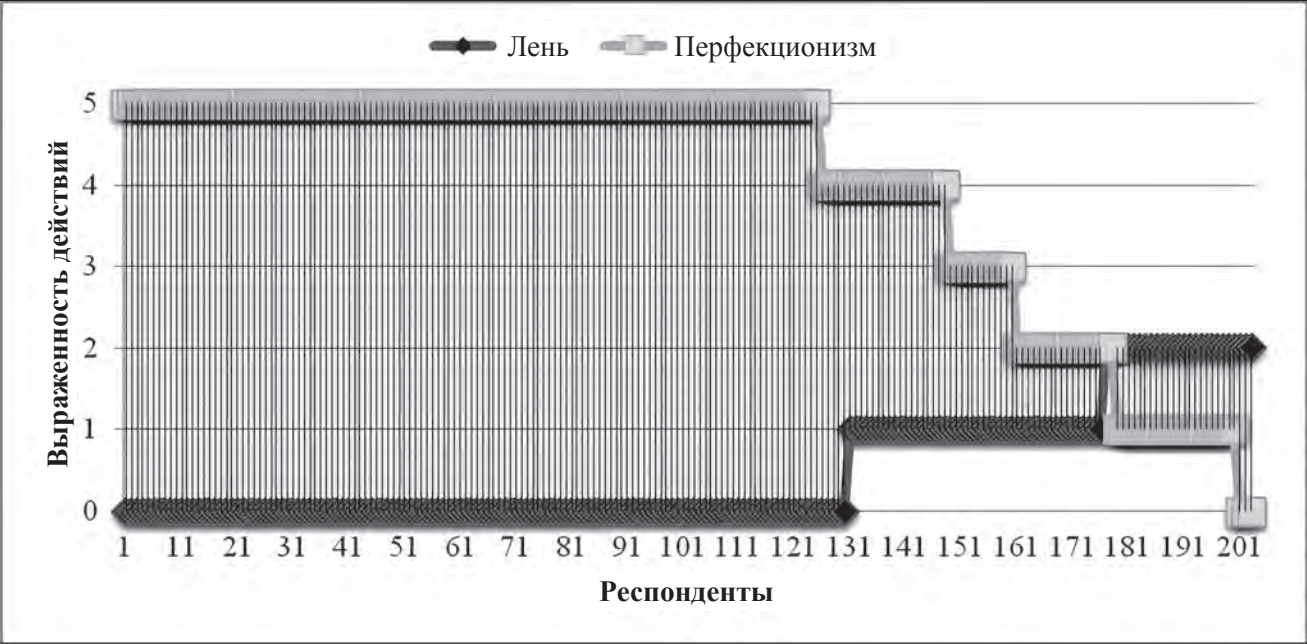
стей индивида, возможна благодаря перфекционизму, а не лени. Лень не способствует появлению каких-либо мотивов к осуществлению деятельности. Перфекционизм может принимать разные формы – от адекватного до идеалистического. Перфекционизм в адекватной форме респонденты определяют как стремление человека к выполнению задач в наилучшем виде и достижению максимального результата, который можно получить в данной конкретной ситуации. Перфекционизм такого рода, по мнению студентов, достоин уважения и подражания. Однако многие респонденты упоминают идеализированный вид перфекци-

онизма, который носит иррациональный характер и рассматривается как утопический. Идеализированный перфекционизм сопряжен с необоснованной тратой времени как важного ресурса в профессиональной деятельности. Утопический перфекционизм вызывает зависимость от собственных целей и нарушает нормальный баланс жизнедеятельности работников организаций. Респонденты выделяют, с одной стороны, нужный, нормальный, полезный, адекватный, профессиональный; с другой стороны – излишний, бесполезный, необязательный перфекционизм.

Большинство респондентов (62 %) связывают здоровый пер-

фекционизм с активными действиями, направленными на достижение поставленных целей, и оценивают степень активности индивида в 5 баллов по предложенной нами шкале (см. Рисунок 1). Нездоровые разновидности перфекционизма ассоциируются со снижением активности (из-за слишком тщательного выполнения задач, нацеленного на максимальное приближение к идеалу) вплоть до полного прекращения операций: 11 % – 4 балла, 6 % – 3 балла, 9 % – 2 балла, 11 % – 1 балл и 1 % – 0 баллов.

Выполнение действий под влиянием лени, главным образом, отсутствует (64 %); 23 % опрошенных считают, что активность может со-



Источник: составлено автором по результатам исследований

Рисунок 1. Оценка респондентами проявления перфекционизма vs. лени в действия

ставлять 1 балл, 13 % – 2 балла. Сопоставление данных показывает, что практическое выражение перфекционизма и лени в подавляющем большинстве случаев прямо противоположно – полноценная активность (5 баллов), контрастирует с отсутствием какой-либо активности (0 баллов). Общий диапазон оценки перфекционизма в суждениях респондентов шире, чем у лени (5–0 vs. 2–0). Учитывая абстрактный характер деятельности и ее духовное начало, было бы ошибкой отождествлять сниже-

ние активности действий и их полное прекращение для активного внутреннего поиска решений при перфекционизме – с ленью. Так, например, известны случаи остановки активно выраженной деятельности ученых в период научного поиска и внезапного озарения. Недостижение целей или сверхувеличение времени на их достижение при нездоровом перфекционизме происходит из-за превращения операций в компоненты деятельности более высокого уровня. Сроки выполнения оператив-

ных заданий, не требующих больших временных затрат, увеличиваются (см. Рисунок 2). Увеличение продолжительности выполнения базовых операций и действий также объясняется повышением требований, нормативов и рабочей нагрузки для достижения определенных целей, неравномерным распределением рабочей нагрузки, нарушением деловой этики на уровне организации, ее кризисным состоянием. Причиной подобной непродуктивной деятельности на макроэкономическом уровне мо-

Компоненты деятельности	Нормальное соотношение	Сверхувеличение числа действий и операций			
Цели долгосрочные	→	→	→	→	→
Цели среднесрочные	→	→	→	→	→
Цели краткосрочные	→	→	→	→	→
Задачи	→ →	→	→	→	→
Действия	→ → →	→ →	→	→	→
Операции	→ → → → →	→ → →	→ →	→	→

Источник: составлено автором по результатам исследования

Рисунок 2. Нарушение временных сроков выполнения трудовых обязанностей

жет быть смена социально-экономических парадигм вследствие влияния глобальных факторов.

Цели могут быть достигнуты оптимальным или повышенным количеством действий и операций. В первом случае следует говорить о нормальном способе выполнения деятельности (адекватный перфекционизм – А), а во втором – о наличии проблем внешнего или внутреннего характера (нездоровый перфекционизм – В, С) (см. Рисунок 3). Проблемы увеличивают время выполнения задач и отодвигают достижение целей на более поздний срок. Внешние по отношению к работнику проблемы включают бюрократические издержки, низкий уровень организации рабочих процессов, корпоративной культуры, внутриорганизационной коммуникации и др. Внутренние проблемы возникают вследствие идеалистических представлений о способе выполнения и результатах деятельности или недостаточном уровне сформированности профессиональных компетенций.

Обе группы респондентов считают, что одни и те же обязанности человек может выполнять и как

лентяй, и как перфекционист. Оба качества потенциально присутствуют в структуре личности индивида. Перфекционизм выражается в повышенном уровне мотивации, которая проявляется в творческом подходе к выполнению даже рутинных операций и нацеленности на идеальный результат; лень – в отсутствии какой-либо мотивации. Внутренними факторами формирования оптимального уровня перфекционизма и борьбы с ленью респонденты считают самодисциплину, волевые усилия и активную работу по развитию мотивации. К внешним факторам они относят обязательное совместное обсуждение целей и способов их достижения в социальном сообществе.

Заключительный компонент в структуре деятельности связан с ее результативностью и внешней оценкой (см. Таблицу 2). Перфекционизм отличает результативность, превосходящая ожидания или качественные характеристики стандартных результатов деятельности. Лень, по мнению студентов, легко определяется по отсутствию каких-либо достижений и результатов деятельности ввиду отсутствия

самой деятельности. Лень во многом определяется отсутствием мотивации к выполнению даже базовых обязанностей, в то время как перфекционизм проявляется в творческом подходе и стремлении осуществить даже рутинные операции на максимально высоком уровне.

Внешняя оценка как компонент социально-трудовой деятельности связана с социальным влиянием на деятельность индивида и может выступать инструментом воздействия на способ выполнения операций. Согласно полученным нами данным, внешняя оценка негативно влияет на характер и уровень перфекционизма личности и зависит от следующих факторов:

- высокий уровень ожиданий работника;
- общая направленность оценки на самого индивида, а не на результаты его работы;
- перегруженность работника;
- стремление руководителя постоянно контролировать работника;
- необъективная оценка деятельности работника;
- нездоровый психологический климат и дисфункциональные со-



Источник: составлено автором по результатам исследования

Рисунок 3. Повторение компонентов деятельности при здоровом и нездоровом перфекционизме

циально-трудовые отношения в организации;

- нестабильное экономическое положение компании.

Согласно теории деятельности С.Л. Рубинштейна, общественная оценка оказывает влияние на деятельность индивида и ее результаты. В условиях организации субъекты социально-трудовых отношений могут изменить как процесс выполнения деятельности работником, так и его результативность. Деятельность, помноженная на сумму оценок процесса и результата окружением, может привести к повышению, сохранению или снижению трудозатрат. Со стороны работника важно четко понимать, какие цели и задачи ставит перед ним организация, и какие оптимальные действия и операции приведут к достижению поставленных целей. Оценка деятельности работника не должна быть в центре внимания самого работника по следующей причине: если целью деятельности становится ориентация на внешнюю оценку, то в деятельности происходят нарушения, препятствующие достижению намеченного результата. Из сказанного следует, что если высокая оценка работника социально-трудовым окружением становится целью, то работник не достигает ни результативности, ни высокой оценки собственной деятельности.

Оценка деятельности работника окружением может зависеть от качества выполнения трудовой деятельности коллективом в целом. Адекватная оценка работника преобладает в организации, качество деятельности которой соответствует требованиям и нормативам отраслевых стандартов. При низкой коллективной результативности деятельность работника будет оцениваться тоже как низкая.

Согласно результатам опроса, внутренняя каузальная атрибуция, опирающаяся на анализ собственной деятельности, допускает наличие свойств лени в гораздо боль-

шей мере, чем перфекционизма (7:1). Частичная атрибуция, напротив, превалирует в пользу перфекционизма, а не лени (5:1). Склонность к отрицанию рассматриваемых свойств более вероятна в отношении перфекционизма, чем лени (2:1) (см. Рисунок 4).

Очевидно, что более высокая диспозитивная каузальная дистрибуция свойств лени объясняется ожидаемой социальной проекцией само-идентифицирующего образа на социальное сообщество. Непосредственная связь перфекционизма и значительных результатов деятельности порождает высокие ожидания сообщества, связанные с психологической и социальной напряженностью в отношении носителей рассматриваемых личностных свойств. Отсутствие результативности деятельности, типичное для лени, сводит до минимума социальные ожидания. Различия в диспозитивной атрибуции также объясняются устойчивостью рассматриваемых свойств: если перфекционизм воспринимается в большей степени как перманентное, то лень – как темпорально-итеративное свойство личности. Лень понимается не как имманентное свойство личности, а как ее характеристика, зависящая от обстоятельств – отсутствия внешних сти-

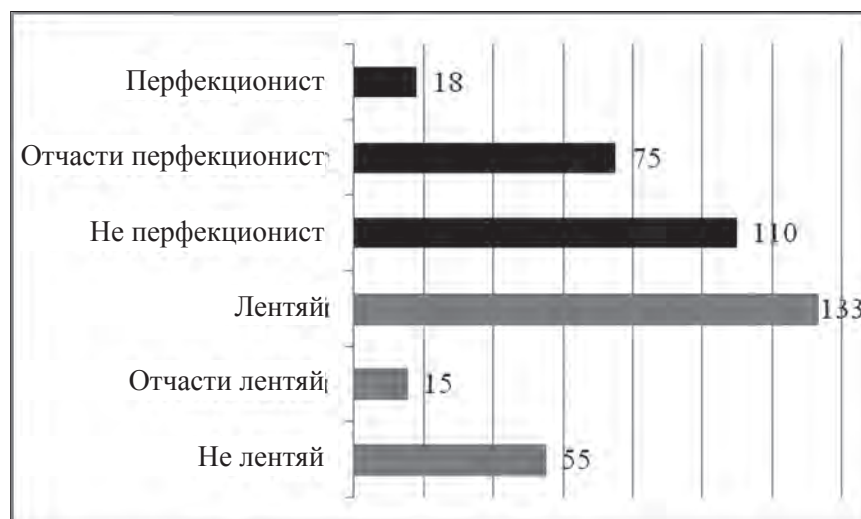
мулов, которые могли бы вызвать интерес к тому или иному виду деятельности. По этим причинам, внутренняя каузальная атрибуция лени выше, чем перфекционизма.

Результаты опроса позволили обозначить смысловое поле перфекционизма и лени. Рассмотрим каждое из них.

- *Перфекционизм* – аккуратность, активность, безупречность, сильное желание, высокие стандарты идеала, доведение любого дела до конца, желание отличиться, идеализм, идеальный результат, негибкость, зависимость от идей и целей, одержимость, организованность, ответственность, педантичность, порядок, прокрастинация, качественные результаты, рационализм, сильная мотивация, скрупулезность, старательность, упорство, энергичность.

- *Лень* – апатия, безволие, бездействие, безделье, безответственность, безразличие, безынициативность, грех, деградация, депрессия, незаинтересованность, неопределенность, нетрудоспособность, ничегонеделание, отдых, отсутствие мотивации, пассивность, прокрастинация, расхлябанность, самобичевание, слабохарактерность, усталость.

Качественный анализ субъективных оценок перфекционизма по-



Источник: составлено автором по результатам исследования

Рисунок 4. Диспозитивная атрибуция свойств перфекционизма и лени

казал, что 70 % описанных атрибутивных свойств квалифицируют перфекционизм как адекватный феномен, 30 % – как идеализированный конструкт личности, провоцирующий иррациональное поведение. Лень, напротив, по мнению большинства (90 %) выступает как адверсивное качество личности.

Обсуждение результатов. С точки зрения телеологического подхода к интерпретации социальных явлений на основе принципов целерациональности и идеалистического антропоморфизма, перфекционизм обусловлен целевыми установками личности на достижение определенного результата под влиянием потребностей, детерминирующих формирование идеалистических образов конкретных продуктов деятельности. Подобно тому, как сознание, по мнению А.И. Герцена, является целью развития биологических организмов в процессе телеологического движения к сознанию [4, с. 44], появление внутренней мотивации как компонента сознания является целью развития современного индивида для осуществления целенаправленной профессиональной деятельности. Именно мотивация создает предпосылки для саморазвития личности путем осознания потребностей и необходимости вступления в социальные и трудовые отношения с другими людьми на личностном и институциональном уровнях для удовлетворения собственных потребностей. Целеполагание, в свою очередь, определяет направленность и тип социального проявления перфекционизма.

Каузальность перфекционизма следует рассматривать с позиции мотивов социальных действий и типов заинтересованности – целерациональных, ценностно-рациональных, традиционных и аффективных [2]. Перфекционизм, определяемый как адекватный, нужный, примерный и образцовый, по всей видимости, мотиви-

рован целерациональными и традиционными причинами. Перфекционизм данного вида проявляется как выполнение необходимых базовых трудовых задач и рутинной работы в срок, согласно заранее согласованному плану и образцу. Перфекционизм, описываемый как идеализированный, утопический и бесполезный возникает под влиянием ригидных ценностных установок и эмоций. Такого рода перфекционизм свойствен творческим видам деятельности, не имеющим единого способа достижения целей, строгих временных рамок выполнения и заранее разработанной программы действий.

Целерациональные и традиционные мотивы деятельности приводят к формированию рациональной (прагматической) каузальности перфекционизма, в то время как ценностно-рациональные и аффективные – к иррациональной (идеалистической). Прагматическое толкование основывается на стремлении человека выполнять социально значимые задачи с заранее определенным алгоритмом действий с целью получения высокой общественной оценки результатов собственной деятельности и извлечения личной выгоды. Идеалистическое толкование сопряжено с формированием образа результата действий на основе собственного опыта и личных представлений. Иррациональное поведение относительно выбора методов и ресурсов для реализации намеченного образа объясняется отсутствием практической апробации и общественной оценки моделируемого образа.

В контексте социально-трудовых отношений рационально-перфекционистское поведение свидетельствует о благоприятных организационных условиях трудовой деятельности работников, которые позволяют им эффективно и успешно достигать целей организации. Появление иррационально-перфекционистского поведения

работников может быть вызвано отсутствием четкого планирования, ясных целей и задач, высокой конфликтностью отношений внутри коллектива, неопределенностью выбора методов достижения целей, слабостью или отсутствием внешней мотивации, контроля исполнения управленческих решений и др. Недостатки в управленческой деятельности нарушают социально-трудовые связи и отношения, провоцируя бессмысленность взаимодействия внутри организации и ощущение ненужности трудового вклада работников. Аномия, как несоответствие между целями и средствами их достижения, приводит к нарушению норм и дезорганизации: «Человек не может привязаться к высшим целям и подчинить себя дисциплине, когда он не видит над собою ничего, с чем он был бы связан. Освободить его от всякого социального давления – значит предоставить его самому себе и деморализовать его» [6, с. 537–538].

Одновременно с причастностью индивида к социально-трудовой среде необходимо выполнение другого условия становления адекватного перфекционизма – возможность удовлетворения личных внутренних потребностей. Личный мотив выполнения общественной деятельности подчеркивает С.Л. Рубинштейн: «Прямой целью общественно организованной человеческой деятельности является выполнение определенной общественной функции; мотивом же ее для индивида может оказаться удовлетворение его личных потребностей» [13, с. 622].

Выводы. В результате проведенного исследования было обнаружено, что факторами перфекционизма личности в профессиональной деятельности являются повышенный уровень личной мотивации, активная включенность в общественную работу, идеализированные представления о результатах деятельности, четко сформулированные требования к деятельно-

сти работника. Перфекционизм работника является показателем субъект-объектных отношений, динамика которых влияет на качество ролевого взаимодействия и достижение целей организации. Адекватный перфекционизм повышает управляемость объектов социального взаимодействия; нездоровый перфекционизм, напротив, снижает функциональность социально-трудовых отношений.

Теоретический анализ проблем описания структуры деятельности позволил выявить в ней шесть мотивационных и два социально-практических компонента. Данное соотношение указывает на психическое (духовное) начало деятельности и важность личностных установок для ее практического осуществления.

Эмпирическое исследование перфекционизма и лени показало их значительные различия как на мотивационном, так и на прак-

тическом уровне. Лени связывают с отстраненностью от социальных процессов и отсутствием личной заинтересованности. Субъективная атрибуция перфекционизма не столь многочисленна по сравнению с таковой лени, так как перфекционизм воспринимается как перманентное свойство личности, формируемое в раннем возрасте в результате систематического влияния социального окружения, и сопряжено с завышенными социальными ожиданиями.

Перфекционизм определяют по включенности индивида в социальные отношения, активной общественной деятельности, повышенной внутренней мотивации и минимальным трудовым затратам для достижения необходимой результативности. Однако перфекционизм также связывают с непродуктивными моделями поведения – нерациональной тратой времени на выполнение мелких операций и излиш-

ним увеличением числа действий. Каузальная природа такого рода перфекционизма лежит в области недостаточного опыта выполнения определенных видов деятельности, отсутствия четкого понимания способов выполнения действий и видения целевого результата. С точки зрения менеджериального подхода, профилактикой непродуктивных форм перфекционизма, характеризующих способ выполнения социальных действий, являются взаимодействие и коммуникация в процессе командной работы или коллективного обсуждения задач и методов их решения. Для активного проявления адекватных перфекционистских свойств личности необходима соответствующая социальная среда, раскрывающая целевые механизмы внешней и внутренней мотивации, которые позволяют интегрировать личные мотивы в общественно полезную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.
2. Вебер М. Типы господства // Личность. Культура. Общество. 2008. № 1 (40). С. 31–47.
3. Гармонова А.В., Щеглова Д.В., Юманова И.Ф., Опфер Е.А. Ценности современных российских студентов в контексте трансформации системы высшего образования // Вестник института социологии. 2021. Т. 12, № 4. С. 167–192. DOI: 10.19181/vis.2021.12.4.758
4. Герцен А.И. Письма об изучении природы. М.: ОГИЗ, 1944.
5. Деминская В.Э. Управленческие практики линейных руководителей в контексте поведенческих реакций подчиненных // Вестник СПбГУ. Социология. 2021. Т. 14, № 1. С. 53–77. DOI: 10.21638/spbu12.2021.104
6. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд. СПб.: Изд-во Н.П. Карбасникова, 1912.
7. Красова Е.В. Взаимосвязь технологий, производства и человека в информационном обществе // Информационное общество. 2022. № 2. С. 30–39. URL: <http://infosoc.iis.ru/article/view/753>
8. Кроче Б. Антология сочинений по философии. СПб.: Пневма, 1999.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М: Политиздат, 1975.
10. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006.
11. Маркс К. Капитал. Т. 1. М.: Государственное издательство политической литературы, 1952.
12. Павлов А. Бесплатные деньги в мышеловке надзорного капитализма: базовый доход и социальная теория // Социологическое обозрение. 2020. Т. 19, № 2. С. 198–224. DOI: 10.17323/1728-192x-2020-2-198-224
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.
14. Темницкий А.Л. Роль ценностей самоутверждения в достижении благополучия у российских работников // Социологический журнал. 2022. Т. 28, № 1. С. 61–79. DOI: 10.19181/socjour.2022.28.1.8838
15. Фалько С.Г., Яценко В.В. Формирование, развитие и трансформация компетенций организации: состав и оценка затрат // Социально-трудовые исследования. 2021. № 4. С. 130–141. DOI: 10.34022/2658-3712-2021-45-4-130-141
16. Филясова Ю.А. Перфекционизм и социальное благополучие в системе управления научно-педагогическим персоналом университета // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2021. № 4. С. 7–19. DOI: 10.51692/1994-3776_2021_4_7
17. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М.: Школа культурной политики, 1995.
18. Maslow A. Motivation and personality. NY: Harper and Row Publishers Inc., 1954.

REFERENCES

1. Ananiev B.G. Chelovek kak predmet poznaniya [Man as the object of cognition]. Leningrad: Izd-vo LGU, 1968. (in Russian).
2. Weber M. Tipy gospodstva [Types of domination]. *Personality. Culture. Society*. 2008. Vol. 40, No. 1. P. 31-47. (in Russian).
3. Garmonova A.V., Shcheglova D.V., Iumanova I.F., Opfer E.A. Cennosti sovremennyh rossijskih studentov v kontekste transformacii sistemy vysshego obrazovaniya [Values of modern russian students in the context of the transformation of the higher education system]. *Vestnik instituta sotziologii*. 2021. Vol. 12, No. 4, P. 167-192. (in Russian). DOI: 10.19181/vis.2021.12.4.758
4. Herzen A.I. Pis'ma ob izuchenii prirody [Letters about Nature Study]. Moscow: OGIZ. 1944. (in Russian).
5. Deminskaya V.E. Upravlencheskie praktiki linejnyh rukovoditelej v kontekste povedencheskih reakcij podchinennyh [Line managers' managerial practices in the context of subordinates' behavioral reactions]. *Vestnik of Saint-Petersburg University. Sociology*. 2021. Vol. 14. No. 1. P. 53-77. (in Russian). DOI: 10.21638/spbu12.2021.104
6. Durkheim E. Samoubijstvo. Sociologicheskij jetjud. [Suicide: A Study in Sociology]. Saint Petersburg: Izd-vo N.P. Karbasnikova, 1912. (in Russian).
7. Krasova E.V. Vzaimosvjaz' tehnologij, proizvodstva i cheloveka v informacionnom obshhestve [Technologies, production and human interdependence in information society]. *Information Society*. 2022. Vol. 2. P. 30-39. (in Russian). DOI: 10.52605/16059921_2022_02_30
8. Croce B. Antologija sochinenij po filosofii. [Anthology of papers on philology]. Saint Petersburg: Pnevma, 1999. (in Russian).
9. Leontiev A.N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. [Activity. Cognition. Personality]. Moscow: Politizdat, 1975. (in Russian).
10. Luria A.R. Lekcii po obshhej psihologii [Lectures on general psychology]. Saint Petersburg: Piter, 2006. (in Russian).
11. Marx K. Kapital. Vol. 1. Moscow: Gosudarstvennoe izdatel'stvo politicheskoy literatury, 1952. (in Russian).
12. Pavlov A. Besplatnye den'gi v myshelovke nadzornogo kapitalizma: bazovyj dohod i social'naja teorija [Free money in a mousetrap of surveillance capitalism: basic income and social theory]. *Sociological Review*. 2020. Vol. 19, No. 2. P. 198-224. (in Russian). DOI: 10.17323/1728-192x-2020-2-198-224
13. Rubinstein S.L. Osnovy obshhej psihologii [Foundations of general psychology]. Saint Petersburg: Piter, 2002. (in Russian).
14. Temnitskiy A.L. Rol' cennostej samoutverzhenija v dostizhenii blagopoluchija u rossijskih rabotnikov [The role of self-affirmation values in achieving well-being for russian workers]. *Sociological Journal*. 2022. Vol. 28. No. 1. P. 61-79. (in Russian). DOI: 10.19181/socjour.2022.28.1.8838
15. Fal'ko S.G., Yatsenko V.V. Formirovanie, razvitie i transformacija kompetencij organizacii: sostav i ocenka zatrat [Formation, development and transformation of organizational competencies: composition and estimation of costs]. *Social and Labour Researches*. 2021. Vol. 4. P. 130-141. (in Russian). DOI: 10.34022/2658-3712-2021-45-4-130-141
16. Filyasova Y.A. Perfekcionizm i racional'no-jemotivnoe povedenie kak motivacionnaja politika upravlenija personalom [Perfectionism and social wellbeing in the university system of academic personnel management]. *Telescope: journal of sociological and marketing research*. 2021. Vol. 4. P. 16-27. (in Russian). DOI: 10.26425/2309-3633-2022-10-1-16-27
17. Shchedrovitsky G.P. Izbrannye Trudy [Selected papers]. Moscow: Shkola kulturnoj politiki, 1995. (in Russian).
18. Maslow A. Motivation and personality. New York: Harper and Row Publishers Inc., 1954.

*Власова И.В.,
Самарский государственный технический университет*

Перевернутая технология обучения иностранному языку в техническом вузе

At the present stage, vocational education and training is undergoing transformation, structural changes and innovations due not only to the dynamism of the educational system, but also to the general increase in society's requirements for the quality of learning processes [3]. Thus, the actual topic of modern pedagogical practice is the theme of building the educational environment and organization of students' activities from the position of active interaction. In this connection, a number of problems arise based on the choice of optimal methods and techniques, forms, technologies and means of interaction of students during the educational process both with a teacher and in the process of collective-creative work [2; 8]. Thus, one of the promising and so far little-studied technologies is flipped learning. The aim of this article is to consider the main theoretical aspects of the practical application of flipped learning technology on the example of teaching a foreign language at a non-linguistic university.

Let's look at the main theoretical features of flipped learning technology. The main peculiarity of this learning technology is the change of activity vector of both the teacher and the learner [1; 5]. So, if in the traditional format the teacher is a source of information, in the implementation of the technology of flipped learning the teacher becomes a creator of interactive content consumed



Самарский государственный технический университет

by students, which becomes a means of learning. Moreover, it is important to note that students study all theoretical material presented in the form of presentations, audio and video files in their spare time from practical classes. It is important to take into account that students, when organizing inverted learning, prepare in advance for flipped classes, where they perform practical tasks. It is worth noting that a special role in conducting practical classes in the technology of flipped learning is played by collective-creative work aimed at developing partnership, communication, as well as forming an active personal posi-

tion of a student. Thus, each student expresses his or her own opinion on this or that issue, for example, during the discussion, as well as shares knowledge with other students [6].

The aim of this article is to consider the main theoretical aspects of practical application of flipped learning technology on the example of teaching a foreign language at a non-linguistic university, to answer the question of how to improve the quality of training of future technical specialists at a modern non-linguistic university.

In writing this article, we relied exclusively on our practical experience



ВЛАСОВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА
Российская Федерация, город Самара

преподаватель кафедры иностранных языков, Самарский государственный технический университет. Сфера научных интересов: теория и методика преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. Автор более 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: viv0708@mail.ru

IRINA V. VLASOVA
Samara, Russian Federation

Lecturer of the Department of «Foreign Languages», Samara State Technical University. Research interests: theory and methodology of teaching a foreign language in a non-linguistic university. Author of more than 30 published scientific works. E-mail address: viv0708@mail.ru

Аннотация. В статье объясняется, почему перевернутое обучение становится очень популярным в современных условиях развития образования. Поскольку статья имеет практическую направленность, авторы сравнивают традиционный и «перевернутый» подходы к обучению по нескольким критериям: роль студента, роль преподавателя, роль ИКТ в процессе обучения, используемые методы и структура занятия. В статье акцентируется внимание на важности самостоятельной работы студентов. Дано описание видов учебной деятельности, используемых преподавателями кафедры иностранных языков для повышения качества изучения иностранного языка студентами при применении перевернутой технологии на практических занятиях. В конце статьи представлены выводы по результатам активного использования перевернутого обучения как эффективной формы организации языкового образования в высшей школе в современных условиях. Ведущим методом в изучении данной проблемы стал метод анкетирования, проведенный среди студентов бакалавриата заочного отделения.

Ключевые слова: перевернутое обучение, методологическая основа, интерактивные методы обучения, синергетический подход, самостоятельная работа, обучение через действие.

Abstract. The article explains why the flipped learning is becoming very popular in the modern conditions of educational development. Since the article has a practical orientation, the authors compare the traditional and 'flipped' approaches to learning across several criteria: the role of the student, the role of the teacher, the role of ICT in the learning process, the methods used and the structure of the lesson. The article focuses on the importance of students' independent work. A description is given of the types of educational activities used by teachers of the Department of Foreign Languages to improve the quality of learning a foreign language by students in flipped classrooms. At the end of the article conclusions are presented on the results of the active use of the flipped learning as an effective form of organizing language education in higher education in the modern conditions. The leading method in the study of this problem was the questionnaire method conducted among undergraduate students of correspondence department.

Keywords: flipped learning, methodological basis, interactive teaching methods, synergistic approach, independent work, learning-by-doing.

of working with full-time and part-time students at our university, which allowed us to compare the traditional and 'flipped' approaches to learning across several criteria: the role of the student, the role of the teacher, the role of ICT in the learning process, the methods used and the structure of the lesson (Table).

The discipline "Foreign language" is included in the basic block of disciplines for teaching students both on full-time and part-time basis at Samara Technical University carried out by the department "Foreign languages". The basic principle of classroom-based learning with students can be described as

learning-by-doing and is based on a synergetic approach, which contributes to the formation of students' value attitude towards a foreign language. The teachers of the Department of Foreign Languages have developed a whole series of teaching aids for both full-time and part-time students, including a variety of lexical and grammar tasks for technical students for practical application of flipped learning technology when students do not study the theory of foreign language grammar in boring classes, but directly apply their theoretical knowledge of grammar or vocabulary, acquired independently, when

fulfilling the tasks of the teacher, which have a predominantly communicative character.

Thus, innovative learning technologies are promising in the practice of learning objectives implementation. At the same time, their application has some specifics associated with the organization of teacher's activity: increased workload, features of tutor support during the educational process, as well as complexities of educational work organization when using distance learning technologies [4; 7]. At the same time, despite some disadvantages, the use of innovative technology of flipped learning becomes a reason

Comparison of traditional and “flipped” approaches

Criteria	Traditional approach	«Flipped» approach
Students	Passivity, lack of initiative and desire for independent learning activity. «Listen, memorize, reproduce» scheme.	Student involvement in learning process. Taking responsibility for learning. Collaboration with all participants in the learning process. Meaningful learning.
Teachers	Conveying knowledge, maintaining discipline and order in the classroom, monitoring students' knowledge.	Designing a learning situation, promoting responsibility for learning, building trust.
ICT	Use of technology and web-based tools in teaching.	Changing the teaching and learning method through ICT.
Techniques	Passive delivery methods, where the information flows from the teacher to the students.	Active and interactive teaching methods. Personality-centered approach.
Lesson structure	In the classroom the students listen to the teacher's instructions. They do their homework when they go home after classes, often unsuccessfully and without having a chance to ask or get prompting.	Students study a new topic independently using a textbook or online platform. In the classroom, they consolidate and work with the material.

for accelerated competence development.

Conducting a survey of part-time engineering students who have completed a foreign language course using Moodle platform, we came to the following conclusions

about the results of using the technology of flipped learning: 82% of students indicate an increase in efficiency, 79 % – noted a high level of activity, 85% – noted a high level of confidence, 75 % – noted increased use of video and audio

materials. From this we can conclude that a methodologically correctly organized educational process using electronic educational resources can bring foreign language teaching to a qualitatively new level.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаходжаева Л.Г. Осмысленное обучение через практику перевернутого обучения // Академические исследования в образовательных науках. 2021. № 2. С. 591-598.
2. Банарцева А.В. Смешанное обучение как форма организации языкового образования в высшей школе // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2018. № 2(20). С. 77-84.
3. Власова И.В. О некоторых проблемах профессионально-иноязычной подготовки студентов технических вузов в условиях деятельностного подхода // Преподавание иностранных языков в многопрофильном вузе: материалы научно-практической конференции с международным участием. Самара: Самарский государственный технический университет, 2013. С. 22-28.
4. Власова И.В., Нечаева А.А. Актуальность смешанного обучения в преподавании иностранных языков студентам заочной формы обучения // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Т 64. Ч. 2. Ялта: РИО ГПА, 2019. С. 335-339.
5. Воробьев А.Е., Мурзаева А.К. Основы технологии перевернутого обучения в вузах // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2018. № 1. С. 18-31.
6. Карпова Е.В. Мотивационные и антимотивационные факторы перевернутого обучения // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 4(115). С. 8-15.
7. Рябова Т.В. Исследование влияния формата дистанционного обучения на личностные характеристики студента // КПЖ. 2020. № 5(142). С. 196-201.
8. Хижная А.В., Челнокова Е.А., Челноков А.С., Воронина И.Р. Инновационные технологии профессионального обучения как средство активизации обучения студентов // Современный ученый. 2020. № 4. С. 46-49.

REFERENCES

1. Babahodzhaeva L.G. Osmyslennoe obuchenie cherez praktiku perevernutogo obucheniya [Meaningful learning through the practice of flipped learning]. *Academic Research in Educational Sciences*. 2021. No. 2. P. 591–598. (in Russian).
2. Banarceva A.V. Smeshannoe obuchenie kak forma organizatsii yazykovogo obrazovaniya v vysshej shkole [Blended learning as a form of organization of language education in higher education]. *Samara Scientific Bulletin*. 2018. No. 2(20). P. 77–84. (in Russian).
3. Vlasova I.V. O nekotorykh problemakh professional'no-inoyazychnoj podgotovki studentov tekhnicheskikh vuzov v usloviyakh deyatel'nostnogo podhoda [About some problems of professional and foreign language training of students of technical universities in the conditions of an active approach]. *Prepodavanie inostrannykh yazykov v mnogoprofil'nom vuze: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem*. Samara: SSTU, 2013. P. 22–28. (in Russian).
4. Vlasova I.V., Nechaeva A.A. Aktual'nost' smeshannogo obucheniya v prepodavanii inostrannykh yazykov studentam zaочноj formy obucheniya [The relevance of blended learning in teaching foreign languages to distance learning students]. *Problems of modern teacher education*. Vol. 64, No. 2. Yalta: RIO GPA, 2019. P. 335–339. (in Russian).
5. Vorob'ev A.E., Murzaeva A.K. Osnovy tekhnologii perevernutogo obucheniya v vuzah [Fundamentals of flipped learning technology in universities]. *Education. Personality. Society*. 2018. No. 1. P. 18–31. (in Russian).
6. Karpova E.V. Motivacionnye i antimotivacionnye faktory perevernutogo obucheniya [Motivational and anti-motivational factors of flipped learning]. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2020. No. 4(115). P. 8–15. (in Russian).
7. Ryabova T.V. Izuchenie vliyaniya distancionnogo formata obucheniya na lichnostnye harakteristiki studenta [Study of the influence of distance learning format on student's personal characteristics]. *KPZH*. 2020. No. 5(142). P. 196–201. (in Russian).
8. Hizhnaya A.V., Chelnokova E.A., Chelnokov A.S., Voronina I.R. Innovacionnye tekhnologii professional'nogo obucheniya kak sredstvo aktivizatsii obucheniya studentov [Innovative technologies of vocational training as a means of activating student learning]. *Modern scientist*. 2020. No. 4. P. 46–49. (in Russian).

*Давидян Д.Л.,
Московский государственный университет*

«Позиционный» акцент носителей португальского языка в области произношения русских гласных: лингводидактический аспект

Типологической особенностью русского вокализма является редукция гласных. В других языках, как правило, или нет редукции (испанский, итальянский языки), или она не совпадает с редукцией в русском языке (английский, немецкий языки). Несовпадение закономерностей функционирования гласных в русском языке и в родном языке студентов обуславливает большое количество фонетических отклонений в их русской речи. Е.Л. Бархударова выделяет две причины возникновения в акценте учащихся фонетических отклонений, обусловленных различиями в закономерностях функционирования звуковых единиц родного и изучаемого языка: закономерности функционирования звуковых единиц родного языка «при наличии соответствующих позиционных условий переносятся учащимися на изучаемый язык», в то время как закономерности функционирования звуковых единиц изучаемого языка «не воспринимаются учащимися, если они не совпадают с закономерностями функционирования звуковых единиц в их родном языке» [1, с. 43].

В португальском языке, как и в русском, имеет место явление редукции, однако ее закономерности отличаются от таковых в русском языке. Кроме того, есть различия



Московский государственный университет

в функционировании гласных между вариантами португальского языка. Португальский язык распространен в разных странах, в каждой из которых он имеет яркие фонетические особенности. И редукция гласных не исключение.

Например, в европейском варианте португальского языка редукция гласных более сильно выражена, чем в других его вариантах и возможна не только в безударной позиции, но и в ударной. В бра-

зильском варианте португальского языка, как правило, гласные изменяются качественно и количественно только в безударной позиции. Исключение составляют диалекты Рио-де-Жанейро и Сан-Паулу, где, как и в классическом португальском языке, может происходить варьирование гласных под ударением. Редукции гласных в различных вариантах португальского языка посвящены работы Е.Г. Голубевой, Н.А. Катагощиной,



ДАВИДЯН ДИАНА ЛЕВОНОВНА
Российская Федерация, Москва

преподаватель кафедры русского языка Института русского языка и культуры, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: методика обучения русскому произношению, фонетика современного русского литературного языка, практическая фонетика, учебный перевод с английского и португальского языков. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: D.I.A.N.A.1995@mail.ru

DIANA L. DAVIDIAN
Moscow, Russian Federation

Lecturer at the Department of Russian Language, Lomonosov Moscow State University Institute of Russian Language and Culture. Research interests: methods of teaching Russian pronunciation, phonetics of the modern Russian literary language, practical phonetics, educational translation from English and Portuguese. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: D.I.A.N.A.1995@mail.ru

Аннотация. Проанализированы основные отклонения в акценте португалоговорящих учащихся в области произношения русских гласных. Показаны причины возникновения данных фонетических отклонений – они обусловлены переносом особенностей функционирования гласных в португальском языке на русскую речь. Выделены особенности функционирования гласных в европейском и бразильском вариантах португальского языка и соответствующие этим особенностям ошибки в произношении русских гласных носителями данного языка. Представлены учебно-методические материалы, которые могут быть использованы в ходе работы в португалоговорящей аудитории.

Ключевые слова: практическая фонетика, произношение, русская речь, португальский акцент, гласные, редукция, позиционные закономерности.

Abstract. The article analyzes the main deviations in pronunciation of Russian vowels in the accent of Portuguese-speaking students. These phonetic deviations are caused by the transfer of positional rules of the Portuguese language into Russian language. The features of vowels functioning in European and Brazilian Portuguese and the corresponding errors in the pronunciation of Russian vowels by native speakers of this language are highlighted. Training materials are presented. These materials can be used to teach Portuguese-speaking students.

Keywords: practical phonetics, pronunciation, Russian speech, Portuguese accent, vowels, reduction, positional patterns.

бразильского лингвиста Т.К. Силва и других исследователей.

Поскольку в европейском варианте португальского языка возможна редукция гласных в ударной позиции, в интерферирующей русской речи португальцев наблюдаются ошибки в произношении ударных гласных. Например, яркая черта акцента португальцев – произнесение вместо ударного гласного среднего ряда нижнего подъема [a] упрежденного [e] средне-нижнего подъема перед интервокальными носовыми [m] и [n]: *p[é]ma (рама), *л[é]ма (лама), *[é]нна (Анна). Это фонетическое отклонение фиксируется преимущественно в акценте португальцев, так как оно обусловлено позиционной закономерностью, характерной для европейского варианта португальского языка: в классическом португальском языке в ударной позиции перед сочетанием носового согласного

го с гласным произносится закрытый гласный [e] – *apo* [‘epu] ‘год’, *sata* [‘kete] ‘кровать’ [2, с. 22].

Важно отметить, что похожая позиционная закономерность наблюдается и в одном из основных диалектов бразильского варианта португальского языка – в диалекте города Сан-Паулу: в позиции перед интервокальными носовыми согласными на месте ударного гласного [a] произносится гласный среднего ряда среднего подъема [э]: *sata* [‘kəmə] ‘кровать’ [6, с. 81]. Соответственно, в акценте бразильцев из Сан-Паулу тоже встречается фонетическое отклонение, подобное описанному выше. Однако у жителей этого города в отличие от португальцев данное отклонение фиксируется нерегулярно. В русской речи других португалоговорящих учащихся такое отклонение не наблюдается.

С целью устранения в акценте учащихся описанного выше от-

клонения, необходимо отработать произношение ударного гласного звука [a] перед интервокальными носовыми согласными. Ниже представлены упражнения, направленные на тренировку произношения ударного гласного [a] в названных позициях. Упражнения составлены с опорой на пособие Е.Л. Бархударовой, Ф.И. Панкова «По-русски с хорошим произношением».

Упражнение 1. Слушайте, повторяйте, читайте самостоятельно. Следите за произношением ударного гласного [á] перед согласными [m] и [n].

Ма́ма, ла́ма, да́ма, дра́ма, ра́ма, ра́на, Га́на, Да́на, ба́ня, Диáна, Гава́на, Пана́ма, Светла́на, охра́на, за́мок, та́нец, са́мый, са́мая, са́мое, за́мысел, ма́ния, Да́ния, Алба́ния, Герма́ния, Испа́ния, Танза́ния, компа́ния, за́нятия, зда́ние, зна́ние, зада́ние, пита́ние, изда́ние, созда́ние, описа́ние, оконча́ние, назва́ние, призна́ние, расписа́ние, образова́ние.

Здание компании, мама Даны, расписание занятий, хорошее образование, самый древний замок, самое трудное задание.

Мама Даны узнала расписание занятий. Светлана сделала самое трудное задание. Диана получила хорошее образование.

Упражнение 2. Ниже дана транскрипция слов. Запишите слова и произнесите их. Следите за произношением ударного гласного [á] перед носовыми согласными.

Образец: [мáмъ] – *мама*.

[мáмъ] – ..., [дáмъ] – ..., [лáмъ] – ..., [рáмъ] – ..., [бáн'а] – ..., [дрáмъ] – ..., [зáмък] – ..., [тáн'ыц] – ...

Упражнение 3. Образуйте от данных ниже существительных форму творительного падежа множественного числа. Следите за произношением ударного гласного [á] в окончаниях.

Образец: рука – *рук[á]ми*.

Рука – ..., стол – ..., дом – ..., зуб – ..., нога – ..., глаза – ..., волна – ..., слеза – ..., стих – ..., карандаш – ...

Упражнение 4. Назовите существительные мужского рода по образцу. Следите за произношением ударного гласного [á].

Образец: **африkáнка** – *африкáнец*.

Африkáнка – ..., **албáнка** – ..., **америкáнка** – ..., **иранка** – ..., **испáнка** – ..., **афгáнка** – ..., **мароккáнка** – ..., **мексикáнка** – ..., **панáмка** – ..., **перуáнка** – ...

В европейском варианте португальского языка наблюдается сильное выделение ударных слогов путем значительного увеличения длительности ударных гласных. Выделение ударных слогов сопровождается также выпадением предударных и заударных гласных. В бразильском варианте португальского языка, напротив, несмотря на качественную редукцию все слоги слова произносятся четко: *menino* 'мальчик' [m'niɲu] (европейский португальский) и [mi'niɲu] (бразильский португальский) [3, с. 56]. Названные особенности португальского вокализма переносятся в интерферируемую рус-

скую речь португалоговорящих учащихся. В связи с этим в акценте португальцев часто наблюдается выпадение гласных в середине и в конце слова – *[pɾi] *едать* (*не-редать*), *[di[sk]] (*диски*), *[tʃelove[k]] (*человека*), а в акценте бразильцев нередко отсутствует количественная редукция.

Чтобы преодолеть проблему выпадения гласных в русской речи португальцев, нужно предложить им упражнения на противопоставление слов, которые различаются только отсутствием/наличием гласного.

Упражнение 1. Слушайте, повторяйте, читайте самостоятельно. Выпишите слова, которые различаются только отсутствием/наличием гласного. Прочитайте эти слова самостоятельно еще раз.

а) Дом – дóма, сок – сóка, лук – лúка, друг [друк] – дрúга, круг – крúга, хлеб [хл'эп] – хлéба, волк – вóлка, диск – дíска, банáн – банáна, магазин – магазíна, человек – человекá.

б) Лак – лáки, звук – звúки, внук – внúки, диск – дíски, краб [крап] – крáбы, кран – крáны, банáн – банáны, магазин – магазíны.

в) Сдáча [здáч'а] – задáча, сдавать – задавать, здание – здание, вчера – вечерá, собрать – собирать, предáть – передáть, предавать – предавать, преступить – преступить.

Упражнение 2. Образуйте форму множественного числа существительных, данных ниже в форме единственного числа. Следите за произношением гласных на конце слова.

Образец: лак – *лáки*.

Лак – ..., звук – ..., внук – ..., диск – ..., зуб [зуп] – ..., краб – ..., банáн – ..., кран – ..., ресторáн – ..., магазин – ...

Упражнение 3. Образуйте форму родительного падежа единственного числа существительных, данных ниже в форме именительного падежа единственного числа. Следите за произношением гласных на конце слова.

Образец: сок – *сóка*.

Сок – ..., лук – ..., дом – ..., звук – ..., внук – ..., друг [друк] – ..., круг – ..., хлеб [хл'эп] – ..., диск – ..., банáн – ..., человек – ..., магазин – ..., ресторáн – ...

Одна из характерных черт акцента бразильцев в русской речи – произнесение на конце слова в безударной позиции на месте буквы «е» гласного [i]. Дело в том, что в бразильском варианте португальского языка фонема /e/ на конце слова в безударной позиции реализуется гласным верхнего подъема [i]: *chefe* ['ʃɛfi] 'начальник' [5, с. 91]. Эта особенность «позиционной» фонетики бразильского варианта португальского языка переносится в акцент бразильцев, и наблюдаются ошибки типа **пол*[i] (*поле*), **мор*[i] (*море*).

С целью коррекции данного отклонения, нужно, во-первых, объяснить учащимся правила редукции русских гласных в безударных открытых слогах после мягких согласных, во-вторых, предложить им соответствующие упражнения.

Упражнение. Слушайте, повторяйте, читайте самостоятельно. Следите за редукцией гласных после мягких согласных в конечных слогах.

Кóли – Кóле, Пóли – Пóле, Вáни – Вáне, дáчи – дáче, пéсни – пéсне, кнíги – кнíге, недéли – недéле, подрúги – подрúге, тýсячи – тýсяче.

Говоря об освоении редукции русских гласных носителями португальского языка, нельзя не отметить, что наряду с трудностями, характерными только для португальцев или только для бразильцев, существуют и общие для всех португалоговорящих обучающихся трудности, которые обусловлены различиями в функционировании гласных в русском и португальском языках. Так, серьезную трудность у всех носителей португальского языка вызывает произношение сочетаний гласных: все португалоговорящие учащиеся не

могут произносить на конце слова сочетание ИЕ. На месте конечного сочетания ИЕ носители португальского языка произносят гласный [i] или реже гласный [e]. Наблюдаются ошибки типа *учен[i] (учение), *оруж[i] (оружие), *зрен[e] (зрение).

Работая с португалоговорящими учащимися над произношением конечного сочетания ИЕ, необходимо предложить им упражнения на противопоставление И – ИЕ, Е – ИЕ.

Упражнение 1. Слушайте, повторяйте, читайте самостоятельно. Обратите внимание на противопоставление И – ИЕ на конце слова.

Сіни – сіние, бўдни – бўдние, великі – великие, сухі – сухие, імени – імение, осени – осенние, хороші – хорошие, близкі – близкие, части – участие, вести – известие.

Упражнение 2. Слушайте, повторяйте, читайте самостоятельно. Обратите внимание на противопоставление Е – ИЕ на конце слова.

Средне – средние, крайне – крайние, внутренне – внутренние, искренне – искренние, арене – дарение, измене – изменение.

Упражнение 3. Поставьте данные ниже прилагательные в форму именительного падежа множественного числа.

Образец: сіний – сіние.

Сіний – ..., зімний – ..., лётний – ..., бўдний – ..., дрэвний – ..., дома́шний – ..., хоро́ший – ..., послéдний – ...

Еще одна яркая особенность «позиционного» акцента носителей португальского языка в области произношения русских гласных – мена гласного [и] на глайд [i] после других гласных, поскольку в португальском языке гласный [i] не употребляется в позиции после

гласных и встречается только после глайда [ɥ], образуя с ним дифтонг [ɥi]. В остальных случаях буквенные сочетания AI, OI, EI, UI обозначают дифтонги, в которых вторая часть является глайдом [i]: *rai* [ˈrai] ‘отец’, *oito* [ˈoɪtu] ‘восемь’ [4, с. 28]. В результате в акценте португалоговорящих учащихся наблюдается неразличение местоимений *мой/мои, твой/твои, свой/свои*. Это обуславливает серьезные грамматические ошибки. Чтобы устранить в речи учащихся подобные отклонения, необходимо показать им разницу в произношении сочетаний «гласный+глайд» и «гласный+[и]» и добиться произнесения двух гласных во втором сочетании.

Упражнение. Слушайте, повторяйте, читайте самостоятельно. Обратите внимание на противопоставление сочетаний «гласный+глайд» и «гласный+[и]».

Мой – мой, твой – твой, свой – свой, бой – бой, сбой – сбой, герой – герои, покой – покои, устой – устои, обои, воин, поиск, двоим, своими, эгоизм, эгоист.

Зайка – заяка, Айда, Райса, Тайти, чайнка, Михайл, китайст, наивный.

Змей – змеи, атеизм, атеист, кофеин, змеиный.

Руины, Луиза, круиз, бедуин, индуизм, интуиция.

Обои с алёз, герои и воин, поиск шпиона, индуизм и атеизм.

Произношение вокалических сочетаний – типичная трудность для всех носителей португальского языка, но некоторые сочетания трудны только определенным контингентам учащихся. Так, португальцам крайне трудно произносить сочетание ОУ, поскольку в европейском варианте португальского языка буквенное со-

четание ОУ обозначает долгий гласный [o:]: *ouro* [ˈo:ɐu] ‘золото’. Данная позиционная особенность классического португальского языка переносится в акцент португальцев, и наблюдаются ошибки типа *с[о:]с (*coos*), *кл[о:]н (*клоун*), *ш[о:] (*шоу*). Ниже представлено упражнение на тренировку произношения сочетания ОУ.

Упражнение. Слушайте, повторяйте, читайте самостоятельно. Следите за произношением сочетания [оу].

Клон – клоун, шоу, соус, анчоус, боулинг.

Шоу клоуна, соус с анчоусами, играть в боулинг.

Ивану понравилось шоу клоуна. Анна любит соус с анчоусами. Мария и Антон играли в боулинг.

Проведенное исследование показало, что тренировать произношение русских гласных в португалоговорящей аудитории нужно в определенных позициях, чтобы, во-первых, научить студентов соблюдать закономерности редукции гласных в русском языке, во-вторых, устранить в их русской речи отклонения, вызванные переносом «позиционной» фонетики родной системы на русское произношение. В ходе работы в португалоговорящей аудитории важно также учитывать, что одинаковых отклонений в произношении русских гласных в речи носителей различных вариантов португальского языка гораздо меньше, чем разных. Поэтому наряду с упражнениями, адресованными всем португалоговорящим учащимся, необходимо разрабатывать учебные материалы, актуальные только для конкретного контингента учащихся – португальцев или бразильцев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударова Е.Л. Парадигматика и синтагматика звуковых единиц в контексте обучения русскому произношению // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2011. № 4. С. 39-50.
2. Голубева Е.Г. Фонетика португальского языка. Вводный курс. М.: Высшая школа, 1981. 118 с.
3. Катагощина Н.А. Особенности фонологической системы современных иберо-романских языков (португальского, каталанского и испанского). М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. 160 с.
4. Петрова Г.В., Мендонса Жоау Ж.К. Португальский язык для начинающих. М.: Филоматис, 2011. 280 с.
5. Seara I.C., Nunes V.G., Lazzarotto-Volcão C. Fonética e fonologia do português brasileiro. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011. 119 p.
6. Silva T.C. Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios. São Paulo: Contexto, 2003. 273 p.

REFERENCES

1. Barkhudarova E.L. Paradigmatika i sintagmatika zvukovykh edinit v kontekste obucheniya russkomu proiznosheniyu [Paradigmatics and syntagmatics of sound units in the context of teaching Russian pronunciation]. *Bulletin of Moscow University. Series 9: Philology*. 2011. No 4. P. 39-50. (in Russian).
2. Golubeva E.G. Fonetika portugal'skogo yazyka. Vvodnyj kurs [Portuguese phonetics. Introductory course]. Moscow, Vysshaya shkola, 1981. 118 p. (in Russian).
3. Katagoshchina N.A. Osobennosti fonologicheskoy sistemy sovremennyh ibero-romanskih jazykov (portugal'skogo, katalanskogo i ispanskogo) [Features of the phonological system of modern Iberian Romance languages (Portuguese, Catalan and Spanish)]. Moscow, Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2011. 160 p. (in Russian).
4. Petrova G.V., Mendonça João J.C. Portugal'skiy jazyk dlya nachinayushchih [Portuguese for beginners]. Moscow, Filomatis, 2011. 280 p. (in Russian).
5. Seara I.C., Nunes V.G., Lazzarotto-Volcão C. Fonética e fonologia do português brasileiro [Brazilian Portuguese phonetics and phonology]. Florianópolis, LLV/CCE/UFSC, 2011. 119 p. (in Portuguese).
6. Silva T.C. Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios [Portuguese phonetics and phonology: study guide and exercise guide]. São Paulo, Contexto, 2003. 273 p. (in Portuguese).

*Кондратьев А.Ю,
CDO Global*

*Курлов А.В.,
Северо-Западный институт управления – филиал Российской академии народного
хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации*

Содержательный компонент модели индивидуализации обучения в вузе



Ценовая доступность, массовость, гуманизация – три идеи, определяющие современный вектор развития образования. Первые две были реализованы в XX веке. Идея гуманизации на данном этапе развития образования проявляется в существующем запросе на индивидуализацию обучения, суть которого заключается в обеспечении условий, позволяющих каждому студенту самостоятельно развить и реализовать свои таланты.

Кризис, вызванный пандемией коронавирусной инфекции, показал недостатки информационно-

технологической оснащенности большинства российских вузов, слабую подготовку профессорско-педагогического состава в области информационных технологий, раскрыв необходимость коренных преобразований в сфере высшего образования. Представленные выше тезисы о существующем запросе на индивидуализацию обучения и проблемах, выявленных в ходе пандемии коронавирусной инфекции, обосновывают необходимость цифровой трансформации в сфере образования. В настоящий момент требуется не только внедрение новых технологий, но

и изменение самого содержания ролей субъектов образования.

Целью данной работы является раскрытие содержательного компонента модели индивидуализации обучения в вузе в условиях цифровой трансформации.

Индивидуализация обучения, по нашему мнению, заключается в создании условий, в которых студент сможет самостоятельно разработать свою траекторию развития на основании личностных особенностей, способностей и интересов. В процессе обучения в соответствии с технологиями его индивидуализации студент при поддержке преподавателя формирует уникальный маршрут в образовательном пространстве вуза, в рамках которого расширяется и усложняется учебная программа, отбираются новые дисциплины и форматы обучения.

В процессе описания сути индивидуализации обучения нами были перечислены основные субъекты данного процесса: студент, преподаватель, вуз. Таким образом, мы подходим к первому аспекту трансформации образования: изменение ролей субъектов образовательного процесса в системе высшего образования.

Ранее, в условиях массового образования преподаватель осуществлял передачу отобранных специализированных знаний в формате пересказа. Студенту следовало



КОНДРАТЬЕВ АНДРЕЙ ЮРЬЕВИЧ

Российская Федерация, Москва

директор компании CDO Global. Сфера научных интересов: использование цифровых решений для индивидуализации обучения. Автор 5 опубликованных научных работ. Электронная почта: akon@cdo-global.ru

ANDREY Y. KONDRATIEV

Moscow, Russian Federation

Director of the company CDO Global. Research interests: the use of digital solutions for the individualization of learning. Author of 5 published scientific works. E-mail address: akon@cdo-global.ru



КУРЛОВ АЛЕКСЕЙ ВИКТОРОВИЧ

Российская Федерация, Санкт-Петербург

директор Центра «Проектный офис», Северо-Западный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Сфера научных интересов: цифровая трансформация, цифровая экономика, управление проектами и продуктами, инновационные методы в образовательном процессе. Автор более 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: kurlov-av@ranepa.ru

ALEXEY V. KURLOV

Saint Petersburg, Russian Federation

Director of the Center «Project Office», North-West Institute of Management branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. Research interests: digital transformation, digital economy, project and product management, innovative methods in the educational process. Author of more than 30 published scientific works. E-mail address: kurlov-av@ranepa.ru

Аннотация. Представлен содержательный аспект индивидуализации образования в контексте цифровой трансформации в сфере образования. Проанализирована роль информационных технологий в рамках модели индивидуализации обучения в вузе. Описан содержательный компонент данной модели. Выделены основные элементы содержательной составляющей индивидуализации образования в вузе в условиях цифровизации.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, высшие учебные заведения, цифровая трансформация, информационные технологии, индивидуальная образовательная траектория.

Abstract. The content aspect of the individualization of education in the context of digital transformation in the field of education is presented. The role of information technologies within the framework of the model of individualization of education at the university is analyzed. The content component of this model is described. The main elements of the content component of the individualization of education at the university in the context of digitalization are identified.

Keywords: individualization of education, higher education institutions, digital transformation, information technology, individual educational trajectory.

выучить материал, перенять предоставленный ему опыт. Вуз обеспечивал материально-техническую базу и контролировал организационный аспект обучения.

Однако данная модель не является оптимальным решением задачи подготовки высококвалифицированных кадров, которые обладали бы широким набором компетенций и способностями к креативной мыслительной деятельности. «Пассивное» потребление знаний, непонимание целей обучения и отсутствие возможности для самостоятельного выбора изучаемых

предметов приводит к низкой мотивированности студентов к расширению и углублению своих знаний, развитию практических навыков. В системе индивидуализации обучения, которая способна решить обозначенную проблему, студент должен стать автором своей программы образования, самостоятельно выбирать какие знания и компетенции ему необходимы для реализации своего карьерного потенциала.

Здесь стоит отметить, что необходимым условием качественной реализации технологии ин-

дивидуализации обучения в части трансформации роли студента является достижение им осознания собственных целей и задач, понимание практической применимости отбираемых знаний, что также непосредственно влияет на заинтересованность в самостоятельном выборе индивидуальной образовательной траектории. Преподаватель становится для студента наставником, который подсказывает и корректирует направление его развития. Вуз в системе индивидуализации обучения – организатор адаптивной образователь-

ной среды, способствующей достижению понимания обучающимся собственных карьерных предпочтений и устремлений, способной предоставить выбор актуальных знаний.

Таким образом, можно говорить о том, что новые роли субъектов образования строятся на требовании обеспечения возможности выбора. Выбор студента становится ключевым понятием, которое и определяет содержательный элемент модели индивидуализации обучения.

В настоящее время образовательная программа на основании профессионального стандарта структурно подразделяется на три основные части: базовую, профильную и элективную [2]. Обеспечение выбора в базовом блоке труднодостижимо, так как здесь собраны общепрофессиональные учебные дисциплины. Но студент может самостоятельно определить уровень сложности, модули внутри дисциплин или, например, команду, в составе которой он будет выполнять проектно-исследовательскую работу.

В рамках профильных дисциплин модель индивидуализации может предоставить обучающимся выбор начиная со второго курса, так как набор профильных дисциплин на младших курсах также чаще всего фиксирован.

Наиболее подходящим блоком для реализации модели индивидуализации является элективный, представляющий собой расширенный набор дополнительных курсов по профильному направлению образовательной программы. Самостоятельно выбранные студентом элективы позволяют построить свою индивидуальную образовательную траекторию, углубить знания в рамках дисциплин, в наибольшей мере соответствующих его интересам, развить собственный уникальный набор компетенций.

Также стоит отметить технологию выбора траектории по программе «майнора». Майнор – это дополнительная возможность для

студентов приобрести знания из смежных областей науки, которые могут пригодиться им для будущей профессиональной карьеры [2]. Обучающиеся могут выбирать майнор с учетом личностных ориентиров и профессиональных интересов.

Также значимым компонентом содержания модели индивидуализации являются массовые открытые онлайн-курсы (далее – МООС), которые в качестве дополнения содержат интерактивные форумы пользователей и применяются для поддержки сообществ преподавателей и студентов.

В условиях цифровой трансформации использование информационных технологий становится необходимостью, так как спектр возможностей образовательного выбора наиболее широк при использовании ресурсов электронной информационно-образовательной среды (далее – ЭИОС), включающей разнообразные элементы (электронные библиотечные системы и базы данных, образовательные порталы, электронная почта для обучающихся и преподавателей, электронные портфолио, системы тестирования в режиме онлайн и связи для видеоконференций и др.) [3]. Развитая ЭИОС, которую должен построить вуз, позволяет осуществить выбор технических средств, соответствующих специфике будущей профессиональной деятельности студента, его возможностям и особенностям.

Также интеграция информационных технологий в образовательный процесс повышает уровень результативности его индивидуализации за счет оперативной обратной связи, гибкости учебного процесса в контексте возможности выбора места и темпа обучения.

Таким образом, можно говорить о том, что модель индивидуализации обучения в условиях цифровой трансформации содержит в себе следующие элементы:

- цифровая инфраструктура системы образования, которая обеспечи-

вает доступ для всех субъектов образовательного процесса к новым информационным технологиям;

- актуальные формы и технологии организации образовательного процесса в цифровой образовательной среде, которые основываются на синтезе новых цифровых инструментов, информационных источников и электронных сервисов;

- общедоступные учебно-методические разработки, инструменты, сервисы;

- симуляторы, тренажеры, виртуальные лаборатории на основе современных технологий визуализации и решений дополненной реальности;

- МООС;

- мессенджеры, позволяющие оперативно взаимодействовать, обмениваться информацией, одновременно осваивая новые правила делового общения в условиях цифровизации образования;

- электронные образовательные платформы, обеспечивающие эффективное освоение образовательных программ [1].

Таким образом, главным содержательным компонентом индивидуализации образования является наличие у студента выбора предметов, места и времени обучения, предоставление которого становится обязанностью вуза. В условиях выбора студент способен самостоятельно определять свою траекторию развития, путем проб и ошибок достигая понимания собственных целей обучения.

Важным средством обеспечения выбора в образовательной среде вуза являются информационные технологии, которые позволяют модели индивидуализации обучения наиболее полно раскрыть потенциал студента. Обозначенная модель дает возможность обучающимся выбирать необходимые знания и компетенции, приобретая их в темпе, месте и объеме, который является наиболее комфортным и эффективным для каждого студента, используя информационные технологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенов С.И., Арифалина Р.У., Катушенко О.А., Сергеева Т.Н., Романовская Л.В. Цифровая трансформация образовательного пространства: новые инструменты и технологические решения // Перспективы науки и образования. 2021. № 1(49). С. 24–43.
2. Алисултанова Э.Д. Технологии индивидуализации обучения в инженерном образовании // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9, № 6. С. 7–11.
3. Петрухина О.А. Возможности индивидуализации обучения студентов в образовательном процессе педагогического вуза // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. № 3(37). С. 97–102.

REFERENCES

1. Aksenov S.I., Arifulina R.U., Katushenko O.A., Sergeeva T.N., Romanovskaya L.V. Cifrovaya transformatsiya obrazovatel'nogo prostranstva: novye instrumenty i tekhnologicheskie resheniya [Digital transformation of the educational space: new tools and technological solutions]. *Prospects of science and education*. 2021. No. 1(49). P. 24–43. (in Russian).
2. Alisultanova E.D. Tekhnologii individualizatsii obucheniya v inzhenernom obrazovanii [Technologies of individualization of training in engineering education]. *The world of science. Pedagogy and psychology*. 2021. Vol. 9, No. 6. P. 7–11. (in Russian).
3. Petruhina O.A. Vozmozhnosti individualizatsii obucheniya studentov v obrazovatel'nom processe pedagogicheskogo vuza [Possibilities of individualization of students' learning in the educational process of a pedagogical university]. *Science of man: humanitarian studies*. 2019. No. 3(37). P. 97–102. (in Russian).

*Петунин О.В.,
Кемеровский государственный университет*

*Асташова Т.А.,
Новосибирский государственный технический университет*

Организационно-педагогические условия развития профессиональных компетенций преподавателя вуза



В современном мире неотъемлемой частью экономики, политики, образования, культуры, социальной и повседневной жизни стала цифровая реальность. Это нашло отражение в рамках национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [7]. Данная программа направлена на создание условий для развития высокотехнологического бизнеса, повышения конкурентоспособности страны на глобальном рынке и качества жизни людей, укрепления национальной безопасности. В этой связи стало уделяться боль-

шее внимания высшему образованию. От него стали требовать изменений, соответствующих преобразованиям новой реальности, требующей формирования набора ключевых компетенций и подготовки востребованных в современном мире специалистов.

Студентам XXI века приходится приспосабливаться к жизни в постоянно меняющемся мире, что приводит к необходимости развития нового подхода и к их обучению. Его особенностью является использование инновационных методов обучения, основанных на

применении электронных технологий [5].

События 2020 года, связанные с пандемией и самоизоляцией, привели к массовому применению электронного обучения и к необходимости задуматься о регулировании и особенностях использования электронного и дистанционного обучения, необходимых ресурсах для их реализации и влияющих на них факторах [1]. В сложившихся условиях преподавателям необходимо непрерывно развивать и поддерживать свои профессиональные компетенции, связанные с применением электронного обучения, позволяющие максимально использовать потенциал современных технологий.

Актуальность электронного обучения является фактором, требующим развития соответствующих профессиональных компетенций преподавателей вуза, и одним из аспектов развития профессионального образования. Под *электронным обучением* мы понимаем процесс целенаправленного и управляемого взаимодействия обучающихся и обучающихся с использованием информационных технологий, электронных образовательных ресурсов и информационно-телекоммуникационных сетей, направленный на овладение студентами знаниями, умениями

**ПЕТУНИН ОЛЕГ ВИКТОРОВИЧ****Российская Федерация, город Кемерово**

доктор педагогических наук, профессор межвузовской кафедры общей и вузовской педагогики, Кемеровский государственный университет, отличник народного просвещения Российской Федерации. Сфера научных интересов: активизация познавательной самостоятельности учащейся молодежи. Автор более 180 опубликованных научных работ. Электронная почта: petunnin@yandex.ru

OLEG V. PETUNIN**Kemerovo, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Interuniversity Department of General and Higher Education Pedagogy, Kemerovo State University, Excellence in public Education of the Russian Federation. Research interests: activation of the cognitive independence of young students. Author of more than 180 published scientific works. E-mail address: petunnin@yandex.ru

**АСТАШОВА ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА****Российская Федерация, город Новосибирск**

старший преподаватель кафедры проектирования технологических машин, Новосибирский государственный технический университет. Сфера научных интересов: развитие профессиональных компетенций преподавателей вуза для использования электронного обучения. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: a_t_a@ngs.ru

TATYANA A. ASTASHOVA**Novosibirsk, Russian Federation**

Senior Lecturer at the Department of Design of Technological Machines, Novosibirsk State Technical University. Research interests: development of professional competencies of a university teacher for the use e-learning. Author of more than 40 published scientific educational works. E-mail address: a_t_a@ngs.ru

Аннотация. Представлены организационно-педагогические условия развития профессиональных компетенций преподавателя вуза, этапы педагогического мониторинга и функции информации, полученной в ходе его проведения. Рассматривается актуальность использования педагогического мониторинга в процессе развития профессиональных компетенций преподавателя вуза.

Ключевые слова: педагогический мониторинг, электронное обучение, развитие профессиональных компетенций преподавателя вуза.

Abstract. The organizational and pedagogical conditions for the development of professional competencies of a university teacher, the stages of pedagogical monitoring and the functions of information obtained in the course of pedagogical monitoring are presented. The relevance of the use of pedagogical monitoring in the process of developing the professional competencies of a university teacher are considered.

Keywords: pedagogical monitoring, e-learning, distance technologies, development of professional competencies of a university teacher.

и навыками в соответствии с целями образования.

Развитие профессиональных компетенций преподавателей вуза рассматривается нами как процесс повышения уровня знаний, навыков, освоения необходимого опыта, основанный на реализации организационно-педагогических условий, позволяющих удовлетворить их профессиональные потребности.

Формами осуществления процесса развития профессиональных компетенций современных преподавателей вуза для реализации электронного обучения являются: профессиональная переподготовка,

стажировка, самообразование и курсы повышения квалификации.

Рассматривая тему развития профессиональных компетенций, будем опираться на выделенные нами функции преподавателей вуза с учетом особенностей электронного обучения.

1. Дидактическая. Предполагает умение целесообразно и разумно использовать в электронном обучении формы, технологии, методы и средства обучения для достижения поставленных педагогических целей, умение активизировать учебно-познавательную деятельность студентов.

2. Управленческая. Направлена на эффективную организацию образовательного процесса. Предполагает умение планировать педагогическую деятельность, подбирать учебный материал (в том числе представленный в электронном виде), использовать средства управления удаленным учебным процессом, создавать методические рекомендации, указания.

3. Рефлексивная (саморазвития). Предполагает потребность в познавательной деятельности, которая включает умение работать с литературой, накапливать необходимые знания, изучать опыт коллег,

повышать квалификацию для реализации электронного обучения, овладения ИКТ-технологиями, технологиями электронного обучения, проводить самооценку своей деятельности, выявлять проблемы, планировать и проводить мероприятия по введению совершенствований и др.

4. Организационно-методическая. Связана с владением приемами, средствами и методами разработки учебно-методических материалов и комплексов, в том числе электронных, а также с умением практического их применения в учебном процессе вуза.

5. Контрольно-диагностическая. Базируется на разработке и применении различных конкретных приемов и методов объективного оценивания, контроля и управления качеством учебного процесса с использованием электронного обучения. Предполагает умение разрабатывать методики педагогического мониторинга и проводить его, обрабатывать и анализировать результаты мониторинга.

6. Коммуникативная. Преподаватель обязан владеть навыками педагогического общения, культурой письменной речи, нормами электронной коммуникации, литературного языка, специальными средствами и приемами осуществления коммуникации в цифровой среде, современными средствами коммуникации.

7. Информационно-технологическая. Связана с функциями применения в педагогической деятельности ИКТ-технологий, технологий электронного обучения, интернета, норм защиты информации и авторских прав, использования электронных сред.

Следует отметить, что развитие профессиональных компетенций преподавателей вуза для реализации электронного обучения возможно только при реализации ряда организационно-педагогических условий. Под *организационно-педагогическими условиями* мы понимаем совокупность возмож-

ностей образовательной среды, которая обеспечит целенаправленное создание определенных обстоятельств для успешного функционирования и развития данного процесса и для достижения поставленных целей [3]. Выделим основные организационно-педагогические условия развития профессиональных компетенций преподавателей вуза для реализации электронного обучения.

1. Осуществление внутрикорпоративного повышения квалификации преподавателей вуза для реализации электронного обучения основывается на вариативном дидактическом обеспечении и формировании индивидуальных траекторий обучения. Дидактическое обеспечение чаще всего базируется на использовании средств информатизации и представлено компонентами: программа повышения квалификации; электронный курс обучения, сопровождающий реализацию данной программы; электронная информационно-образовательная среда обучения для организации учебного процесса в комбинированной или дистанционной форме на основе электронного курса.

2. Внедрение преподавателями вуза разработанных ими учебных курсов при использовании средств электронного обучения. Такой электронный курс может содержать следующие электронные образовательные ресурсы и электронные учебно-методические материалы:

- теоретические материалы для различных категорий обучающихся, обеспечивающие реализацию индивидуальных образовательных траекторий: лекционный материал в полном объеме в виде презентаций и структурно-логических схем, дополнительные видео- и аудиоматериалы по темам модулей;
- методические материалы для изучения электронного курса, рекомендации по работе с учебно-методическими материалами, для выполнения практических зада-

ний и итогового индивидуального проекта;

- контрольно-измерительные материалы для проведения промежуточного, итогового контроля и самоконтроля, для диагностики начального уровня подготовки обучающихся и проведения педагогического мониторинга, представленные в виде анкет.

3. Проведение педагогического мониторинга, позволяющего не только выстраивать индивидуальные траектории обучения на основе вариативного дидактического обеспечения, но и оценивать уровень развития профессиональных компетенций преподавателей вуза для реализации электронного обучения.

В педагогике под *мониторингом* понимаются отслеживание (наблюдения) результатов педагогического процесса, сбор, обработка, хранение и интерпретация данных о процессе и деятельности его участников. *Целью* педагогического мониторинга является предоставление достоверной информации о педагогическом процессе для выявления соответствий желаемым результатам или конечным дидактическим целям. В случае выявления несоответствий по результатам мониторинга принимаются управленческие решения, направленные на разработку корректирующих и предупреждающих действий и прогнозирование дальнейшего совершенствования педагогического процесса.

Информация, полученная в ходе педагогического мониторинга, имеет следующие функции:

1. Диагностико-прогностическая функция, позволяющая субъектам образовательного процесса определить направленность, характер и качество своей деятельности и на этой основе принять конструктивные меры для более эффективного достижения поставленных текущих и перспективных целей.

2. Мотивационно-побудительная функция, оказывающая непосредственное влияние на формирова-

ние мотивации субъектов образовательного процесса.

3. Коммуникативно-педагогическая функция, обеспечивающая условия для педагогического общения в вузе и тем самым повышающая эффективность воспитательной работы.

4. Интегративная функция обеспечивает организационное влияние информации на субъектов образовательного процесса в вузе и структурные подразделения образовательного учреждения, создавая условия для органичного объединения их деятельности.

5. Социально-нормативная функция педагогической информации обеспечивает социально ориентированный и нормативно обусловленный характер воспитательной деятельности.

Этапами педагогического мониторинга и соответствующими показателями критериально-оценочного аппарата на каждом из этапов могут быть следующие.

Этап 1. Подготовительный (до начала обучения). На данном этапе интересным является выявление уровня понимания преподавателями вуза особенностей использования электронного обучения. Данный показатель является составляющим мотивационного критерия развития профессиональных компетенций преподавателей вуза. В качестве рефлексивного критерия можно предложить определение ожиданий от курса повышения квалификации и начального уровня развития профессиональных компетенций для реализации электронного обучения.

Этап 2. Обучение. Показателями данного этапа являются промежуточные результаты развития профессиональных компетенций для реализации электронного обучения. Мотивационный критерий на данном этапе может складываться из показателя уровня вовлеченности преподавателей вуза в процесс развития их профессиональных компетенций и уровня заинтересованности обучающихся.

Этап 3. Заключительный этап. Показателями развития профессиональных компетенций для реализации электронного обучения будем считать: результаты развития профессиональных компетенций, самооценка преподавателем вуза и оценка студентами, экспертами уровня их развития, удовлетворенность обучением по программе повышения квалификации, понимание особенностей использования электронного обучения.

В процессе обработки полученных в ходе педагогического мониторинга результатов возможно применение методов прикладного статистического анализа: расчет математического ожидания и среднеквадратического отклонения по каждому значению применяемых показателей.

Анализируя педагогическую литературу, мы выявили что современный преподаватель вуза, не имеющий базового педагогического образования, не владеет на достаточном уровне педагогическим мастерством, знаниями в вопросах педагогики, психологии, методики и дидактики, что рождает у преподавателей психологические барьеры на пути внедрения педагогических инноваций [4; 5].

Изучая потребность преподавателей вуза в знаниях по педагогике и психологии высшей школы, ряд ученых заявляют, что специалистам без базового педагогического образования сложно оценивать свою профессиональную деятельность и осознать необходимость совершенствоваться в соответствии с современными требованиями. Большинство преподавателей понимают необходимость постоянного обновления представлений о методах, средствах и организационных формах обучения в вузе, внедрения в педагогический процесс современных образовательных технологий и испытывают потребность в соответствующих знаниях [2].

Для анализа собственной педагогической деятельности и даль-

нейшего решения перечисленных выше затруднений преподавателям вуза предлагается использовать теорию педагогического мониторинга. В качестве примера использования элементов педагогического мониторинга представим результаты исследования оценки преподавателем своего занятия и качества учебного процесса студентом.

В исследовании, проведенном нами в ходе 2021–2022 учебного года на базе Новосибирского государственного технического университета (далее – НГТУ), приняли участие преподаватели вуза, которые применяют электронное обучение в учебном процессе (20 человек) и студенты 1 и 2 курсов, у которых данные преподаватели вели занятия (по 50 человек для каждого из преподавателей). Эксперимент охватывал студентов механико-технологического факультета НГТУ по направлениям подготовки: «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» и «Мехатроника и робототехника».

Преподавателям и студентам предлагалась анкета, состоявшая из утверждений, для которых необходимо было отметить степень выраженности показателя, пользуясь шкалой: 0 (полное несогласие с утверждением) – 6 (полное согласие с утверждением). В ходе исследования нас интересовало, как студенты и преподаватели оценивают одно и то же занятие по следующим аспектам (показателям): степень мотивации студентов, их познавательная активность, отношение к ним преподавателя, отношение студентов к преподавателю.

Для преподавателя (студента) анкета содержала следующие утверждения.

1. Моим студентам (мне) практически всегда ясно, с какой целью проводится занятие.

2. На моих занятиях студенты (я всегда) в хорошем настроении, довольны, жизнерадостны (доволен, жизнерадостен).

3. Студенты изучают мою дисциплину с большим интересом. (На занятиях я узнаю много нового для себя, изучаю дисциплину с большим интересом.)

4. На моих занятиях студенты активно работают. (На занятиях я активен, всегда хочу работать.)

5. Студенты видят, что я отношусь к ним с доверием и уважением. (Мне кажется, что преподаватель относится ко мне с доверием и уважением.)

6. Студенты всегда задают вопросы, если им что-то непонятно по материалу занятия. (Я всегда задаю вопросы преподавателю, если мне что-то непонятно.)

7. На моих занятиях студенты не отвлекаются, не занимаются посторонними делами. (Я никогда не отвлекаюсь на занятиях, не занимаюсь посторонними делами.)

8. Я думаю, что мои студенты хотят и дальше продолжать работать со мной. (Я бы хотел и дальше продолжать работать с данным преподавателем.)

После проведения исследования и обработки результатов для преподавателей было представлено усредненное значение оценки мнения студентов по каждому из вопросов анкеты (m-среднее значение). По итогам анализа данных анкетирования преподавателей и их студентов была выявлена общая тенденция по всем вопросам.

Самооценка преподавателем своего занятия и его оценка студента-

ми отличались. Дадим пояснения по каждому из вопросов.

1. В большинстве случаев опрашиваемые преподаватели лучше понимали и осознавали цели занятия, чем студенты, принимающие участие в исследовании.

2. Не всегда преподаватель мог правильно определить настроение и самочувствие студентов, зачастую не замечая их подавленности или принимая отвлеченность студентов за плохое самочувствие.

3. Часть преподавателей не уделяет внимания вопросу об интересе к изучению их дисциплин студентами, не озабочены вопросами мотивации студентов.

4. Вовлеченность студентов в учебный процесс на занятии обычно явно видна, желание или нежелание выражены определенно. В этом случае преподавателю непросто выяснить причины неактивности и нежелания студентов работать в ходе занятия.

5. Поведение ряда преподавателей на занятии зачастую приводит студентов в замешательство и не дает понимания о степени доверия и выражении уважения со стороны преподавателя.

6. От ответов на перечисленные выше пункты анкеты в большой мере зависит будут ли студенты задавать вопросы, если им что-то непонятно по материалу занятия. И в этом случае важно понимать, с чем связано их желание (нежелание) задавать вопросы – с невовлеченностью в учебный процесс

или с проблемами общения с преподавателем.

7. Последнее время все сложнее мотивировать студентов на работу в рамках занятия, увлечь, сделать так, чтобы они не отвлекались, особенно на лекции. Но часть преподавателей не обращают на это должного внимания, полностью перенося ответственность за вовлеченность в учебный процесс и активность на обучающихся.

Проведенное исследование помогло преподавателям выявить затруднения в оценке своей профессиональной деятельности, в организации и реализации учебного процесса. Мнение студентов помогает преподавателю реально оценить свою деятельность, что является материалом для дальнейшего ее исследования и определения наиболее эффективных путей профессионального самосовершенствования.

Нами был сделан вывод о том, что применение педагогического мониторинга несомненно должен быть обязательным элементом в системе обеспечения качества учебного процесса. Вместе с этим, поскольку педагогический мониторинг является организационно-педагогическим условием развития профессиональных компетенций преподавателей вуза, необходимо включать его и в программу профессионального развития преподавателей, повышая тем самым педагогическую культуру и формируя конструктивно-деятельностную позицию педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борзова Т.А. Уроки пандемии: цифровая трансформация высшего образования в формате удаленного обучения // Территория новых возможностей. 2021. № 1. С. 186–206.
2. Василенко А.П. Трудности развития личностного компонента в условиях дистанционного обучения будущих педагогов // Концепт. 2021. № 2. С. 15–23.
3. Дмитриев Д.С., Соловова Н.В. Подготовка преподавателя вуза к применению средств электронного обучения как первый шаг развития цифровой педагогики // ОТО. 2018. № 4. С. 524–537.
4. Калмыкова Д.А. Готовность преподавателя вуза к управлению знаниями // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2019. № 2. С. 76–83.
5. Москаленко Е.В., Овчаров А.В. Результаты внедрения в образовательный процесс средств электронного обучения в Алтайском государственном педагогическом университете // Преподаватель XXI век. 2019. № 2. С. 125–134.
6. Савищева Т.В. Некоторые особенности психофизиологической адаптации начинающих преподавателей вуза, не имеющих базового педагогического образования // StudNet. 2020. № 2. С. 110–116.
7. Цифровая экономика Российской Федерации (Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. N 1632-р). URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/>.

REFERENCES

1. Borzova T.A. Uroki pandemii: cifrovaya transformaciya vysshego obrazovaniya v formate udalennogo obucheniya [Pandemic lessons: digital transformation of higher education in the format of distance learning]. *Territory of new opportunities*. 2021. No. 1. P. 186–206. (in Russian).
2. Vasilenko A.P. Trudnosti razvitiya lichnostnogo komponenta v usloviyah distancionnogo obucheniya budushchih pedagogov [Difficulties in the development of the personal component in the conditions of distance learning for future teachers]. *Concept*. 2021. No. 2. P. 15–23. (in Russian).
3. Dmitriev D.S., Solovova N.V. Podgotovka prepodavatelya vuza k primeneniyu sredstv elektronnoho obucheniya kak pervyj shag razvitiya cifrovoj pedagogiki [Preparation of a university teacher for the use of e-learning tools as the first step in the development of digital pedagogy]. *OTO*. 2018. No. 4. P. 524–537. (in Russian).
4. Kalmykova D.A. Gotovnost' prepodavatelya vuza k upravleniyu znaniyami [The readiness of a university teacher for knowledge management]. *Bulletin of the Samara University. History, pedagogy, philology*. 2019. No. 2. P. 76–83. (in Russian).
5. Moskalenko E.V., Ovcharov A.V. Rezul'taty vnedreniya v obrazovatel'nyj process sredstv elektronnoho obucheniya v Altajskom gosudarstvennom pedagogicheskom universitete [The results of the introduction of e-learning tools into the educational process at the Altai State Pedagogical University]. *Lecturer XXI century*. 2019. No. 2. P. 125–134. (in Russian).
6. Savishcheva T.V. Nekotorye osobennosti psihofiziologicheskoy adaptacii nachinayushchih prepodavatelej vuza, ne imeyushchih bazovogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Some features of the psychophysiological adaptation of novice university teachers who do not have a basic pedagogical education]. *StudNet*. 2020. No. 2. P. 110–116. (in Russian).
7. Cifrovaya ekonomika Rossijskoj Federacii (Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 28 iyulya 2017 g. No 1632-r) [Digital economy of the Russian Federation (Decree of the Government of the Russian Federation of July 28, 2017 No. 1632-r)]. Available at: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/>. (in Russian).

*Тарасюк О.В., Краюхина О.Е., Шмакова Л.Е.,
Российский государственный профессионально-педагогический университет*

Креативные индустрии моды как ориентир развития профессионально-педагогического образования



Российский государственный профессионально-педагогический университет

Профессионально-педагогическое образование (далее – ППО) было и остается системой, своевременно реагирующей на все изменения, происходящие как в профессиональном образовании, так и в экономике страны. Она направлена на проектирование и реализацию программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей профессионального образования,

осуществляющих обучение специалистов для существующих и вновь появляющихся видов экономической деятельности.

Педагог профессионального обучения должен являться профессионалом, способным к эффективной самореализации в системах среднего профессионального образования (далее – СПО) и дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) в интенсивно

изменяющихся экономических условиях, к реализации всех компонентов интегрированного современного образовательного процесса, к выполнению полного спектра профессионально-педагогических функций по подготовке квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена для всех видов экономической деятельности, существующих в России.

Это важно в современных условиях развития государства, которые характеризуются не только становлением цифровой экономики, но и санкционным давлением. Данные процессы приводят к изменению подходов к профессиональной реализации экономически активного населения России, а также способствует формированию новых возможностей для построения профессионального будущего молодежи, являющейся важнейшим резервом трудового потенциала национальной экономики [6].

Как отмечает В.Н. Бабанов, применение цифровых информационно-коммуникационных технологий формирует экономику нового типа – цифровую, но в ней главная роль отводится именно экономической составляющей, а цифровизация выступает лишь инструментом, способствующим повышению эффективности осуществления производственных процес-

**ТАРАСЮК ОЛЬГА ВЕНИАМИНОВНА****Российская Федерация, Екатеринбург**

кандидат педагогических наук, доктор педагогических наук Международной академии наук Сан-Марино, профессор кафедры стиля и имиджа, Российский государственный профессионально-педагогический университет. Сфера научных интересов: история моды, дизайн, маркетинг, высшее образование, педагогика. Автор более 250 опубликованных научных работ. Электронная почта: tarasyuk.olga2012@yandex.ru

OLGA V. TARASYUK**Yekaterinburg, Russian Federation**

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences of the International Academy of Sciences of San Marino, Professor at the Department of Style and Image, Russian State Vocational Pedagogical University. Research interests: fashion history, design, marketing, higher education, pedagogy. Author of more than 250 published scientific works. E-mail address: tarasyuk.olga2012@yandex.ru

**КРАЮХИНА ОЛЬГА ЕВГЕНЬЕВНА****Российская Федерация, Екатеринбург**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой стиля и имиджа, Российский государственный профессионально-педагогический университет. Сфера научных интересов: история моды, дизайн, маркетинг, высшее образование, педагогика. Автор более 150 опубликованных научных работ. Электронная почта: o.e.krayukhina@gmail.com

OLGA E. KRAYUKHINA**Yekaterinburg, Russian Federation**

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of Style and Image, Russian State Vocational Pedagogical University. Research interests: fashion history, design, marketing, higher education, pedagogy. Author of more than 150 published scientific works. E-mail address: o.e.krayukhina@gmail.com

**ШМАКОВА ЛАРИСА ЕВГЕНЬЕВНА****Российская Федерация, Екатеринбург**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна интерьера, Российский государственный профессионально-педагогический университет. Сфера научных интересов: история моды, дизайн, маркетинг, высшее образование, педагогика. Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: lara.shmakova.2016@mail.ru

LARISA E. SHMAKOVA**Yekaterinburg, Russian Federation**

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Interior Design, Russian State Vocational Pedagogical University. Research interests: fashion history, design, marketing, higher education, pedagogy. Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: lara.shmakova.2016@mail.ru

Аннотация. Рассматривается вопрос подготовки педагогов профессионального обучения в области креативной индустрии моды. Отмечается, что креативные индустрии необходимо рассматривать в качестве перспективного сегмента национальной экономики, работа в котором требует трансформации подготовки обучающихся в системе учреждений профессионального образования. Приводится опыт работы специалистов кафедры стиля и имиджа преподавателей Российского государственного профессионально-педагогического университета. Определены основные подходы к разработке новых образовательных программ, отражающих современные требования к компетенциям в направлениях использования цифровых технологий и брендинга в индустрии моды, а также креативных технологий имиджа и стиля в индустрии красоты.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, креативные индустрии, компетенции, педагог профессионального обучения, индустрия моды, индустрия красоты.

Abstract. The issue of training teachers of vocational training in the field of the creative fashion industry is considered. It is noted that the creative industries should be considered as a promising segment of the national economy, work in which requires the transformation of the training of students in the system of vocational education institutions. The work experience of specialists of the department of style and image of teachers of the Russian State Vocational Pedagogical University is given. The main approaches to the development of new educational programs that reflect modern requirements for competencies in the areas of using digital technologies and branding in the fashion industry, as well as creative image and style technologies in the beauty industry have been identified.

Keywords: vocational and pedagogical education, creative industries, competencies, vocational training teacher, fashion industry, beauty industry.

сов, распределению и потреблению результатов хозяйственной деятельности людей [1]. Наличие цифровых инструментов является лишь предпосылкой ускоренного экономического развития государства, имеющего инновационный и креативный характер. Главным инструментом развития цифровой экономики в современных условиях в отличие от традиционного экономического уклада выступают знания, ее ресурсом – информация, а продуктом – инновации.

Устойчивое поступательное развитие современной экономики основывается на интеллектуальном и творческом потенциале социума в процессе создания нематериальных ценностей на основе реализации перспективных инновационных идей в разных областях человеческой деятельности. Полагаем, что в новой экономике цифровой эпохи значительная роль будет принадлежать креативным индустриям, от прорывных идей которых зависит, как будут функционировать творческие производства и какого качества будут новые продукты их деятельности [2].

В последние годы в нашей стране разные виды креативных индустрий рассматриваются в качестве перспективного сегмента национальной экономики. Это привлекает внимание к ним в научной, политической и социальной среде.

По мнению ученых Центра междисциплинарных исследований человеческого потенциала Высшей школы экономики, *креативные индустрии* представляют собой такие секторы экономики, в которых значимая часть добавленной стоимости формируется за счет использования продуктов творческой деятельности и управления правами на интеллектуальную собственность. К разновидностям креативной индустрии и ее составляющим относят такие направления человеческой деятельности как архитектура и дизайн, мода и реклама, изобразительное и исполнительское искусство, музыка и видеои-

гры, кино и анимация, телерадиовещание и др. [4].

Полагаем, что развитие разнообразных видов креативных индустрий несет для экономики и социума множественные позитивные эффекты, которые могут оказать положительное воздействие на рост малого и среднего предпринимательства в стране, создание новых производств и рабочих мест, диверсификацию национальной экономики и увеличение объемов несырьевого экспорта, повышение качества человеческого капитала и профессионализма трудовых ресурсов, в том числе, за счет привлечения и поддержки талантливой молодежи, а также формирования востребованных обществом и экономикой компетенций. Креативные индустрии также необходимо рассматривать с позиций расширения возможностей обучения и трудоустройства людей с ограниченными возможностями, так как они предоставляют дополнительные условия для саморазвития личности и способствуют формированию комфортной среды для жизни широких слоев населения.

Считаем, что креативные индустрии обладают значительным потенциалом в развитии рынка труда, для обеспечения увеличения количества рабочих мест. Это актуализирует рассмотрение проблемы подготовки кадров для креативных индустрий в контексте формирования новых экономических требований, поиск путей дальнейшего развития системы высшего и профессионального образования в Российской Федерации. Это значит, что вопрос подготовки педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий носит первоочередной, опережающий характер. Необходимость его решения является современным ориентиром развития системы ППО, призванной обучать будущих педагогов профессиональной школы, реализующих программы подготовки кадров по существующим и новым профессиям.

Основные направления развития национальной экономики Российской Федерации определяют самые обсуждаемые в научной и бизнес-среде, а также на государственном уровне проблемы будущего сферы труда. На различных экономических форумах, в ряде научных докладов авторитетных экспертных и консалтинговых организаций рассматриваются специфические аспекты влияния новых направлений развития экономики на российский рынок труда, на трансформацию требований к работникам во всех сферах производственной деятельности, существующие проблемы формирования новых компетенций и др.

Например, согласно данным Всероссийского научно-исследовательского института труда Минтруда России, отмечается наличие двух противоречивых тенденций:

- цифровизация трансформирует социальную среду, открывая дополнительные возможности для получения новых знаний и компетенций, повышения работником профессионального уровня, освоения новых профессий. При этом в ближайшем будущем будут востребованы, прежде всего, специалисты технических профессий, так как этого требуют дальнейшая автоматизация и роботизация производства;
- востребованными профессиями будущего остаются социальные специализации, так как работа с людьми по-прежнему будет одним из ведущих направлений деятельности государства и бизнеса. Также следует ожидать широкой востребованности специалистов творческих профессий в различных креативных индустриях [5].

Данные подходы нашли свое отражение в Стратегии развития СПО до 2030 года, которая включает ряд приоритетных направлений:

- обновление содержания СПО;
- формирование нового ландшафта системы СПО;
- повышение финансовой устойчивости и осуществление целевой

поддержки учреждений системы СПО (колледжей);

- повышение квалификации педагогических кадров системы СПО;
- развитие культуры профессиональных соревнований [3].

По итогам проведенного анализа тенденций развития экономики можно предположить, что в ближайшие годы произойдут масштабные изменения в структуре занятости и спроса на российском рынке труда. Это требует соответствующей коррекции в подготовке специалистов в системе СПО и ППО. Считаем, что подготовка профессиональных кадров для цифровой экономики, креативных индустрий просто невозможна без серьезных трансформаций в системе профессионального образования.

Исходя из обозначенных подходов, в качестве основных направлений развития ППО в современных условиях мы выделяем следующие:

- исследование основных векторов трансформации образовательных программ «Профессиональное обучение» гуманитарного и социально-экономического направлений для подготовки профессионально-педагогических кадров, отвечающих современным вызовам и трендам развития цифровой и креативной экономики страны;
- изучение цифровой и креативной трансформаций направлений профессионально-педагогической деятельности и внесение корректив в содержание программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации профессионально-педагогических кадров;
- анализ условий для проведения мероприятий, посвященных профориентации, выбору профессионально-педагогического направления, построение процесса непрерывного образования, развитие среднего ППО, активизация социальной инициативы в выборе профессии педагога и мастера профессионального обучения [7];
- исследование и проектирование цифровой и креативной образовательной среды в образователь-

ных организациях нашей страны для подготовки, переподготовки и повышения квалификации профессионально-педагогических кадров (проектирование содержания адресных образовательных программ для профессионально-педагогических работников систем СПО и ДПО, разработка научно-методических материалов, внедрение адаптивных практико-ориентированных гибких образовательных программ для профессионально-педагогических кадров данных систем);

- разработка содержания сопряженных образовательных программ для обеспечения непрерывного профессионально-педагогического образования обучающихся системы СПО в соответствии с трансформацией профессий и специальностей в данной системе;
- проектирование программ ДПО для освоения новых профессиональных компетенций обучающимися и профессионально-педагогическими кадрами системы СПО.

Необходимо отметить, что в настоящее время в системе ППО интенсивно ведется работа по дальнейшему развитию профилей направления подготовки «Профессиональное обучение». Примером могут служить результаты такой работы преподавателей Российского государственного профессионально-педагогического университета (далее – РГППУ).

На базе РГППУ ведутся исследовательские работы по такому актуальному сегодня направлению как «Научное обеспечение модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования». К приоритетным проблемам исследований относятся:

- разработка новых методических и цифровых решений в научно-образовательной среде ППО;
- изучение психологических особенностей представителей цифрового поколения;
- разработка цифровых технологий в сфере культуры и гуманитарного образования;

изучение проблем обеспечения информационной безопасности в цифровом обществе.

Залогом успешности осуществления научных исследований по указанным направлениям является то, что РГППУ сегодня – это один из ведущих вузов в стране в области научного обеспечения модернизации системы СПО и ППО.

Значительный вклад в решение рассмотренных задач вносят сотрудники кафедры стиля и имиджа преподавателей РГППУ, которыми разработаны новые подходы к трансформации обучения. Поскольку к креативным индустриям относится и мода, специалистами кафедры предлагается дальнейшее развитие подготовки педагогов профессионального обучения и открытие новых образовательных программ, отражающих требования цифровой и креативной экономики в следующих направлениях: «Цифровые технологии и брендинг в индустрии моды»; «Креативные технологии имиджа и стиля в индустрии красоты».

Целью программ является подготовка обучающихся к профессиональной деятельности (педагогической, научно-методической, художественно-творческой и проектной) в сфере креативной индустрии моды путем освоения дисциплин психолого-педагогического блока и профильной подготовки, а также осуществления инновационной проектной деятельности.

Для реализации указанных образовательных программ необходимо проектирование опережающего образования, включающего требования к профессиональной деятельности в условиях креативной экономики, развитию технологий формирования имиджа в индустрии моды и красоты. Основными задачами кафедры в отношении организации обучения по новым направлениям подготовки выступают следующие:

- изучение и анализ достижений мировой и российской науки по вопросам развития креативной

индустрии моды и красоты с целью их использования в интересах совершенствования системы СПО и ППО в Российской Федерации;

- концентрация на решении научных проблем теоретического, методологического и практического характера, способствующая успешному формированию компетенций специалистов в области креативной индустрии моды в условиях становления цифровой экономики;
- взаимодействие со структурными подразделениями РГППУ по разработке и реализации новых направлений подготовки специалистов;
- подготовка новых педагогических кадров СПО, укрепление связей между наукой и практикой образования, содействие образовательной деятельности организаций, реализующих программы подготовки педагогов профессионального обучения и инновационному реформированию образования.

Программы по использованию цифровых технологий и брендинга в индустрии моды, а также креативных технологий формирования имиджа и стиля в индустрии красоты могут быть ориентированы на подготовку бакалавров (в дальнейшем, в течение 4–5 лет должен быть осуществлен переход на подготовку специалистов). Выпускники должны быть способны осуществлять не только практическую, но и профессионально-педагогическую деятельность в сфере индустрии моды и красоты на основании применения современных цифровых инструмен-

тов и бренд-технологий по формированию имиджа и стиля.

Разрабатываемые программы должны носить модульный характер, обеспечивать формирование компетенций и опыта профессиональной деятельности по проектированию персонального или корпоративного имиджа с помощью цифровых инструментов и креативных решений, проведению профессионального консультирования в отношении применения технологий имиджа и стиля в индустрии красоты.

Будущие выпускники должны быть способны к следующим видам деятельности:

- осуществление преподавания по программам профессионального обучения, СПО, ДПО, повышения квалификации и переподготовки, направленным на формирование и развитие компетенций специалистов в области моды, индустрии красоты и имиджмейкинга;
- имидж-консультирование по созданию персонального (корпоративного) стиля клиента (компании) в медиапространстве, fashion-индустрии, блогерстве, издательской сфере и др.;
- проектирование моделей одежды различных ассортиментных групп, их авторское сопровождение и продвижение в медиапространстве;
- выполнение парикмахерских, гримерных, постижерных и визажных услуг с использованием современных средств и технологий.

На основании требований цифрового профессионального образования, цифровой дидактики в ходе

преподавания новых дисциплин предполагается создание цифровой креативной образовательной среды, оснащенной современным оборудованием для оказания услуг в области индустрии моды и красоты. Кроме того, необходимо обеспечение условий для проведения научных исследований по проблемам, существующим у преподавателей колледжей при подготовке специалистов в области моды. Их результаты будут использованы при разработке адресных программ переподготовки и повышения квалификации в области технологий имиджа в индустрии моды и красоты.

Таким образом, специалистами кафедры стиля и имиджа РГППУ предложены эффективные подходы к дальнейшему развитию системы подготовки педагогов профессионального обучения и разработке новых образовательных программ, отражающих требования цифровой экономики и креативных индустрий в следующих направлениях: цифровые технологии и брендинг в индустрии моды, а также креативные технологии имиджа и стиля в индустрии красоты. Обучающиеся в процессе подготовки должны овладеть профессиональными компетенциями в области применения креативных технологий создания имиджа и стиля клиента или компании, осуществления брендинга в индустрии моды с использованием современных цифровых решений, а также приобрести опыт ведения педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанов В.Н. Факторы и проблемы развития цифровой экономики в России // Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки. 2017. № 4-1. С. 255–262.
2. Белокрылова О.С., Дубская Е.С. Мировой опыт формирования креативной экономики и возможности его использования в России // TERRA ECONOMICUS. 2013. Т. 11, № 4. Ч. 2. С. 5–11.
3. Минпросвещения России представило Стратегию развития среднего профобразования до 2030 года. 23 октября 2020. URL: <https://edu.gov.ru/press/3058/minprosvescheniya-rossii-predstavilo-strategiyu-razvitiya-srednego-profobrazovaniya-do-2030-goda> (дата обращения: 27.11.2022).
4. Развитие креативных индустрий в России: ключевые индикаторы // Научный дайджест № 1 ВШЭ. Центр междисциплинарных исследований человеческого потенциала/ URL: https://www.hse.ru/data/2021/08/05/1425538563/Human%20Capital_NCMU_Digest%201_Creative%20Industries_2021.pdf (дата обращения: 27.11.2022).

5. Развитие технологий и трансформация профессий: что ждет российский рынок труда? / Сайт Минтруда России. URL: <https://spravochnik.rosmintrud.ru/storage/app/media/uhodyashie%20ppofeccii.pdf> (дата обращения: 27.11.2022).
6. Ромашкина Г.Ф., Худякова М.В. Социологический анализ факторов и ресурсов человеческого капитала // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2020. Т. 13, № 6. С. 232–251. DOI: <https://doi.org/10.15838/esc.2020.6.72.14>
7. Тарасюк О.В., Краюхина О.Е., Шмакова Л.Е. Роль Профессиональных проб в подготовке педагогов профессионального обучения в области креативных технологий // Среднее профессиональное образование. 2022. № 10(226). С. 24–30. DOI: http://www.portalspo.ru/journal/images/Journals/2022/SPO_10_2022.pdf

REFERENCES

1. Babanov V.N. Faktory i problemy razvitiya cifrovoj ekonomiki v Rossii [Factors and problems of the development of the digital economy in Russia]. *News of the Tula State University. Economic and legal sciences*. 2017. No. 4-1. P. 255–262. (in Russian).
2. Belokrylova O.S., Dubskaya E.S. Mirovoj opyt formirovaniya kreativnoj ekonomiki i vozmozhnosti ego ispol'zovaniya v Rossii [World experience in the formation of a creative economy and the possibility of its use in Russia]. *TERRA ECONOMICUS*. 2013. Vol. 11, No. 4. Part 2. P. 5–11. (in Russian).
3. Minprosveshcheniya Rossii predstavilo Strategiyu razvitiya srednego profobrazovaniya do 2030 goda [The Russian Ministry of Education presented the Strategy for the Development of Secondary Vocational Education until 2030]. October 23, 2020. Available at: <https://edu.gov.ru/press/3058/minprosveshcheniya-rossii-predstavilo-strategiyu-razvitiya-srednego-profobrazovaniya-do-2030-goda> (date of the Application: 27.11.2022). (in Russian).
4. Razvitie kreativnykh industrij v Rossii: klyuchevye indikatory [Development of creative industries in Russia: key indicators]. *Scientific digest № 1 HSE. Center for Interdisciplinary Studies of Human Potential*. Available at: https://www.hse.ru/data/2021/08/05/1425538563/Human%20Capital_NCMU_Digest%201_Creative%20Industries_2021.pdf (date of the Application: 27.11.2022). (in Russian).
5. Razvitie tekhnologij i transformaciya professij: chto zhdet rossijskij rynek truda? [Development of technologies and transformation of professions: what awaits the Russian labor market?]. *Ministry of Labor of Russia*. Available at: <https://spravochnik.rosmintrud.ru/storage/app/media/uhodyashie%20ppofeccii.pdf> (date of the Application: 27.11.2022). (in Russian).
6. Romashkina G.F., Khudyakova M.V. Sociologicheskij analiz faktorov i resursov chelovecheskogo kapitala [Sociological analysis of factors and resources of human capital]. *Economic and social changes: facts, trends, forecast*. 2020. Vol. 13, No. 6. P. 232–251. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15838/esc.2020.6.72.14>
7. Tarasyuk O.V., Krayukhina O.E., Shmakova L.E. The role of professional trials in the training of teachers of vocational training in the field of creative technologies. *Secondary vocational education*. 2022. No. 10(226). P. 24–30. (in Russian). DOI: http://www.portalspo.ru/journal/images/Journals/2022/SPO_10_2022.pdf

Титова О.К., Ерёменко А.В.,
Дальневосточный федеральный университет

Дебаты на занятиях по иностранному языку: формат и оценка



Дальневосточный федеральный университет

Staging classroom debates, being an enjoyable and effective exercise, is still being discussed in scientific literature (Д.Д. Грачева, Н.С. Ковалева, Е.С. Семенова, В.В. Новицкая, G. Dixon, A.V. Eremenko, E.V. Kravchenko, O.K. Titova).

Debate is usually defined as a discussion in which two or more people advocate opposing positions on a topic or question to make an audience accept their position [4].

Classroom debating activity appears to be a powerful method to develop students' communicative abilities and argumentation skills through putting them into the situation where

they are encouraged to express themselves freely in the foreign language. Critical thinking abilities and oratory skills are learned and exercised in a debate activity better than anywhere else. Participating in this activity students learn to research through different sources, critically analyze and prioritize the information, form arguments, support them and disagree with those of the other team using persuasive means of the foreign language (P.Ur).

Debating activity also helps build foreign language communicative competence as students can strengthen their listening, speak-

ing, reading and writing skills while practicing various language structures, including those for expressing agreement/disagreement, asking and answering questions, expressing opinions and giving reasons [1]. Participating in this activity students also practice teamwork and develop respect for the viewpoints opposite to their own beliefs.

We usually schedule debates at the end of a unit of study. Holding the debates at the end of a study unit helps understand and assess how well students have learned the material. It also helps students to get a deeper understanding of the topic they have learnt.

Debate formats vary widely around the world. Based on the formats elaborated by many authors (M. Evans, D. Krieger, Classroom Debates) we have devised our own format comprising 9 steps to prepare and hold a classroom debate.

Assessment is considered a very important step in debating activity that has a strong impact on the quality of the learning outcomes (Handbook of Assessment for Language Teachers, D. Tsagari). It is a process of collecting evidence and making judgments or forming opinions about learners' knowledge skills and abilities [5]. According to Frederiksen and Collins [3], the goal of any assessment must be, above all, to support the improvement of learning and teaching.

The evaluation of the activity is done in the form of formative assessment to provide students with

**ТИТОВА ОЛЬГА КОНСТАНТИНОВНА****Российская федерация, город Владивосток**

кандидат филологических наук, доцент, доцент Академического департамента английского языка, Восточный институт – Школа региональных и международных исследований, Дальневосточный федеральный университет. Сфера научных интересов: лингвистика и межкультурная коммуникация, методика преподавания английского языка. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: ol.k.titova@bk.ru

OLGA K. TITOVA**Vladivostok, Russian Federation**

Ph.D. of Philological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of English Language, Oriental Institute-School of Regional and International Studies, Far Eastern Federal University. Research interests: linguistics and intercultural communication, methodology of English Language. Author of more than 40 published scientific works. E-mail address: ol.k.titova@bk.ru

**ЕРЁМЕНКО АЛЕКСАНДРА ВЛАДИМИРОВНА****Российская федерация, город Владивосток**

кандидат филологических наук, доцент, доцент Академического департамента английского языка, Восточный институт – Школа региональных и международных исследований, Дальневосточный федеральный университет. Сфера научных интересов: лингвистика и межкультурная коммуникация, методика преподавания английского языка. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: alerem68@mail.ru

ALEXANDRA V. EREMENKO**Vladivostok, Russian Federation**

Ph.D. of Philological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of English Language, Oriental Institute-School of Regional and International Studies, Far Eastern Federal University. Research interests: linguistics and intercultural communication, methodology of English Language. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: alerem68@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются дебаты на занятиях по иностранному (английскому) языку как одно из наиболее эффективных средств развития аналитического мышления, свойственного носителям английского языка, а также языковых навыков (восприятия на слух, говорения, чтения и письма). Представлен разработанный авторами формат дебатов из 9 рубрик, особое внимание уделяется оцениваю ключевых компонентов дебатов. Выделяются параметры оценки их эффективности: надежность, валидность, польза для всех участников мероприятия. Приводится балльно-рейтинговая система оценивания таких категорий, как владение темой; организация и презентация дебатов; представление аргументов и контраргументов, доказательной базы. Предлагаются рекомендации по выполнению постдебатных заданий, дающих студентам возможность оценить свою активность и деятельность сверстников.

Ключевые слова: дебаты, занятия по иностранному языку, критическое мышление, формат проведения дебатов, оценочная рубрика.

Abstract. Debates in a foreign (English) language class are considered as one of the most effective means of developing analytical thinking characteristic of native English speakers, as well as language skills (listening, speaking, reading and writing). The format of the debate developed by the authors from 9 headings is presented, special attention is paid to the evaluation of the key components of the debate. The parameters for evaluating their effectiveness are highlighted: reliability, validity, benefit for all participants in the event. A point-rating system for evaluating such categories as mastery of a topic is given; organization and presentation; presentation of arguments and counter-arguments, evidence base. Recommendations are offered for the implementation of post-debate tasks, giving students the opportunity to evaluate their activity and the activities of their peers.

Keywords: debates, EFL classes, critical thinking, debating format, assessment rubric.

the opportunity to practice skills and test their knowledge in a “safe” way and create a reflective culture of assessment that is focused on learning rather than on grades (C. Ives). This type of assessment offers students the opportunity to reflect on their work and consider further steps to develop

their learning (S. Payne). However, this type of assessment can be used effectively for summative purposes and become a Part of summative assessment at the end of the term.

Students’ performance at the debate is usually evaluated, but not graded, however, participating in this

activity is a must for students who expect high grades at the end of the term. Assessing a class debate can be challenging, so an assessment rubric is usually designed to:

- establish standards which will set expectations of what skills and abilities students should show;

Table 1

9 steps to prepare a classroom debate

Steps	Activity to be done
Step 1	The issue to be debated is introduced and the motion is presented to the class
Step 2	Students are put into two groups of five. The members of the teams are selected systematically so that students with different abilities can be distributed evenly. Then students are encouraged to choose an affirmative or negative position on the topic and assigned different roles to perform in their groups. The first, the second and the third speakers are chosen in each group. It is important to make sure students are aware of the responsibilities and individual tasks they must do to complete an activity successfully as a group
Step 3	Students conduct research and sort through information to collect the arguments on both sides of the issue. While developing arguments, students can collaborate and share ideas in groups to identify the strongest arguments. We provide assistance appropriate to the aptitude of each group. We help them to find the material, highlight relevant information and explain how they can use it effectively in a debate
Step 4	Three arguments are identified and presented to the opposing team. Each argument is presented in the form of a statement. No explanations or illustrations are provided
Step 5	Students develop counterarguments to refute the arguments of the opposing team. Teams are encouraged to brainstorm and anticipate the list of the other side's counterarguments in order to provide reasonable responses
Step 6	Students gather the information and prepare their speeches, make posters to illustrate their position and rehearse their presentations
Step 7	Debate. <i>The first round.</i> The first speakers of the teams take turns presenting three arguments to support the position of their teams. Stated reasons are followed by clear explanations and ample illustrations. <i>The crossfire.</i> The opposite team responds with three questions trying to identify crucial weaknesses of the arguments presented by the first speakers of both teams. The first speakers must respond, and their teammates help to support the position of the team. <i>The second round.</i> The second speakers of the teams present three counterarguments to refute the arguments of the other team. <i>The crossfire.</i> The opposite team responds with three questions to reveal the inconsistency of the counterarguments presented. The second speakers must respond, and their teammates help to support the position that was presented. <i>The third round.</i> The third speakers of the teams take turns summarizing the positions their teams hold. Their task is to show why the arguments and counterarguments provided by their teams are stronger and more consistent than the arguments and counterarguments provided by the speakers of the opposite team. They can also show why the counterarguments presented by their opponents are not strong enough to refute their arguments
Step 8	Assessment The judges evaluate both teams and select their choice for the winner by assigning points based on the assessment criteria we provide. Students are scored individually as well as by teams, with each individual's score contributing toward their grade
Step 9	Self-assessment Students reflect on what they have learned and on the ways their opinions may have been reinforced or changed. They try to decide arguments of which side were more convincing and why. They are encouraged to comment on the most persuasive arguments presented on either side of the debate. Class members vote by secret ballot for the best speaker of the debate

- encourage students to develop their argumentation and oratory skills;
- motivate cooperation and participation;
- define the winning side and encourage competitiveness that keeps the activity exciting;
- give students an opportunity to reflect on their performance and understand how well they performed.

While developing assessment rubrics it is necessary to take the key assessment principles into consideration. A useful assessment must meet minimum standards of practicality,

reliability, validity and beneficial consequences. Therefore, before creating our own rubric we have observed and analyzed the rubrics created by other teachers. We have found out that usually, rubric has four to six categories to measure student performance. The following aspects of the performance are often assessed:

- Preparation and Knowledge of topic
- Organization and Presentation
- Use of Argument
- Use of Cross-examination and Rebuttal
- Evidence

When we tried to apply these rubrics to assess the performance of the students, we realized that all the rubrics we have observed have two important flaws that make the objective assessment difficult or even hardly possible.

First, the rubrics of some categories are not described accurately and clearly enough to ensure reliability of the assessment. For example, we think that the category **Argument** needs special consideration and further development. According to the authors of the debate rubrics this category will score students on how con-

vincing and clear their arguments were. This is the most important category to be assessed as the result of the debate mostly depends on which side's arguments were stronger and more convincing. The authors of the rubrics usually describe this category like this: "Students who exhibit an optimal score present very strong and persuasive arguments" or "most relevant reasons given in support" or "all supporting arguments are relevant" [2].

The problem, however, is how we can assess the power of the argument and decide if the arguments provided are strong and convincing enough, and if one argument is stronger than another. It is very difficult to assess objectively which of the arguments presented during the debate had a stronger power of persuasion. So, such rubrics, in our opinion, lack reliability.

Second, as the main goal of most activities done in EFL classes is to develop speaking skills as one of the main components of the student's foreign language communicative competence, when we assess speaking performance during the debate, it is important to assess the level of foreign language speaking ability besides assessing Presentation Style that is how convincing the speaker was while producing his/her speech. This criterion is not included on the rubrics that we have observed. We have created our own scale to evaluate students' performance at the debate. The following categories will be assessed:

1. Arguments and counterarguments (The power of persuasion).

2. Speaking performance

Four aspects of speaking performance are assessed: vocabulary, accuracy, fluency, speech organization.

3. Presentation Style (How convincing the speaker is while producing his speech).

4. Crossfire (Answering the opponents' questions).

1. Arguments

The power of persuasion the argument is evaluated.

The argument's power of persuasion results from the combination of several things: the relevant idea, its explanation, the air of confidence the speaker shows, and the facts presented to support the idea. We will evaluate the air of confidence while assessing Presentation Style. All the rest characteristics of the argument are taken into consideration. So, the argument which is strong enough:

1) comprises the idea which is a) **relevant** – there must be clear cause-and-effect relationships between the position that the speaker supports and the argument that is provided- and b) **clear** – it can be easily understood by most people

2) must be presented in the following way: statement, explanation, illustration (F. Dobranic).

3) To provide strong support in the form of illustration the facts which are universally recognized as strong evidence must be presented.

According to LeBeau, Harrington, Lubetsky [6] the four kinds of evidence are:

- **Example:** from your own experience or from what you heard or read.
- **Common Sense:** things that you believe everybody knows.
- Fundamental scientific axioms.
- Laws of nature.
- **Expert Opinion:** the opinions of experts – this comes from research.
- References to recognized authorities.
- Quotations from famous sources.
- Findings revealed in the course of experiments.
- Laws and regulations that can be found in official documents.
- **Statistics:** numbers – this also comes from research.

4) At the end of the argument the speaker should explain why the argument is important in the debate.

Topic to be debated – So, if you live in the village, you live in a healthy environment and it is very important as your comfort, the possibility to enjoy life and your lifetime depend on whether you are healthy or not.

So, the rubric category **Argument** can look like in Table 3.

So, the argument that gets maximum score is relevant and presented in a clear way that follows the pattern Statement – Explanation – Illustration. The importance of the argument is explained. The argument is supported with several relevant facts or statistics and examples.

The next category to be assessed is **Presentation** or **Performance**. We divide this category into two sub-categories: **Presentation Style** and **Speaking Performance**.

Speaking Performance

As one of the aims of the debate activity is to develop speaking skills as one of the main components of communicative competence, we introduced this category to assess students' foreign language speaking skills. To do it, we borrowed the Analytic scale used to assess speaking performance demonstrated by the candidates who take IELTS and rubrics used to assess English speaking skills demonstrated by Russian school leavers at RNE and adapted them to fill our needs [7]. Four aspects of speaking performance are assessed:

- Vocabulary
- Accuracy
- Fluency
- Organization

The rubrics to assess all these categories have been developed.

Vocabulary (Table 4).

So, the speaker will get maximum score if he or she uses a wide range of vocabulary including idiomatic vocabulary and collocations skillfully with fluency.

Accuracy (Table 5).

The speaker who uses a wide range of structures and grammatical forms flexibly, produces most error-free sentences with very occasional inappropriacies, or grammatical mistakes (1-2) will get maximum score (3).

Fluency (Table 6).

So, the speaker will get maximum score if he or she speaks fluently with only occasional repetition, self-correction or content-related hesitation.

Table 2

Sample answers

Statement	It is better to live in the country than in a big city as the environment in the country is better for health
Explanation	There are a lot of trees that make the air fresh and much fewer cars in the country, so the air in the country is less polluted and, as a result, better for health
Illustration	According to statistics, people who live in the country are three times less likely to develop serious lung illnesses than people who live in big cities.

Table 3

Argument assessment rubric

Criterion	Level of performance				
	0	1	2	3	4
Use of arguments (the power of persuasion)	The argument is not provided, or it is not relevant to the debate topic	The argument is presented, but it is not explained clearly enough; relevant facts, statistics and examples are not provided	The argument presented is clear, but it does not follow the pattern Statement-Explanation-Illustration (one Part is missing), it can be supported with examples, but not strong facts like statistics	The argument presented is clear, follows the pattern S-Expl-III , Supported with one relevant fact or example; the importance of the argument is not explained.	The argument presented is clear, follows the pattern S-Expl-III , Supported with several relevant universally recognized facts (Statistics etc); the importance of the argument is explain
Argument 1					
Argument 2					
Argument 3					

Table 4

Vocabulary assessment rubric

Score	1	2	3
Vocabulary	Uses a range of everyday vocabulary with frequent errors of word choice	Uses a wide range of vocabulary, but using idiomatic vocabulary and collocations is limited; uses less common vocabulary with some inappropriate choices	Uses a wide range of vocabulary including idiomatic vocabulary and collocations skillfully with fluency

Table 5

Accuracy assessment rubric

Score	1	2	3
Accuracy	Uses basic structures and grammatical forms; makes frequent mistakes (more than 5) that can cause comprehension problems	Uses a mix of simple and complex structures and grammatical forms; complex structures can contain mistakes (3–5), though these rarely cause comprehension problems	Uses a wide range of structures and grammatical forms flexibly; Produces a majority of error-free sentences with very occasional inappropriacies or grammatical mistakes (1–2)

Table 6

Fluency assessment rubric

Score	0	1	2	3
Fluency	Reads from notes	Speaks with frequent language-related hesitations, repetitions and self-corrections	Speaks at length without effort or loss of coherence; Demonstrates language-related hesitation at times or some repetition or self-correction (more than 2)	Speaks fluently with only occasional repetition or self-correction (1–2); Hesitation is content-related

Organization (Table 7).

Thus, the speaker will get maximum score if the speech is organized coherently; a wide range of cohesive devices is used.

The next category to be assessed is **Presentation Style** (Table 8).

The speaker will get maximum score if he or she makes constant eye contact, shows, and uses rhetorical techniques to convince the audience (Table 9).

Rebuttal

While a convincing argument is an important aspect of any debate, the rebuttal is also incredibly important. This category of the rubric will grade students on how well they addressed their opponents' points and how clear their rebuttals were. The level of speaking skills is assessed as well (Table 10).

So, the counterargument will get maximum score if it successfully counters the other team's argument and is supported with several relevant facts or statistics and examples.

Speaker 3 is assessed by the same criteria as speakers 1 and 2 depending on whether he uses arguments or counterarguments, but as the speech of speaker 3 is expected to be as convincing as possible, what counts is the number of rhetorical devices used by the speaker. The more devices speaker 3 uses the more points he / she gets.

Presentation Style (Speaker 3) (Table 11).

Crossfire

During the Crossfire period when the teams can ask speakers three questions, teams' performance is also assessed, and the team members can also participate and earn points for their teams.

The questions are asked to the speaker, so the speaker is the first to answer. If he or she answers the question, he or she will get 2 points if the answer is relevant and clear, 1 point if the answer is not clear enough, if he or she fails to answer, then he does not get any points. Then the members of the team can also give their answers and if the answer is relevant and the

idea is fresh and does not repeat the idea that has already been contributed, then the team gets one more point. If all members of the team participated answering the question of their opponents, they will get additional 10 points. This criterion is called **Team Participation**. We introduced it to motivate all students in the team, even shy ones, to cooperate and participate in the discussion.

Post-debate reflection

After the scores for each category of the rubric have been completed and the winner has been determined according to the highest score students are encouraged to reflect on what they have learned and on the ways their opinions may have been reinforced or changed during the task. Involving students in the assessment process can have definite educational benefits. The important aspect is that it involves the student in trying to apply the assessment criteria for themselves and for their peers. The evidence is that through trying to apply criteria the student gains much greater insight into what is being required and subsequently their own work improves in the light of this. Doing this they will realize that there are multiple sides to any issue. They will learn to look beyond their own beliefs and recognize other viewpoints.

Members of the audience should be given an opportunity to ask questions and to contribute their own thoughts and opinions on the arguments presented.

After the debate students from the audience are asked to answer the following questions as a written exercise. They get familiar with the questions before the debate.

1. Which side do they agree with?
2. Why are the arguments of one side more persuasive to them than the arguments of the other side?
3. What argument do they find the most persuasive and why?
4. Are there areas where compromise is possible?

Class members in the audience vote by secret ballot for the best speaker of the debate.

Then some students can be asked to comment on the arguments presented during the debates, choose the strongest ones, and explain what, in their opinion, makes these arguments strong. Other students can be asked to comment on students' speaking performance, choose the best speaker and explain their choice.

Participants and observers may be asked to write an argumentative essay on the topic giving their own arguments and arguments presented during the debate.

In conclusion, the debate activity is not only an effective and powerful method to develop communication and argumentation skills. It is also a valuable tool that can contribute to a range of wider outcomes that help to develop more confident and well-rounded individuals. It can be used in any subject class to provide a meaningful and engaging encounter with subject knowledge.

Being an essential Part of the debate activity, the assessment serves an important purpose to help students understand how they can improve their performance. We share a common opinion that the quality of the learning outcomes to a great extent depends on the quality of the assessment used in the activity, so it is extremely important to make efforts and think hard while creating an assessment rubric.

One can say that the assessment rubric like one we have developed lacks practicality as there are too many things and details to be taken into consideration while assessing student's performance. We must admit, surely it does. But, on the other hand, we firmly believe that the more elaborate and accurate the assessment rubric is the more reliable and objective the results of the assessment are and, what is even more important, the more likely the students are to understand what is being required from them and improve their learning.

Table 7

Organization assessment rubric

Score	1	2	3
Organization	Speech lacks coherence. Only basic high-frequency linking words are used	Speech is generally well-organized and coherent; The number of basic linking words and cohesive devices is limited (2–4)	Speech is organized coherently; a wide range of cohesive devices is used

Table 8

Presentaion Style assessment rubric

Score	0	1	2	3
Presentation Style	No style features were used	Only one style feature was used	Speaker makes constant eye contact; tone of voice and level of enthusiasm are convincing; no rhetorical techniques are used to convince the audience	Speaker makes constant eye contact; tone of voice and level of enthusiasm are convincing; some rhetorical techniques are used to convince the audience

Table 9

Presentation style elements

Presentation Style	Score
The air of confidence and the level of enthusiasm	2/0
The tone of voice	2/0
Eye-contact	2/0
The number of rhetorical devices	1—

Table 10

Rebuttal assessment rubric

Score	0	1	2	3	4
rebuttal	Counter-argument is not provided	Counter-argument does not counter the other team's argument successfully	Counter-argument successfully counters the other team's argument, but it doesn't follow the pattern SEI or/and no supporting facts are provided	Counter-argument successfully counters the other team's argument, one supporting fact is provided (not universally recognized as an evidence)	Counter-argument successfully counters the other team's argument; it is supported with several relevant facts or statistics or examples
Counter-argument 1					
Counter-argument 2					
Counter-argument 3					

Table 11

Presentation style assessment rubric (speaker 3)

Score	0	1	2–10
Presentation Style	No style features were used; only one style feature was used; no rhetorical techniques are used to convince the audience	Speaker makes constant eye contact; tone of voice and level of enthusiasm are convincing; no rhetorical techniques are used to convince the audience	Speaker makes constant eye contact; tone of voice and level of enthusiasm are convincing; some (1–5) rhetorical techniques are used to convince the audience (each device gets 2 points)

ЛИТЕРАТУРА

1. Alasmari A., Salahuddin A.S. Using Debate in EFL Classes. *English Language Teaching*. 2013. Vol. 6, No. 1. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1076807.pdf> (дата обращения: 03.08.2022).
2. Debate grading rubric. URL: <http://www.csun.edu/~ds56723/phil338/hout338rubric.htm> (дата обращения: 03.08.2022).
3. Frederiksen J.R., Collins A. A Systems Approach to Educational Testing. *Educational Researcher*. December 1989. Vol. 18, No. 9. P. 32. URL: <https://doi.org/10.3102/0013189X018009027> (дата обращения: 18.07.2018).
4. Glover I. Debate: An Approach to Teaching and Learning. URL: <https://blogs.shu.ac.uk/shutel/2014/09/02/debate-an-approach-to-teaching-and-learning/> (дата обращения: 15.08.2018).
5. Tsagari D., Vogt K., Froehlich V., Cseps I., Fekete A., Green A., Hamp-Lyons L., Sifakis N., Kordia S. Handbook of assessment for language teachers. URL: http://taleproject.eu/pluginfile.php/2129/mod_page/content/12/TALE%20Handbook%20-%20colour.pdf (дата обращения: 03.08.2022).
6. Lubettsky M., LeBeau Ch., Harrington D. Discover Debate: Basic Skills for Supporting and Refuting Opinions. *Language Solutions*. 2000. URL: https://www.niu.edu/facdev/_pdf/guide/strategies/classroom_debate_rubric.pdf (дата обращения: 03.08.2022).
7. Speaking: Band Descriptors. URL: <https://www.ielts.org/-/media/pdfs/speaking-band-descriptors.ashx> (дата обращения: 03.08.2022).

REFERENCES

1. Alasmari A., Salahuddin A.S. Using Debate in EFL Classes. *English Language Teaching*. 2013. Vol. 6, No. 1. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1076807.pdf> (date of the Application: 03.08.2022).
2. Debate grading rubric. Available at: <http://www.csun.edu/~ds56723/phil338/hout338rubric.htm> (date of the Application: 03.08.2022).
3. Frederiksen J.R., Collins A. A Systems Approach to Educational Testing. *Educational Researcher*. December 1989. Vol. 18, No. 9. P. 32. Available at: <https://doi.org/10.3102/0013189X018009027> (date of the Application: 18.07.2018).
4. Glover I. Debate: An Approach to Teaching and Learning. Available at: <https://blogs.shu.ac.uk/shutel/2014/09/02/debate-an-approach-to-teaching-and-learning/> (date of the Application: 15.08.2018).
5. Tsagari D., Vogt K., Froehlich V., Cseps I., Fekete A., Green A., Hamp-Lyons L., Sifakis N., Kordia S. Handbook of assessment for language teachers. Available at: http://taleproject.eu/pluginfile.php/2129/mod_page/content/12/TALE%20Handbook%20-%20colour.pdf (date of the Application: 03.08.2022).
6. Lubettsky M., LeBeau Ch., Harrington D. Discover Debate: Basic Skills for Supporting and Refuting Opinions. *Language Solutions*. 2000. Available at: https://www.niu.edu/facdev/_pdf/guide/strategies/classroom_debate_rubric.pdf (date of the Application: 03.08.2022).
7. Speaking: Band Descriptors. Available at: <https://www.ielts.org/-/media/pdfs/speaking-band-descriptors.ashx> (date of the Application: 03.08.2022).

*Шерьязданова Х.Т., Касымова Г.М.,
Казахский национальный женский педагогический университет*

Образовательные программы по психологии для вузов: проблемы и решения



Казахский национальный женский педагогический университет

Введение. Актуальность реформирования высшего образования как сложного многоуровневого социального явления, имеющего институциональные формы, изменяющиеся в процессе модернизации, не вызывает сомнений. В условиях глобализации образование определяет не только уровень развития личности, но и общества в целом, всех его социальных институтов и подсистем. Проблемы современного социально-экономического развития актуализировали зада-

чи более эффективного и широкого привлечения труда психологов во множестве профессиональных сфер. Значительное количество сложнейших вопросов в области политики, образования, медицины и социальной сферы сегодня невозможно решить без участия специалистов-психологов, обладающих глубокой теоретической подготовкой, широкой гуманитарной эрудицией и свободно владеющих практическими умениями и навыками.

Данную идею можно подтвердить примерами исследований казахстанских ученых, которые наглядно иллюстрируют необходимость совершенствования образовательного процесса высшей школы. В исследовании Ж.И. Намазбаевой и Б.Д. Жигитбековой подчеркивается необходимость психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в рамках модернизации всей системы национального образования в стране [7]. Важность переосмысления концепции непрерывного образования как органичной составляющей всей жизни человека с раннего возраста представлена в анализе теоретических и методологических концепций непрерывного профессионального образования в контексте прошлого, настоящего и будущего исследователями Г.У. Абишевой, Д.О. Ибраевым, Б.Н. Мынбаевой, Д.И. Ибрагимовой. Авторами подчеркивается роль самообразования, возможности самосовершенствования студентов в самостоятельной работе [1].

А.Р. Ерментаева подчеркивает, что в современных условиях важное место занимает решение проблемы психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности, которая признается основополагающим результатом психологической подготовки в вузе, представляющим собой интегрированное образование в структуре личности [5]. В иссле-

**ШЕРЬЯЗДАНОВА ХОРЛАН ТОКТАМЫСОВНА****Республика Казахстан, город Алматы**

доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и практической психологии, Казахский национальный женский педагогический университет. Сфера научных интересов: общая психология, развитие психологического образования, подготовка педагогических кадров высшей школы. Автор более 250 опубликованных научных работ. Электронная почта: horlan.hanuma@gmail.com

KHORLAN T. SHERYAZDANOVA**Almaty, Republic of Kazakhstan**

Doctor of Psychological Sciences, Professor at the Department of Theoretical and Practical Psychology, Kazakh National Women's Pedagogical University. Research interests: general psychology, development of psychological education, training of teachers of higher education. Author of more than 250 published scientific works. E-mail address: horlan.hanuma@gmail.com

**КАСЫМОВА ГУЛЬНАР МАРУПОВНА****Республика Казахстан, город Алматы**

кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии, Казахский национальный женский педагогический университет. Сфера научных интересов: игровая терапия, детская психология, методика преподавания психологии, проектирование психолого-педагогического образования, подготовка педагогических кадров высшей школы. Автор более 160 опубликованных научных публикаций работ. Электронная почта: gul.1309@mail.ru

GULNAR M. KASSYMOVA**Almaty, Republic of Kazakhstan**

Ph.D. of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Theoretical and Practical Psychology, Kazakh National Women's Pedagogical University. Research interests: game therapy, child psychology, methodology of teaching psychology, design of psychological and pedagogical education, training of pedagogical staff of higher school. Author of more than 160 published scientific works. E-mail address: gul.1309@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема обновления образовательных программ подготовки психологов сферы образования. Приводится алгоритм создания образовательных программ на основе методологии «Tuning», позволяющей адаптировать их к требованиям нормативно-правовых документов Республики Казахстан. Анализируются новые возможности разработки образовательных программ в модульном формате, предложены практические рекомендации по реализации компетентностного подхода при проектировании и реализации данных программ. Показаны особенности разработки образовательных программ с ориентацией на гуманитарное образование, позволяющее гармонично сочетать национальные и общечеловеческие ценности.

Ключевые слова: образовательные программы, модульный формат, компетентностный подход, таксономия, педагогические принципы, специализации.

Abstract. The problem of updating educational programs for the training of psychologists in the field of education is considered. An algorithm for creating educational programs based on the Tuning methodology is given, which allows them to be adapted to the requirements of the legal documents of the Republic of Kazakhstan. New opportunities for the development of educational programs in a modular format are analyzed, practical recommendations are proposed for the implementation of a competency-based approach in the design and implementation of these programs. The features of the development of educational programs with a focus on liberal arts education, which makes it possible to harmoniously combine national and universal values, are shown.

Keywords: educational programs, modular format, competence approach, taxonomy, pedagogical principles, specializations.

довании Г.А. Колесниковой и Н.И. Пустоваловой отмечается, что в современном образовательном пространстве разработка образовательных программ по подготовке будущих компетентных специалистов должна быть приоритетной,

ориентированной на проектную и научно-исследовательскую деятельность будущих психологов и педагогов [6].

В условиях современности требуется повышение компетентности психолога и результативности вы-

полняемой им миссии в социальном управлении, обеспечении профессиональной подготовки и эффективной самореализации в деятельности в особых и экстремальных условиях, в системе образования, социальной работе, помощи насе-

лению при стихийных бедствиях и катастрофах и при решении человеком и обществом многих других проблем. В этой связи необходимо выявить возможности совершенствования высшего образования как системы подготовки кадров, ориентированных на инновационные виды деятельности. В качестве основного механизма совершенствования мы рассмотрим включение в образовательный процесс учебных программ, нацеленных на практико-ориентированные технологии.

Основная часть. Цель нашего исследования заключается в обосновании путей обновления образовательных программ по специальностям 6В03102 – Психология и 6В01101 – Педагогика и психология. Для достижения данной цели нами были использованы следующие методы: теоретический анализ основных государственных документов, обзор литературных источников, пошаговый алгоритм создания образовательных программ на основе методологии «Tuning», состоящий в их адаптации к требованиям нормативно-правовых документов Республики Казахстан. Результатом работы стало представление новых возможностей разработки образовательных программ в модульном формате и практических рекомендаций по реализации компетентностного подхода при проектировании и реализации данных программ.

Программа «Tuning» в Республике Казахстан была адаптирована в рамках «Дорожной карты развития высшего и послевузовского образования» (Министерство образования и науки Республики Казахстан (далее – МОН РК), ноябрь 2018 г.). Данная программа была приведена в соответствие с нормативно-правовой базой инструментов базового методологического проекта «Болонский процесс».

Национальной палатой предпринимателей «Атамекен» («Отчизна») и Министерством образования и науки Республики Казахстан

проводится оценка более 2000 образовательных программ по уровню бакалавриата с целью определения соответствия подготовки специалистов современным реалиям рынка труда, требованиям действующих организаций и предприятий.

Меры по решению проблем обновления содержания образования осуществлялись на основе модернизации государственных стандартов образования, которая проходила в пять этапов по стратегическим целям:

- организация образовательного процесса в соответствии с параметрами Болонского процесса;
- обеспечение эффективности системы оценки качества образовательных программ;
- методологическое обеспечение содержания высшего образования;
- обеспечение интеграции образования и науки, создание условий для коммерциализации продуктов интеллектуальной собственности;
- расширение академической свободы студентов, реализация принципов мобильности обучающихся [10].

Система государственной стандартизации программ высшего образования уходит от жесткого нормирования содержания образования в виде заданного набора дисциплин с фиксированной трудоемкостью и переходит к рамочной регламентации структуры образовательных программ, условий их реализации и результатов освоения. Вследствие этого казахстанские организации высшего образования получили свободу в формировании образовательных программ. Национальная палата предпринимателей «Атамекен» ежегодно проводит конкурс таких программ. Это позволяет казахстанским вузам конкурировать с российским и зарубежным рынками образовательных услуг, повышая ответственность самих образовательных организаций за качество предлагаемых программ.

При составлении рейтинга образовательных программ важными критериями стали: актуальность используемой литературы, соотношение учебного времени и изучаемых дисциплин, их новизна. Рассматривались и такие критерии, как согласование образовательных программ с объединением работодателей, инвестиции в их реализацию, международная аккредитация программ, наличие необходимого практического опыта у преподавателей.

Основными качественными характеристиками образовательных программ стали:

- *актуальность* – способность отвечать потребностям текущего уровня общественной жизни с ориентацией на эффективное решение проблем в будущем;
- *прогностичность* – способность программы отражать в целях и планируемых действиях не только сегодняшние потребности к образованию, но и будущие;
- *рациональность* определяется выбором таких целей и способов их достижения, которые в конкретных регионах на основе имеющихся ресурсов позволяют получить максимальный положительный результат;
- *реалистичность* выражается в установлении соответствия цели программы предлагаемым средствам ее достижения;
- *целостность* – полнота и логичность построения всех структурных компонентов программы, обуславливающие согласованность и последовательность действий по достижению целей;
- *контролируемость* – в программе не только определяются ожидаемые результаты, но и предлагаются параметры и способы проверки как конечных, так и промежуточных результатов;
- *корректируемость* – свойство программы, позволяющее своевременно обнаруживать отклонения и сбои в ее реализации, быстро реагировать на них, меняя какие-либо детали, частные аспекты, пе-

реставляя разделы, варьируя методику, и достигать ожидаемых результатов.

Отличительными признаками образовательной программы нового поколения могут быть:

1. Новые личностно-профессиональные установки педагога по отношению к обучающемуся как к субъекту образовательного процесса и к самому себе как участнику диалога – одновременно и ведущему, и равноправному партнеру.

2. Использование развивающих технологий и методов образовательной деятельности.

3. Ориентация на широкое гуманитарное образование, позволяющее гармонично сочетать национальные и общечеловеческие ценности.

4. Результатом образования являются ключевые компетенции студентов, выражающиеся в формуле: «хочу, могу, умею, действую» [10].

В первую очередь программа модернизации высшего образования в Республике Казахстан преследовала определенные цели, которые выражались:

- в уходе от жесткого нормирования содержания образования в виде заданного набора дисциплин с фиксированной трудоемкостью и переходе к рамочной регламентации образовательных программ;
- в качестве обязательных требований предусматривается ориентация на результаты освоения программ в виде общекультурных и профессиональных компетенций, модульное построение в соответствии с основными принципами Европейского пространства высшего образования;
- разработка пошагового алгоритма проектирования программ, основу которого составила модель «Tuning» [14];
- в качестве основных параметров программы, общих и профессиональных компетенций необходимо прежде всего ориентироваться на Миссию университета;

- для создания основной направленности (профиля) программы использовались ключевые ориентиры в предметной области, разработанные в программе «Тюнинг Россия» [4];

- составлена «Карта компетенций» по уровням освоения (этапам) и планируемым результатам обучения, обеспечивающая целостные знания.

Прежде всего, содержание образования определялось на основе модернизации (обновления) государственных стандартов образования, что способствовало изменению позиций в классификаторе специальностей. Сравнительный анализ данной проблемы для ряда зарубежных вузов, показал необходимость разработки пошагового алгоритма действий:

- составление спецификации образовательных программ;
- внедрение системы зачетных баллов по типу европейской системы перевода кредитов в ECTS;
- внедрение принципов корпоративного и инновационного менеджмента;
- привлечение работодателей к управлению вузами и составлению образовательных программ;
- составление модели выпускников с целью выравнивания уровня подготовки специалистов в разных странах.

Одновременно с данными этапами Национальная палата предпринимателей «Атамекен» совместно с МОН РК осуществляет оценку образовательных программ по всем трем уровням подготовки: бакалавриат – магистратура – докторантура (6B – 7M – 8D). Стратегия построения образовательных программ предполагает создание педагогической среды, которая понимается как пространство развития личностных и профессиональных установок сообщества. Ее характеристики: эмоциональность, интегрированность, мобильность, согласованность, кооперативность, комфортность, безопасность (обеспечение бла-

гоприятного режима, ритма и темпа).

Подготовка психологов для сферы образования по классификатору направлений подготовки 2018 года проводится в рамках специальности, имеющей шифр 6B01101–Педагогика и психология в разделе «Образование». Подготовка психологов для различных сфер (образование, здравоохранение, юриспруденция, социальная сфера) ведется по специальности 6B03102–Психология в разделе классификатора «Социальные науки, бизнес, экономика» [8]. Профессия психолог связывается с оказанием услуг. Ранее по Закону о педагоге, принятому в 2019 году, психолог, работающий в школе, не был приравнен к педагогу, а относился к административному персоналу. Предпринятые к обсуждению Закона «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан» от 26 июня 2021 года меры изменяют эту парадоксальную ситуацию, и психолог-практик будет иметь квалификационную характеристику «Педагог-психолог-практик системы образования».

Результаты исследования. Практика подготовки специалистов-психологов в Республике Казахстан имеет 30-летнюю историю. Она осуществляется в рамках теории Л.С. Выготского, в которой отмечается, что обучение хорошо лишь тогда, когда оно ведет за собой развитие, является базисом, на котором строится вся идея образования, приобретая реальное и конкретное наполнение, так как обеспечивает процесс психического и личностного развития на всех этапах онтогенеза [4].

Попытки обновления содержания образования в целом, предпринятые в последние десятилетия, осуществлялись на основе модернизации государственных стандартов образования (далее – ГОСО). Обновление содержания ГОСО в Республике Казахстан в 2012–2018 годах потребовало внедре-

ния новых *специализаций*. Они стали необходимы в связи с появлением инновационных технологий во всех сферах образования и вошли составной частью в Государственную программу образования Республики Казахстан на 2020–2025 годы. Так, в Казахском национальном университете имени Абая с 2019 года была введена специализация «Психолог-практик-медиатор», а в Казахском национальном университете имени Аль-Фараби с 2020 года есть специализация «Психолог. Клинический психолог-практик». В образовательные программы были внесены изменения, обеспечившие усиление психологического компонента, были обновлены базовые профессиональные дисциплины и включены новые элективные курсы [9; 10].

Модернизация отечественного образования не будет успешной без кардинального изменения в его первом звене – дошкольном образовании. Признавая детство началом развития человека, мы можем постулировать, что в дошкольном образовании складывающиеся приоритеты развития и технологическое обеспечение напрямую определяют качество всей системы образования в целом и уровень развития индивида. С учетом важности данного уровня образования в Казахском национальном женском педагогическом университете (далее – КазНацЖенПУ) нами была разработана программа подготовки психолога-практика дошкольного звена образования [10].

Отличительной особенностью образовательных программ в КазНацЖенПУ является наличие в профиле специальностей программ «Мажор» и «Минор». В основной образовательной программе «Мажор» представлены учебные дисциплины, нацеленные на формирование ключевых компетенций на уровнях: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. В данную образова-

тельную программу входит дополнительная программа «Минор», в рамках которой изучаются «Основы детской практической клинической психологии». На сегодняшний день клиническая психология является одной из наиболее распространенных психологических специализаций в мире.

Осваивая фундаментальные общепсихологические и клинкопсихологические дисциплины, студенты знакомятся с прикладными предметами, посвященными специальным аспектам будущей профессии. Особое внимание уделяется обучению различным диагностическим методикам и приемам психологического воздействия.

В условиях конкретного образовательного учреждения педагог-психолог, психолог преимущественно решают определенный тип задач профессиональной деятельности. Это и формирует их специализацию, то есть способность наиболее эффективно решать определенный тип задач профессиональной деятельности. Студентки КазНацЖенПУ в процессе обучения имеют возможность приобрести дополнительные компетенции, которые помогут им стать более конкурентоспособными на рынке труда, а также в удовлетворении их личных потребностей. С этой целью студенткам старших курсов специальностей «Психология», «Педагогика и психология» предлагается для изучения одна из дополнительных программ на выбор.

Цель программы «Минор» – усиление практической направленности в подготовке детских практических педагогов-психологов, психологов для образовательных учреждений разных типов. *Задачи* программы заключаются в изучении:

- особенностей развития психики в онтогенезе, высших психических функций у детей, типов и видов нарушений физического и психического развития, сенсорных и гностических нарушений в дошкольном возрасте;

- специфики социально-психологических технологий работы с детским коллективом и детско-родительских отношений и конфликтов.

Результаты обучения:

РО1 – Знание и понимание основных этапов развития и формирования психики в онтогенезе, а также форм и типов отклонений в развитии, особенностей воспитания и обучения детей и подростков с данными отклонениями.

РО2 – Применение психолого-педагогической диагностики и коррекции, психологического консультирования и групповых методов работы, психолого-педагогической профилактики, специальных видов деятельности педагога-психолога, психолога.

РО3 – Применение и оценка социально-психологических технологий работы с детским коллективом и психотерапевтических направлений в работе с детьми и подростками с соблюдением принципов профессиональной этики в области психолого-педагогической работы с данным контингентом.

В образовательных программах всегда закладывается процесс обучения, основанный на определенных индикаторах. Советская традиция обучения и развития основывается на таксономии В.П. Беспалько, который предложил четыре уровня усвоения знаний: распознавание, репродукция, применение, перенос знаний, умений, навыков на решение проблемы в нестандартных ситуациях [2].

В образовательных стандартах последнего поколения происходит качественный переход к новым индикаторам. Согласно требованиям Болонского процесса, компетентностный подход реализуется в Дублинских дескрипторах, которые основаны на пяти главных результатах: знание и понимание, использование на практике знаний и способности к пониманию, способность к вынесению суждений, оценке идей и формули-

рованию выводов, умения в области обучения [3].

В таксономии образовательных целей Б. Блума выделено шесть уровней усвоения знаний: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Рассмотрим характеристику данных дескрипторов:

- знание подразумевает запоминание и воспроизведение материала любой сложности;
- понимание означает усвоение материала и способность к его преобразованию;
- применение – умение применять правила, теорию и методы в конкретных ситуациях и новых условиях;
- анализ – умение выделять отдельные элементы структуры материала и определять взаимосвязь элементов и логику взаимосвязи;
- синтез – умение объединять элементы в целое, проводить эксперимент и творческую переработку информации в новое интегрированное целое;
- оценка – умение оценить качество и значение материала на основе заданных педагогом или выработанных самим студентом критериев [13].

В 2019 году преподавателями кафедры теоретической и практической психологии была разработана образовательная программа «6B03102– Психология» с дополнительной специализацией «Психолог-практик», которая по рейтингу «Атамекен» в 2019 году заняла четвертое место среди программ 28 вузов. В данной образовательной программе, согласно требованиям Болонского процесса, реализуется компетентностный подход, предполагающий выделение ключевых компетенций в качестве ожидаемых результатов обучения. Среди них: инструментальные, межличностные, системные компетенции (представленные в дисциплинах общего модуля) и предметные (представлены в элективных модулях).

Образовательная программа для специальности «6B01101–Пе-

дагогика и психология» в 2020 году была разработана преподавателями кафедры теоретической и практической психологии КазНацЖенПУ на основе Профессионального стандарта «Педагог», утвержденного приказом Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» (№ 133 от 8 июня 2017 года). Целью данной образовательной программы стала подготовка квалифицированных, конкурентноспособных педагогов-психологов, умеющих координировать учебно-воспитательные и экспериментально-исследовательские аспекты образовательного процесса. Результаты аккредитации данной образовательной программы показали ее достаточную конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. Она прошла Институциональную аккредитацию по Институту аккредитации, сертификации и обеспечения качества образования города Байрот (30.09.2014 – 30.09.2019), а также аккредитацию: ACQVIN (24.03.2020 – 30.09.2021) (Германия).

Обсуждение результатов исследования. Современные условия высшего образования Республики Казахстан требуют ориентации на курс развития четырех «К»: командообразование, креативность, коммуникабельность, критичность, которые заложены в структуру модели выпускника. Характеристика индикаторов (кластеров) необходимых компетенций приводится ниже.

Кластер 1. Профильные компетенции: командообразование предполагает сотрудничество с другими членами группы, стремление быть частью единой команды, работать вместе (эти качества представлены в профильных компетенциях).

Кластер 2. Управленческие компетенции. В кластере можно выделить такую задачу как воспитание лидерства, что предполагает оказание влияния на других, вовлечение подчиненных в принятие ре-

шений, выстраивание доверительных отношений с ними.

Кластер 3. Коммуникативные компетенции. Предполагается развитие межличностных компетенций: умение слушать и слышать других, владение навыками управления конфликтами. Это обеспечивает развитие коммуникабельности психолога и педагога-психолога.

Кластер 4. Личностные компетенции связаны с развитием такого важного качества как креативность, которая понимается как способность ставить перед собой амбициозные цели и активно стремиться к их достижению. Для этого необходимо развивать настойчивость и уверенность в себе, умение проявлять инициативность в достижении цели, четко представлять результат и распределять ресурсы, преодолевать препятствия.

Кластер 5. Интеллектуальные компетенции. Предполагается развитие критичности мышления, что возможно при совершенствовании аналитических способностей, а также гибкости ума, широты мышления, лабильности и обучаемости [10].

Ценностные установки современного общества определяют, что содержание современного гуманитарного образования в вузах проектируется на основе достижений духовной культуры. Оно направлено на формирование прочно закрепившихся в общественном сознании явлений действительности, имеющих высокое общечеловеческое, социальное и культурное значение. Ценности «присваиваются» в ходе духовной работы самой личности. В качестве основного механизма такого присвоения выступает интериоризация (процесс формирования внутренних структур психики человека), осуществляемая личностью во многом благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности.

Заключение. Благодаря унификации учебного процесса, по-

вышается привлекательность отечественных образовательных программ для мирового образовательного пространства. Основные результаты внедрения такого подхода не просто обеспечат соответствие образовательной программы запросам рынка труда и работодателей, но и повысят эффективность и профессионализм будущих психологов и педагогов-психологов в системе образования, что подчеркивается в модели выпускника Х.Т. Шерьяздановой [11].

В связи с увеличением числа психологических проблем в обществе, возросшими требованиями к оказанию психологической помощи, профессиональная

подготовка будущих психологов и педагогов-психологов должна активизироваться в рамках использования широкого арсенала эффективных технологий обучения и воспитания. Современные специалисты должны быть компетентны, уметь активно и эффективно разрешать психологические проблемы личности. Философию образовательных программ для психологов, педагогов-психологов системы образования обеспечила и национальная программа «Рухани жаңғыру» («Духовное возрождение»).

В высшем психологическом образовании модернизация ориентирована на поиск новых более эффективных технологий. Казах-

станская стратегия модернизации высшего образования направлена на совершенствование трехступенчатой модели «Бакалавриат – магистратура – докторантура» в рамках практико-ориентированного подхода. Опыт зарубежных стран позволяет рассматривать практико-ориентированное обучение как одну из наиболее продуктивных образовательных технологий, позволяющих формировать компетенции разных уровней.

Все обозначенные в статье проблемы могут последовательно решаться в рамках обновления и совершенствования современных комплексных образовательных программ с учетом запросов рынка образовательных услуг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абишова Г.У., Ибраев Д.О., Мынбаева Б.Н., Ибрагимова Д.И. К вопросу о формировании готовности студентов к проектной и научно-исследовательской деятельности // Педагогика и психология. 2019. № 2(39). С. 123-130.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995. 412 с.
3. Болонская декларация. Совместная декларация Министров образования стран Европы – Италия: Болонья. URL: https://methodological_terms.academic.ru/179/.
4. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: ЭКСМО, 2004. 512 с.
5. Ерментаева А.Р. Структурно-функциональная модель психологической готовности // Педагогика и психология. 2018. № 3(36). С. 17-26.
6. Колесникова Г.А., Пустовалова Н.И. Развитие исследовательских компетенций обучающихся через образовательную и проектную деятельность // Педагогика и психология. 2020. № 4(45). С. 90-98.
7. Намазбаева Ж.И., Жигитбекова Б.Д. Психологическая наука как основа успешности компетентностного подхода в образовании // Психология. Серия «Психология». 2019. № 4(61). С. 7-12.
8. О внесении изменения в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 сентября 2018 года № 500 «Об утверждении Классификатора специальностей и квалификаций технического и профессионального послесреднего образования». URL: <https://iqaa.kz/images/>
9. Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года, № 152. Астана, 2018. URL: http://www.inform.kz/ru/mon-rk-utverzhdenny-pravila-organizacii-uchebnogo-processa-po-kreditnoy-tehnologii-obucheniya_a2401921
10. Типовые правила деятельности организаций образования, реализующих образовательные программы высшего и послевузовского образования от 24.12.2020 № 539. URL: <https://www.kstu.kz/tipovye-pravila-deyatelnosti-organizatsij-obrazovaniya-realizuyushhih-obrazovatelnye-programmy-vysshego-ili-poslevuzovskogo-obrazovaniya/>.
11. Шерьязданова Х.Т. Реалии и перспективы подготовки специалистов-психологов в высшем звене образования: монография. Алматы: Қазақуниверситеті, 2019. 246 с.
12. Шерьязданова Х.Т. К разработке модели выпускника-психолога в образовании // Доклады Казахской академии образования. 2016. № 4. С. 157-163.
13. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The classification of Educational Goals. URL: https://www.ifeet.org/files/-Benjamin_S._Bloom-_Taxonomy_of_Educational_Object.pdf.
14. Karavaeva E.V., Kovtun Y.N. Adapting the Tuning Programme Profiles to the Needs of Russian Higher Education. *Tuning Journal for Higher Education*. 2013. No. 1. P. 56-60.

REFERENCES

1. Abishova G.U., Ibraev D.O., Mynbaeva B.N., Ibragimova D.I. K voprosu o formirovanii gotovnosti studentov k proektnoj i nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti [On the issue of formation of students' readiness for project and research activities]. *Pedagogy and Psychology*. 2019. No. 2(39). P. 123–130. (in Russian).
2. Bepal'ko V.P. Pedagogika i progressivnye tekhnologii obucheniya [Pedagogy and progressive learning technologies]. Moscow, 1995. 412 p. (in Russian).
3. Bolonskaya deklaraciya. Sovmestnaya deklaraciya Ministrov obrazovaniya stran Evropy – Italiya: Bolon'ya [Bologna Declaration. Joint Declaration of the Ministers of Education of Europe – Italy: Bologna]. Available at: https://methodological_terms.academic.ru/179. (in Russian).
4. Vygotskij L.S. Psihologiya razvitiya rebenka [Psychology of child development]. Moscow: EKSMO, 2004. 512 p. (in Russian).
5. Ermentaeva A.R. Strukturno-funkcional'naya model' psihologicheskoy gotovnosti [Structural and functional model of psychological readiness]. *Pedagogy and psychology*. 2018. No. 3(36). P. 17–26. (in Russian).
6. Kolesnikova G.A., Pustovalova N.I. Razvitie issledovatel'skih kompetencij obuchayushchihся cherez obrazovatel'nyy i proektnyy deyatel'nost' [Development of research competencies of students through educational and project activities]. *Pedagogy and psychology*. 2020. No. 4(45). P. 90–98. (in Russian).
7. Namazbaeva Zh.I., Zhigitbekova B.D. Psihologicheskaya nauka kak osnova uspekhov kompetentnogo podhoda v obrazovanii [Psychological science as the basis for the success of the competency-based approach in education]. *Psychology Series "Psychology"*. 2019. No. 4(61). P. 7–12. (in Russian).
8. O vnesenii izmeneniya v prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 27 sentyabrya 2018 goda № 500 "Ob utverzhdenii Klassifikatora special'nostej i kvalifikacij tekhnicheskogo i professional'nogo poslesrednego obrazovaniya" [On amendments to the Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated September 27, 2018 No. 500 "On approval of the Classifier of specialties and qualifications of technical and vocational, post-secondary education"]. Available at: <https://iqaa.kz/images>. (in Russian).
9. Pravila organizacii uchebnogo processa po kreditnoj tekhnologii obucheniya. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 20 aprelya 2011 goda, № 152. [Rules of the organization of the educational process on credit technology of training. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated April 20, 2011, No. 152]. Astana, 2018. Available at: http://www.inform.kz/ru/mon-rk-utverzhdeny-pravila-organizacii-uchebnogo-processa-po-kreditnoj-tehnologii-obucheniya_a2401921. (in Russian).
10. Tipovye pravila deyatel'nosti organizacij obrazovaniya, realizuyushchih obrazovatel'nye programmy vysshego i poslevuzovskogo obrazovaniya ot 24.12.2020 № 539 [Standard rules of activity of educational organizations implementing educational programs of higher and postgraduate education]. Available at: <https://www.kstu.kz/tipovye-pravila-deyatelnosti-organizatsij-obrazovaniya-realizuyushchih-obrazovatelnye-programmy-vysshego-ili-poslevuzovskogo-obrazovaniya>. (in Russian).
11. Sher'yazdanova Kh.T. Realii i perspektivy podgotovki specialistov-psihologov v vysshem zvене obrazovaniya: monografiya [Realities and prospects of training psychologists in higher education: monograph]. Almaty: Kazakuniversiteti, 2019. 246 p. (in Russian).
12. Sher'yazdanova Kh.T. K razrabotke modeli vypusknika-psihologa v obrazovanii [To develop a model of a graduate psychologist in education]. *Reports of the Kazakh Academy of Education*. 2016. No. 4. P. 157–163. (in Russian).
13. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The classification of Educational Goals. Available at: https://www.ifeet.org/files/-Benjamin_S._Bloom-_Taxonomy_of_Educational_Object.pdf.
14. Karavaeva E.V., Kovtun Y.N. Adapting the Tuning Programme Profiles to the Needs of Russian Higher Education. *Tuning Journal for Higher Education*. 2013. No. 1. P. 56–60.

Барабанов Р.Е.,

Московский информационно-технологический университет –
Московский архитектурно-строительный институт,
Институт психологии и неформальной юстиции, Академия экосоциальных технологий

Мокеева Е.А.,

Московский информационно-технологический университет –
Московский архитектурно-строительный институт,
Центр содействия семейному воспитанию «Каховские ромашки»

Диагностика и формирование социальных компетенций подростков с нарушениями поведения в условиях центра содействия семейному воспитанию



Центр содействия семейному воспитанию «Каховские ромашки»

В условиях неустойчивого экономического развития и низкого уровня жизни народа одной из приоритетных национальных задач в России является интеграция детей-сирот в общество [1]. Особое значение в этой связи имеет вопрос о положении детей, остав-

шихся без попечения родителей. Контингент воспитанников детских домов, Центров содействия семейному воспитанию (далее – ЦССВ) относится к группе высокого риска в связи с наличием психических расстройств, проблем самоидентификации, негативных тенденций

в развитии [4]. В связи с этим актуальным является изучение путей оптимизации процессов социализации, личностного развития подростков обозначенных категорий.

Одним из важнейших направлений личностного развития воспитанников ЦССВ является формирование социальной компетенции, которая представляет собой систему знаний о себе и обществе, умений социального взаимодействия с другими членами общества [8]. Принимая во внимание специфику личностного развития воспитанников ЦССВ, мы выделяем важнейшие составляющие данной компетенции подростков, формирование которых во многом обеспечивает их позитивную социализацию [5]:

- здоровьесберегающая компетенция – основные навыки, способствующие развитию и поддержанию физического и ментального здоровья воспитанников;
- образовательная компетенция – способность воспитанника к обучению и применению полученных знаний, умений и навыков в дальнейшей профессиональной или творческой деятельности;

ДИАГНОСТИКА И ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОДРОСТКОВ
С НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА СОДЕЙСТВИЯ СЕМЕЙНОМУ ВОСПИТАНИЮ

**БАРАБАНОВ РОДИОН ЕВГЕНЬЕВИЧ**

Российская Федерация, Москва

кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогических дисциплин Московского архитектурно-строительного института, Московский информационно-технологический университет, старший научный сотрудник Института психологии и неформальной юстиции, Академия экосоциальных технологий. Сфера научных интересов: педагогическая психология, девиантология, организация работы со сложными детьми (в том числе из группы детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей). Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: ksp_kpr_14@mail.ru

RODION E. BARABANOV

Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Disciplines of Moscow Architecture and Construction Institute, Moscow Information and Technological University. Senior Researcher of the Institute of Psychology and Informal Justice, Academy of the Ecosocial Technologies. Research interests: pedagogical psychology, deviantology, organization of work with difficult children (including those from the group of orphans and children left without parental care). Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: ksp_kpr_14@mail.ru

**МОКЕЕВА ЕКАТЕРИНА АНАТОЛЬЕВНА**

Российская Федерация, Москва

магистрант кафедры психолого-педагогических дисциплин гуманитарного факультета Московского архитектурно-строительного института, Московский информационно-технологический университет, педагог-воспитатель, Центр содействия семейному воспитанию «Каховские ромашки». Сфера научных интересов: социальная педагогика, девиантология, организация работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Электронная почта: pacmich@yandex.ru

EKATERINA A. MOKEEVA

Moscow, Russian Federation

Master's student of the Department of Psychological and Pedagogical Disciplines of the Humanitarian Faculty of Moscow Architecture and Construction Institute, Moscow Information and Technological University, teacher-educator, Center for Assistance to Family Education «Kakhovsky Daisies». Research interests: social pedagogy, deviantology, organization of work with orphans and children left without parental care. E-mail address: pacmich@yandex.ru

Аннотация. Рассматривается работа Центров содействия семейному воспитанию как воспитательных учреждений для детей, потерявших родителей или оставшихся без их попечения, а также нуждающихся в помощи и защите государства. Приводятся результаты диагностических мероприятий по оценке эффективности социально-педагогического сопровождения подростков с нарушением поведения. Сделан вывод о том, что у большинства воспитанников низкий уровень сформированности основных личностных компетенций, что высока вероятность возникновения у них адаптационных проблем и развития девиантного поведения. Представлен алгоритм формирования социальных компетенций, обеспечивающий развитие самосознания, нравственно-волевых качеств воспитанников, способности прогнозировать последствия собственных действий, умения адекватно оценивать социальную обстановку, контролировать собственные эмоции, осуществлять постоянный самоконтроль в ходе учебной деятельности.

Ключевые слова: воспитанники детского дома, подростковый возраст, социальные компетенции, девиантное поведение, центр содействия семейному воспитанию.

Abstract. The work of the Centers for the Promotion of Family Education is considered as educational institutions for children who have lost their parents or left without their care, as well as those in need of state assistance and protection. The results of diagnostic measures to assess the effectiveness of socio-pedagogical support for adolescents with behavioral disorders are presented. It is concluded that the majority of pupils have a low level of formation of basic personal competencies, which is highly likely to cause adaptation problems and the development of deviant behavior. An algorithm for the formation of social competencies is presented that ensures the development of self-awareness, moral and volitional qualities of pupils, the ability to predict the consequences of their own actions, the ability to adequately assess the social situation, control their own emotions, and exercise constant self-control during educational activities.

Keywords: pupils of the orphanage, adolescence, social competencies, deviant behavior, family education assistance center.

- коммуникативная компетенция – навыки коллективной работы, освоение и репрезентация социальных ролей, а также знания о возможных видах социальной коммуникации;

- компетенция личностного самосовершенствования – владение навыками физического, психического и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки;

- гражданская компетенция – умение ориентироваться в социальной и политической жизни, осознавать себя членом общества, государства. Основные ценности: патриотизм, товарищество, граждан-

данственность, активная социальная позиция.

С целью изучения путей оптимизации процессов социализации, личностного развития подростков с нарушениями поведения нами было проведено исследование на базе ЦССВ № 1 города Москвы. Предметом деятельности данного учреждения является оказание услуг по воспитанию и содержанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Цель деятельности ЦССВ – психолого-педагогическое сопровождение воспитанников и семей, в которых они живут, сотрудниками с момента поступления ребенка, в периоды подготовки к обучению в школе и адаптации в образовательной среде, перехода в среднюю школу, выбора профессии и адаптации в социуме.

Основные задачи исследования:

- выявление рисков дезадаптации и ресурсов развития подростков;
- определение уровней развития выделенных нами составляющих социальной компетенции;
- выделение условий повышения эффективности формирования социальных компетенций в образовательном процессе в ЦССВ.

Сроки проведения исследования: с сентября 2021 года по июнь 2022 года.

Краткая характеристика контингента исследования. Количество воспитанников ЦССВ № 1 города Москвы в возрасте от 13 до 15 лет, принявших участие в исследовании – 35 человек. Количество девочек – 14 человек (40 %), мальчиков – 21 человек (60 %). 11,43 % – круглые сироты. Нарушения поведения, которые официально были зафиксированы психологами и медицинским персоналом у подростков в ЦССВ можно охарактеризовать следующим образом: агрессивность, вспыльчивость, пассивность, гиперактивность, уход и бродяжничество. Для контингента исследования характерно отставание в развитии и различные нарушения со сторо-

ны нервной системы (невропатия, неврозы, страхи).

Осложнения психического и личностного развития несовершеннолетнего в данном случае обусловлены, как правило, двумя факторами: ошибками воспитания в семье и определенной незрелостью, минимальными поражениями нервной системы вследствие алкоголизации, наркотизации и соматизации биологических матерей на этапе вынашивания детей [3].

Воспитанники получают образование в различных общеобразовательных учреждениях города Москвы с учетом их психологических и физических особенностей, предоставляются услуги дистанционного образования, возможность посещения городских мероприятий. В выходные дни дети имеют возможность посетить разнообразные мастер-классы и интерактивные занятия, проводимые в стенах ЦССВ № 1 и за его пределами.

Методы исследования. В ходе изучения уровней развития выделенных социальной компетенции использовались: анкетирование, опрос, анализ и систематизация полученной информации.

Этапы исследования. Работа проходила в четыре этапа: диагностический, деятельностный, коррекционный и результативный. В данной статье подробно будет описан диагностический этап, его основные результаты, выводы и рекомендации.

Ход и результаты исследования.

Определение уровня здоровьесберегающей компетенции воспитанников. Участникам исследования предлагалось ответить на 8 вопросов адаптированной нами анкеты «Здоровый образ жизни» (автор С.П. Шеронова) [2], отметить подходящий ответ. Результаты диагностики представлены на Рисунке 1.

По итогам диагностики можно констатировать, что 14 человек (40 %) имеют низкий и 12 (34 %) – средний уровень сформированности здоровьесберегающей компетенции. Следовательно, у воспи-

танников не сформированы или в недостаточной мере сформированы потребность в здоровом образе жизни, понимание, что такой образ жизни – это важнейшая ценность. Было установлено, что большая часть участников исследования имеет яркую предрасположенность к проявлению девиантного поведения, в том числе зафиксированы случаи раннего курения (начиная с шести лет).

9 человек (26 %) имеют высокий уровень сформированности здоровьесберегающей компетенции. Данные воспитанники считают, что здоровый образ жизни является необходимым условием для развития всех сторон жизни человека, активного выполнения им социальных функций, участия в трудовой, социальной и досуговой деятельности. Можно констатировать, что у этих участников исследования сформирована установка на ведение здорового образа жизни.

Определение уровня образовательной компетенции воспитанников. В качестве инструмента исследования был выбран адаптированный нами опросник В.Б. Успенского «Способность воспитанников к обучению» [2], включающий 24 утверждения, которые подразумевают развернутый комментарий по каждому из них. Результаты опроса представлены на Рисунке 2.

Проанализировав полученные данные, мы сделали вывод о том, что у большей части воспитанников ЦССВ № 1 низкий и средний уровни сформированности образовательной компетенции. Исходя из этого можно констатировать, что у участников исследования не развиты или слабо развиты следующие навыки:

- общие навыки обучения;
- навыки самообразования;
- навыки поиска, обработки и использования информации для решения учебных и познавательных задач.

Данные воспитанники также имеют неустойчивые интересы

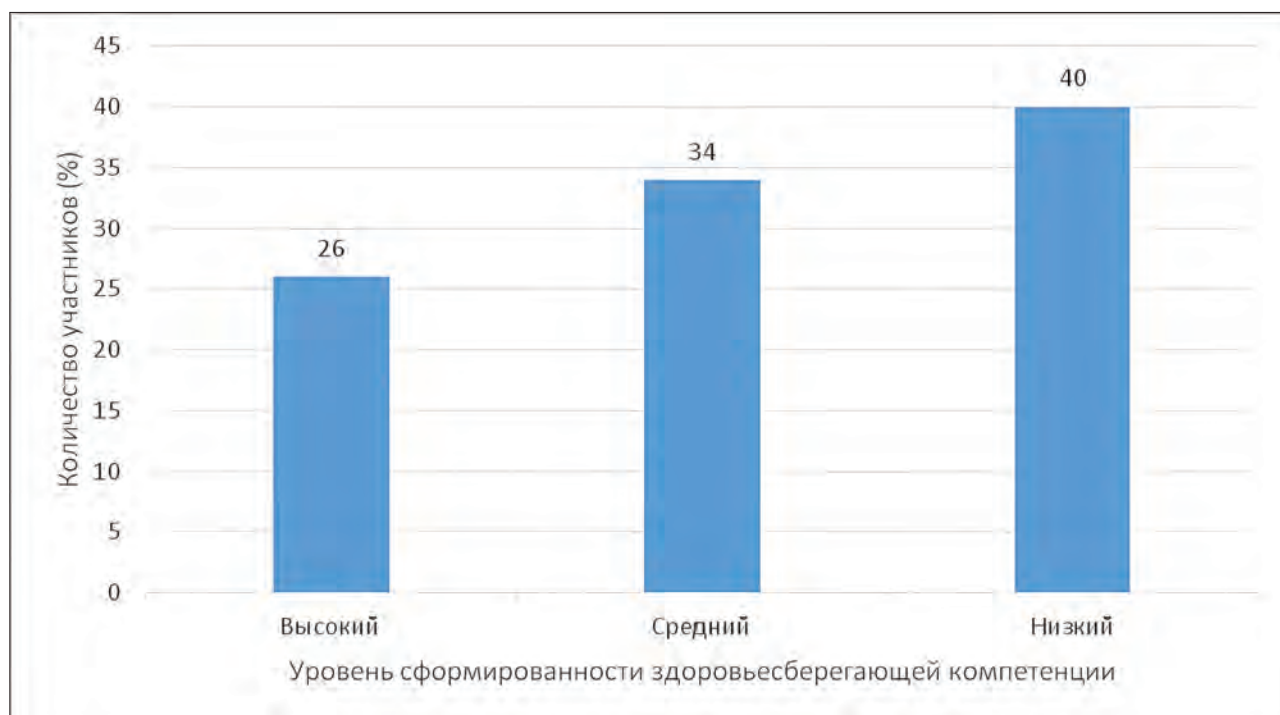


Рисунок 1. Распределение воспитанников по уровням сформированности здоровьесберегающей компетенции

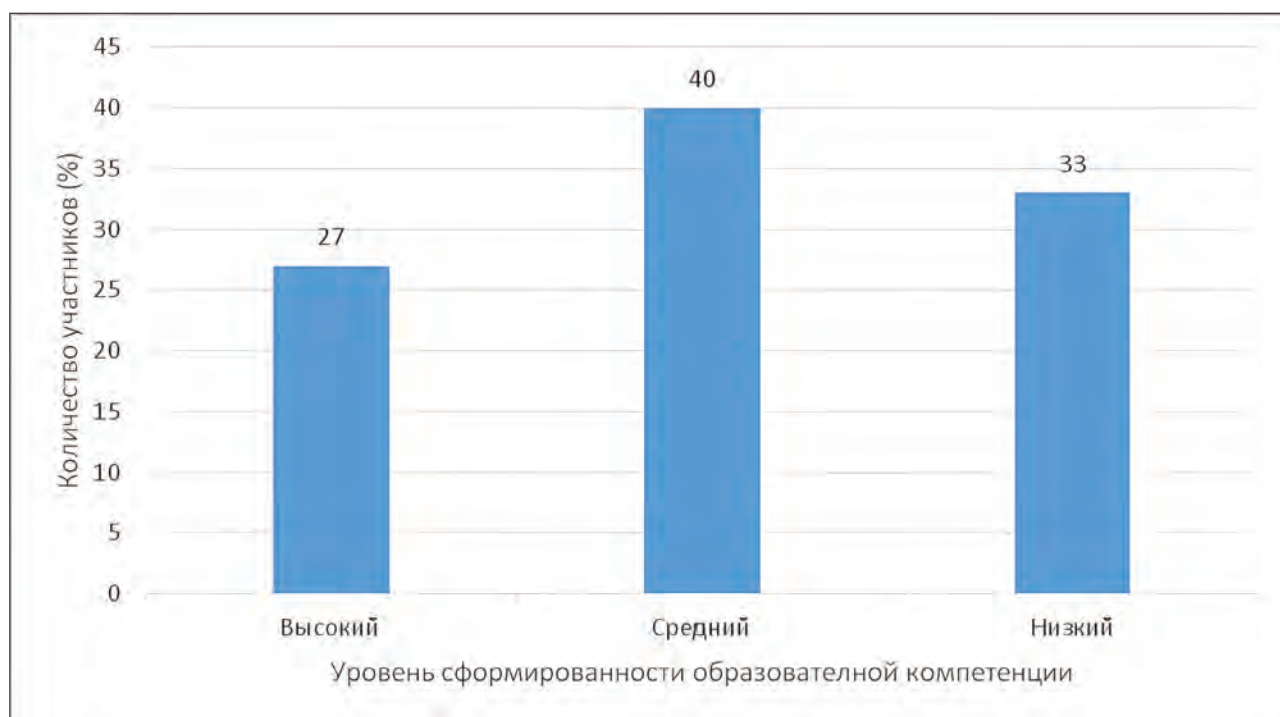


Рисунок 2. Распределение воспитанников по уровням сформированности образовательной компетенции

и несерьезно относятся к дополнительным развивающим занятиям.

Отметим, что 9 респондентов (27 %) имеет высокий уровень образовательной компетенции. Это значит, что данные воспитанники ЦССВ способны успешно запоми-

нать и воспроизводить учебную информацию, а также легко формировать у себя учебные навыки.

Определение уровня коммуникативной компетенции. Авторская диагностическая карта (Барабанов Р.Е., Мокеева Е.А.) [2] заполнялась

нами совместно с психологом, социальным педагогом, воспитателями ЦССВ № 1. По результатам диагностики было получены данные, представленные на Рисунке 3.

Воспитанники ЦССВ с низким уровнем сформированности ком-

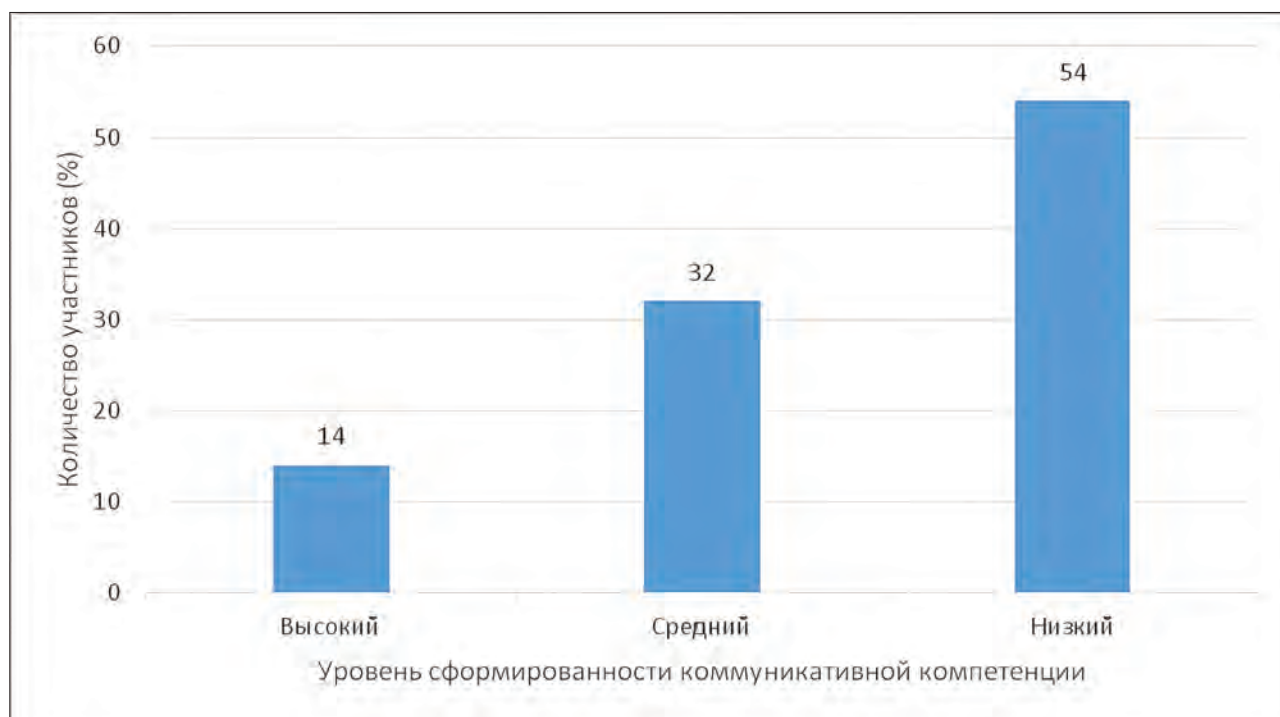


Рисунок 3. Распределение воспитанников по уровням сформированности коммуникативной компетенции

муникативной компетенции имеют проблемы с установлением и поддержанием личных и деловых отношений, решением коммуникативных задач по причине неспособности адекватно оценивать себя и собеседника в ходе общения. Как отмечают исследователи, у большинства воспитанников детских домов приобретение коммуникативных навыков происходит очень медленно и редко достигает высокого уровня. Причина тому – отсутствие обучения эффективному общению, объективные трудности в самостоятельном овладении коммуникативными навыками. Из-за низкого уровня имеющихся коммуникативных навыков могут возникать конфликты между отдельными людьми и группами воспитанников [9; 12].

Определение уровня сформированности компетенции личностного самосовершенствования. Для целей диагностирования воспитанникам было предложено заполнить адаптированный нами опросник А.В. Вирабян, состоящий из 21 утверждения об особенностях принятия себя и других людей, уровне само-

оценки и самовосприятия, эмоциональном развитии, о характеристиках доминирования или подчинения [2]. Результаты диагностики представлены на Рисунке 4.

В общей сложности 91 % опрошенных имеют средний и низкий уровни сформированности компетенции личностного самосовершенствования. Мы отметили, что для таких подростков характерно наличие защитных психологических барьеров в осуществлении и осмыслении собственного социального опыта. 9 % воспитанников имеют высокий уровень сформированности рассматриваемой компетенции, а также развития внутреннего и внешнего контроля. Это говорит о том, что они полностью подготовлены в плане физического, психического и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. Сформирована культура мышления и действия, испытуемые знают, как действовать в соответствии со своими интересами и способностями. Решение жизненных и иных проблем является их характерной чертой.

Определение уровня сформированности гражданской компетенции. Основные показатели в рамках данной компетенции: уровень правовой культуры, способность осуществления роли законопослушного гражданина. Результаты диагностики представлены на Рисунке 5.

8 % воспитанников ЦССВ имеют низкий уровень сформированности гражданской компетенции. Они не стремятся демонстрировать хорошее поведение и проявлять себя как законопослушные члены общества.

В ходе проведенной диагностики нам удалось установить определенные особенности личностного развития воспитанников ЦССВ, а также специфические тенденции, характерные для данного контингента. Можно констатировать, что у большинства участников исследования не сформирована на должном уровне социальная компетенция, а, следовательно, и знания, умения и навыки, необходимые для активной и успешной социальной жизни. Эта проблема является одной из причин девиант-



Рисунок 4. Распределение воспитанников по уровням сформированности компетенции личностного самосовершенствования

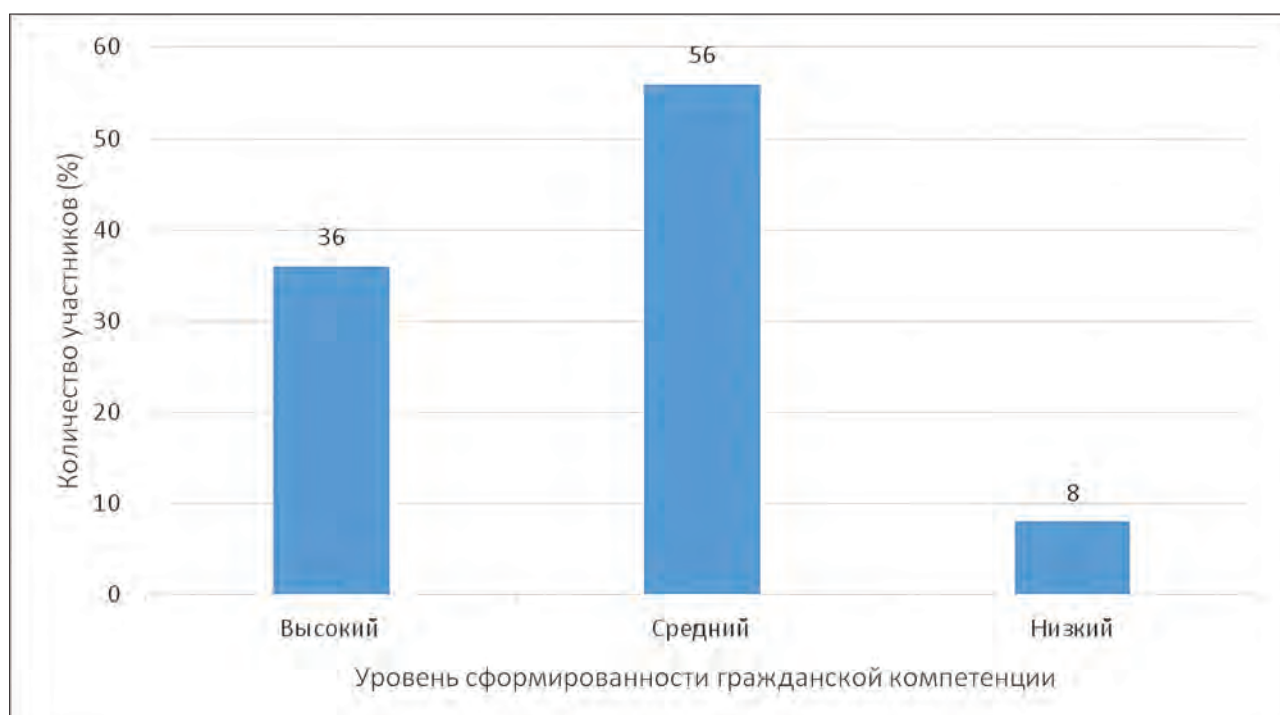


Рисунок 5. Распределение воспитанников по уровням сформированности гражданской компетенции

ного поведения воспитанников, усложняя как их собственное индивидуальное развитие, так и коммуникацию с остальными членами общества [10; 11].

Выраженность данной проблемы, подтвержденная нашим исследованием, актуализирует задачи поиска эффективных подходов к формированию и развитию

у воспитанников ЦССВ социальной компетенции, к поддержке личностного развития подростков, успешной реализации ими социального потенциала путем вклю-

чения их в группы и виды деятельности, предусматривающие четкие и однозначные способы взаимодействия и конкретные планы действий. Решение соответствующих задач требует включения подростков в определенный социальный контекст с учетом способностей и сильных сторон каждого из них, построения сотрудничества между ЦССВ, законными представителями воспитанников и образовательными организациями, в которых они обучаются. Специалисты ЦССВ осуществляют социально-педагогическое сопровождение подростков с нарушениями поведения, основанное на следующих принципах [6]:

- социально-педагогическая поддержка является особой функцией ЦССВ;
- индивидуальный подход к каждому воспитаннику на основе анализа его медицинских, социальных и психологических характеристик;

- непрерывность и согласованность воспитательного воздействия (в семье (в том числе – замещающей), ЦССВ, школе, учреждениях дополнительного образования, культуры);
- комплексность поддержки на основе системы мероприятий по решению имеющихся у воспитанников категорий проблем – здоровье, образование, общение, профессиональная ориентация и др.

Реабилитационная деятельность ЦССВ № 1 по комплексному развитию личности подростков, формированию социальной компетенции направлена на создание условий для индивидуального саморазвития, которые удовлетворяют основные потребности человека путем изменения его личностных характеристик и социальных способностей [7]. Данная деятельность включает ряд форм работы. Перечислим основные.

1. Групповые дискуссии, основанные на решении вопросов лич-

ностного развития. Их основные понятия и темы: «Совесть», «Негативные эмоции», «Ложь», «Я в обществе», «Вредные привычки», «Мои проблемы» и др.

2. Тематические развивающие занятия: «Найди себя», «Оцени себя», «Необитаемый остров» и др.

3. Игры и мастер-классы, ориентированные на профилактику отклоняющегося поведения и развитие позитивного мышления.

4. Открытые обсуждения для развития умения слушать, воспринимать чужие эмоции, принимать позицию собеседника.

5. Тренинги адаптивного поведения.

Таким образом, на основе проведенной диагностики нами выявлены направления и пути оптимизации работы ЦССВ по формированию социальной компетенции у подростков с нарушениями поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барабанов Р.Е. Организация и направления социально-психологической работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2017. № 2. С. 65–72.
2. Барабанов Р.Е. Психологическая диагностика: учебное пособие для высших учебных заведений. М.: МИТУ-МАСИ. 2019. 164 с.
3. Барабанов Р.Е., Дергачев А.В., Костюшина Е.В. Социально-психолого-педагогический консилиум как форма организации взаимодействия участников социально-психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетнего // Преемственность в образовании. 2020. № 25(03). С. 20–25.
4. Барабанов Р.Е., Дергачев А.В., Костюшина Е.В., Чистовский Д.И. Организация работы специалистов социально-психологической службы образовательного учреждения с детьми группы риска // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. 2020. № 2. С. 39–48.
5. Барабанов Р.Е., Мисоченко М.С. Социальная адаптация воспитанников детских домов как социально-психологическая проблема современности // Pedagogy & Psychology. Theory and practice. 2017. № 2 (10). С. 73–75.
6. Барабанов Р.Е., Феткулова И.А. Проблемы реализации прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в РФ // Молодая наука-2020: сборник трудов VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции; отв. редактор С.А. Забелина. 2020. С. 711–728.
7. Бережная О.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот как средство их социализации. Ставрополь: СГУ, 2005. 191 с.
8. Горовая В.И. Журнал детский дом // Проблемы подготовки воспитанников учреждений для детей-сирот к самостоятельной жизни. 2009. № 32. С. 11–15.
9. Егорова М.О. Услуга: Социально-психолого-педагогическое сопровождение выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях самостоятельного проживания (подготовка к независимой жизни). Книга 26. М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013. 146 с.
10. Зайцева Н.Г. Деинституционализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в контексте социальной политики в г. Москве // Власть. 2010. № 12. С. 99–104. URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 21.09.2017).
11. Луговская Т.В. Система психолого-педагогического сопровождения воспитанников детского дома // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. С. 234–240.
12. Чумичева Р.М. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Пособие для педагогов-психологов, социальных работников, приемных родителей; под ред. Р.М. Чумичевой. Ростов-на-Дону, 2010. 198 с.

REFERENCES

1. Barabanov R.E. Organizatsiya i napravleniya social'no-psihologicheskoy raboty s det'mi-sirotami i det'mi, ostavshimisya bez popecheniya roditel'ey [Organization and directions of socio-psychological work with orphans and children left without parental care]. *Bulletin of Pedagogy and Psychology of South Siberia*. 2017. No. 2. P. 65–72. (in Russian).
2. Barabanov R.E. Psixologicheskaya diagnostika: uchebnoe posobie dlya vy'sshix uchebny'x zavedenij [Psychological diagnostics: textbook for higher educational institutions]. Moscow, MITU-MASl. 2019. 164 p. (in Russian).
3. Barabanov R.E., Dergachev A.V., Kostyushina E.V. Social'no-psihologo-pedagogicheskij konsilium kak forma organizatsii vzaimodeystviya uchastnikov social'no-psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya nesovershennoletnego [Social-psychological-pedagogical consultation as a form of organizing the interaction of participants in the social-psychological-pedagogical support of a minor]. *Continuity in education*. 2020. No. 25 (03). P. 20–25. (in Russian).
4. Barabanov R.E., Dergachev A.V., Kostyushina E.V., Chistovskij D.I. Organizatsiya raboty specialistov social'no-psihologicheskoy sluzhby obrazovatel'nogo uchrezhdeniya s det'mi gruppy riska [Organization of the work of specialists in the socio-psychological service of an educational institution with children at risk]. *Bulletin of the Moscow Information Technology University – Moscow Institute of Architecture and Civil Engineering*. 2020. No. 2. P. 39–48. (in Russian).
5. Barabanov R.E., Misochenko M.S. Social'naya adaptatsiya vospitannikov detskih domov kak social'no-psihologicheskaya problema sovremennosti [Social adaptation of children from orphanages as a socio-psychological problem of our time]. *Pedagogy & Psychology: theory and practice*. 2017. No. 2(10). P. 73–75. (in Russian).
6. Barabanov R.E., Fetkulova I.A. Problemy realizatsii prav detej-sirot i detej, ostavshihsya bez popecheniya roditel'ey v RF [Problems of realization of the rights of orphans and children left without parental care in the Russian Federation]. *In the collection: Young Science – 2020: Proceedings of the VII All-Russian Student Scientific and Practical Conference*; Ed. editor S.A. Zabelina. 2020. P. 711–728. (in Russian).
7. Berezhnaya O.V. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej-sirot kak sredstvo ih socializatsii [Psychological and pedagogical support of orphans as a means of their socialization]. *Stavropol: SSU*. 2005. 191 p. (in Russian).
8. Gorovaya V.I. Problemy podgotovki vospitannikov uchrezhdenij dlya detej-sirot k samostoyatel'noj zhizni [Problems of preparing pupils of institutions for orphans for independent life]. *Magazine children's home*. 2009. No. 32. P. 11–15. (in Russian).
9. Egorova M.O. Usluga: Social'no-psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie vypusnikov organizatsij dlya detej-sirot i detej, ostavshihsya bez popecheniya roditel'ey, v usloviyah samostoyatel'nogo prozhivaniya (podgotovka k nezavisimoy zhizni) [Service: Social-psychological-pedagogical support for graduates of organizations for orphans and children left without parental care in conditions of independent living (preparation for independent life)]. *Book 26. Moscow: National Foundation for the Protection of Children from Cruelty*. 2013. 146 p. (in Russian).
10. Zajceva N.G. Deinstitutionalizatsiya detej-sirot i detej, ostavshihsya bez popecheniya roditel'ey, v kontekste social'noj politiki v g. Moskve [Deinstitutionalization of orphans and children left without parental care in the context of social policy in Moscow]. *Power*. 2010. No. 12. P. 99–104. (in Russian).
11. Lugovskaya T.V. Sistema psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya vospitannikov detskogo doma [The system of psychological and pedagogical support for pupils of the orphanage]. *Proceedings of the Russian State Pedagogical University by A.I. Herzen*. 2009. P. 234–240. (in Russian).
12. Chumicheva R.M. Semejnoe ustrojstvo detej-sirot i detej, ostavshihsya bez popecheniya roditel'ey [Family placement of orphans and children left without parental care]. *Manual for educational psychologists, social workers, foster parents*. Ed. R.M. Chumicheva. Rostov-on-Don. 2010. 198 p. (in Russian).

*Лыкова И.А., Майер А.А., Воинова А.А., Машкова Д.В., Лупина И.В.,
Институт изучения детства, семьи и воспитания*

Взаимосвязь традиций и ценностей семейного воспитания (диагностический комплекс и результаты исследования)*



Институт изучения детства, семьи и воспитания

Необходимость научного исследования проблем семейного воспитания в контексте аксиологического подхода обусловлена острым кризисом института семьи – девальвацией семейных ценностей, утратой семейных традиций и, как следствие, разрушением устойчивых моделей семейного воспитания, что негативно сказывается на социализации личности в пе-

риод детства. Российское государство определило курс на укрепление семьи и всемерную поддержку родителей в воспитании детей на основе сохранения базовых ценностей российского общества и семейных традиций.

В ответ на запрос государства и вызовы времени заметно повысился интерес отечественной науки к проблеме воспитания детей на

основе семейных традиций и ценностей. В последнее десятилетие Л.Э. Абдуллиной, Л.О. Володиным, А.А. Грицай, И.А. Кузнецовой, С.В. Куликовой, О.М. Потаповской, А.М. Русецкой, В.В. Смирновым, А.Б. Тепловой, А.А. Чигриной, Ч. Чэнь осуществлены диссертационные исследования, раскрывающие разные аспекты проблемы взаимосвязи семейных традиций и ценностей. В научных статьях Р.А. Алихановой, Т.А. Бугаковой, И.Ф. Дементьевой, Ж. Дюльдиной, С.В. Куликовой, И.А. Лыковой, А.А. Майера, О.В. Павленко доказано, что основу традиций семейного воспитания составляет система передаваемых от поколения к поколению ценностей, определяющих мировоззренческую и воспитательную функции семьи как социального института. Приведем небольшой обзор исследований, раскрывающих разные аспекты семейного воспитания на основе базовых традиций и ценностей.

Ж. Дюльдиной раскрыто значение термина «семейные ценности». В работах исследователя оно представлено как «взаимосвязь моральных, нравственных, культурных, традиционных, национальных особенностей в ма-

* Результаты, изложенные в статье, получены в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по проекту «Изменения в традициях семейного воспитания и эффективные технологии социально-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка» (номер государственной регистрации 122041900216-8. Шифр/код Учредителя: IMLY-2023-0003).



ЛЫКОВА ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

Российская Федерация, Москва

доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований, Институт изучения детства, семьи и воспитания. Сфера научных интересов: методология, теория, инновационная практика дошкольного образования; моделирование социокультурной образовательной среды. Автор более 350 опубликованных научных работ. Электронная почта: lykova.i.a@mail.ru

IRINA A. LYKOVA

Moscow, Russian Federation

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Chief Researcher at the laboratories for fundamental and applied scientific research, Institute for the Study of Childhood, Family and Education. Research interests: methodology of preschool education; modeling of the socio-cultural educational environment. Author of more than 350 published scientific works. E-mail address: lykova.i.a@mail.ru



МАЙЕР АЛЕКСЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

Российская Федерация, Москва

доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований, Институт изучения детства, семьи и воспитания; профессор кафедры педагогики начального и дошкольного образования, Государственный гуманитарно-технологический университет. Сфера научных интересов: социализация детства, управление образованием. Автор более 330 опубликованных научных работ. Электронная почта: m000r@yandex.ru

ALEXEY A. MAYER

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Chief Researcher at the laboratories for fundamental and applied scientific research, Institute for the Study of Childhood, Family and Education; Professor at the Department of Pedagogy of Primary and Preschool Education State Humanitarian and Technological University. Research interests: childhood socialization, education management. Author of more than 330 published scientific works. E-mail address: m000r@yandex.ru



ВОИНОВА АЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА

Российская Федерация, Москва

кандидат философских наук, ведущий научный сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований, Институт изучения детства, семьи и воспитания. Сфера научных интересов: ценностные ориентации молодежи. Автор более 20 опубликованных научных работ. Электронная почта: voinova@institutdetstva.ru

ALYONA A. VOINOVA

Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Philosophical Sciences, Leading Researcher at the laboratories for fundamental and applied scientific research, Institute for the Study of Childhood, Family and Education. Research interests: value orientations of youth. Author of more than 20 published scientific works. E-mail address: voinova@institutdetstva.ru



МАШКОВА ДИАНА ВЛАДИМИРОВНА

Российская Федерация, Москва

кандидат филологических наук, специалист центра методического обеспечения, Институт изучения детства, семьи и воспитания. Сфера научных интересов: семейное воспитание, профилактика семейного неблагополучия. Автор более 15 опубликованных научных работ. Электронная почта: diana_mashkova@mail.ru

DIANA V. MASHKOVA

Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Philological Sciences, methodological support Center specialist, Institute for the Study of Childhood, Family and Education. Research interests: family education, prevention of family troubles. Author of more than 15 published scientific works. E-mail address: diana_mashkova@mail.ru



ЛУПИНА ИРИНА ВИКТОРОВНА

Российская Федерация, Москва

руководитель сектора реализации и сопровождения научных проектов в сфере воспитания, Институт изучения детства, семьи и воспитания. Сфера научных интересов: социокультурные и образовательные традиции казачества. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: lupina@institutdetstva.ru

IRINA V. LYPINA

Moscow, Russian Federation

Head of the Sector of implementation and support of scientific projects in the field of education, Institute for the Study of Childhood, Family and Education. Research interests: sociocultural and educational traditions of the Cossacks. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: lupina@institutdetstva.ru

Аннотация. Авторами с позиций аксиологического подхода актуализирована проблематика семейного воспитания, научно обоснована взаимосвязь традиций и ценностей семьи. Выявлено противоречие между наличием разноплановых методов изучения традиций семейного воспитания и отсутствием целостной исследовательской методики, позволяющей получить объективные данные о сущности и специфике воспитания детей от рождения до зрелого возраста в современной семье. В процессе теоретико-экспериментального исследования разработан диагностический комплекс «Традиции и ценности семейного воспитания», включающий два вида опросника (35 вопросов для фокус-групп с участием 280 семей и 15 вопросов для масштабного исследования, охватившего 3301 семью). Установлено, что диагностический комплекс позволяет систематизировать, комплексировать, модифицировать научные методы, исследовательские процедуры и методики. С помощью данного инструментария достигнута цель – изучение традиций семейного воспитания в динамично изменяющихся условиях (геополитических, экономических, социокультурных), подтверждена гипотеза о взаимосвязи ценностей семьи и традиций семейного воспитания. В статье приведены статистически значимые, репрезентативные результаты исследования и тем самым доказано, что диагностический комплекс, во-первых, позволяет объективировать, интерпретировать, интегрировать, масштабировать полученные данные (теоретические и эмпирические), во-вторых, выступает основой для разработки вариативной модели социально-педагогического сопровождения родителей в воспитании детей на основе семейных традиций и ценностей.

Ключевые слова: аксиологический подход, воспитание, диагностический комплекс, педагогическая модель, семейные традиции и ценности, педагогическое сопровождение, традиции семейного воспитания.

Abstract. From the standpoint of the axiological approach, the authors actualized the problems of family education, scientifically substantiated the relationship between traditions and family values, revealed a contradiction between the presence of diverse methods for studying the traditions of family education and the lack of a holistic research methodology that allows obtaining objective data on the nature and specifics of raising children from birth to adulthood in modern family. In the process of theoretical and experimental research, a diagnostic complex “Traditions and values of family education” was developed and tested, the basis of which is a questionnaire (35 questions for focus groups with the participation of 280 families and 15 questions for a large-scale study with the participation of 3301 families). It has been established that the diagnostic complex allows to systematize, integrate, modify scientific methods, research procedures and techniques. With the help of the developed tools, the goal was achieved – to study the traditions of family education in dynamically changing conditions (geopolitical, economic, sociocultural), the hypothesis of the interdependence of family values and traditions of family education was confirmed. The article presents statistically significant, representative results of the study, it is proved that the diagnostic complex, firstly, allows objectifying, interpreting, integrating, scaling the data obtained (theoretical and empirical), and secondly, it acts as the basis for developing a variable model of socio-pedagogical support parents in raising children on the basis of family traditions and values.

Keywords: axiological approach, education, diagnostic complex, pedagogical model, family traditions and values, pedagogical support, family education traditions.

лой социальной группе, основанной на браке, кровном родстве» [4, с. 48]. Обосновала роль семейных ценностей и традиций как основы российского общества и государства [4]. Т.А. Бугакова осуществила междисциплинарный анализ феномена «семейные традиции» с позиций социально-гуманитарных наук, раскрыв его философские, социологические, культурологические, психологические, педагогические аспекты. Она определяет традиции как исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение формы деятельности и поведения, а также сопутствующие им обычаи, правила, ценности, которые исторически подтвердили свою общественную значимость [2]. А.А. Чигрина показала, что семейный уклад и семейные традиции обладают огромным педагогическим потенциалом, являются средствами трансляции

социокультурных ценностей [9, с. 13].

Р.А. Алиханова выявила и ранжировала базовые ценности семьи, сопроводив их психолого-педагогическими характеристиками. На этой основе она сделала важные выводы о том, что ценности семьи занимают одно из ведущих положений в системе жизненных ценностей личности, согласуются с общечеловеческими ценностями и этнокультурными особенностями народа, поэтому служат основой системы семейного воспитания [1, с. 15]. Особое внимание автор уделяет иерархии семейных ценностей по их приоритетности и выявлению ценностных диспозиций личности, которую рассматривает в качестве основы для моделирования воспитательного процесса.

Е.В. Камышова, В.В. Кочетков, Д.А. Родионова применили опросные методы для исследования со-

циальной эксклюзии многодетных семей в Российской Федерации и выявили причины разрыва семьи с социальной системой как носителем норм и ценностей [5]. О.В. Павленко выделила в воспитательных традициях этический компонент и доказала, что воспитательный процесс, прежде всего, опирается на этические нормы и ценности, принятые в социуме, а также ориентирует на соблюдение элементарных правил поведения в человеческом обществе [10].

И.Ф. Деметьева проанализировала феномен «трансформация ценностных ориентаций» в современной российской семье в условиях глобальных изменений российского общества и обосновала тезис о том, что наличие в семье устойчивой системы ценностей может служить противовесом негативных воздействий и гарантий

адекватного воспитания молодого поколения [3, с. 158–159]. Т. Лешкевич и А. Мотожанец выявили три фактора, влияющие на границы цифровой среды, и на первую позицию поставили аксиологический, позволяющий сохранять и транслировать человеческие ценности [9].

Несмотря на глубокую, многоаспектную разработку проблемы, наблюдается острое противоречие между запросом на компетентное, качественное, адресное сопровождение семьи в осуществлении воспитательной функции и отсутствием современного социально-педагогического инструментария, позволяющего, с одной стороны, изучать традиции семейного воспитания в их многообразии, вариативности, трансформируемости, и с другой стороны, оказывать родителям эффективную поддержку в воспитании детей с опорой на традиции и ценности семьи.

Авторами статьи разработан и апробирован диагностический комплекс, позволяющий изучать традиции семейного воспитания в их взаимосвязи с ценностями современной семьи. **Диагностический комплекс** позиционируется как система методов, процедур, показателей и критериев, целенаправленно отобранных и/или разработанных для решения конкретных исследовательских задач при наличии эталона (идеальной фор-

мы, модели) исследуемого объекта. В качестве объекта исследования выступают традиции семейного воспитания. Предметом исследования определена взаимосвязь семейных традиций и ценностей. Диагностический комплекс включает следующие компоненты, позволившие осуществить научное исследование:

- **показатели** – тезаурус (40 терминов) и научные подходы;
- **критерии** – классификатор традиций семейного воспитания и факторы, влияющие на их становление, трансляцию, сохранение, изменение;
- **процедуры** – методика организации и проведения подготовительного, пилотажного, полевого этапов исследования;
- **методы** – теоретические и эмпирические, научное моделирование, опрос в фокус-группах, анкетирование, биографический метод, педагогическая экспедиция, анализ дневников семейного воспитания, экспертная оценка, педагогическое моделирование, социальное проектирование, научное прогнозирование. В рамках данной статьи описаны ключевые методы исследования и представлены полученные с их помощью эмпирические результаты.

При разработке и апробации диагностического комплекса широко использовались методы «фокус-группы» и «экспертная оцен-

ка». Фокус-группы позволили получить информацию «из первых рук» при непосредственном взаимодействии с целевой аудиторией. В ходе исследования проведены три полевые экспедиции, в которых в качестве респондентов выступали представители многопоколенных семей, проживающих совместно, ведущих общее хозяйство и участвующих в воспитании детей. Установлено, что фокус-группа, которая находится в естественных условиях, максимизирует валидность применения исследовательской методики в конкретных условиях, являясь по сути типичным носителем изучаемых процессов и их свойств – традиций семейного воспитания в их многообразии и трансформируемости.

Экспертный метод позволил выявить компетентное мнение 12 ведущих специалистов в области образования (преподавателей вузов, педагогов, психологов, социологов) относительно содержания традиций семейного воспитания в их взаимосвязи с традиционными ценностями и в сопоставлении с методом «фокус-группы» (см. Таблицу 1).

На всех этапах сбора информации о традициях семейного воспитания широко использовались опросные методы (анкетирование, интервьюирование, беседа, экспертный опрос). Они позво-

Таблица 1

Сопоставление методов «фокус-группы» и «экспертные опросы»

Критерии/показатели	Фокус группы	Экспертные опросы
Выборка	Естественные группы	Компетентные специалисты
Возможности	Объективная информация «из первых рук»	Авторитетное мнение
Трудоемкость	Наличие плана интервью	Оценочный (экспертный) лист
Качество материала	Полевые условия + дополнительная косвенная информация	Компетентное мнение + качественные данные Инструктаж
Возможность коррекции вопросов и полученных данных	Возможен дополнительный сбор информации и корректировка способов фиксации информации	Возможна модификация опросника
Дополнительные возможности (бонусы)	Доступность и широкая вариативность процедур исследования	Компетентные мнения экспертов о возможных путях решения данной проблемы

лили собрать эмпирические данные и обобщить результаты (полученную информацию), благодаря гибким вопросам и компетентным оценочным суждениям. Уникальность и значимость опроса заключается в существенном дополнении и расширении информации, полученной в ходе анализа документов и при непосредственном наблюдении. Вариативный опрос расширил возможности изучения, интерпретации, характеристики предмета исследования с учетом субъективной составляющей.

В процессе исследования традиций семейного воспитания акцент был сделан именно на оценочных суждениях и отношениях родителей к семейным ценностям и традициям, их возможным изменениям в жизни отдельной семьи и воспитании ребенка (детей). Основным инструментом в ходе масштабного опроса выступила специально сконструированная анкета, направленная на изучение факторов возникновения и трансформации традиций семейного воспитания, а также их содержательных

характеристик, механизмов аккумуляции и передачи.

Вариативный характер анкеты обусловлен целью исследования и логикой его проведения. На этапе пилотажного исследования сбор материалов осуществлялся в фокус-группах с помощью опросника, включившего 35 вопросов. В исследовании приняли участие 288 родителей, воспитывающих детей от 3 до 11 лет и проживающих в 8 субъектах Российской Федерации. На этапе поискового исследования опросник был сокращен до 15 вопросов, что позволило оптимизировать процедуру исследования и масштабировать его результаты. Диагностическое исследование было проведено на территории Российской Федерации в период с 10 по 17 октября 2022 года. В опросе приняли участие 3301 человек – родители (или лица их замещающие), воспитывающие детей от 3 до 11 лет, проживающие на территории Российской Федерации в 50 ее субъектах.

Анкета (вариативный опросник) включает 6 тематических модулей.

Модуль 1. «Традиции и ценности семьи» нацелен на выявление наиболее значимых для респондентов ценностей и традиций (их понимание, принятие и культивирование, передачу от поколения к поколению).

Модуль 2. «Традиции семейного воспитания» позволяет классифицировать традиции семейного воспитания по различным основаниям: по функции, ценностям семьи, по способам передачи опыта в семье.

Модуль 3. «Факторы трансформации семьи и изменений семейного воспитания» позволяет раскрыть различные факторы, влияющие на изменение традиций семейного воспитания.

Модуль 4. «Изменения в традициях семейного воспитания» позволяет получить данные для изучения вопроса о причинах и сути изменившихся или утраченных традиций в семье по следующим критериям: унаследованные, договорные, эмпирические; межпоколенческие (родительские семьи, семья, в которой рос, создаваемая детьми семья).

Таблица 2

Сущностные характеристики опросного метода (анкетирования) на основе экспертных суждений и оценок*

№	Качественная характеристика выявленных критериев	Количественная характеристика
1	Оперативный сбор материалов исследования	10
2	Интегративный характер первичной информации	7
3	Доступность процедуры даже для неопытных исследователей	8
4	Возможность вывить субъективную составляющую (индивидуальные мнения, оценки, отношение, позицию)	6
5	Рациональность и относительная экономичность – возможность оперативно получить информацию от большого количества участников опроса, задействуя небольшую группу исследователей	7
6	Управляемость процесса исследования	6
7	Масштабность за счет возможностей цифровой среды	10
8	Возможность получения неформализованной избыточной информации (благодаря открытым вопросам)	7
9	Возможность контроля и проверки истинности (путем контрольных вопросов)	6
10	Возможность оперативной статистической обработки данных и разных вариантов их осмысления, визуализации, презентации	10

* *Примечания.* 1) Основные характеристики опросника в их качественном и количественном аспектах определены с помощью экспертного метода с привлечением ведущих специалистов в сфере дошкольного образования. 2) Количественные оценки критериев приведены в баллах от 0 до 10, где 0 – наименьшее, а 10 – наибольшее значение выделенного критерия.

Модуль 5. «Трансформация традиций семейного воспитания» предполагает раскрытие различных аспектов трансформации традиций семейного воспитания:

- что изменяется в содержании и структуре традиции;
- что остается неизменным;
- что влияет на трансформацию традиций;
- что влияет на изменение способов передачи традиций в семье.

Модуль 6. «Формы социально-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка» нацелен на выявление запроса родителей (или лиц их замещающих) на социально-педагогическое сопровождение воспитания детей от рождения до 18 лет с ориентиром на семейные традиции и ценности. Его реализация обеспечила возможность определения механизмов (каналов, способов), направлений и форм поддержки родителей в воспитании детей.

Анкета позволила информативно, оперативно получить широкий срез общественного мнения относительно заданной проблематики.

Сущностные характеристики опроса, проводимого с помощью анкеты, обозначены в Таблице 2.

Полученный в ходе первичного опроса материал позволил конкретизировать основные направления исследования. Дальнейшее изучение традиций семейного воспитания строилось на модификации опросных методов – интервьюировании в сочетании с методом социальных историй, позволяющим отслеживать трансформацию традиций семейного воспитания в масштабах жизненного пути конкретной семьи, в том числе, на уровне межпоколенческих изменений.

Интервью обладает рядом преимуществ по сравнению с анкетированием, поскольку является управляемым и контактным взаимодействием с респондентами. В ходе живого общения возможно корректировать вопросы: уточнять формулировки, изменять порядок вопросов, добавлять новые или опускать запланированные вопросы. Основные достоинства интервьюирования систематизированы в Таблице 3. Логика критериев и оценок в Таблице 3 выстроена аналогично таковому в Таблице 2 (см. примечание).

Дополнительным методом исследования традиций семейного воспитания является автобиографический метод, фокусирующий-

ся на субъективном опыте, поведении, действиях человека, его жизненном пути [5]. Биографический метод является важным инструментом для изучения динамики общественных явлений, норм и ценностей через призму индивидуального опыта отдельных людей или семей [7; 8; 11]. Сущностные характеристики монографического метода в их качественном и количественном выражении, полученном методом экспертной оценки, обобщены в Таблице 4.

Перейдем к содержательной характеристике полученных результатов.

Большинство опрошенных родителей (2497 человек, что составляет 75,6 %), полагает, что традиции в семье необходимы, поскольку они объединяют всех ее членов и помогают передавать от поколения к поколению семейные ценности (см. Рисунок 1).

Трактовка респондентами понимания родителями традиций семейного воспитания представлена на Рисунке 2.

Оценка значимости ценностей по пятибалльной шкале позволяет определить некоторые диспозиции во мнениях респондентов (см. Таблицу 5).

Таблица 3

Анализ возможностей и преимуществ интервьюирования

№	Качественная характеристика критериев, выявленных методом экспертной оценки	Количественная характеристика
1	«Живое», неформализованное общение с респондентами	10
2	Естественные (полевые) условия общения	9
3	Гибкость формулировок вопросов и их последовательности	7
4	Предоставляемая респондентам возможность самостоятельно определять и формулировать свои позиции, оценки, представления, мнения	8
5	Эмоциональность, доверительность, открытость	8

Таблица 4

Анализ возможностей и преимуществ монографического метода

№	Качественная характеристика критериев, выявленных методом экспертной оценки	Количественная характеристика
1	Рефлексивность	10
2	Пролонгированность	9
3	Высокая мотивация автора/респондента	9
4	Уникальность полученных материалов	10
5	Выявление смысловой составляющей и оценочных суждений	10



Рисунок 1. Осмысление родителями значимости семейных традиций (в % от числа опрошенных)



Рисунок 2. Трактовка респондентами термина «семейные традиции» (в % от общего числа вариантов ответов)

И.А. Лыкова, А.А. Майер выявили, систематизировали и классифицировали многообразие традиций семейного воспитания, разработав для решения этой задачи исследовательский инструмент –

классификатор традиций семейного воспитания, построенный на 16 критериях (основаниях классификации) [7]. А.А. Майер и О.А. Шестакова на материале опроса родителей в фокус-группах разработали

методику анализа трансформаций традиций воспитания в современной семье [9].

Заключение. Авторами статьи с позиций аксиологического подхода выявлены и описаны сущност-

Значимость ценностей, лежащих в основе традиций семейного воспитания (по частоте выбора позиций респондентами в %)

Варианты выбора	Кол-во респондентов
Витальные: здорового образа жизни, обеспечения и сохранения безопасности	83
Экологические: любви и бережного отношения к природе, окружающему миру	77,6
Образовательные и познавательные	75,1
Социально-коммуникативные (общение и деятельность в семье и других группах), досуговые	62,9
Трудовые и профессиональные	59,1
Духовно-нравственные (морально-этические, в том числе религиозные)	57,2
Гражданско-патриотические, национальные (этнические: народа, этноса, родного языка)	55,8
Культурные и художественно-эстетические	48

ные характеристики, раскрывающие ценностную природу воспитательных традиций в современной семье. Доказано, что система ценностей позволяет традициям сохраняться, транслироваться и не трансформироваться глобально, что является чрезвычайно важным для сохранения семьи как социального института. В процессе исследования спроектирована модельная методика изучения взаимосвязи традиций и ценностей

семейного воспитания, разработан современный исследовательский инструментарий – диагностический комплекс, позволивший изучить традиции семейного воспитания в их многообразии, вариативности, трансформируемости. Диагностический комплекс включает критерии, показатели, процедуры и научные методы, что позволило осуществить масштабное исследование традиций семейного воспитания и объективировать его

результаты. Полученные данные позволили выявить и систематизировать представления родителей о роли традиций и ценностей семейного воспитания, что является основной для организации взаимодействия педагога с семьей. Результаты исследования будут использованы для разработки вариативной модели социально-педагогического сопровождения родителей в воспитании детей на основе ценностей и традиций семьи.

ЛИТЕРАТУРА

- Алиханова Р.А. Психолого-педагогическая характеристика ценностей семьи // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2021. № 6. С. 12–15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47905155> (дата обращения: 10.11.2022).
- Бугакова Т.А. Анализ феномена семейных традиций в социально-гуманитарных науках // Человек. Наука. Социум. 2021. № 4(8). С. 107–128. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47420725> (дата обращения: 10.11.2022).
- Дементьева И.Ф. Трансформация ценностных ориентаций в современной российской семье // Вестник РУДН. Серия «Социология». 2004. № 1(6–7). С. 150–160. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9123986> (дата обращения: 10.11.2022).
- Дюльдина Ж. Семейные ценности и традиции как основа основ российского общества и государства // Власть. 2013. № 11. С. 97–100. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20744480> (дата обращения: 10.11.2022).
- Камышова Е.В., Кочетков В.В., Родионова Д.А. Применение опросных методов в исследовании социальной эксклюзии многодетных семей в России // Изучение социальных проблем, вызванных семейно-демографической ситуацией в России, методами социальных наук (к 25-летию кафедры социальной работы МГУ им. Н.П. Огарева): материалы Межрегиональной научно-практической конференции, Саранск, 25 ноября 2020 года: под общ. ред. проф. Л.И. Савинова. Саранск: ИП Афанасьев В.С., 2021. С. 36–39.
- Лыкова И.А., Майер А.А. Систематизация традиций семейного воспитания: социально-педагогический классификатор // Science for Education Today. 2022. Т. 12, № 5. С. 200–224. URL: <http://sciforedu.ru/article/5561> (дата обращения: 10.11.2022). DOI: 10.15293/2658-6762.2205.11.
- Майер А.А., Шестакова О.А. Методика анализа трансформации традиций семейного воспитания (по материалам опроса родителей) // Вестник ГГТУ. 2022. № 3. С. 57–68.
- Чигрина А.А. Социально-культурные условия формирования ценностного отношения старшеклассников к семейным традициям: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2013. 26 с.
- Leshkevich T., Motozhanets A. Social perception of artificial intelligence and digitization of cultural heritage: Russian content. *Applied sciences* (switzerland). 2022. Vol. 12, No. 5. DOI: 10.3390/app12052712
- Pavlenko O.V. Spiritual and moral education of student youth at university of culture // Журнал СФУ. Гуманитарные науки. 2016. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spiritual-and-moral-education-of-student-youth-at-university-of-culture> (дата обращения: 01.10.2022).

REFERENCES

1. Alihanova R.A. Psihologo-pedagogicheskaya harakteristika cennostej sem'i [Psychological and pedagogical characteristics of family values]. *Economic and humanitarian studies of regions*. 2021. No. 6. P. 12–15. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47905155>. (date of the Application: 10.11. 2022). (in Russian).
2. Bugakova T.A. Analiz fenomena semejnyh tradicij v social'no-gumanitarnyh naukah [Analysis of the phenomenon of family traditions in the social sciences and the humanities]. *Man. The science. Society*. 2021. No. 4(8). P. 107–128. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47420725>. (date of the Application: 10.11. 2022). (in Russian).
3. Dement'eva I.F. Transformaciya cennostnyh orientacij v sovremennoj rossijskoj sem'e [Transformation of value orientations in the modern Russian family]. *Vestnik RUDN University. Ser. Sociology*. 2004. No. 1(6–7). P. 150–160. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9123986>. (date of the Application: 10.11. 2022). (in Russian).
4. Dyul'dina Zh. Semejnye cennosti i tradicii kak osnova osnov rossijskogo obshchestva i gosudarstva [Family values and traditions as the basis of the foundations of Russian society and the state]. *Power*. 2013. No. 11. P. 97–100. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20744480>. (date of the Application: 10.11. 2022). (in Russian).
5. Kamyshova E.V., Kochetkov V.V., Rodionova D.A. Primenenie oprosnyh metodov v issledovanii social'noj eksklyuzii mnogodetnyh semej v Rossii [Application of survey methods in the study of social exclusion of large families in Russia]. *The study of social problems caused by the family and demographic situation in Russia, using the methods of social sciences* (on the occasion of the 25th anniversary of the Department of Social Work of Moscow State University named after N.P. Ogarev): materials of the Interregional Scientific and Practical Conference, Saransk, November 25, 2020; Ed. prof. L.I. Savinova. Saransk: IP Afanasiev V.S., 2021. P. 36–39.
6. Lykova I.A., Majer A.A. Sistematizaciya tradicij semejnego vospitaniya: social'no-pedagogicheskij klassifikator [Systematization of the traditions of family education: socio-pedagogical classifier]. *Science for Education Today*. 2022. Vol. 12, No. 5. P. 200–224. Available at: <http://sciforedu.ru/article/5561>. (date of the Application: 10.11. 2022). (in Russian). DOI: 10.15293/2658-6762.2205.11
7. Majer A.A., Shestakova O.A. Metodika analiza transformacii tradicij semejnego vospitaniya (po materialam oprosa roditelej) [Methods of analysis of the transformation of the traditions of family education (based on a survey of parents)]. *Vestnik of State University of Humanities and Technology*. 2022. No. 3. P. 57–68. (in Russian).
8. Chigrina A.A. Social'no-kul'turny'e usloviya formirovaniya cennostnogo otnosheniya starsheklassnikov k semejny'm tradiciyam: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Socio-cultural conditions for the formation of the value attitude of high school students to family traditions. Extended Abstract of Dr. Habil. of Pedagogical Sciences Thesis]. Tambov: TGU im. G.R. Derzhavina, 2013. 26 p. (in Russian).
9. Leshkevich T., Motozhanetsa A. Social perception of artificial intelligence and digitization of cultural heritage: Russian content. *Applied sciences* (switzerland). 2022. Vol. 12, No. 5. DOI: 10.3390/app12052712
10. Pavlenko O.V. Spiritual and Moral Education of Student Youth at University of Culture. Humanities. 2016. No. 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/spiritual-and-moral-education-of-student-youth-at-university-of-culture>. (date of the Application: 10.11. 2022).

*Азарнов Н.Н., Мосолова С.С.,
Российский новый университет*

Анализ идей К.Г. Юнга об архетипах ЛИЧНОСТИ

В проблемном пространстве психологического знания бессознательные процессы занимают значительное место. Одной из самых известных концепций, проливающий свет на бессознательные механизмы психики человека, является теория о коллективном бессознательном К.Г. Юнга и его последователей [1, с. 115]. Ее базовые принципы носят междисциплинарный характер и активно используются как в собственно психологической, так и психиатрической практике [8, р. 245–257]. Данные принципы вызывают все больший интерес философов, социологов, психологов, представителей различных наук о человеке. Однако, следует отметить, что часто идеи К.Г. Юнга подвергаются вульгаризации, став достоянием масс, а сложности в понимании, как известно, рожают хаос и служат почвой для разрастания концептуального мифотворчества. Неоднозначно также мнение ученых о наследии К.Г. Юнга. Теория об архетипах признается научным сообществом сомнительной и маргинальной.

Эмпирическое исследование, проведенное в Российском новом университете в 2021, году подтверждает данную тенденцию. Нами были опрошены более 40 преподавателей психологии – кандидатов и докторов наук. *Цель исследования* – выявить отношение респондентов к теории архетипов К.Г. Юнга. По результатам опроса 70 % участников исследования оце-



Российский новый университет

нивают его концепцию позитивно, 15 % – резко негативно, 5 % – нейтрально. Полученные данные позволяют говорить о несколько противоречивом отношении ученых к наследию К.Г. Юнга.

Карл Густав Юнг, будучи человеком просвещенным, имел эзотерические взгляды. Так как его работы тесно связаны с исторической традицией, они изобилуют большим числом обращений к символам и оккультным практикам, ссылками на мифы, как источник человеческого опыта. К.Г. Юнгу удалось объединить науку и религию в едином локусе глубинной аналитической психологии.

Понять идеи К.Г. Юнга о первоначальных символах не так просто. Именно отсюда возникает критика

его работ, основанная, например, на неприятии его взглядов на идею архетипов. Концепция Юнга требует принятия на веру, без предварительной проверки опытом. Он не только попытался доказать существование бессознательного, но и то, что бессознательное первично и имеет большие ресурсы, чем сознательное [4].

В ходе работы с пациентами, имеющими шизофренические расстройства, К.Г. Юнг пришел к выводу о совпадении у них значительного количества последовательностей образов. Это позволило ему говорить о наличии коллективного бессознательного [2, с. 289]. По мнению исследователя, коллективное бессознательное включает в себя содержание и об-



АЗАРНОВ НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ

Российская Федерация, Москва

кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда гуманитарного института, Российский новый университет. Сфера научных интересов: социально-психологические основы деятельности личностей в организациях. Автор более 250 опубликованных научных работ. Электронная почта: azarnov.n@yandex.ru

NIKOLAY N. AZARNOV

Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Full Professor, Professor at the Department of General Psychology and Labor Psychology of the Humanitarian Institute, Russian New University. Research interests: socio-psychological foundations of the activity of individuals in organizations. Author of more than 250 published scientific works. E-mail address: azarnov.n@yandex.ru



МОСОЛОВА СОФИЯ СЕРГЕЕВНА

Российская Федерация, Москва

аспирантка кафедры общей психологии и психологии труда гуманитарного института, Российский новый университет. Сфера научных интересов: аналитическая психология, психология труда, историко-психологические исследования. Автор 3 опубликованных научных работ. Электронная почта: sonyahenie@gmail.com

SOFIA S. MOSOLOVA

Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of General Psychology and Labor Psychology of the Humanitarian Institute, Russian New University. Research interests: analytical psychology, labor psychology, historical and psychological research. Author of 3 published scientific works. E-mail address: sonyahenie@gmail.com

Аннотация. Рассматриваются особенности понятия «архетип» как ключевого термина аналитической психологии К.Г. Юнга. Приводится описание коллективного бессознательного как структурного компонента психики людей, включающего в себя определенные образы поведения (архетипы), которые являются социальными инстинктами (идентичными и общими у всех индивидов), передающимися по наследству. Обобщены представления К.Г. Юнга об архетипах, выделены их общие черты. Дана характеристика конкретных архетипов личности.

Ключевые слова: аналитическая психология, К.Г. Юнг, коллективное бессознательное, архетипы, первообраз.

Abstract. The features of the concept of “archetype” as a key term in the analytical psychology of K.G. Jung are given. The description of the collective unconscious as a structural component of the human psyche is given, which includes certain patterns of behavior (archetypes), which are social instincts (identical and common to all individuals) that are inherited. The ideas of K.G. Jung about archetypes, their common features are highlighted. The characteristic of specific personality archetypes is given.

Keywords: analytical psychology, C.G. Jung, collective unconscious, archetypes, primordial image.

разы поведения, которые являются идентичными или общими у всех людей. Если содержание личного бессознательного составляют комплексы, то содержание коллективного бессознательного представлено так называемыми *архетипами* [5, с. 7].

Понятие архетип было введено К.Г. Юнгом в статье «Инстинкт и бессознательное» (1919). В дальнейшем наиболее полно это понятие было раскрыто К.Г. Юнгом в работе «Архетип и коллективное бессознательное». «...Коллективное бессознательное, не развиваясь индивидуально, но наследуется. Оно состоит из предшествую-

щих форм – архетипов, которые лишь вторичным образом становятся осознаваемыми и придают определенную форму содержанию психики» [5, с. 9].

Апеллируя к понятию «архетип», К.Г. Юнг опирается на традицию, в рамках которой различные авторы размышляли о прообразах, первоначальных образах, идеях [6, с. 65]. Так, термин «архетип» (др. греч. «архе» – начало, принцип и «типос» – образ, отпечаток, форма, идея) связанный с философской традицией поздней античности, встречается у Филона Александрийского в контексте «образа божьего в человеке». В фило-

софских идеях Платона под архетипами понимались вечные образы, по которым из бесформенной и текучей материи организуется все множество реальных вещей, беспредпосылочное начало, душа («эйдос»). В средневековой схоластике также встречается данное понятие – богослов и философ Августин Блаженный под архетипами понимал некие первичные формы или замыслы вещей, которые сами не получили форму и заключены в Божественном разумении [5, с. 7–9].

Ссылаясь на существующую традицию использования понятия «архетип», К.Г. Юнг отмечал, что оно

является уместным и целесообразным для целей его исследования, поскольку, говоря о содержаниях коллективного бессознательного, исследователь имеет дело с «древнейшими, универсальными образами, существующими с незапамятных времен» [6, с. 65].

В понимании К.Г. Юнга, *архетипы* – бессознательные образы, мыслеформы, коренящиеся в самих инстинктах, или же образцы инстинктивного поведения. Они являются детерминантной человеческого поведения, поскольку выступают как системы установок, одновременно как образцы и эмоции. Это как бы корни, пущенные в мир в целом [7].

Таким образом, существует связь между социальными инстинктами и архетипами, так как те и другие являются коллективными феноменами и определяют друг друга. Наряду с инстинктами архетипы являются врожденными психическими структурами, находящимися в глубинах коллективного бессознательного и составляющими основу общечеловеческой символики [2, с. 293].

В работах К.Г. Юнга разъясняются представления об архетипах, однако они выражены в научнообразной форме, не всегда дают адекватное понимание рассматриваемого. Поэтому для прояснения сути данного феномена в одной из своих работ ученый использовал образные сравнения. Так, в статье «Вотан» (1936) он сравнивал архетип со старым руслом реки, вдоль которого в течение многих веков течет вода жизни, пробивающая себе глубокий канал. Чем дальше по этому каналу течет вода, тем больше вероятность того, что так или иначе, рано или поздно она вернется в старое русло [2, с. 293].

«Архетипы, если можно так выразиться, это органы предрациональной психики. Это наследственные формы и идеи, изначально не обладающие никаким конкретным содержанием. Последнее проявляется лишь с течением жизни инди-

вида, когда именно в этих наследственных формах кристаллизуется личный опыт» [5, с. 9].

Архетипы проявляются как в мифах, сказках, так и в сновидениях, продуктах фантазии нервных больных. В первом случае, в рамках коллективного бессознательного они имеют достаточно упорядоченный вид. Во втором – оказываются проявлением бессознательных процессов, нагромождением невразумительных, иррациональных образов, не лишенных тем не менее некой скрытой связности [5, с. 11–13]. Архетипы служат питательной почвой для воображения и составляют исходный материал для произведений искусства и литературы.

Поскольку архетипы являются «коллективным осадком древности», то может сложиться впечатление, что они соотносятся исключительно с прошлым. Однако, как считал К.Г. Юнг, архетип – это не просто рудиментарный остаток, но некая система, функционирующая в настоящем и способствующая компенсации тех односторонностей, которые свойственны сознанию современного человека. Если сознание отрывается от своих корней, то возникает потребность в компенсации утраченных связей с прошлым, что и осуществляется посредством архетипов [2].

Согласно К.Г. Юнгу, коллективное бессознательное включает в себя разнообразные архетипы. Среди них – Анима (женский образ у мужчины), Анимус (мужской образ у женщины), Мать («прамать» и «земная мать»), Великая Мать (образ матери, наделенный чертами мудрости и способностью к колдовской ворожбе, образ доброй и злой феи, благожелательной и опасной богини), Персона (маска), Тень (низменное, примитивное в человеке, его темные и негативные стороны), Самость (целостность личности), Младенец (включая юного героя), Божественный ребенок (младенец Иисус и другие образы, репрезенти-

рующие бессознательный аспект детства коллективной души), Старик (образ мудреца, доброго духа или злого демона), Мана-личность (существо, наделенное магическими знаниями, силами и проявляющее оккультные способности) и другие [5]. Все они имеют архаический характер и могут быть рассмотрены как своего рода глубинные, изначальные образы, которые в результате бессознательной деятельности индивида проявляются на поверхности сознания в форме различного рода видений, символов, религиозных представлений [2]. Если сделать акцент на изначальном присутствии архетипа как основы формирования способа отношения к миру, можно сказать, что в человеке просыпается голос предков, и побуждает его действовать или функционировать определенным образом [3].

К.Г. Юнг исходил из того, что архетипы всегда были и остаются у человека «живыми психическими силами», которые требуют, чтобы их воспринимали всерьез. Они всегда несли защиту и спасение, а их разрушение приводит к потере души, неизменно является причиной невротических и психотических расстройств. Исследователь видел основную психотерапевтическую задачу не в отрицании архетипов, а в том, чтобы разрушить их проекции и возвратить их содержание личности, невольно утратившей свою стабильность и целостность в силу бессознательного проецирования архетипов во вне.

Обобщая представления К.Г. Юнга об архетипах, можно отметить, что они представляют собой:

- врожденные условия интуиции, то есть составные части опыта, которые априорно в него включены;
- первобытные формы постижения внешнего мира;
- коллективный осадок исторического прошлого, внутренние образы объективного жизненного процесса, хранящиеся в памяти людей и составляющие начало всеобщей

го, имманентно присущего человеческому роду;

- вневременные схемы или основания, согласно которым образуются мысли и чувства всего человечества и которые изначально включает в себя все богатства мифологических тем.

Архетипические структуры способны влиять на действия, суждения, творчество человека несмотря на то, что они им не осознаются они [4].

Проведенное исследование наследия К.Г. Юнга позволило обо-

щить основные черты архетипов:

- архетипы, имея архаический характер, проявляются в результате бессознательной деятельности на «поверхности сознания» в форме различного рода глубинных первообразов – символов;
- архетипы недоступны непосредственному наблюдению, они раскрываются лишь косвенно – через проекцию на внешние объекты, проявляются в универсальной символике;

- архетипы, которые человек воспринимает только интуитивно, принципиально противостоят сознанию, и потому их нельзя дискурсивно осмыслить и адекватно отразить в языке.

В заключении, на наш взгляд, важно отметить, что К.Г. Юнг одним из первых признал вклад религиозного, духовного и даже мистического опыта в развитие личности, тем самым расширив психоаналитическую концепцию индивидуального бессознательного З. Фрейда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверинцев С.С. «Аналитическая психология» К.Г. Юнга и закономерности творческой фантазии // Вопросы литературы. 1970. № 3. С. 113-143.
2. Лейбин В.М. Зигмунд Фрейд и Карл Густав Юнг. М.: АСТ, 2019. 416 с.
3. Рязанова С.В. Роль теории архетипов в анализе мифа // Вестник Пермского университета. 2012. Выпуск 3(20). С. 7-16.
4. Спирица Е. Архетип. Как понять себя и окружающих. СПб.: Питер, 2022. 224 с.
5. Юнг К.Г. Архетипы и коллективное бессознательное; пер. с нем. А. Чечиной. М.: АСТ, 2021. 224 с.
6. Юнг К.Г. Душа и миф: шесть архетипов. М., 1997. 384 с.
7. Юнг К.Г. Инстинкт и бессознательное. URL: https://royallib.com/read/yung_karl/instinkt_i_bessoznatelnoe.html#0
8. Jung C.G. The Structure and Dynamics of the Psyche Collected Works. Vol. 8. New York and London, 1960. 338 p.

REFERENCES

1. Averintsev S.S. «Analiticheskaya psihologiya» K.G. Yunga i zakonomernosti tvorcheskoy fantazii [“Analytical psychology” K.G. Jung and patterns of creative fantasy]. *Questions of Literature*. 1970. No. 3. P. 113-143. (in Russian).
2. Leybin V.M. Zigmund Freyd i Karl Gustav Yung [Sigmund Freud and Carl Gustav Jung]. Moscow: AST Publishing House, 2019. 416 p. (in Russian).
3. Ryazanova S.V. Rol' teorii arhetipov v analize mifa [The role of the theory of archetypes in the analysis of myth]. *Bulletin of the Perm University*. 2012. Issue 3(20). P. 7-16. (in Russian).
4. Spiritsa E. Arhetip. Kak ponyat' sebya i okruzhayushchih [Archetype. How to understand yourself and others]. Saint Petersburg: Piter, 2022. 224 p. (in Russian).
5. Yung K.G. Arhetipy i kollektivnoe bessoznatel'noe [Archetypes and the collective unconscious]. Moscow: AST Publishing House, 2021. 224 p. (in Russian).
6. Yung K.G. Dusha i mif: shest' arhetipov [Soul and myth: six archetypes]. M., 1997. 384 p. (in Russian).
7. Yung K.G. Instinkt i bessoznatel'noe [Instinct and the unconscious]. Available at: https://royallib.com/read/yung_karl/instinkt_i_bessoznatelnoe.html#0. (in Russian).
8. Jung C.G. The Structure and Dynamics of the Psyche Collected Works. Vol. 8. New York and London, 1960. P. 338.

*Васёв Р.В.,
Московский гуманитарный университет*

Проблема постановки целей личностью в российских и зарубежных исследованиях

Постановка целей — это важнейший инструмент самомотивации и самоуправления как на личностном, так и на профессиональном уровне, это успешный план действий, который мы для себя устанавливаем. Постановка целей связана с более высокой мотивацией, самооценкой, уверенностью в себе и автономией (G.P. Latham, E.A. Locke). Наличие цели помогает нам выбрать правильные действия, в нужное время и в правильном направлении. Устанавливая цели, мы получаем дорожную карту того, к чему мы идем и каков правильный путь. Достижение цели включает в себя разработку плана действий, призванного мотивировать и направлять человека.

Исследование о влиянии целеполагания на спортивную реабилитацию и подготовку показало, что группы, точно следовавшие плану действий, были более подготовлены, имели более высокую самоэффективность и были более организованными в своей деятельности (L. Evans, L. Hardy). Чем эффективнее мы составим план, отражающий наш путь к цели, тем выше наши шансы на достижение того, к чему мы стремимся.

На этапе разработки и выбора целей они либо генерируются внутри человека и выбираются самостоятельно, либо назначаются (например, руководителем). Люди могут разрабатывать цели на основе желаний, которые берут свое начало в индивидуальных отличиях



Московский гуманитарный университет

тельных характеристиках, таких как ценности, мотивы и ожидания. Если цель является внешней по источнику (то есть задана или назначена человеку группой или другим лицом), запускается процесс оценки цели, что влечет за собой последствия для переопределения и принятия обязательств. Данная операция принимает форму сравнения между предполагаемой сложностью (достижимостью) цели и ожидаемым выполнением задач, способствующих ее достижению.

Цели выбираются в соответствии с имеющимися мотивами

или потребностями, они являются связующим звеном между мотивом и целенаправленной деятельностью. Цели возникают в контексте важных жизненных сфер. Люди достигают и поддерживают свое благополучие в основном в той области жизни, которой они придают наибольшее значение. Приспосабливаясь к своему социальному окружению, люди ставят перед собой различные цели, которые становятся частью их личности.

Целеобразование выступает ключевым моментом становления и развития смысла в деятельности, а развитие смыслов проте-



ВАСЁВ РОМАН ВЛАДИМИРОВИЧ

Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры общей психологии, Московский гуманитарный университет. Сфера научных интересов: психология личности, ценностно-мотивационная сфера человека. Электронная почта: fin.roman285@gmail.com

ROMAN V. VASYOV

Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of General Psychology, Moscow University for the Humanities. Research interests: personality psychology, value-motivational sphere of a person. E-mail address: fin.roman285@gmail.com

Аннотация. Как отдельная категория с точки зрения психологической науки рассматриваются цели личности, характеристики индивида, способствующие их достижению, приверженности им. Выделены типы целеполагания, способы достижения целей и факторы, влияющие на настойчивость в их достижении, а также программы управления целями и причины отклонения результата движения к цели и целевому образу. Особое внимание уделено процессам самосогласования, выбора и достижения индивидом целей. Раскрываются негативные привычки мышления и ошибки в достижении целей у экспертов и новичков, значение планов по реализации целей и приверженности целям. Представлены модели ожидаемой ценности выбора и изменений в иерархии целей; теории реализации задуманного и постановки целей, феномен декомпозиции целей и эффект пренебрежения целями, концепция кризиса действий, связанных с целями.

Ключевые слова: цель, задача, целеполагание, иерархия целей, план, согласованность целей, ценность.

Abstract. As a separate category from the point of view of psychological science, the goals of the individual, the characteristics of the individual that contribute to their achievement, commitment to them are considered. The types of goal setting, ways to achieve goals and factors influencing persistence in achieving them, as well as goal management programs and the reasons for the deviation of the result of movement towards the goal and the target image are highlighted. Particular attention is paid to the processes of self-consistency, choice and achievement of goals by the individual. Negative habits of thinking and mistakes in achieving goals among experts and beginners, the importance of plans for achieving goals and commitment to goals are revealed. Models of the expected value of choice and changes in the goal hierarchy are presented; the theory of the implementation of the plan and setting goals, the phenomenon of decomposition of goals and the effect of neglecting goals, the concept of a crisis of actions related to goals.

Keywords: goal, task, goal setting, hierarchy of goals, plan, consistency of goals, value.

кает под влиянием процесса целеобразования (О.Н. Арестова). По мнению А.Е. Фомина, целеобразование начинается с обнаружения проблемы. С учетом условий и требований проблемной ситуации происходит трансформация проблемы в задачу, формулируются цели и план действий [4]. Ж. Нюттен целеобразование рассматривает как преобразование в результате когнитивной обработки определенной потребности в конкретные целевые объекты [2]. Он обратил внимание на влияние мотивации (возникновения психического напряжения) на процесс постановки целей и разработку планов «восходящей фазы». Исследователями показаны существенное влияние мотивов на процесс целеобразования, связь между типами мотивации и продуктивностью

целеобразования (И.А. Васильев, В.В. Кобанов, О.В. Митина), а также отражение особенностей мотивации индивида в содержании его целей (Т.Г. Богданова). Специфические особенности мотивации предопределяют уникальные паттерны целей индивида (О.Н. Арестова, Н.В. Калинина).

О.К. Тихомиров выделяет произвольное и непроизвольное целеобразование. Примером непроизвольного целеобразования может служить возникновение гностических целей в проблемной ситуации. Произвольное целеобразование означает дифференциацию по крайней мере двух уровней в функционировании самих произвольных процессов. Один уровень связан с подчинением процессов некоторой задаче (цели). Второй – с сознательным отбором и форми-

рованием самих задач, с образованием иерархии задач [3].

Целеобразование становится самостоятельной деятельностью, когда задача генерировать цели связывается с самостоятельным мотивом. В этой связи целеобразование выступает в трех формах: как процесс, как действие, как деятельность. Механизм целеобразования представлен в виде цепи событий:

- превращение мотива в мотив-цель при его осознании;
- превращение побочных результатов действия в цель через связь с мотивом и осознание результата;
- преобразование неосознаваемых результатов в осознанные;
- выделение промежуточных целей, обусловленное препятствиями, совместной практической деятельностью, соотносительностью

предмета с несколькими потребностями или частичным удовлетворением потребности ее предметом.

Общая структура целей при разной мотивации различна (выделяются промежуточные и общие цели), тип мотивации влияет на качество целеобразования. Мотив проявляется в деятельности в виде адекватных ему по содержанию целей [3].

В теории постановки целей (Е.А. Locke) ключевой является идея о том, что жизнь человека определяется теми целями, которые он перед собой ставит. При этом постановка целей носит сознательный характер. В результате анализа среды вокруг себя и собственных чувств индивид осознает свои дефициты и ставит перед собой соответствующие цели, при достижении которых дефициты устраняются. Степень достижения целей зависит от ряда их характеристик: сложность, специфичность, приемлемость и приверженность человека цели.

Дж.С. Экклз и ее коллеги разработали модель ожидаемой ценности выбора, связанного с достижениями (J.S. Eccles, T.F. Adler, S.B. Goff, C.M. Kaczala). Согласно данной модели предполагается:

- на выбор влияют как отрицательные, так и положительные характеристики задачи;
- все варианты выбора связаны с когнитивными и эмоциональными затратами именно потому, что один выбор часто исключает другие варианты.

Относительная ценность и вероятность успеха различных вариантов являются ключевыми факторами, определяющими выбор. Ожидания и ценность напрямую влияют на производительность, настойчивость и выбор задач. В свою очередь на ожидания и ценности влияют убеждения, связанные с конкретной задачей, такие как восприятие компетентности, сложности различных задач, а также цели и самооценка отдельных людей. На эти социальные когни-

тивные переменные, в свою очередь, влияют представления индивида об отношении других людей к ним, их ожидания, эмоциональные воспоминания и собственные интерпретации результатов их предыдущих достижений [11]. На восприятие индивидами задач и интерпретацию их прошлых результатов оказывает влияние поведение и убеждения социализатора, а также культурная среда.

Человек может регулировать процесс постановки целей более или менее продуктивным образом путем размышлений о будущих результатах, которых он хочет достичь. Когда желаемое будущее мысленно противопоставляется негативным аспектам препятствующей реальности, активизируются и используются соответствующие ожидания успешной реализации своих фантазий. Люди, формирующие обязательства по достижению целей в рациональном ключе, демонстрируют сильное стремление к цели, когда ожидания успеха высоки, но бросают попытки достичь цель, когда вероятность успеха низка. Особенности целеобразования детерминируют успешность реализации целей. При формулировке цели достижения как цели развития, по сравнению с целями производительности, неудачи носят менее травматичный характер и меньше влияют на последующее целевое поведение, увеличивается вероятность достижения поставленных целей [10].

Существуют некоторые свидетельства того, что трудность и нереалистичность цели вдохновляют, а не мешают их достижению. С другой стороны, снижение сложности целей, а не повышение мотивации, является желаемой стратегией для успешного изменения поведения. Таким образом, поощрение человека к постановке сложных целей с большей вероятностью будет стимулировать первоначальную готовность к изменениям в поведении, стремлению к цели. При столкновении с препятстви-

ями или проблемами сокращение барьеров на пути к цели путем изменения их сложности является хорошей стратегией ее достижения. Очень сложная нереалистичная цель вызывает негативный эффект из-за меньшего прогресса или степени ее достижения [20].

Существует взаимосвязь между особенностями постановки целей и индивидуально-личностными факторами. Установлено, что индивиды с трудными целями добились большего успеха, чем другие; люди с более высокой самооценкой лучше справлялись с заданиями; личности с лучшим пониманием того, почему цель была им необходима, имели больше шансов на успех с планами по достижению цели. Ряд работ показывает, что доступность и тип социальной поддержки, а также регулирование эмоций равны или даже важнее, чем когнитивные способности в прогнозировании как намерения, так и возникновения новых привычек на пути к цели (D.S. Chiaburu, K. Van Dam, H.M. Hutchins, G.A. Yukl, G.P. Latham).

Исследования степени соответствия целей нашему истинному «Я» или нашим основным чувствам, ценностям и желаниям показали, что их самосогласованность влияет на вероятность успеха в их реализации (K.M. Sheldon, A.J. Elliot). Чем больше мы согласовываем наши основные ценности и принципы с предполагаемыми целями, тем больше вероятность того, что наши планы по достижению целей принесут пользу. Постановка личных целей является важным способом их достижения. Самоогласованный выбор цели – это сложный навык самовосприятия, имеющий важные последствия для развития личности. Самоогласованность целей предопределяет более настойчивые усилия по их достижению и повышает вероятность достижения цели с течением времени.

Многочисленные лонгитюдные исследования (K.M. Sheldon,

Т. Kasser, I. McGregor, D.P. McAdams, B.R. Little) показали: те, кто преследует самосогласованные цели, более стабильно прикладывает усилия для их достижения. Самосогласованные цели отражают постоянные и устойчивые аспекты личности. Наличие личных целей, согласующихся с личностными чертами человека, коррелирует с психологическим благополучием. Согласованность между личными целями и всеобъемлющими ценностями (условие, называемое вертикальной согласованностью) положительно связана с жизнеспособностью и удовлетворенностью жизнью.

В работе «Ценностно-ориентированный подход к постановке целей и планированию действий» (C.D. Kerns) выведены семь основных моментов разработки программ управления целями.

1. Приверженность ценностям. Если при постановке целей делается акцент на основные ценности (честность, ответственность, справедливость, надежда и достижения), то это увеличивает вероятность достижения успеха в соответствии с целевым планом.

2. Согласование целей и ценностей. Цели, связанные с ценностями, приносят испытуемым большее удовлетворение.

3. Сильные стороны характера и действия. При постановке целей и их достижении необходимо учитывать сильные стороны характера человека.

4. Уверенность в себе.

5. Настойчивость в достижении целей.

6. Реалистичный прогноз. Отмечается значение установления реалистичных ожиданий при успешной постановке целей.

7. Жизнестойкость. Уровень жизнестойкости при постановке целей и задач гарантирует лучшие результаты.

Д. Дернер описал феномен декомпозиции целей, имеющий значение в их достижении. При про-

движении к глобальным (комплексным) целям необходимо разбить их на менее масштабные, в этом случае человек следует первоначально сформулированной цели. Уход от основной цели в результате решения ложных проблем (целей) исследователь назвал «сдвиг цели». В случае успеха он приобретает собственную значимость и может забирать психические ресурсы у начальной глобальной цели.

Постоянное представление в воображении успеха и напоминание себе о наших целях поддерживает стимуляцию ретикулярной активирующей системы (далее – РАС) мозга (часть мозга, играющая решающую роль в регулировании наших действий по установлению целей) и способствует эффективному целеполаганию [17]. Активация РАС помогает сосредоточить внимание на части информации, связанной с целями, которых человек стремится достичь. Мозг не может отличить реальность от воображаемой картины. Когда человек представляет себе желаемую цель, разум начинает верить, что она реальна. Мозг побуждает человека предпринимать действия для создания состояния, в котором цель достигнута, – постановка целей становится успешной. Постановка целей «снизу вверх» начинается с эмоционального опыта, связанного с новой информацией и жизненной ситуацией.

Измерение приверженности целям – ключевой аспект теории постановки целей. Три основные категории детерминант приверженности цели:

- внешние факторы – авторитет, влияние сверстников, внешние вознаграждения;
- интерактивные факторы – участие и конкуренция;
- внутренние факторы – ожидание, внутренние вознаграждения.

Постановка целей на основе участия в общей деятельности рассматривается в первую очередь как средство для принятия целей

и обязательств. Когда цель передана другим путем убеждения, а не навязана или продиктована в одностороннем порядке, более вероятно ее принятие и последующая целеустремленность [15].

Рассмотрим эффект пренебрежения целями. Данное понятие относится к игнорированию цели или требований задачи несмотря на то, что она была понятна и признана важной. Пренебрежение целью происходит, когда человек не обращает внимание на конкретную значимую цель, а вместо этого фокусируется на какой-либо другой цели или задаче. Это приводит к несоответствию между действиями, необходимыми для достижения первоначальной цели, и теми, которые фактически выполняются. Несколько целей или систем целей активируются в любой момент для отдельного человека и меняются с течением времени [19].

В случае столкновения с неудачами на пути к цели (когда встречаются трудности) эффективнее достижение основной цели при более близком и конкретном сосредоточении на ней по сравнению с удаленным и абстрактным фокусом [13].

Часто возникают проблемы с защитой целей от отвлекающих факторов или конкурирующих целей и мониторингом прогресса в их достижении. Имеет значение, каким образом стремление к цели регулируется индивидом. Человек может предвосхитить появление отвлекающих факторов на пути к своей цели, составить план борьбы с ними, спланировать детали инициирования и осуществления целенаправленного поведения, чтобы исключить любые потенциально тревожные состояния. При возникновении препятствий в достижении цели могут активизироваться соответствующие целенаправленные усилия или произойти ее замена, если увеличение усилий не повысило вероятность ее достижения. Для достижения цели эффек-

тивна стратегия контроля ее воспринимемой привлекательности и создания среды, предоставляющей хорошие возможности для прогресса в ее достижении [14].

В модели целенаправленных эмоций когнитивная оценка вероятности достижения или недостижения цели вызывает упреждающие эмоции, которые, в зависимости от своего полюса, будут (или не будут) способствовать волевой регуляции в достижении цели. Целенаправленное поведение возникает в ответ на волевое усилие и приводит к достижению цели, и затем последнее служит основой для нового набора оценок вероятностей и связанных с ним сопутствующих эмоций [7].

Несмотря на высокую приверженность цели, стремление к ее достижению зачастую осложняется проблемами и неудачами. Концепция кризиса действий, связанных с целями (V. Brandstätter, M. Heppmann), предполагает наличие внутриспсихического конфликта при принятии решения отказаться или продолжать следовать выбранной цели. Кризисы действий приводят к негативным последствиям в достижении целей. С другой стороны, активное сомнение в возможности достижения цели позволяет сопоставить основную цель с альтернативными. Переоценка целей помогает избежать возникновения кризисов действий новосформированных (выбранных) целей. Степень пережитого кризиса действий до отказа от цели предсказывает желательность и определенность принятия решения в отношении сформированной впоследствии альтернативной цели [8].

На поведение людей влияют не только осознаваемые, но и бессознательные, неявные цели. Они могут определять действия индивида, при этом не осознаваться им. Если преследовать одни и те же цели множество раз, это приводит к состоянию их повышенной

доступности для разных ситуаций и времени. Несмотря на бессознательный статус некоторых целей и автоматизм поведения по отношению к ним, неосознанное стремление к цели может иметь множество сложных адаптивных особенностей сознательного преследования цели [9]. Люди, действующие в направлении бессознательных целей, демонстрируют целенаправленное поведение в новых условиях (преодолевают преграды, используют процессы мониторинга на основе обратной связи, а также стратегии «защиты целей») для их достижения посредством активации положительных внутренних стимулов вознаграждения [5]. Получение определенного результата вызывает положительные чувства, поэтому человек действует в направлении этого результата, не обязательно осознавая, что это такое. Осознанные цели могут сильно отличаться от тех, которые на самом деле определяют наше поведение.

Рассмотрим конкретные этапы или фазы процесса достижения цели. В различных моделях достижения цели выделяют фазы желания и фактического поведения. Дж. Остин и Дж. Ванкувер предлагают четыре целевых процесса: постановка цели, планирование, реализация плана и его коррекция в процессе выполнения. Б. Литтл предлагает аналогичный комплекс: определение цели, планирование, фаза действия и завершающая фаза. Модель «Рубикон» включает выбор цели, планирование, деятельностный этап и этап анализа достигнутых результатов [12]. Волевые процессы у П. Голвицера связаны с реализацией, а мотивационные – с выбором целей.

На этапе выбора (постановки) целей выделим значение процесса ментального противопоставления желаемого будущего и текущей «негативной» реальности. В рамках теории реализации фантазии (G.

Oettingen, H.J. Pak, K. Schnetter) утверждается, что при противопоставлении фантазий о желаемом будущем размышлениям о реальности возникает необходимость действовать. Это приводит к активации мыслительных процессов и воплощению в жизнь соответствующих ожиданий [18]. Сильная приверженность цели возникает в свете благоприятных, а слабая – в свете неблагоприятных ожиданий. Когда люди еще только мечтают о желаемом будущем и размышляют о реальности, появляется независимая от ожиданий умеренная приверженность цели. Ментальное противопоставление заряжает человека энергией, а затем помогает ему начать обдумывать стратегии преодоления препятствий, с которыми он может столкнуться [9].

Г. Мэтьюз в исследовании коучинга представляет эмпирические доказательства эффективности трех инструментов повышения результативности достижения целей: подотчетности перед третьим лицом (например, другом) в процессе выполнения плана по достижению цели, приверженности поставленной цели и записи своих целей. Цели, записанные в виде конкретных планов действий и опирающиеся на поддержку друга (ответственность перед другом), реализуются в значительно большей степени, чем цели, не подкрепленные планом действий и поддержкой социального окружения [16].

Причины отклонения результата достижения цели и целевого образа заключаются в замене необходимых для достижения цели недостающих ресурсов иными, в отсутствии у индивида необходимых умений, появлении нетипичных препятствий на пути достижения цели [1].

Ошибки привычки (выполнение правильного действия в неправильной ситуации) в сценариях достижения сложных нетипичных

целей чаще встречаются у экспертов, знающих множество автоматизированных сценариев достижения целей. Ошибки мышления (неадекватные планы или неправильные решения) чаще встречаются у новичков. Для неадекватных планов по достижению целей характерно отсутствие разложения вышестоящих целей на достаточно подробные подцели. Для неправильных решений текущих задач типичны предвзятые суждения относительно достижения подцелей [6].

Процессы установления внутренних целей изучались А. Бандурой и В. Пауэрсом. В модели изменений в иерархии целей трансформация в системе целей происходит в процессе, называемом реорганизацией. Реорганизация системы целей запускается, когда внутренние цели не достигаются. Иерархическая структура целей обеспечивает контекст для процесса установления новых взаимоотношений между ними. Внутренняя система целей обнаруживает хронически неудовлетворенные цели высшего порядка в иерархии действий, затем происходит активация процесса установления новой цели среднего уровня (уровня программы) в иерархии действий. Для реорганизации целей среднего уровня (а в последствии и высших целей – уровень ценностей) индивид прибегает к повторной оценке средних целей с позиции вероятности их достижения и личного значения. Оценка вероятности достижения средних целей в свою очередь зависит от опыта достижения целей уровня конкретных действий.

Интуитивные (автоматические) процессы, связанные с динамикой в иерархии целей, основаны на приведении в соответствие задач и целей более низкого уровня и стратегических целей. Возможен также вариант, когда индивид, обладающий достаточным

опытом достижения низкоуровневых целей, будет использовать эвристические процессы вместо более обдуманых систематических или неинтуитивных процессов для объединения новой информации о стратегической цели.

В сфере психологии целей за рубежом проведено значительное количество исследований, широко используются как теоретические, так и эмпирические методы. В результате анализа данных работ мы выяснили, что сложные цели с большей вероятностью стимулируют в человеке стремление их достичь. Сложность цели при этом будет определяться субъективными факторами, такая цель должна иметь ясный и понятный план действий. Наиболее эффективными являются сложные реалистичные цели. Цели должны быть переведены из общих представлений в действия путем последовательного перехода от абстрактного к конкретному поведению через подцели.

Достижение целей напрямую зависит от личностных качеств человека, таких как уверенность в собственных силах, стойкость к трудностям на пути к цели, уровень знаний и навыков. Цель должна соответствовать внутренним ценностям человека. Формирование цели путем убеждения, в противоположность навязыванию извне, однозначно увеличивает приверженность ей. Для повышения вероятности реализации цели необходимо задействовать механизм подотчетности на пути к ней, поддержку со стороны социального окружения и публичные заявления о желании достичь цели. Когнитивная оценка вероятности достижения цели посредством эмоций способствует волевой регуляции данного процесса.

Таким образом, цели личности нестабильны и динамичны, зависят от самой личности, физического и социального пространства окружающего человека, процесса

достижения цели и связаны в общей системе целей.

На наш взгляд, в результате проведенного анализа литературы по проблематике данной статьи остается открытым вопрос о сложности цели. Уровень сложности цели может определяться субъективно (в таком случае сложность цели будет связана с самооэффективностью) или носить объективный характер (внешняя оценка). В науке отсутствует понимание того, как сложность цели связана со всей системой целей личности, какие параметры должна включать в себя сложность, какие иметь количественные или качественные характеристики. Необходимо раскрыть, какие субъективные факторы определяют сложность цели, обязательно ли наличие знаний умений и навыков для ее достижения, или достаточно иметь сильно детализированный план действий, представленный извне, если цель типична. Если цель уникальна, ситуация может измениться в корне, и можно предположить, что главные жизненные цели носят уникальный характер, изменяясь параллельно с развитием общества.

Недостаточно раскрыты в проведенных исследованиях связи внутри облака целей. Особо стоит выделить проблему инструментальности одних целей по отношению к другим – более масштабным. Не ясно, какое значение имеет наличие тех или иных крупных целей для развития повседневных целей и наоборот. Также открыт вопрос первичности, механизмов взаимовлияния жизненных ценностей и целей, сценариев жизни. Дальнейшие исследования должны быть сосредоточены на выявлении совокупности факторов, оказывающих влияние на реорганизацию системы целей, раскрытии точных характеристик системы целей, особенностей динамики системы целей в различных жизненных ситуациях и во времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глазунов Ю.Т., Сидоров К.Р. Целеполагание, целедостижение и волевая регуляция // Сибирский психологический журнал. 2017. № 64. С. 6–23. DOI: doi.org/10.17223/17267080/64/1
2. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. Под редакцией Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. 607 с.
3. Тихомиров О.К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Издательство Московского университета, 1984. 272 с.
4. Фомин А.Е. Ум практика: от проблемы к плану, от плана к действию. Калуга: КГПУ, 2007.
5. Aarts H., Custers R. Unconscious goal pursuit: Nonconscious goal regulation and motivation. In R.M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation*. New York: Oxford University Press, 2012. P. 232–247.
6. Austin J.T., Vancouver J.B. Goal constructs in psychology: Structure, process, and content. *Psychological Bulletin*. 2006. No. 120. P. 338–375. DOI: https://doi.org/10.1037/0033-2909.120.3.338
7. Bagozzi R.P., Gopinath M., Nyer P.U. The Role of Emotions in Marketing. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 1999. No. 27. P. 184–206. DOI: 10.1177/0092070399272005
8. Brandstätter V., Herrmann M. Goal disengagement in emerging adulthood: The adaptive potential of action crises. 2015. DOI: https://doi.org/10.1177/0165025415597550
9. Cooper M. The psychology of goals: A practice-friendly review. In M. Cooper & D. Law (Eds.). *Working with goals in counselling and psychotherapy*. Oxford: Oxford University, 2018. P. 35–71.
10. Dweck C.S. Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality and Development. Philadelphia, PA: Psychology Press, 1999.
11. Eccles J.S., Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*. 2002. No. 53. P. 109–132.
12. Gollwitzer P.M. Mindset Theory of Action Phases. Theories of social psychology. *Handbook of theories of social psychology*. Lange, Paul P.A. van (Ed.). Los Angeles, 2012. P. 526–545.
13. Houser-Marko L., Sheldon, K.M. Eyes on the prize or nose to the grindstone? The effects of level of goal evaluation on mood and motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2008. No. 34. P. 1556–1569. DOI: https://doi.org/10.1177/0146167208322618
14. Kuhl J., Beckmann J. Volition and personality: action versus state orientation. Seattle: Hogrefe & Huber Publishers, 1994.
15. Locke E.A., Latham G.P., Erez M. The determinants of goal commitment. *Academy of Management Review*. 1988. No. 13. P. 23–39.
16. Matthews G. Psychology Abstracts. Goals research summary. Paper presented at the 9th Annual International Conference of the Psychology Research Unit of Athens Institute for Education and Research. Athens, Greece, 2015.
17. Moskowitz G., Grant H., Berkman E., Lieberman M. The neuroscience of goal pursuit: Bridging gaps between theory and data. *The Psychology of Goals*, 2009. P. 98–126.
18. Oettinge G., Pak H.J., Schnetter K. Self-regulation of goal-setting: Turning free fantasies about the future into binding goals. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2001. No. 80. P. 736–753. DOI: https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.5.736
19. Pervin L.A. Self-regulation and the problem of volition. In M. L. Maehr & E. R. Pintrich (Eds.). *Advances in achievement and motivation*. Greenwich, CT: JAI Press, 1991. Vol. 7. P. 1–20.
20. Sheeran P., Webb T.L. From goals to action. In H. Aarts & A.J. Elliot (Eds.) *Goal-directed behavior*. New York: Psychology Press, 2012.

REFERENCES

1. Glazunov Yu.T., Sidorov K.R. Tselepolaganiye, tseledostizheniye i volevaya regulyatsiya [Goal setting, goal achievement and volitional regulation]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal*. 2017. No. 64. P. 6–23. (in Russian). DOI: doi.org/10.17223/17267080/64/1
2. Nyutten Zh. Motivatsiya, deystviye i perspektiva budushchego [Motivation, action and future perspective]. Ed. D.A. Leontyev. Moscow: Smysl, 2004. 607 p. (in Russian).
3. Tikhomirov O.K. Psikhologiya myshleniya: Uchebnoye posobiye [Psychology of thinking: A textbook]. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta. 1984. 272 p. (in Russian).
4. Fomin A.E. Um praktika: ot problemy k planu, ot plana k deystviyu [Mind practice: from problem to plan, from plan to action]. Kaluga: KGPU, 2007. (in Russian).
5. Aarts H., Custers R. Unconscious goal pursuit: Nonconscious goal regulation and motivation. In R.M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation*. New York: Oxford University Press, 2012. P. 232–247.
6. Austin J.T., Vancouver J.B. Goal constructs in psychology: Structure, process, and content. *Psychological Bulletin*. 2006. No. 120. P. 338–375. DOI: https://doi.org/10.1037/0033-2909.120.3.338
7. Bagozzi R.P., Gopinath M., Nyer P.U. The Role of Emotions in Marketing. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 1999. No. 27. P. 184–206. DOI: 10.1177/0092070399272005
8. Brandstätter V., Herrmann M. Goal disengagement in emerging adulthood: The adaptive potential of action crises. 2015. DOI: https://doi.org/10.1177/0165025415597550
9. Cooper M. The psychology of goals: A practice-friendly review. In M. Cooper & D. Law (Eds.). *Working with goals in counselling and psychotherapy*. Oxford: Oxford University, 2018. P. 35–71.
10. Dweck C.S. Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality and Development. Philadelphia, PA: Psychology Press, 1999.
11. Eccles J.S., Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*. 2002. No. 53. P. 109–132.
12. Gollwitzer P.M. Mindset Theory of Action Phases. Theories of social psychology. *Handbook of theories of social psychology*. Lange, Paul P.A. van (Ed.). Los Angeles, 2012. P. 526–545.
13. Houser-Marko L., Sheldon, K.M. Eyes on the prize or nose to the grindstone? The effects of level of goal evaluation on mood and motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2008. No. 34. P. 1556–1569. DOI: https://doi.org/10.1177/0146167208322618
14. Kuhl J., Beckmann J. Volition and personality: action versus state orientation. Seattle: Hogrefe & Huber Publishers, 1994.
15. Locke E.A., Latham G.P., Erez M. The determinants of goal commitment. *Academy of Management Review*. 1988. No. 13. P. 23–39.
16. Matthews G. Psychology Abstracts. Goals research summary. Paper presented at the 9th Annual International Conference of the Psychology Research Unit of Athens Institute for Education and Research. Athens, Greece, 2015.
17. Moskowitz G., Grant H., Berkman E., Lieberman M. The neuroscience of goal pursuit: Bridging gaps between theory and data. *The Psychology of Goals*, 2009. P. 98–126.
18. Oettinge G., Pak H.J., Schnetter K. Self-regulation of goal-setting: Turning free fantasies about the future into binding goals. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2001. No. 80. P. 736–753. DOI: https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.5.736
19. Pervin L.A. Self-regulation and the problem of volition. In M. L. Maehr & E. R. Pintrich (Eds.). *Advances in achievement and motivation*. Greenwich, CT: JAI Press, 1991. Vol. 7. P. 1–20.
20. Sheeran P., Webb T.L. From goals to action. In H. Aarts & A.J. Elliot (Eds.) *Goal-directed behavior*. New York: Psychology Press, 2012.

Русалеев А.В.,
МИРЭА – Российский технологический университет

Взаимосвязь трудовой мотивации и сплоченности работников охранных подразделений



МИРЭА – Российский технологический университет

Введение в проблему. Трудовая мотивация персонала является важнейшим инструментом вовлечения работников в активную деятельность по достижению целей организаций. Внутренняя мотивация работников, вплетаясь в организационные процессы, питает их энергией и задает динамику функционирования организации.

По оценкам специалистов, эффективное управление мотивацией работников, учитывающее их потребности и особенности, и состоящее именно из тех инстру-

ментов стимулирования, которые наиболее соответствуют потребностям работников, на сегодняшний день является ключевым фактором роста эффективности каждого работника и успеха организации в целом [2].

Мотивация выполняет важнейшие функции, такие как побуждение к действию, направление деятельности, контроль и поддержание поведения. Не случайно проблема трудовой мотивации работников является достаточно популярной в исследованиях по

психологии управления, труда, социальной, педагогической, военной, спортивной и другим отраслям психологической науки и практики.

Различным аспектам теоретического осмысления трудовой мотивации, выяснению ее связей с другими психологическими явлениями, выявлению особенностей мотивации персонала в различных сферах трудовой деятельности, разработке конкретных технологий повышения мотивации посвящены труды отечественных психологов (Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Т.Ю. Базаров, А.А. Бодалев, В.А. Бодров, Е.Н. Богданов, В.К. Вилюнас, М.И. Дьяченко, В.Г. Зазыкин, Е.П. Ильин, А.Г. Караяни, В.И. Ковалев, П.А. Корчемный, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, А.А. Обознов, А.А. Реан, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Э.П. Утлик и др.). Крупные исследования, посвященные методологии изучения проблем мотивации осуществлены за рубежом С. Адамсом, В. Врумом, Д. Макгрегором, Д. Макклелландом, А. Маслоу, У. Оучи, Х. Хекхаузеном, Ф. Херцбергом и другими.

Научному анализу подвергались сущностные и динамические аспекты мотивации, место мотивации в системе психических явлений, ее вклад в развитие личности, трудовую и социальную активность

**РУСАЛЕЕВ АЛЕКСЕЙ ВАЛЕРЬЕВИЧ**

Российская Федерация, Москва

кандидат психологических наук, старший преподаватель базовой кафедры систем радиоэлектронной борьбы № 333 имени профессора Б.С. Лобанова, МИРЭА – Российский технологический университет. Сфера научных интересов: оценка личностного потенциала работников в процессе психологического обеспечения кадровых решений. Автор 5 опубликованных научных работ. Электронная почта: rusaleev@cnirti.ru

ALEXEY V. RUSALEEV**Moscow, Russian Federation**

Ph.D. of Psychological Sciences, Senior Lecturer at the Basic Department of Electronic Warfare Systems No. 333, MIREA – Russian Technological University. Research interests: assessment of the personal potential of employees in the process of psychological support of personnel decisions. Author of 5 published scientific works. E-mail address: rusaleev@cnirti.ru

Аннотация. Рассматривается роль мотивации в обеспечении эффективности трудовой деятельности. Исследуются условия сплоченности подразделений ведомственной охраны. Показано, что трудовая мотивация и групповая сплоченность имеют общие компоненты, что объясняет их тесную взаимосвязь. Приводятся результаты обследования работников подразделений ведомственной охраны Федерального государственного предприятия ведомственной охраны железнодорожного транспорта Российской Федерации. Эмпирически обосновывается связь трудовой мотивации и групповой сплоченности в охранных подразделениях.

Ключевые слова: трудовая мотивация, сплоченность трудового коллектива, подразделения ведомственной охраны.

Abstract. The role of motivation in ensuring the efficiency of labor activity is considered. The conditions for the cohesion of departmental security units are investigated. It is shown that labor motivation and group cohesion have common components, which explains their close relationship. The results of a survey of employees of departmental security units of the Federal State Enterprise of Departmental Security of Railway Transport of the Russian Federation are given. The connection between labor motivation and group cohesion in security units is empirically substantiated.

Keywords: labor motivation, cohesion of the labor collective, departmental security units.

индивида, его организационную лояльность и другие аспекты проблемы мотивации. При этом недостаточно внимания уделялось исследованию взаимосвязи мотивации и сплоченности коллектива. Вместе с этим, эффект мотивации, проявляющийся в стремлении работника трудиться в конкретной организации и в данном трудовом коллективе, на феноменологическом уровне позволяет предположить наличие тесной связи мотивации со сплоченностью коллектива.

Сплоченность здорового трудового коллектива отражает мотивационные тенденции работников, заключающиеся в том, чтобы быть вместе, повышать ресурсность коллектива и другие. Трудовая мотивация работника, как правило, успешнее реализуется в сплоченном трудовом коллективе. Учитывая то, что нередко обеспечить внешнюю мотивацию работников (повышение заработной платы, ка-

рьерный рост и так далее) бывает непросто, руководителям трудовых коллективов необходимо искать эффективные внутренние источники мотивации подчиненных.

Именно в русле такого поиска нами проведено исследование взаимосвязи внутренней мотивации, связанной со сплоченностью трудового коллектива, и внешней мотивации работников, в частности, удовлетворенности работников вознаграждением за труд, признанием их трудовой деятельности, возможностями карьерного роста, занимаемым должностным положением, удобством условий труда и психологическим климатом в коллективе.

Сроки проведения и база исследования. Исследование проводилось в январе 2021 года на базе подразделений Федерального государственного предприятия ведомственной охраны железнодорожного транспорта Российской Федерации (далее – ФГП ВО ЖДТ

РФ). Выбор подразделений вневедомственной охраны был обусловлен тем, что здесь обеспечение внешней мотивации затруднительно, и важнейшим фактором предупреждения текучки кадров и обеспечения стабильности коллективов становится внутренняя мотивация.

Контингент исследования. В исследовании приняли участие специалисты-охранники из двух действующих подразделений вневедомственной охраны (№ 1 ($n = 30$) и № 2 ($n = 30$)). Все участники исследования – мужчины. Средний возраст – 30 лет.

Целью исследования являлось выявления взаимосвязи между трудовой мотивацией работников охранных подразделений и сплоченностью их трудовых коллективов.

Краткий обзор исследований. Несмотря на обилие научных работ в отечественной и зарубежной психологии, посвященных мотива-

ции, проблема мотивации по праву считается одной из наиболее сложных и недостаточно разработанных. Исследователи отмечают, что трудности изучения мотивации в значительной степени связаны с наличием множества подходов к ее исследованию (Т. Ю. Базаров, А.Б. Карпов).

Так, С.Л. Рубинштейн понимал под мотивацией опосредованный процесс ее отражения субъективную детерминацию поведения человека миром или через психику реализующуюся детерминацию [10]. А.Н. Леонтьев исходил из того, что мотив выступает как конкретная или опредмеченная потребность, как «конкретный объект, который удовлетворяет данную потребность» [6, с. 192]. В.Г. Асеев рассматривает мотивацию как детерминацию поведения в целом. Он отмечает, что «в наиболее широком смысле мотивация иногда определяется как детерминация поведения вообще». Мотивация, по его мнению, включает в себя все виды побуждений – мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, установки или диспозиции [1, с. 7–8]. В.С. Мерлин рассматривал мотивацию как инструмент управления человеком. Он подчеркивал, что управлять действиями человека, в отличие от действий машин, можно только посредством управления мотивацией [7, с. 5].

Зарубежные психологи предложили разнообразные концепции мотивации. Среди них: иерархическая теория потребностей А. Маслоу, теория трех потребностей Д. Макклелланда, теории Х, Y и Z Д. Макгрегора, двухфакторная мотивационно-гигиеническая концепция Ф. Херцберга, теория ожиданий В. Врума, теория внешней и внутренней мотивации Х. Хекхаузена, реверсивная теория М. Аптера.

Для решения задач нашего исследования особенно интересна теория ожиданий В. Врума (V.H. Vroom), постулирующая, что

индивиды имеют тенденцию действовать тем или иным образом на основе ожидания того, что их действия будут достойно вознаграждены. В теории рассматриваются три переменные:

- взаимосвязь между затратами труда и результатами;
- взаимосвязь между результатом и вознаграждением;
- привлекательность (валентность) вознаграждения [12].

При таком подходе наличие активной потребности не является единственным необходимым условием мотивации человека для выполнения конкретной работы. Работник должен быть уверен, что реализуемый им тип поведения приведет к удовлетворению его потребностей или получению желаемого [12].

Большинство теорий трудовой мотивации отражает сложность анализируемого явления. Отечественными психологами констатируется, что в изучении проблемы трудовой мотивации существует двойственный подход. «С одной стороны, мотивация – психологическая характеристика каждого работника организации, его личностная особенность, определяющая продуктивность в выполнении определенных рабочих задач. С другой, – это действия организации по стимулированию продуктивности работников, комплекс материальных и нематериальных стимулов, которые призваны давать людям то, что они больше всего хотят получить от работы, а также обеспечить их качественную и успешную деятельность [2, с. 107].

Е.П. Ильин указывает на то, что мотивация и мотивы, являясь внутренне обусловленными, могут побуждаться внешними стимулами и зависеть от них. На «внешнеорганизованную» мотивацию влияют обстоятельства, условия и ситуация. Автор выделяет три группы мотивов трудовой деятельности: побуждения общественного характера; получение материальных благ;

удовлетворение потребности в самоактуализации [3]. Данный подход был избран нами в качестве методологического основания исследования.

Не менее разнообразна в исследованиях отечественных и зарубежных ученых трактовка понятия «групповая сплоченность». Проведенный анализ позволяет выделить по крайней мере три научных подхода к трактовке групповой сплоченности: социометрический, параметрический и стратометрический.

Социометрический подход был разработан американским психиатром, социальным психологом Я. Морено. В рамках этого подхода предложен метод социометрии, предназначенный для оценки системы эмоциональных связей и отношений в группе, основанных на предпочтениях и отвержениях членами группы друг друга. Метод также позволяет оценивать степень сплоченности-разобщенности группы, особенности группового социально-психологического климата, статус различных членов группы, наличие микрогрупп, уровень группового развития, причины и механизмы внутригрупповых конфликтов и так далее [8]. Недостатком метода является возможность его использования в группах с небольшой численностью, функционирующих в течение нескольких месяцев.

Л.И. Уманский в рамках *параметрического подхода* рассматривает коллектив как высший уровень развития группы. Для оценки уровней группового развития им использовались такие параметры группы как направленность, организованность, подготовленность, психологическая коммуникативность. Важнейшей характеристикой коллектива он считал его сплоченность, под которой понимал степень совпадения оценок, установок и позиций группы по отношению к объектам (идеям, задачам, лицам, событиям), наиболее значимым для группы в целом [11].

А.В. Петровский и В.В. Шпалинский в русле *стратометрического подхода* рассматривают группу как единство четырех взаимосвязанных страт. Ядром группы (первая страта) выступает ее предметная деятельность, оцениваемая по степени выполнения общественной функции, соответствия социальным нормам, предоставления своим членам возможности для полноценного развития. Вторую страту групповой структуры составляет ценностно-ориентационное единство, понимаемое как совпадение ценностей, связанных с совместной деятельностью, мотивации и эмоциональная идентификация с группой. Третья страта – отношения членов группы, опосредованные совместной групповой деятельностью. Четвертую страту составляют поверхностные связи между членами группы. Деятельностное опосредование отношений членов группы выступает системообразующим фактором коллектива. В рамках стратометрического подхода сплоченность группы рассматривается как многоуровневое явление, отражающее по ее возрастанию характеристики эмоциональных связей членов группы, степень их ценностно-ориентационного единства, уровень деятельностного опосредования взаимоотношений членов коллектива [9].

В данном исследовании под сплоченностью коллектива мы, вслед за А.Г. Караяни [4], понимаем мотивационное, эмоциональное и поведенческое единство его членов. Следуя идеи стратометрического подхода, такой взгляд на сплоченность отражает степень совпадения направленности побудительных сил членов группы, их эмоциональную приемлемость друг для друга, совпадение в установках и поведении, направленных на сохранение своего членства в коллективе.

Методы исследования. Для достижения цели исследования использовали методы: изучение

документов, опрос с использованием авторского опросника оценки мотивации, составленного на основе подхода Е.П. Ильина к структуре и видам мотивации (оценивающего удовлетворенность работников вознаграждением за труд, занимаемым должностным положением, признанием трудовой деятельности, возможностями карьерного роста, удобством условий труда и психологическим климатом в коллективе), наблюдение с использованием «Шкалы показателей групповых взаимоотношений» (В.Л. Марищук и Л.К. Серова), а также методика «Индекс групповой сплоченности Сигора» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов), позволяющая оценить отношение к групповой деятельности, коллективу, руководителю, степень удовлетворенности членством в коллективе, стремление остаться в коллективе.

Результаты исследования и их обсуждение. Отсутствие стимулирования труда (внешней мотивации) является основной причиной достаточно высокой текучки кадров. Особую неудовлетворенность в ходе опроса увольняющиеся работники высказывали по поводу недостаточного вознаграждения труда (75 %), действующей системы признания их труда, включая нематериальные формы стимулирования (16 %), отсутствия возможности продвижения по службе и повышения профессионального мастерства (12 %).

На Рисунке 1 показаны значения удовлетворенности внешней (организационной) мотивации у работников подразделения ведомственной охраны № 1. Выраженность удовлетворенности основными факторами мотивации мы обозначили как «мотивационный профиль группы».

На Рисунке 2 представлены значения удовлетворенности внешней (организационной) мотивации у работников в подразделении № 2.

Сравнение данных, представленных на Рисунках 1 и 2, показывает, что мотивационный профиль подразделения № 2 более благоприятен для осуществления эффективной трудовой деятельности. При примерно равных низких показателях удовлетворенности зарплатами, уровнем признания, карьерными возможностями и условиями для профессионального роста групповые профили значительно отличаются удовлетворенностью условиями труда (режим), психологическим климатом и социальным статусом. Анализ этих факторов позволяет констатировать, что все они так или иначе связаны с внутригрупповым взаимодействием: психологический климат зависит от готовности членов коллектива подменять друг друга на работе в случае необходимости, что по механизму обратной связи влияет на психологический климат. Здоровый психологический климат в трудовом коллективе влияет на восприятие своего статуса и так далее.

Результаты опроса по методике определения индекса групповой сплоченности Сигора представлены на Рисунке 3. Он определяется как сумма баллов, полученных по ответам на 5 вопросов: 1. Как бы вы оценили свою принадлежность к группе? 2. Перешли бы вы в другую группу, если бы представилась такая возможность (без изменения прочих условий)? 3. Каковы взаимоотношения между членами вашей группы? 4. Каковы ваши взаимоотношения с руководством? 5. Каково отношение к делу в вашем коллективе?

По первому и второму вопросам интервал баллов составляет от 1 до 5, по 3–5 вопросам – от 1 до 3 баллов. Максимальная сумма – 19 баллов, минимальная – 5. Выделяется 5 уровней групповой сплоченности: 15,1 баллов и выше – высокая; 11,6–15 балла – выше средней; 7–11,5 – средняя; 4–6,9 – ниже средней; 4 и ниже – низкая.

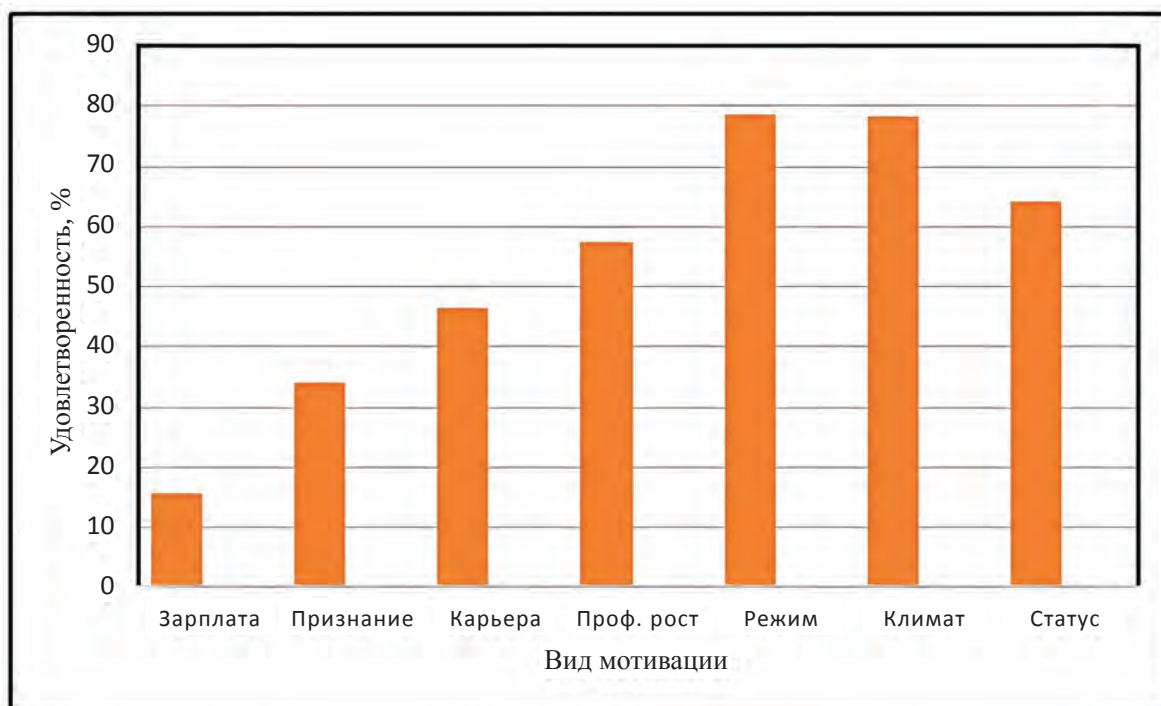


Рисунок 1. Мотивационный профиль подразделения № 1

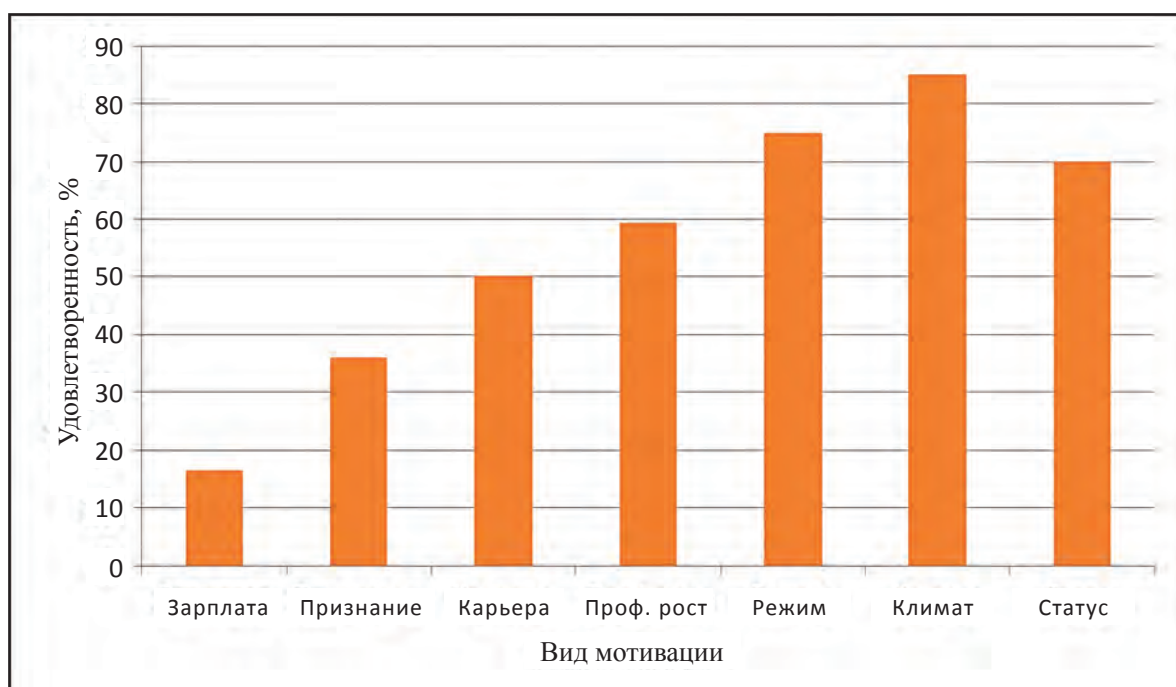


Рисунок 2. Мотивационный профили подразделения № 2

Как видно на Рисунке 3, индекс групповой сплоченности подразделения № 1 (сумма баллов по всем показателям) – 12,9. Это позволяет охарактеризовать уровень сплоченности данного коллектива как «выше среднего». Члены данного подразделения в среднем «участву-

ют в одних и не участвуют в других видах деятельности», «не видят разницы между своим коллективом и другими группами», оценивают взаимоотношения в своем коллективе «такими же, как в других», «отношения с руководством» – хуже, чем в других группах, «от-

ношение к делу» – как такое же, как в других коллективах.

На Рисунке 4 видно, что индекс групповой сплоченности подразделения № 2 равен 16,5, что говорит о высоком уровне сплоченности коллектива. Члены этого подразделения «участвуют в боль-

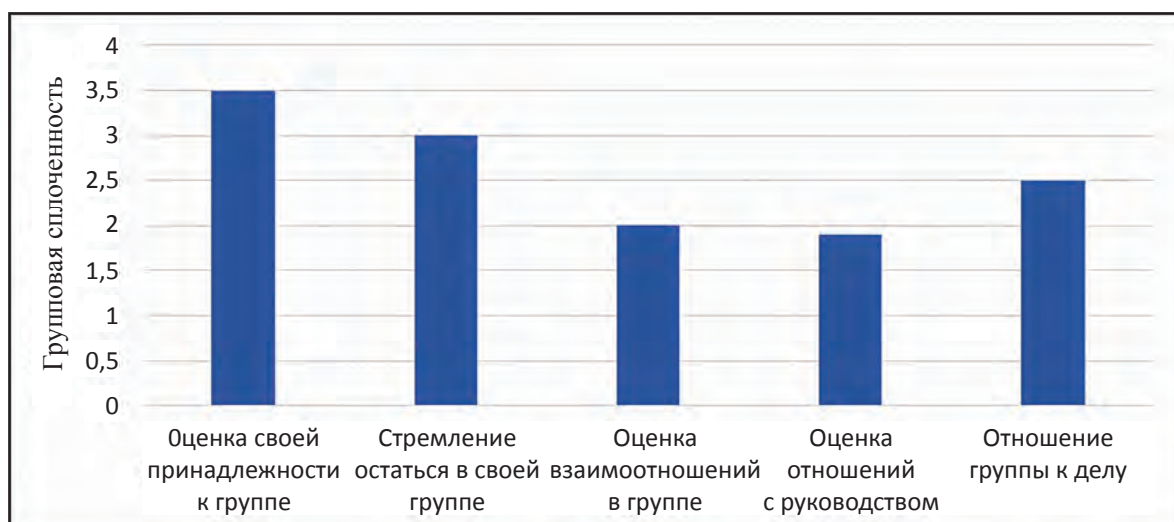


Рисунок 3. Показатели факторов сплоченности в подразделении № 1

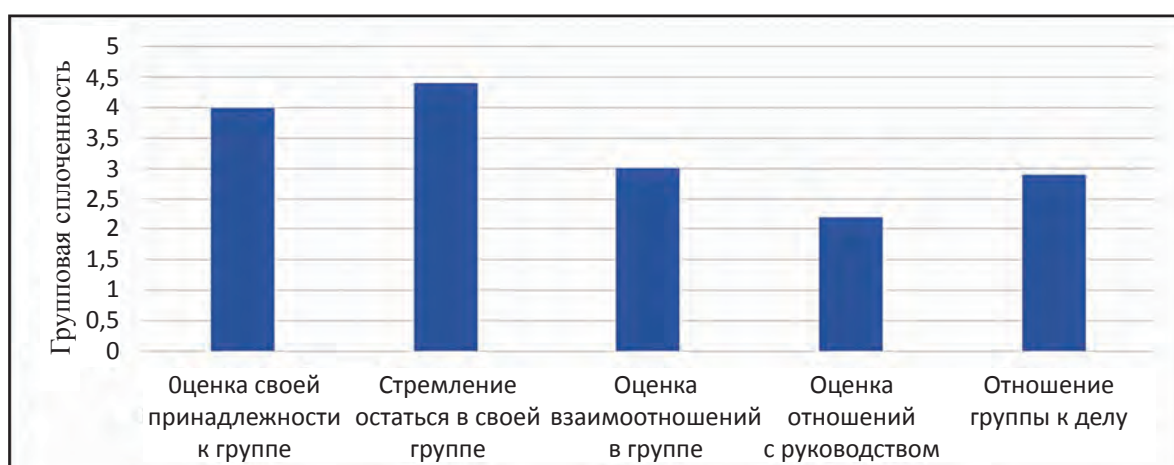


Рисунок 4. Показатели факторов сплоченности в подразделении № 2

шинстве видов деятельности» (трудовой, учебной), «скорее всего хотят остаться в своем коллективе», оценивают «отношения в коллективе лучше, чем в других группах», отношения с руководством «такое же как в других группах», «отношение к делу» – на границе «лучше, чем в других группах», «отношение к руководству» – как в других группах.

Наиболее существенные различия в обследуемых группах отмечаются по факторам «отношения в коллективе», «отношение к руководству» и «желание остаться в своей группе». Так как другие показатели индекса сплоченности выражены умеренно, очевидно, что стремление оставаться в груп-

пе обусловлено высокой оценкой «горизонтальной» (между работниками) и «вертикальной» (между работниками и руководством) сплоченности коллектива.

Осуществление невключенного наблюдения за группами испытуемых с использованием «Шкалы показателей групповых взаимоотношений» показало, что обследуемые коллективы, демонстрируя полезное и ресурсное взаимодействие, все же отличаются по его отдельным свойствам. Так, сотрудники подразделения № 1 «взаимодействуют с незначительными рас-

схождениями». Сотрудники подразделения № 2 «взаимодействуют согласованно и слаженно, понимают друг друга с полуслова, не упрекают, а поддерживают, проявляют инициативу во взаимопомощи». Разница между группами состоит в том, как оказывается взаимопомощь сослуживцам – инициативно или по запросу, как часто проявляются взаимные упреки. Именно эти показатели оказывают существенное влияние на поведенческий компонент сплоченности коллектива.

Проведенное сравнение компонентов трудовой мотивации и показателей сплоченности членов трудовых коллективов показывает (см. Таблицу), что в ряде случа-

Таблица 1

Общие показатели трудовой мотивации и сплоченности трудового коллектива

Факторы внутренней мотивации работников	Общие показатели	Показатели сплоченности
Удовлетворенность денежным вознаграждением (зарплатой)		Участие в совместной деятельности
Удовлетворенность карьерными возможностями	Удовлетворенность психологическим климатом / «горизонтальными» и «вертикальными» взаимоотношениями в коллективе	Стремление оставаться в коллективе
Удовлетворенность возможностью профессионального роста	Удовлетворенность социальным статусом / отсутствие упреков	Оценка отношения членов коллектива к делу
Удовлетворенность условиями труда	Удовлетворенность уровнем признания	Оказание взаимной поддержки

ев эти показатели являются общими для сравниваемых явлений (см. средний столбец таблицы). Это объясняет, почему данные в каждой из обследуемых групп по мотивации и групповой сплоченности так очевидно связаны.

Полученные данные подтверждаются результатами исследований других авторов. Так, К. Муздыбаев, изучая мотивы ответственного отношения работников к своему труду, выявил, что самыми сильными из них являются желание не подвести своих товарищей, не сорвать производственный план и больше заработать. В данном случае мотив «не подвести товарищей» является общим элементом как мотивации, так и сплоченности трудового коллектива.

О наличии тесной связи между трудовой мотивацией и сплоченностью коллектива могут свидетельствовать также результаты исследования, проведенного Н.В. Кузнецовой. Она выявила и описала факторы-демотиваторы [5]. Из 31 фактора-демотиватора 11 (35,4 %) связаны с показателями сплоченности, измеряемыми использованными нами методиками.

Заключение. Мотивация выступает важнейшим инструментом побуждения работников охранных подразделений к активной трудовой деятельности, вовлечения их в решение различных служебных задач. Уровень сплоченности трудового коллектива является важным условием создания, мобилизации и целенаправленной реализации

трудовой энергии коллектива. Проведенное исследование показало, что, имея общие структурные компоненты, трудовая мотивация и групповая сплоченность корреспондируют и способны дополнять друг друга.

Руководителям подразделений ведомственной охраны, учитывая, что имеют место объективные сложности с использованием материальных средств мотивации, необходимо усилить внимание, уделяемое повышению уровня сплоченности работников и поддерживать их мотивацию на необходимом уровне путем поддержки роста удовлетворенности психологическим климатом, привязанности работников к коллективу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. 158 с.
2. Базаров Т.Ю. Эффективность как слагаемое результативности и вовлеченности // Управление персоналом. 2015. № 39(355). С. 47-51.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
4. Караяни А.Г. Обеспечение социально-психологической устойчивости воинских подразделений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1993.
5. Кузнецова Н.В. Мотивационный менеджмент. Владивосток, 2005. 337 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
7. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. Пермь, 1971. 120 с.
8. Морено Я.Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе; пер. с англ. А. Боковой. М.: Академический проект, 2001. 320 с.
9. Петровский А.В., Шпалинский В.В. Социальная психология коллектива: учеб. пособ. М.: Просвещение, 1978. 176 с.
10. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Методические и теоретические проблемы психологии. 1969. С. 348-374.
11. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников: учеб. пособ. М.: Прсвещение, 1980. 160 с.
12. Vroom V.H. Work and Motivation. N.Y., Jossey-Bass, 1964. 331 p.

REFERENCES

1. Aseev V.G. Motivaciya povedeniya i formirovanie lichnosti [Motivation of behavior and personality formation]. Moscow: Thought, 1976. 158 p. (in Russian).
2. Bazarov T.Yu. E`ffektivnost` kak slagaemoe rezul`tativnosti i вовлеченности [Efficiency as a component of effectiveness and involvement]. *Personnel Management*. 2015. No. 39(355). P. 47-51. (in Russian).
3. Il'in E.P. Motivaciya i motivy` [Motivation and motives]. Saint Petersburg: Piter, 2002. 512 p. (in Russian).
4. Karayani A.G. Obespechenie social`no-psixologicheskoy ustojchivosti voinskix podrazdelenij: avtoref. dis. ... kand. psixol. nauk [Ensuring the socio-psychological stability of military units. Extended Abstract of Ph.D. of Psychological Sciences Thesis]. Moscow, 1993. (in Russian).
5. Kuzneczova N.V. Motivacionny`j menedzhment [Motivational management]. Vladivostok, 2005. 337 p. (in Russian).
6. Leont`ev A.N. Deyatel`nost`. Soznanie. Lichnost` [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Politizdat, 1977. 304 p. (in Russian).
7. Merlin V.S. Lekcii po psixologii motivov cheloveka [Lectures on the psychology of human motives]. Perm, 1971. 120 p. (in Russian).
8. Moreno Ya.L. Sociometriya: E`ksperimental`ny`j metod i nauka ob obshhestve [Experimental Method and the Science of Society]. Moscow: Akademicheskij proekt, 2001. 320 p. (in Russian).
9. Petrovskij A.V., Shpalinskij V.V. Social`naya psixologiya kollektiva [Social psychology of the team]. Moscow: Prosveshchenie, 1978. 176 p. (in Russian).
10. Rubinshtejn S.L. Chelovek i mir [Man and the world]. *Methodical and theoretical problems of psychology*. 1969. P. 348-374. (in Russian).
11. Umanskij L.I. Psixologiya organizatorskoj deyatel`nosti shkol`nikov: ucheb. posob. [Psychology of organizational activity of schoolchildren]. Moscow: Prsveshhenie, 1980. 160 p. (in Russian).
12. Vrum V.H. Work and Motivation. N.Y., Jossey-Bass, 1964. 331 p.

Судакова-Зотова Ю.А.,
Московский институт психоанализа

Изучение взаимосвязи между чертами личности и тяжестью интернет-зависимости у взрослых



Московский институт психоанализа

Introduction. Modern people spend most of their time on the Internet, which replaces communication, shopping, print, scientific literature and fiction. The whole process leads to Internet addiction. Statistics show that 76 % of Russians have access to the World Wide Web. Russians are believed to spend the greatest number of hours online each day.

There is no accurate data on the number of people dependent on the Internet in Russia. However, there is a tendency to approach dangerous values. There is no broad sample for all age categories regarding Internet addiction in Russia. Existing studies

focus mainly on young people. It is assumed that young people spend most of their time online.

The study focuses on the number of hours people spend online. Indeed, user activity is on the rise. The average person spends 6 hours and 43 minutes per day on the Internet.

It is not the time one spends on the Internet that matters, but how it is filled. Over-occupation with the World Wide Web can have negative mental health consequences. Such over-involvement leads to a loss of control, where people find it difficult to tear themselves away from the screen.

Previously, Internet addiction was considered more of a problem for children and adolescents, but now the views of some researchers are changing. Internet access has been widespread for a long time and the average age of Internet users is rising.

Adults not previously familiar with the Internet are confronted with it and get accustomed to this environment because of the needs of work, because of the environment in which they communicate, spend their leisure time online. Adults are also attracted by the fact that in addition to information and communication, the Internet has recently become more and more of a marketplace (in the broad sense). There are up to 109.6 million Internet users in Russia. This figure far exceeds the number of under-age populations [6, p. 9].

Internet addiction refers to the constant urge to be online and the lack of willpower to leave the World Wide Web. In 1994 this phenomenon was studied by C. Young, and a year later it was named by I. Goldberg.

Research in this area continues to this day. However, there is no consensus on Internet addiction. And both children and adults suffer from it. In particular, every sixth teenager and almost every fifth adult face this addiction, resorting to the help of specialists. And how many more people with it have not come to the attention of specialists [2, p. 90]!



СУДАКОВА-ЗОТОВА ЮЛИЯ АЛЕКСЕЕВНА

Российская Федерация, Нижний Новгород

кандидат физико-математических наук, магистрант факультета психологии, Московский институт психоанализа. Сфера научных интересов: исследования в области современных информационных технологий в контексте их влияния на психологию личности. Автор 7 опубликованных научных работ. Электронная почта: sudakovapsy@gmail.com

IULIJA A. SUDAKOVA-ZOTOVA

Nizhny Novgorod, Russian Federation

Ph.D. of Physico-mathematical Sciences, Master's student of Psychology Faculty, Moscow Institute of Psychoanalysis. Research interests: research in the field of modern information technologies in the context of their impact on personality psychology. Author of 7 published scientific works. E-mail address: sudakovapsy@gmail.com

Аннотация. Рассматривается проблема интернет-зависимости, акцентируется внимание на взаимосвязи между индивидуальными чертами личности и тяжестью интернет-зависимости. Представлены ход и результаты эмпирического исследования по данной теме, контингентом которого стали люди в возрасте от 25 до 60 лет разного социального статуса. Сделан вывод о правомерности предположения о том, что к верхней границе среднего возраста испытуемые менее склонны к развитию интернет-зависимости в связи с тем, что у них сформированы предпочтения, обусловленные большим количеством других интересов, о независимости результатов от пола испытуемых.

Ключевые слова: интернет-зависимость, интернет-пользователи, виртуальный мир, психологические проблемы.

Abstract. The problem of Internet addiction is considered, attention is focused on the relationship between individual personality traits and the severity of Internet addiction. The course and results of an empirical study on this topic are presented, the contingent of which was people aged 25 to 60 years of different social status. The conclusion is made about the validity of the assumption that by the upper limit of middle age, the subjects are less likely to develop Internet addiction due to the fact that they have formed preferences due to a large number of other interests, about the independence of the results from the gender of the subjects.

Keywords: Internet addiction, Internet users, Internet, virtual world, psychological problems, addiction.

Data and methodology. Statistics show that «Internet addiction develops in adults in 58 % of cases within one year, in 25 % of cases within six months and in 17 % of cases after one year of active computer usage» [5, p. 93]. They are attracted not only by games, as teenagers, but also online shopping, online casino, watching movies, various information and, of course, virtual communication.

Adults addicted to the Internet have family conflicts that often end in divorce. Those who gamble at online casinos have financial problems. Other scammers on the Internet are trying to deceive as many gullible citizens as possible and earn money on them.

Virtual communication replaces real communication. Here you can impersonate another person, use someone else's photo, make up a nickname. People who are shy by nature behave more confidently in social networks, their shyness disappears [3, p. 74]. Communicating on

the Internet can increase self-esteem and confidence [1, p. 74].

Women spend more time on the Internet than men, becoming dependent on social networks. Men spend a lot of time playing computer games.

The microsocial factors of Internet addiction include:

- dissatisfaction with the material situation;
- social problems;
- dissatisfaction in the family.

People are often unaware of their Internet addiction and do not pay attention to the problem. Only specialists can help.

People prone to Internet addiction are suspicious, aggressive, authoritarian and dependent. They can be very tough when defending their point of view. The other variant may also be characteristic of them, when they start to agree with everything. People with Internet addiction are characterized by the child-parent type of interpersonal relations. In

contrast, people who do not have such addiction have another variant of interpersonal relations – «adult-adult» [7, p. 120].

Internet addiction may develop schizophrenia because schizoid personalities easily escape from the real world to the virtual world [9, p. 75].

Internet addiction is mostly influenced by character accentuations. It is them that characterize the emotional behaviour of the personality and determine the level of its external activity. The Internet provides mechanisms for the behaviour of personalities with loneliness, narcissism, empathy, high excitability.

We conducted an empirical study of the relationship between individual personality traits and the severity of Internet addiction in fifty adults: 25 men and 25 women between the ages of 25 and 60. The subjects varied in their social status.

The subjects were divided into two groups. The first group included 25 people (13 men and 12 women),

who were aged between 25 and 44 years (young age according to World Health Organization (WHO)). The second group also included 25 people (12 men and 13 women) from 44 to 60 years of age (average age according to WHO).

This distribution is due to the need to cover the full adult age range, and it is assumed that by the upper limit of middle age, subjects are less likely to develop Internet addiction due to their preferences, given the large number of other interests which occupy a significant proportion of their lives and prevent them from spending much time on the Internet.

A prerequisite for inclusion in the sample was at least two years of computer and Internet use.

Results. We obtained the following results using Kimberly Young's method of determining Internet addiction, adapted by V.A. Burova [4, p. 102].

More than half of the subjects between the ages of 25 and 44 have partial or full addiction, which already justifies the relevance of the topic under consideration. Thus, every fifth person of this age has a form of addiction which may negatively affect the quality of life of the subject and his/her loved ones.

The severity level of Internet addiction among 45- to 60-year-olds is significantly lower than in the first group. The assumption that by the upper limit of middle age the subjects are less likely to develop Internet addiction because of their preferences, due to a large number of other interests, was confirmed.

The results of the two age groups according to the personality accentuation technique (G. Schmischek and K. Leonhardt test. Personality Accentuation and Temperament Test) were evenly distributed, with a predominance of the pedantic type of accentuation. The younger subgroup selected the questions in the Schmischek-K. Leongard test quite evenly, while the older group tended to avoid household chores and problems more. Also, it should be noted

that there was no female or male predominance in Internet addiction.

Introverts and respondents with paranoid or schizoid accentuations are most susceptible to Internet addiction. This means that the analysis targets the prevalence of these accentuations in addicts: dysthymic type, hyperthymic type, pedantic type, exalted type.

Let us describe further why these types of accentuations are assumed. The paranoiac type sees perspectives that other people may not even think about. And he/she can create a wonderful new world – with his/her own hands, without looking back on anything and, unfortunately, on anyone. The Internet for this category provides boundless ground for action, and in conjunction with the introverted personality, ideas are not transferred to the tangible world, continuing to swirl around themselves.

With schizoid accentuation, however, the Internet does not require a direct connection to the world, which is completely satisfactory to an individual.

In the introverted personality, the addiction mechanism is similar to that of the schizoid accentuation, and a common addiction statistic has been detected.

This is confirmed as follows. More than half of the subjects have a partial or full dependence which already justifies the relevance of the subject.

Thus, one in five subjects of this age has a form of addiction that can negatively affect the quality of life of the subject and their loved ones. The assumption that by the upper boundary of middle age, subjects are less likely to develop Internet addiction due to their preferences having been formed, due to a large number of other interests has been confirmed.

In the first group, the types such as dysthymic type, hyperthymic type, pedantic type, exalted type are quite clear. Ten out of thirteen subjects with addiction had presumed accentuation types, and this result can be considered reliable. In the

second group, eight out of nine subjects fell into the presumed accentuation types.

One in six teenagers and almost one in five adults now suffers from Internet addiction. For example, addiction occurs in almost 20 % of young people 17–29 years of age [8, p. 25].

Addicts suffering from non-chemical types of addiction do not always come to the attention of specialists. Accordingly, there are no generalised statistics.

Internet addiction in adults is much broader. Adolescents are mainly addicted to games and adults tend to socialise, buy things online, participate in auctions, go to casinos, obtain information of various kinds and watch films. [8, p. 25].

The identified types of accentuations in adults with addictive substance use characterize them as impulsive, hot-tempered, lacking controllability and impairment of control over urges and impulses which may be combined with physiological urges. They experience mood swings and mild irritability. The Internet acts as a source in this case.

The Internet provides mechanisms for the behaviour of personalities with loneliness, narcissism, empathy, and high excitability.

Conclusions. Thus, as a result of our study of a group of 50 adults of different social status, it was found that more than half of the subjects aged 25 to 44 years have partial or complete Internet addiction. The level of severity of Internet addiction among people aged 45 to 60 years is significantly lower than in the first group. The assumption was confirmed that by the upper limit of middle age, the subjects are less likely to develop Internet addiction because of their preferences, because of the large number of other interests. Addiction can adversely affect the quality of life of the subject and his loved ones. The results of the two age groups according to the personality accentuation technique (G. Schmischek and K. Leonhardt test. Personality Accentuation and

Temperament Test) were evenly distributed, with a predominance of the pedantic type of accentuation. The younger subgroup selected the questions in the Schmishek-Leongard test quite evenly, while the older group

tended to avoid household chores and problems more. Also, it should be noted that there was no female or male predominance in Internet addiction. Introverts and respondents with paranoid or schizoid ac-

centuations are most susceptible to Internet addiction. This means that the analysis targets the prevalence of these accentuations in addicts: dysthymic type, hyperthymic type, pedantic type, exalted type.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аршинова В.В. Профилактика зависимого поведения. Системный подход; под ред. А.А. Боровикова. М.: Феникс, 2014. 414 с.
2. Богданова Д.А. Внимание: Интернет! // Открытое образование. 2016. № 2. С. 89-99.
3. Бодкер С. Взаимодействие человека с компьютером с позиции теории деятельности // Психологический журнал. 2013. № 4. С. 71-81.
4. Бурова В.А. Интернет-зависимость в медицинской парадигме // Интернет зависимость: психологическая природа и динамика развития. Ред.-сост. А.Е. Войскунский. М.: Акрополь, 2009. С. 101-111.
5. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от интернета // Психологический журнал. 2014. Т. 25, № 1. С. 90-100.
6. Кочетков Н.В. Патологическое пристрастие или новая реальность? Размышления о феномене игромании // Школьный психолог. 2015. № 4-6(531-532). С. 4-10.
7. Леонов Н.И., Наумова Т.А. Образ «Я» интернет-зависимых интернет-независимых социальных агентов в виртуальном пространстве // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 119-121.
8. Чистая А. Интернет-зависимость – болезнь XXI века // Минская школа сегодня. 2014. № 6. С. 22-27.
9. Шагивалеева Г.Р., Борисова О.В., Игнатьева А.А. Взаимосвязь акцентуаций характера и интернет-зависимого поведения у подростков // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 6-1. С. 75-75.

REFERENCES

1. Arshinova V.V. Profilaktika zavisimogo povedeniya. Sistemnyj podhod [The Prevention of Addictive Behaviour. Systemic Approach]. Moscow: Phoenix, 2014. 414 p. (in Russian).
2. Bogdanova D.A. Vnimanie: Internet! [Attention: Internet!]. *Open Education*. 2016. No. 2. P. 89-99. (in Russian).
3. Bodker S. Vzaimodejstvie cheloveka s komp'yuterom s pozicii teorii deyatel'nosti [Human interaction with computer from the position of activity theory]. *Psychological Journal*. 2013. No. 4. P. 71-81. (in Russian).
4. Burova V.A. Internet-zavisimost' v medicinskoj paradigme // Internet zavisimost': psihologicheskaya priroda i dinamika razvitiya. Red.-sost. A.E. Vojskunsij [Internet addiction in the medical paradigm. Internet addiction: the psychological nature and dynamics of development. Edited by Vojskunsij A.E.]. Moscow: Acropolis, 2009. P. 101-111. (in Russian).
5. Vojskunsij A.E. Aktual'nye problemy zavisimosti ot interneta [Actual problems of addiction to the Internet]. *Psychological Journal*. 2014. Vol. 25, No. 1. P. 90-100. (in Russian).
6. Kochetkov N.V. Patologicheskoe pristrastie ili novaya real'nost'? Razmyshleniya o fenomene igromanii [Pathological addiction or a new reality? Reflections on the phenomenon of gambling addiction]. *School Psychologist*. 2015. No. 4-6 (531-532). P. 4-10. (in Russian).
7. Leonov N.I., Naumova T.A. Obraz «Ya» internet-zavisimyh internet-nezavisimyh social'nyh agentov v virtual'nom prostranstve [The image of self of Internet-addicted social agents in virtual space]. *Pedagogical Education in Russia*. 2013. No. 4. P. 119-121. (in Russian).
8. Chistaya A. Internet-zavisimost' – bolezni' XXI veka [Internet addiction – a disease of the XXI century]. *Minsk School Today*. 2014. No. 6. P. 22-27. (in Russian).
9. Shagivaleeva G.R., Borisova O.V., Ignat'eva A.A. Vzaimosvyaz' akcentuacij haraktera i internet-zavisimogo povedeniya u podrostkov [Interrelation of character accentuations and Internet addictive behaviour in adolescents]. *International Journal of Experimental Education*. 2014. No. 6-1. P. 75-75. (in Russian).

*Субанов Т.Т., Эргешова Б.М.,
Ошский государственный педагогический университет*

Особенности организационной структуры управления первого педагогического вуза Кыргызстана (1932–1936 гг.)



Ошский государственный педагогический университет

В XXI веке переход экономик стран мира на инновационные пути развития вызвал глубокие сдвиги не только в сфере производства, но и в системе образования и науки, во всем мире повысились требования к профессиональному образованию. Кыргызстан, как и другие страны СНГ, в сложившихся условиях основные усилия направляет на реформирование системы образования. Проводимые реформы нашли отражение в последних нормативно-правовых актах Кыргызской Респуб-

ки. На сегодняшний день основная цель данных реформ связана с построением нового гражданского общества и высокоэффективного производства за счет развития отечественной образовательной системы. Сегодня, на наш взгляд, профессиональные учебные заведения должны готовить для рынка труда не технократов, обладающих только профессиональными компетенциями, а специалистов широкого профиля с инновационным мировоззрением. Полагаем, для этого потребуются внедрение

новых механизмов управления системой образования. Как показывает мировая практика, эффективность данного процесса зависит от устойчивости развития и формирования новой модели профессиональных учебных заведений.

В настоящее время педагогические вузы Кыргызстана переживают тяжелые времена. Из-за неэффективной системы управления высшим образовательным учреждением многие из них вынуждены экспериментировать в поиске эффективных форм управления. Но к сожалению подобные эксперименты пока не привели к положительным результатам. В связи с этим, на сегодняшний день возникает необходимость изучения истории не только социально-экономического становления и развития страны, но и системы управления отечественным образованием (менеджмента образования), достигнутых в этой сфере результатов. Как мы знаем, особенность организационной структуры управления педагогическим вузом в СССР в первой половине XX века дала не только возможность основать новую систему подготовки педагогов, но и за короткие сроки ликвидировать безграмотность населения страны и повысить уровень народного образования.

Согласно историческим документам, до Великой Октябрьской социалистической революции в Кыр-



СУБАНОВ ТУРСУН ТАЖИБАЕВИЧ
Кыргызская Республика, город Ош

кандидат экономических наук, доцент, директор департамента внешних связей и инвестиций, Ошский государственный педагогический университет имени А. Мырсабекова. Сфера научных интересов: история педагогического образования, менеджмент, маркетинг и экономика образования, менеджмент физической культуры и социально-экономическое прогнозирование. Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: stursun@inbox.ru

TURSUN T. SUBANOV

Osh, Kyrgyz Republic

Ph.D. of Economic Sciences, Docent, Director of the Department of External Relations and Investments, Osh state pedagogical university. Research interests: history of pedagogical education, management, marketing and economics of education, management of physical culture and socio-economic forecasting. Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: stursun@inbox.ru



ЭРГЕШОВА БУРУЛКАН МАМАТКАСЫМОВНА
Кыргызская Республика, город Ош

старший преподаватель кафедры общественных наук, Ошский государственный педагогический университет. Сфера научных интересов: история педагогического образования, социальные проблемы населения. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: ersgeshovaburulkan@gmail.com

BURULKAN M. ERGESHOVA

Kyrgyz Republic, Osh

Senior Lecturer at the Department of Social Sciences, Osh State Pedagogical University. Research interests: history of pedagogical education, social problems of the population. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: ersgeshovaburulkan@gmail.com

Аннотация. Обоснована актуальность изучения опыта организационной работы первых советских высших педагогических учебных заведений. Рассмотрена история развития высшего образования Кыргызстана в период с 1932 по 1936 год. Выделены особенности организационной структуры управления педагогическим вузом в СССР в первой половине XX века, давшие возможность основать новую систему подготовки педагогов и за короткие сроки ликвидировать безграмотность населения страны и повысить уровень народного образования. Сделан вывод об эффективности линейно-функциональной модели управления вузом, которая может быть использована в условиях современного высшего образования.

Ключевые слова: проблемы педагогических вузов Кыргызстана, неэффективность организационной структуры управления вузом, опыт работы первых советских вузов Кыргызстана, особенности управления советским педагогическим образованием.

Abstract. The relevance of studying the experience of organizational work of the first Soviet higher pedagogical educational institutions is substantiated. The history of the development of higher education in Kyrgyzstan in the period from 1932 to 1936 is considered. The features of the organizational structure of the management of a pedagogical university in the USSR in the first half of the 20th century are highlighted, which made it possible to establish a new system of training teachers and in a short time to eliminate the illiteracy of the country's population and raise the level of public education. The conclusion is made about the effectiveness of the linear-functional model of university management, which can be used in the conditions of modern higher education.

Keywords: problems of pedagogical universities in Kyrgyzstan, inefficiency of the organizational structure of university management, experience of the first Soviet universities in Kyrgyzstan, features of the management of Soviet pedagogical education.

гызстане не существовало управляемой государством системы образования. В этот период люди могли получать образование только в школах при мечетях (то есть, в религиозных учреждениях) и русско-туземных общеобразовательных учреждениях. В религиозных школах занимались заучиванием Корана и основ Исламоведения, в русско-туземных – занятия ве-

лись по каллиграфии, естественно-научному и арифметическому направлениям.

После революции у народов Кыргызстана появилась возможность получать профессиональное образование. С вхождением республики в состав СССР возникла система образования, результаты работы которой дали возможность не только ликвидировать безгра-

мотность населения, но и улучшить уровень образования народов Кыргызстана. Как нам известно из исторических источников, в первые годы советской власти (с 1918 по 1923 год) в Кыргызстане были организованы вечерние курсы по ликвидации безграмотности трудоспособной части населения. Для укрепления рабочей крестьянской власти молодой со-

ветской республике необходимо было уделить особое внимание идеологическим вопросам. Для улучшения качества идеологической работы среди молодежи страны были организованы сети единых трудовых школ I и II ступени. В рассматриваемый период в этих школах педагогическую деятельность осуществляли педагоги, получившие образование в дореволюционной России. В связи с этим эффективность проводимой коммунистами идеологической работы была очень низка. Поэтому, понимая важность обновления системы идеологической работы, руководители коммунистической партии не могли рисковать. Для создания нового поколения пролетарской интеллигенции было решено организовать курсы по подготовке первых советских учителей в городах Пишпек и Ош [1, с. 30–33].

Организованные в данных региональных центрах в 1924 году учительские курсы не могли полностью обеспечить школы необходимыми полноценными педагогическими кадрами. Поэтому с 1925 года они были преобразованы в Центральный педагогический (город Пишпек) и Ошский педагогический (город Ош) техникумы. Структура организационно-педагогической деятельности этих учреждений представляла собой простейшую форму линейной системы управления. Согласно данным Т.Т. Субанова, К.Б. Кошуевой, в организационной структуре педагогических техникумов основными управленческими органами считались Педагогический и Ученый советы учреждения. По рекомендации Педагогического совета осуществлялась идеолого-педагогическая работа под руководством директора техникума. Контроль деятельности осуществлялся под управлением Ученического совета. «Директор техникума имел в подчинении помощников по учебной, учебно-методической работе и заведующего учебно-хозяйственной частью учреждения.

В те годы такая система управления учреждением обеспечивала организацию эффективной деятельности техникума» [6, с. 54–62].

Позже организация деятельности педагогических техникумов совершенствовалась и приобрела форму линейно-функциональной структуры управления на основе Декрета «Об изменении положения о техникумах» (от 18.02.1926 года).

В конце 1920-х годов в связи с конкретизацией политических задач страны на основе постановлений Совета народных комиссаров (далее – СНК) СССР «О реорганизации вузов, техникумов и рабфаков» (от 23.07.1930 года) и «О подготовке преподавателей для техникумов» (от 11.03.1931 года, № 205) пересматривались структура управления, содержание и технологии педагогического образования [4; 5]. Согласно требованиям многих постановлений СНК СССР данного периода, содержание педагогического образования должно было основываться на принципах самостоятельной активности молодежи и обучения на основе методов научного мышления. На базе этих постановлений в педагогических учебных заведениях активизировались теоретические исследования, посвященные практической работе преподавательского состава.

В итоге Пленум Кыргызского Окружного комитета Всесоюзной Коммунистической партии большевиков (далее – ВКП (б)) в 1929 году принял решение обратиться к руководству СССР с просьбой о создании в республике высшего педагогического учебного заведения. Согласно историческим документам, эту просьбу утвердил Председатель СНК СССР И.В. Сталин Указом «О подготовке организации педагогического института» (от 31.05.1930 года). В 1932 году на основании Декрета СНК РСФСР «О создании педагогического вуза» в городе Фрунзе (ранее – город Пишпек) был органи-

зован первый педагогический вуз в Кыргызской АССР – Кыргызский государственный педагогический институт (ныне КНУ имени Ж. Баласагына) [7, с. 21].

Из-за малочисленности научных педагогических кадров и отсутствия опыта работы в сфере высшего образования органы управления образованием Кыргызской АССР были вынуждены обратиться с просьбой об оказании помощи в организации высшего педагогического учебного заведения в вышестоящие структуры системы образования РСФСР. Кыргызский государственный педагогический институт в 1932–1933 учебном году принял 150 абитуриентов на общественно-экономический, литературно-лингвистический, физико-технический и педагогический факультеты [3].

Управление профессиональными педагогическими учебными заведениями Кыргызстана в 1932–1936 годы представляло собой различные организационные структуры. Согласно историческим данным, управление Кыргызским государственным педагогическим институтом осуществлялось под руководством СНК РСФСР, Народным комиссариатом просвещения РСФСР и Народным комиссариатом Кыргызской АССР. Внутренняя система управления во вновь созданном педагогическом вузе была построена в соответствии со схемой, представленной на Рисунке.

В организационной структуре управления учреждением к высшему руководству вуза относились совет и правление вуза. Исполняющей стороной в вузе считался председатель (ректор) и заместители по учебно-ученой и административно-хозяйственной деятельности. Штатная структура вуза определялась на основе положений РСФСР о факультетах, отделениях, рабфаках. В структурных подразделениях вузов были организованы Советы и Президиумы факультетов. При этом в целях улучшения качества знаний обучающихся соз-



Рисунок. Организационная структура управления Кыргызским государственным педагогическим институтом (1932–1935 гг.)

давались предметные комиссии. Согласно имеющимся данным, организационная структура управления высшим педагогическим учебным заведением рассматриваемого периода была линейно-функциональной.

Особо нужно отметить то, что при становлении педагогического образования в Кыргызской АССР значительную помощь оказали такие педагогические учебные заведения РСФСР как Московский государственный педагогический ин-

ститут имени А.С. Бубнова (ныне Московский педагогический государственный университет), Петроградский государственный педагогический институт имени А.И. Герцена (ныне Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена), Петроградский педагогический техникум имени Н.А. Некрасова (ныне Некрасовский педагогический колледж) и другие [2, с. 160–161].

Таким образом, в 1932–1936 годах для совершенствования систе-

мы педагогического образования в стране были реализованы положения ряда постановлений Центрального комитета ВКП(б), СНК, Центрального исполнительного комитета и Центрального комитета коммунистической партии Советского Союза и Совета министров СССР. Создание первого высшего учебного заведения в Кыргызстане – Кыргызского государственного педагогического института привело к реконструкции организационной структуры управления (менеджмента) всей системы образования страны и дало возможность обеспечить функционирование и развития педагогической науки в республике. В результате Кыргызская АССР получила возможность подготовки высококвалифицированных кадров по широкому спектру областей знаний.

Полагаем, что в современных условиях педагогические вузы Кыргызстана для улучшения качества своей работы должны рассматривать доказавшую в исторической перспективе линейно-функциональную модель организационной структуры управления вузом. На наш взгляд, она проста и эффективна, позволяет задействовать в процессе реализации образовательных услуг всех педагогических работников и других сотрудников вуза. Этот шаг дал бы возможность современным педагогическим вузам разработать свою приемлемую модель управления образовательным учреждением.

При этом, реализуя систему управления вузом и исполнения поставленных задач, необходимо помнить о таких моментах, как:

- формирование команды для руководства сетью организационных структур вуза, разработки новых образовательных услуг и стратегий развития учреждения;
- улучшение стиля работы и претворение в жизнь перспективных проектов и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даниярова К.Б. Базаркул Данияров – первый педагог. Бишкек, 2007. 390 с.
2. Измайлов А.Э. История Советских школ в Кыргызстане. Фрунзе, 1961. 420 с.
3. Кучуков М.М. Из истории национального университета. URL: http://lib.knu.kg/files/files/Kuchukov_m.pdf.
4. Постановление ЦИК СССР, СНК СССР «О реорганизации вузов, техникумов и рабфаков» (от 23. 07.1930 г.). URL: <http://www.libussr.ru>
5. Постановление СНК СССР № 205 «О подготовке преподавателей для техникумов» (11.03. 1931 г.). URL: <http://www.libussr.ru/>
6. Субанов Т.Т., Кошуева К.Б. Влияние Великой Октябрьской социалистической революции на историю становления педагогических учебных заведений Кыргызстана // Сборник: Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы. Материалы XI Международной научно-практической конференции. Шадринский государственный педагогический университет. Шадринск, 2020. 564 с.
7. Табышалиев С.Т. Кузница подготовки кадров. Фрунзе, 1975. 264 с.

REFERENCES

1. Daniyarova K.B. Bazarkul Daniyarov – pervyj pedagog [Bazarkul Daniyarov – the first teacher]. Bishkek, 2007. 390 p. (in Russian).
2. Izmajlov A.E. Istoriya Sovestskih shkol v Kyrgyzstane [History of Soviet schools in Kyrgyzstan]. Frunze, 1961. 420 p. (in Russian).
3. Kuchukov M.M. Iz istorii nacional'nogo universiteta [From the history of the National University]. Available at: http://lib.knu.kg/files/files/Kuchukov_m.pdf. (in Russian).
4. Postanovlenie CIK SSSR, SNK SSSR «O reorganizacii vuzov, tekhnikumov i rabfakov» (ot 23. 07.1930 g.) [Resolution of the CEC of the USSR, the Council of People's Commissars of the USSR "On the reorganization of universities, technical schools and vocational schools" (07.23.1930)]. Available at: <http://www.libussr.ru>. (in Russian).
5. Postanovlenie SNK SSSR № 205 «O podgotovke prepodavatelej dlya tekhnikumov» (11.03. 1931 g.) [Resolution of the Council of People's Commissars of the USSR, No. 205 "On the training of teachers for technical schools" (11.03.1931)]. Available at: <http://www.libussr.ru>. (in Russian).
6. Subanov T.T., Koshueva K.B. Vliyanie Velikoj Oktyabr'skoj socialisticheskoy revolyucii na istoriyu stanovleniya pedagogicheskikh uchebnykh zavedenij Kyrgyzstana // Sbornik: Pedagogicheskoe obrazovanie: tradicii, innovacii, poiski, perspektivy. Materialy XI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Shadrinskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet [The influence of the Great October Socialist Revolution on the history of the formation of pedagogical educational institutions in Kyrgyzstan. /Collection: Pedagogical education: traditions, innovations, searches, prospects. Materials of the XI International Scientific and Practical Conference. Shadrinsk State Pedagogical University]. Shadrinsk, 2020. 564 p. (in Russian).
7. Tabyshtaliev S.T. Kuznica podgotovki kadrov [The forge of personnel training]. Frunze, 1975. 264 p. (in Russian).

*Чжоу Ми, Мынбаева А.К.,
Казахский национальный университет имени аль-Фараби*

Этапы развития школьных психологических служб в Китае

Введение. История психологических служб школы начинается в первые годы XIX века в США. В настоящее время накоплен более чем двухвековой опыт их деятельности, их функционирование в департаментах образования штатов закреплено законом [2]. Первые психологические кабинеты в Европе появились во Франции в 1909 году, однако их развитие сворачивалось в 50-х годах XX в., а затем в 80-х годах было восстановлено в новом формате и условиях. К созданию психологических кабинетов и служб в школах в ряде стран мира в начале XX века привело развитие стратегии «всеобщего начального образования» и психологии образования. Благодаря становлению данного направления науки проводился отбор детей в школу, тестировались обучаемость, интеллект ребенка.

Второй мощный толчок к развитию психологических служб школ в 70-х годах XX века дала Всемирная организация здравоохранения (далее – ВОЗ), введя понятие «психическое здоровье человека», и акцентировав внимание мировой общественности на состоянии психического здоровья детей. ВОЗ был опубликован доклад экспертов «Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей» (1979 год), что послужило в 80-е годы XX века новым фактором развития психологических служб в мировом масштабе. В данной статье мы рассмотрим этапы



Казахский национальный университет имени аль-Фараби

развития психологических служб в школах Китайской Народной Республики (далее – КНР). Цель статьи – представление результатов анализа истории развития школьных психологических кабинетов и служб в Китае.

История становления психологических кабинетов и служб в школьном образовании разных стран мира насчитывает от 40 лет до двух столетий. Прообразами таких кабинетов в СССР были педологические кабинеты и комиссии 1920-30-х годов, которые занимались диагностикой интеллекта школьников, консультированием

учителей и профилактикой девиантного и отклоняющегося поведения. В 1936 году после выхода постановления Центрального комитета Всесоюзной коммунистической партии (большевиков) Советского Союза «О педологических извращениях в системе наркомпросов» как развитие педологии, так и функционирование педологических кабинетов и комиссий было прекращено. Реальное возрождение деятельности школьных психологов и психологических служб началось в 80-х годах XX века. Сначала в качестве эксперимента в Москве по рекомен-

**ЧЖОУ МИ**

Республика Казахстан, город Алматы

докторант кафедры педагогики и образовательного менеджмента, Казахский национальный университет имени аль-Фараби. Сфера научных интересов: история образования и педагогики, психологии в Китае, диагностика, психическое здоровье, педагогическое измерение результатов образования, сравнительная педагогика. Автор 3 опубликованных научных работ. Электронная почта: mizou0723@mail.ru

ZHOU MI

Almaty, Republic of Kazakhstan

Doctoral Candidate at the Department of Pedagogy and Educational Management, Al-Farabi Kazakh National University. Research interests: history of education and pedagogy, history of psychology in China, diagnostics, mental health, pedagogical measurement of educational outcomes, comparative pedagogy. Author of 3 published scientific works. E-mail address: mizou0723@mail.ru

**МЫНБАЕВА АЙГЕРИМ КАЗЫЕВНА**

Республика Казахстан, город Алматы

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби. Сфера научных интересов: история образования и педагогики, педагогика высшей школы, дидактика высшего и послевузовского образования, информационные технологии обучения, психология образования, науковедение. Автор более 300 опубликованных научных работ. Электронная почта: umo200709@mail.ru

AIGERIM K. MYNBAEVA

Almaty, Republic of Kazakhstan

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Professor at the Department of General and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University. Research interests: history of education and pedagogy, pedagogy of higher education, didactics of higher and postgraduate education, information technologies of education, psychology of education, organization of science. Author of more than 300 published scientific works. E-mail address: umo200709@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются периоды развития школьных психологических служб (психологических кабинетов) в Китае. Выделены четыре этапа их развития: появление психологических консультационных кабинетов в качестве эксперимента в школах в некоторых городах и провинциях; первичное становление и развитие сети школьных психологических кабинетов; активное создание сети кабинетов психологического консультирования в школах; стандартизация и продолжение развития.

Ключевые слова: история психологических служб в школах Китая, кабинеты психолога, психологическое здоровье обучающихся.

Abstract. The periods of development of school psychological services (psychological rooms) in China are considered. Four stages of their development are identified: the emergence of psychological counseling rooms as an experiment in schools in some cities and provinces; primary formation and development of a network of school psychological offices; wide comprehensive expansion of the network of psychological counseling rooms in schools; standardization and continued development.

Keywords: history of psychological services in Chinese schools, psychologist's offices, psychological health of students.

дации НИИ общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР вводились штатные должности психологов (1981–1988 годы). Затем на основании Постановления Государственного комитета СССР по образованию в 1988 году психологические службы появились во всех школах СССР [1].

Основная часть. Опираясь на исследование Чжу Данься [14], на основе хронологического подхода выделим этапы развития школь-

ных психологических служб в Китае.

1) **Середина 80-х–90-е годы XX века** – появление психологических консультационных кабинетов в качестве эксперимента в некоторых школах страны. В середине 1980-х годов стали проводиться первые исследования, посвященные проблеме психического (ментального) здоровья учащихся, некоторые школы осуществляли диагностику психического здоровья. В школах Пекина, Шанхая, Гуанчжоу и Цзян-

су появились первые психологические кабинеты, которые стали образами современных психологических служб школ Китая. В 1993 году были опубликованы «Основные положения реформы и развития образования в Китае», в которых уделено внимание психическому здоровью учеников и выдвинуто требование способствовать укреплению физического и психического здоровья учащихся [9].

2) **1999–2002 годы** – этап первичного становления и расширения

сети школьных психологических кабинетов. В 1999 году Министерство образования КНР опубликовало «Рекомендации по совершенствованию образования в области психического здоровья в школах». В них говорится, что «административные отделы образования и школы всех уровней должны активно создавать необходимые условия для обучения детей в области психического здоровья. Школы в крупных и средних городах, имеющие необходимые условия, должны постепенно создавать и улучшать кабинеты психологической консультации (или кабинеты психологического консультирования), расширять систему обучения по предмету «Психическое здоровье» («Mental health»), и в то же время укреплять психическое здоровье обучающихся» [10]. В документе обозначен призыв к увеличению количества исследований и усилению научного управления образованием в области защиты психического здоровья. В связи с этим проблема психического здоровья школьников стала активно изучаться [14].

3) **2002–2012 годы** – этап активного создания кабинетов психологического консультирования в школах как варианта функционирования психологических служб. В 2002 году Министерство образования КНР разработало «Руководство по обучению в школах сохранению психического здоровья», в котором было указано, что «школы в крупных и средних городах, имеющие необходимые условия, должны постепенно создавать и развивать кабинеты психологического консультирования и направлять для работы в них профессиональных психологов в качестве штатных сотрудников» [12]. На основе изучения мировых стандартов министерство рекомендовало обучение сохранению психического здоровья в школах, а также ускорение по всей стране создания школьных кабинетов психологов или служб психологического консультирования.

Значимое влияние на решение этого вопроса оказала компартия Китая. В 2007 году в докладе 17-го съезда партии говорилось, что «усиление психологической помощи и психологического консультирования учащихся может укрепить работу партии и способствовать социальной гармонии в обществе» [7]. Обсуждались вопросы о важности обучения школьников сохранению психического здоровья с точки зрения национальной стабильности и построения позитивных межличностных отношений в обществе.

В 2010 году в Проекте национального среднесрочного и долгосрочного планов реформы и развития образования содержался призыв к совершенствованию образования в области психического здоровья, усилению «гуманистической заботы о школьниках и интеграции услуг психологического консультирования в деятельность школ». Также поднимался вопрос надзора за его реализацией со стороны правительства Китая [6]. В начальной школе вводится образование в области психического здоровья, выстраиваемое в гармонии с физической подготовкой детей и воспитанием у них силы воли. Старшеклассникам психологические службы (кабинеты) должны помогать в решении проблем профориентации на основе диагностики их интересов, определения психологических особенностей и успеваемости по учебным предметам.

4) **С 2012 года по настоящее время** – этап стандартизации и продолжения активного развития психологических служб. В 2012 году Министерство образования КНР пересмотрело «Руководство по обучению сохранению психического здоровья в школах» и ввело четкое единое понимание сути консультационного кабинета в образовательной организации. «Консультационный кабинет – это важное место в школах для сохранения психического здоровья детей; и это специальное

место для учителей по обучению сохранению психического здоровья, где они проводят индивидуальные и групповые консультации, направляют учеников и помогают им решать проблемы в обучении, жизни и росте, а также разрешать психологические проблемы. Такой кабинет становится важным местом для осуществления психологической помощи».

Постепенно статус психологических кабинетов вырос, они вышли на уровень сервисных служб. Планировалось разработать единые правила и стандарты для создания психологических служб [11]. Основанию и оформлению кабинетов психологического консультирования уделялось много внимания не только со стороны министерства, но и на местном уровне – подразделениями префектур и муниципалитетов. Проводился анализ функционирования кабинетов психологического консультирования, исследования, направленные на улучшение их деятельности.

В 2015 году Министерство образования опубликовало «Руководство по созданию школьных консультационных кабинетов» [13], в котором разъяснялись цели, варианты расположения и зонирования психологического кабинета, основные параметры и нормы управления школьными консультационными службами. В 2016 году Национальная комиссия по здравоохранению и планированию семьи взяла на себя инициативу и выпустила документ под названием «Руководство по совершенствованию служб психического здоровья». В документе представлены цели создания в системе образования служб по сохранению психического здоровья. «К 2020 году необходимо закончить внедрение системы формирования у обучающихся страны осведомленности о психическом здоровье и к 2030 году провести совершенствование национальной системы образовательных услуг в области психического здоровья» [3].

В 2019 году Национальная комиссия по здравоохранению опубликовала «План действий по сохранению психического здоровья детей и подростков на 2019–2022 годы», в который, помимо мер психологического просвещения, включила мероприятия по развитию экосреды жизнедеятельности школьников – академической, информационной, цифровой, семейной; по совершенствованию потенциала психологических служб школ. В Китае был издан Национальный доклад о состоянии психического здоровья населения (2017–2018), в котором приводились результаты мониторинга уровня психического здоровья и грамотности молодежи в вопросах его сохранения.

В 2019 году выпущена «Синяя книга о психическом здоровье», подготовленная Китайской академией наук совместно с Институтом психологии, в которой отражены результаты мониторинга состояния психического здоровья детей. В книге было высказано предположение о том, что текущий индекс психического здоровья учащихся имеет тенденцию к снижению с возрастом, и это явление особенно заметно в средних и старших классах [5]. Поэтому справедливо повышаются требования к работе школьных психологических служб и развитию психологического просвещения детей и их родителей.

На двух сессиях Всекитайского собрания народных представителей 5 марта 2021 года более 20 депутатов и членов Народной политической консультативной конференции Китая выдвинули предложения и ходатайства по созданию и совершенствованию системы образования в части, связанной с психическим здоровьем обучающихся. Были выделены различные аспекты данной проблемы: подготовка учителей, разработка картотек психологических профилей учащихся, а также создание механизмов кризисной интервенции (экстренного вмеша-

тельства) в решение проблем учащихся. Рекомендовано в карточку учащегося включать информацию по шести направлениям: биографическая информация; школьная успеваемость; психологические качества; анализ адаптивности к обучению; записи наблюдений; записи консультаций. В обязанности психолога включались: проведение психологической диагностики и оценки, создание психологического профиля школьников; психологическое консультирование и профилактика нарушений психического здоровья, анализ различных случаев на основе психологических особенностей ребенка. Была разработана электронная платформа для поддержки работы психологов по обеспечению психического здоровья детей, соответствующая стандартам деятельности психологов в Китае и задачам сохранения психического здоровья детей.

23 июля 2021 года Главное управление Министерства образования опубликовало «Информацию об укреплении психического здоровья школьников и совершенствовании управления психологическими службами» [8]. Прозвучал призыв к дальнейшему повышению эффективности работы по охране психического здоровья учащихся. Согласно документу, школы всех уровней должны были усовершенствовать учебную программу по обучению в области психического здоровья, включить уроки по данной тематике в школьную учебную программу, уделяя при этом особое внимание обучению жизненным навыкам и повышению стрессоустойчивости.

Предполагалось, что будут приняты активные усилия по воспитанию положительных психологических качеств у школьников и полностью реализована важная роль физического, эстетического, трудового воспитания, культуры образовательной организации как среды с определенными ценностями, правилами проживания и уче-

ния для содействия укреплению психического здоровья учащихся в разных направлениях. Школьные психологи должны классифицировать различные виды стрессов и осуществлять их профилактику на ранней стадии, а также принимать проактивные инициативы по устранению психологического дисбаланса, с которым учащиеся могут столкнуться в учебе, жизни, межличностных отношениях и самосознании. Это призвано помочь избежать психологических кризисов, вызванных внутренним стрессом индивида.

Актуальность проблематики становления и развития психологических служб подтверждается публикацией в период с 1 января 1999 года по 30 июня 2022 года в Китайской Национальной инфраструктуре знаний (China National Knowledge Infrastructure) более 4548 статей на тему «Образование в области психического здоровья в школах». Большинство статей имеет значительное количество цитирований и скачиваний, что показывает высокий интерес к ним, проведение аналитической работы и обсуждений текущей ситуации по проблемам образования и сохранения психического здоровья в школах [4].

Заключение. Развитие психологических служб в Китае продолжается. За последние полвека КНР совершила рывок как в развитии психологической науки, так и в ее применении в школьном образовании. Становление и совершенствование данных служб определяется как спецификой страны (большая численность населения, важные стратегические инициативы рассматриваются коммунистической партией страны, общее стратегическое управление образованием осуществляет министерство образования, функционирование школ обеспечивают префектуры и провинции), так и влиянием глобальных тенденций развития служб по сохранению психического здоровья детей в мире.

Таким образом, становление школьных психологических служб в Китае началось с реализации функции психологического консультирования и просвещения, появления психологических кабинетов и формирования у школьников знаний о психическом здоровье. Анализ исторических источников показывает, что из выделенных четырех этапов развития психологических служб в школах КНР первые два были связаны с рас-

ширением сети психологических кабинетов в школах. В эти периоды в них преимущественно реализовывались диагностическая и просветительская функции психологических служб. В ходе последующих этапов происходит институционализация данных служб в школах страны, они получают статус сервисной служб с определенным регламентом работы, штатом профессиональных психологов. Расширены функциональные

направления их деятельности – консультирование, диагностика и профориентация, профилактики проблем психического здоровья и асоциального поведения и другие. Особую актуальность работа психологических служб и введение преподавания курса «Психическое здоровье» приобрели в условиях постпандемии, когда школьники стали проявлять больше тревожности и показателей стресса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахтаева Н.С. Психологическая служба в школе. Алматы: Қазақ университеті, 2011. 269 с.
2. Практическая психология образования; под ред. И.В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
3. 中国国卫生疾控.关于加强心理健康服务的指导意见.2016. 12.30(77). [Руководство по укреплению служб психического здоровья. Китайский национальный контроль заболеваний. № 77 от 30 декабря 2016 г. Пекин, 2016]. URL: <http://www.nhc.gov.cn/cms-search/xxgk/get ManuscriptXxgk.htm?id=6a5193c6a8c544e59735389f31c971d5> (дата обращения: 07.05.2021). (на китайском языке).
4. 中国知网 (cnki.net) [Китайская национальная инфраструктура знаний(cnki.net)]. URL: <https://www.cnki.net/> (на китайском языке).
5. 傅小兰,张佩. 中国国民心理健康发展报告(2017~2018).心理健康蓝皮书.北京.2019-01-01. [Фу Сяолань, Чжан Кань. Китайский национальный доклад о развитии психического здоровья (2017-2018), Синяя книга психического здоровья. Пекин, 2019] URL: <https://xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=1b5d0650sv530p30d76d0rr0d0794341> (дата обращения: 07.05.2021) (на китайском языке).
6. 国务院.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020). 2010.07.27. [Проект Национального среднесрочного и долгосрочного плана реформирования и развития образования (2010–2020). Государственный совет КНР. Пекин, 2010]. (на китайском языке).
7. 国务院.高举中国特色社会主义伟大旗帜,为取得全面建设小康社会新胜利而奋斗. 2007.10.05 [Великое знамя социализма с китайской спецификой: стремление к новой победе в построении благополучного общества. Государственный совет КНР. Пекин, 2007]. (на китайском языке).
8. 教育部. 加强学生心理健康管理2021-07-23 [Министерство образования внедряет меры по развитию управления психическим здоровьем учащихся 23 июля 2021 г. / Министерство образования]. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202107/t20210723_546389.html (дата обращения: 17.08.2021). (на китайском языке).
9. 教育部.中国教育改革和发展纲要. 1993.02.13.(3) [Проект реформы и развития образования в Китае. Министерство образования КНР. № 3 от 13 февраля 1993 г. Пекин, 1993]. (на китайском языке).
10. 教育部.关于加强学校心理健康教育的若干意见.1999.08.13(13). [Несколько мнений об укреплении образования в области психического здоровья в школах. Министерство образования КНР. № 13 от 13 августа 1999 г. Пекин, 1999] (на китайском языке).
11. 教育部.学校心理健康教育指导纲要(2012年修订).2012.12.07.(15) [Руководство по обучению психическому здоровью в школах (пересмотрено 2012 года)]. Министерство образования КНР. № 15 от 7 декабря 2012 г. Пекин, 2012] (на китайском языке).
12. 教育部.学校心理健康教育指导纲要.2002.08.01(14). [Руководство по обучению психическому здоровью в школах: Министерство образования КНР. Пекин, 2002] (на китайском языке).
13. 教育部.学校心理辅导室建设指南.2015.07.29(36) [Руководство Министерства образования по созданию школьных консультационных кабинетов. №36 от 29 июля 2015 г. Пекин, 2015] (на китайском языке).
14. 朱丹霞.江西省中小学心理辅导室建设现状调查与分析. 南昌大学. 2015 [Чжу Даньс. Исследование и анализ текущей ситуации создания школьных консультационных комнат в провинции Цзянси. Наньчан: Наньчанский университет, 2015] (на китайском языке).

REFERENCES

1. Akhtaeva N.S. Psihologicheskaya sluzhba v shkole [Psychological service at school]. Almaty: Kazakh University, 2011. 269 p. (in Russian).
2. Prakticheskaya psihologiya v obrazovanii [Practical psychology of education]. Ed. I.V. Dubrovina. Saint Petersburg: Peter, 2004. 592 p. (in Russian).
3. 中国国卫生疾控.关于加强心理健康服务的指导意见.2016. 12.30(77). [Guidelines for strengthening mental health services (2016). Chinese national disease control. No. 77 of December 30, 2016 Beijing]. Available at: <http://www.nhc.gov.cn/cms-search/xxgk/getManuscriptXxgk.htm?id=6a5193c6 a8c544e59735389f31c971d5> (date of the Application: 07.05.2021) (in Chinese).
4. 中国知网 (cnki.net) (2022) [China National Knowledge Infrastructure(cnki.net)]. Available at: <https://www.cnki.net/> (date of the Application: 07.05.2021) (in Chinese).
5. 傅小兰,张侃. 中国国民心理健康发展报告(2017~2018).心理健康蓝皮书.北京.2019-01-01. [Fu Xiaolan, Zhang Kan (2019). China National Report on the Development of Mental Health (2017-2018), Mental Health Blue Book. Beijing. Available at: <https://xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=1b5 d0650sv530p30d76d0rr0d0794341>] (in Chinese).
6. 国务院.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020).2010.07.27. [(2010) Draft National medium-term and long-term plan for the reform and development of education (2010-2020). State Council of the People's Republic of China. Beijing] (in Chinese).
7. 国务院.高举中国特色社会主义伟大旗帜,为取得全面建设小康社会新胜利而奋斗.2007.10.05 [The Great Banner of Socialism with Chinese Characteristics: Striving for a New Victory in Building a Prosperous Society (2007). State Council of the People's Republic of China. Beijing] (in Chinese).
8. 教育部.加强学生心理健康管理2021-07-23 [Ministry of Education Implements Measures to Strengthen Student Mental Health Management (2021, July 23) / Ministry of Education of China]. Available at: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202107/t2021 0723 _546389.html. (date of the Application: 17.08.2021) (in Chinese).
9. 教育部.中国教育改革和发展纲要. 1993.02.13 (3) [China Education Reform and Development Project (1993). Ministry of Education of the People's Republic of China. No. 3 February 13, 1993.Beijing] (in Chinese).
10. 教育部.关于加强学校心理健康教育的若干意见.1999.08.13(13). [Several views on strengthening mental health education in schools (1999). Ministry of Education of the People's Republic of China. No. 13 of August 13, 1999. Beijing] (in Chinese).
11. 教育部.学校心理健康教育指导纲要(2012年修订).2012.12.07.(15) [Guidelines for Teaching Mental Health in Schools (Revised 2012)» Ministry of Education of the PRC. No. 15 of December 7, 2012 – Beijing, 2012] (in Chinese).
12. 教育部.学校心理健康教育指导纲要.2002.08.01(14). [Guidelines for Teaching Mental Health in Schools (2002). Ministry of Education of the PRC. Beijing] (in Chinese).
13. 教育部.学校心理辅导室建设指南.2015.07.29 (36) [Ministry of Education guidance on setting up school counseling rooms (2015). No. 36 dated July 29, 2015. Beijing] (in Chinese).
14. 朱丹霞.江西省中小学心理辅导室建设现状调查与分析. 南昌大学. 2015 [Zhu Dans (2015). Research and analysis of the current situation of setting up school counseling rooms in Jiangxi Province. Nanchang: Nanchang University] (in Chinese).

*Шульгин Г.Е., Тамбовский А.Н.,
Московская государственная академия физической культуры*

Об исходных условиях разработки методики контроля и коррекции двигательных действий в гиревом спорте

Современный этап развития гиревого спорта характеризуется увеличением количества занимающихся и ростом их соревновательных результатов. Именно эти особенности развития данного вида спорта предопределяют необходимость поиска новых путей повышения эффективности процесса подготовки спортсменов-гиревиков. По мнению ряда специалистов, чьи работы посвящены гиревому спорту (В.Л. Ануров, В.И. Воропаев, В.П. Симень, В.Ф. Тихонов, Л.Л. Ципин), один из таких путей связан с решением вопросов технической подготовки гиревиков. В материалах исследований данных специалистов показано, что, несмотря на кажущуюся простоту выполняемых этими спортсменами соревновательных упражнений (рывок и толчок), достижение высоких спортивных результатов требует от гиревиков не только высокого уровня физической подготовленности, но и владения хорошей техникой подъема гири на протяжении всего времени выполнения соревновательного упражнения. Оно может достигать 10 минут, за которые гиревик должен выполнить максимальное количество подъемов спортивного снаряда.

Данное замечание предопределяет необходимость решения очень сложной для тренера методической задачи – для эффектив-



Московская государственная академия физической культуры

ного проявления гиревиком физических (скоростно-силовых) возможностей на протяжении всего времени выполнения соревновательного упражнения необходимо сохранение очень высокого и стабильного уровня его технической подготовленности. Представляется естественным, что для реализации этого требования необходим регулярный контроль процесса технической подготовки спортсмена. При отклонении регистрируемых биомеханических показателей от намеченных значений нужно

осуществлять коррекцию данного процесса.

В нашей работе мы сосредоточили свое внимание на технических аспектах такого соревновательного упражнения в гиревом спорте как «рывок». При его рассмотрении мы исходили из того, что в ходе тренировочного процесса тренер и спортсмен пытаются формировать оптимальную технику выполнения данного соревновательного упражнения.

Представляется естественным, что первым шагом в решении

**ШУЛЬГИН ГРИГОРИЙ ЕВГЕНЬЕВИЧ****Российская Федерация, поселок Малаховка**

старший преподаватель кафедры биомеханики и информационных технологий, Московская государственная академия физической культуры. Сфера научных интересов: биомеханика двигательной деятельности, измерения и контроль в спорте, преподавание профессиональных дисциплин в сфере физической культуры и спорта. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: feox@yandex.ru

GRIGORY E. SHULGIN**Malakhovka settlement, Russian Federation**

Senior Lecturer at the Department of Biomechanics and Information Technologies, Moscow State Academy of Physical Education. Research interests: biomechanics of motor activity, measurement and control in sports, teaching of professional disciplines in the field of physical culture and sports. Author of more than 40 published scientific works. E-mail address: feox@yandex.ru

**ТАМБОВСКИЙ АНАТОЛИЙ НИКОЛАЕВИЧ****Российская Федерация, поселок Малаховка**

доктор педагогических наук, профессор, руководитель межфакультетской научно-исследовательской лаборатории, Московская государственная академия физической культуры. Сфера научных интересов: применение вне-тренировочных средств в процессе подготовки спортсменов, спортивная офтальмоэргономика, педагогическая концепция восстановительного эффекта, биомеханические аспекты двигательной активности спортсмена. Автор более 250 опубликованных научных работ. Электронная почта: tambovskij@yandex.ru

ANATOLY N. TAMBOVSKIJ**Malakhovka settlement, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the interdepartmental research laboratory, Moscow State Academy of Physical Education. Research interests: the use of extra-training means in the process of training athletes, sports ophthalmoeconomics, the pedagogical concept of the recovery effect, biomechanical aspects of the athlete's motor activity. Author of more than 250 published scientific works. E-mail address: tambovskij@yandex.ru

Аннотация. Предпринята попытка уточнить исходные условия разработки методики контроля и коррекции техники спортсменов-гиревиков при выполнении ими упражнения «рывок». На основании ранее опубликованных материалов, посвященных различным вопросам техники спортсменов занимающихся гиревым спортом, и результатов собственных исследований в данном направлении, отмечено, что такими условиями выступают: наличие тренировочного процесса; наличие ошибок в технике выполняемого упражнения и необходимость их представления тренеру и спортсмену; знание тренером необходимого варианта техники данного двигательного действия и причин появления ошибок; определение тренером путей коррекции зарегистрированных технических ошибок спортсмена-гиревика.

Ключевые слова: гиревой спорт, техника двигательных действий, методика контроля и коррекции техники спортсмена, упражнение «рывок гири», исходные условия разработки методики контроля и коррекции техники спортсмена, биомеханические показатели техники гиревика.

Abstract. An attempt was made to clarify the initial conditions for the development of a technique for monitoring and correcting the technique of kettlebell lifters when they perform the “snatch” exercise. On the basis of previously published materials on various issues of the technique of athletes involved in kettlebell lifting, and the results of their own research in this direction, it was noted that such conditions are: the presence of a training process; the presence of errors in the technique of the performed exercise and the need to present them to the coach and athlete; the trainer's knowledge of the necessary variant of the technique of a given motor action and the causes of errors; determination by the coach of ways to correct the registered technical errors of a kettlebell lifter.

Keywords: kettlebell lifting, technique of motor actions, method of control and correction of athlete's technique, exercise “kettlebell snatch”, initial conditions for the development of a technique of control and correction of athlete's technique, biomechanical indicators of kettlebell lifter's technique.

этой задачи выступает получение тренером информации о технике, которой владеет спортсмен. Современные технические средства позволяют с высокой степенью объективности и точности

фиксировать необходимую информацию о движениях спортсмена и предоставлять ее тренеру в виде конкретных значений изучаемых биомеханических показателей. Результаты могут быть отображены

в различных удобных для тренера и спортсмена формах – графической, текстовой, цифровой, табличной и др.

Стоит отметить, что вопросам совершенствования техники

спортсмена-гиревика посвящены работы относительно небольшого числа специалистов (В.Л. Ануров, А.С. Зухов, В.П. Симень, Р.С. Смирнов, В.Ф. Тихонов, Л.Л. Ципин). Малочисленность таких работ и ограниченность рассматриваемых в них вопросов наряду с изложенными выше положениями дают основания судить об актуальности нашего обращения к методическим аспектам контроля и коррекции техники двигательных действий спортсменов-гиревиков. Важной задачей на пути решения обозначенных проблем является разработка средств и методов, позволяющих контролировать и корректировать выделенные тренером биомеханические показатели.

В своей работе мы исходили из понимания того, что любая методическая разработка должна опираться на определенные эмпирическим путем условия. В этой связи *целью* нашей работы стало определение исходных условий разработки методики контроля и коррекции двигательных действий спортсмена в гиревом спорте. Для ее достижения, по нашему мнению, целесообразно решение следующих задач:

- осуществление анализа особенностей технической подготовки спортсмена-гиревика;
- определение исходных условий разработки методики контроля и коррекции техники гиревика.

Материалы и методы исследования. Для достижения цели работы и решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: анализ, обобщение, формализация, группирование.

Результаты исследования и их обсуждение. При решении первой задачи нашей работы на основании анализа материалов диссертационного исследования С.А. Борисевича было выяснено, что в зависимости от квалификационного уровня спортсменов-гиревиков доля технической подготовки составляет от 16 % до 28 % от общего

объема их тренировочного процесса [1]. В ходе технической подготовки гиревика специалисты активно используют различные биомеханические показатели техники выполнения как отдельных двигательных действий, так целых соревновательных упражнений. Вместе с тем, из довольно большого количества данных показателей специалистами практически не выделяются значимые, что осложняет объективную коррекцию техники гиревика (при наличии у него технических ошибок). В тоже время Г.Е. Шульгиным и А.Н. Фураевым отмечено, что именно учет значимых биомеханических показателей может упростить процесс коррекции техники выполнения спортивных упражнений в гиревом спорте [6].

Еще одной важной причиной необходимости выделения значимых биомеханических показателей служит то, что современные технические средства позволяют регистрировать большое количество желаемых показателей, что может способствовать полноте и объективности оценки техники спортсменов. Опираясь на диссертационные исследования С.М. Эрикенова и Л.Л. Ципина, а также работу А.С. Зухова и С.П. Стрельникова, в которых авторы определили ряд биомеханических показателей спортсмена-гиревика [2; 5; 7], и результаты наших предварительных исследований, мы уточнили, что количество оцениваемых тренерами показателей техники гиревика может достигать 15–20. Такое их количество представляется достаточно большим для качественного тренерского анализа. Вследствие этого возникает практическая потребность определения информативных показателей, которыми тренер может успешно оперировать в своей работе с конкретным спортсменом.

Подтверждением такой потребности может выступать теория Дж. Миллера (отмеченная в работе Д.Ю. Панова и В.П. Зинчен-

ко [3]), в соответствии с которой человек может контролировать не более 7 ± 2 параметров. По мнению А.Н. Тамбовского и его коллег, количество оцениваемых параметров определяется также информационно-аналитическими способностями тренера [4].

Рассмотренные выше особенности гиревого спорта и деятельности тренера позволили выявить *первое условие*, которое надо принимать во внимание при разработке методики контроля и коррекции техники гиревика. Это его регулярное участие в тренировочном процессе, что естественным образом обеспечивает и регулярный контроль за техникой спортсмена. *Второе условие* фактически вытекает из первого: так как у спортсменов практически не бывает идеальной техники выполнения нужных двигательных действий, возникает необходимость ее коррекции. На ее эффективность влияют возможности тренера по анализу зафиксированных у спортсмена ошибок в технике выполняемых двигательных действий, оперативность и объективность принятых решений по их коррекции.

По итогам проделанной работы нами были выделены перечень условий, которые необходимо учитывать при разработке методики контроля и коррекции двигательных действий в гиревом спорте. Среди них можно выделить следующие: 1) наличие тренировочного процесса; 2) наличие ошибок в технике выполняемого упражнения и необходимость их представления тренеру и спортсмену; 3) знание тренером необходимого варианта техники данного двигательного действия и причин появления ошибок; 4) определение тренером путей коррекции зарегистрированных технических ошибок спортсмена-гиревика.

Два последних условия связаны с информационно-аналитическими способностями тренеров и спортсменов.

Идея учета исходных условий при разработке методик контроля и коррекции техники спортсмена была реализована при подготовке двух кандидатских и одной

докторской диссертаций, а также в ходе выполнения научно-исследовательской работы по государственному заданию Минспорта России. Это соответствующим

образом указывает на области применения предложенного нами подхода к разработке методик контроля и коррекции техники спортсмена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисевич С.А. Построение тренировочного процесса спортсменов-гиревиков высокой квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2003. 24 с.
2. Зухов А.С., Стрельников С.П. Влияние темпа толчка гирь на показатели силы реакции опоры // Теория и практика физической культуры. 2019. № 3. С. 6-11
3. Инженерная психология. Под ред. Д. Ю. Панова, В. П. Зинченко. М., 1964. 696 с.
4. Тамбовский А.Н., Сидоренко Т.А., Калашников А.В., Шурманов Е.Г. Информационно-аналитические способности тренера как важный компонент его деятельности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 12(130). С. 250-254.
5. Ципин Л.Л. Биомеханическое обоснование принципов и методов оптимизации упражнений специальной силовой направленности в циклических видах спорта и спортивных единоборствах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2018. 48 с.
6. Шульгин Г.Е., Фураев А.Н. Взаимосвязи некоторых биомеханических параметров рывка гири // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 8(162). С. 217-222.
7. Эрикенов С.М. Структура рывка гири и особенности проявления биомеханических характеристик специально-вспомогательных упражнений в традиционных и искусственно созданных условиях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нальчик, 2003. 24 с.

REFERENCES

1. Borisevich S.A. Postroenie trenirovochnogo processa sportsmenov-girevikov vysokoj kvalifikacii: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Construction of the training process of high-skilled kettlebell lifters. Extended Abstract of Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Omsk, 2003. 24 p. (in Russian).
2. Zuhov A.S., Strel'nikov S.P. Vliyanie tempa tolchka gir' na pokazateli sily reakcii opory [Relationships between some biomechanical parameters of kettlebell snatch]. *Theory and practice of physical culture*. 2019. No. 3. P. 6-11. (in Russian).
3. Inzhenernaya psihologiya [Engineering psychology]. Pod red. D.Yu. Panova, V.P. Zinchenko. Moscow, 1964. 696 p. (in Russian).
4. Tambovskij A.N., Sidorenko T.A., Kalashnikov A.V., Shurmanov E.G. Informacionno-analiticheskie sposobnosti trenera kak vazhnyj komponent ego deyatel'nosti [Information-analytical abilities of a trainer as an important component of his activity]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*. 2015. No. 12(130). P. 250-254. (in Russian).
5. Cipin L.L. Biomekhanicheskoe obosnovanie principov i metodov optimizacii uprazhnenij special'noj silovoj napravlenosti v ciklicheskih vidah sporta i sportivnyh edinoborstvah: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk [Biomechanical substantiation of the principles and methods of optimizing exercises of a special power orientation in cyclic sports and martial arts. Extended Abstract of Dr. Habil. of Pedagogical Sciences Thesis]. Moscow, 2018. 48 p. (in Russian).
6. Shul'gin G.E., Furaev A.N. Vzaimosvyazi nekotoryh biomekhanicheskikh parametrov rывka giri [Interrelations of some biomechanical parameters of kettlebell snatch]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*. 2018. No. 8(162). P. 217-222. (in Russian).
7. Erikenov S.M. Struktura rывka giri i osobennosti proyavleniya biomekhanicheskikh harakteristik special'no-vspomogatel'nyh uprazhnenij v tradicionnyh i iskusstvenno sozdannyh usloviyah: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. [Kettlebell snatch structure and features of manifestation of biomechanical characteristics of specially-auxiliary exercises in traditional and artificially created conditions. Extended Abstract of Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Nal'chik, 2003. 24 p. (in Russian).

Арно А.О.,
Московский педагогический государственный университет

Реализация условий создания персонализированного образовательного пространства в российских школах

Проблема использования потенциала образовательного пространства для развития и воспитания учащихся сегодня становится особенно актуальной. Изменения запроса к образованию со стороны общества послужили толчком и к переменам во внешнем облике школ – строятся новые здания, реконструируются старые. Педагогическое сообщество ищет ответы на вопросы: «Как создать пространство для развития личности, отталкиваясь от предпочтений, интересов и образовательных потребностей учащихся? Как повысить их вовлеченность в познавательную деятельность, помочь им развить самостоятельность и стать соавторами разработки своей образовательной траектории? Как сделать образовательное пространство эмоционально комфортным и безопасным для проявления субъектной активности обучающихся?». В связи с этим становится значимым исследование проблемы создания условий в образовательном пространстве, подходящих для персонализированного обучения.

Наше исследование носит практико-ориентированный характер и является продолжением работ «Проектирование образовательного пространства на основе подхода развития навыков “4К”», «Проект образовательного пространства начальной школы», «Особенности образовательного пространства



Московский педагогический государственный университет

для деловой игры», «Воспитательный потенциал образовательного пространства школы». Теоретические аспекты были изучены ранее и представлены в работе «Педагогические и эргономические условия проектирования персонализированного образовательного пространства».

«Мы характеризуем персонализированное образовательное пространство как педагогическую реальность, представленную специально организованной совокупностью пространственных элементов, мест взаимодействия субъектов образовательного процесса, направленную на создание условий, способствующих проявлению потенциальных возможно-

стей учащегося, его самопознания и стремления к саморазвитию на основе индивидуальных интересов, потребностей и значимых образовательных целей в соответствии с культурой сотрудничества и сотворчества» [1].

К педагогическим и эргономическим условиям проектирования персонализированного образовательного пространства мы относим:

- «разнообразие и доступность материалов, оборудования, видов активности;
- снятие поведенческих ограничений и свобода выбора деятельности;
- возможность взаимодействия с пространством, реализация уча-



АРНО АННА ОЛЕГОВНА
Российская Федерация, Москва

старший преподаватель кафедры психологии образования, Московский педагогический государственный университет. Сфера научных интересов: инновационные процессы в образовании. Автор более 15 опубликованных научных работ. Электронная почта: anyarno@gmail.com

ANNA O. ARNO

Moscow, Russian Federation

Senior Lecturer at the Department of Psychology of Education, Moscow Pedagogical State University. Research interests: personalized education, design of educational space. Author of more than 15 published scientific works. E-mail address: anyarno@gmail.com

Аннотация. Рассмотрен практический опыт проектирования персонализированного образовательного пространства в отечественных образовательных организациях. Представлены дизайн-решения, способствующие реализации педагогических и эргономических условий создания такого пространства. Показано их влияние на процесс обучения, развитие личности, формирование у обучающихся культуры сотрудничества и сотворчества. Сделан вывод о возможностях персонализированного образовательного пространства, стимулирующих проявление у школьников субъектной активности, интереса к исследовательской и творческой деятельности.

Ключевые слова: персонализированное образовательное пространство, персонализация обучения, педагогические и эргономические условия создания персонализированного образовательного пространства.

Abstract. The practical experience of designing a personalized educational space in domestic educational organizations is considered. Design solutions are presented that contribute to the implementation of pedagogical and ergonomic conditions for creating such a space. Their influence on the learning process, personal development, the formation of a culture of cooperation and co-creation among students is shown. The conclusion is made about the possibilities of a personalized educational space that stimulate the manifestation of subjective activity in schoolchildren, interest in research and creative activities.

Keywords: personalized educational space, personalization of learning, pedagogical and ergonomic conditions for creating a personalized educational space.

щимися пространственного и предметного выбора, изменение своего пространственного окружения;

- возможность для самовыражения и творческой деятельности;
- возможность группового взаимодействия и неформального общения;
- возможность уединения для самостоятельной работы и спокойного отдыха;
- соответствие возрастным, психофизиологическим и индивидуальным характеристикам учащихся» [1].

В ходе изучения практического опыта проектирования образовательного пространства современных отечественных образовательных организаций, реализующих персонализированное обучение, мы структурировали дизайн-решения, способствующие реализации педагогических и эргономических условий проектирования такого пространства, и описали их влия-

ние на процесс обучения и развития личности. Представим результаты анализа опыта проектирования персонализированного образовательного пространства в отечественных образовательных организациях.

Первое условие, которое мы выделяем, *разнообразие и доступность материалов, оборудования, видов активности*. Благодаря реализации данного условия появляются дополнительные возможности для создания различных педагогических ситуаций в соответствии с интересами и потребностями учащихся.

Образовательное пространство, соответствующее данному условию, характерно для таких российских школ как Летово, Хорошкола, Wunderpark International School, Университетская гимназия (школа-интернат) Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Международная школа Казани, Гимназия При-

макова, Новая школа, Инженерный корпус школы № 548 и другие. В Павловской гимназии инфраструктура образовательного пространства позволила организовать более 30 различных творческих студий и кружков. Занятия в гимназии проходят не только в учебных кабинетах, но и в общественных помещениях – холлах, рекреациях, беседках на улице, оранжерее, саду камней и др. За счет гибкости и трансформируемости образовательного пространства учителя могут менять ход урока под интересы учащихся. По их запросу в гимназии организуют элективные курсы и выездные занятия, позволяя тем самым каждому учащемуся влиять на процесс обучения, способствуя их самораскрытию.

Также среди необходимых условий создания персонализированного образовательного пространства мы выделяем *снятие поведенческих ограничений и свободу выбора деятель-*

ности. В первую очередь это связано с раскрытием субъектной активности учащегося, что является стимулом к становлению внутренней позиции соавтора своей образовательной траектории.

Анализ опыта проектирования образовательного пространства инновационных школ показал, что современными дизайн-решениями, способствующими реализации данного условия, являются большие пространства с функциональным зонированием и использованием стеклянных и раздвижных перегородок и внутренних окон. Это обеспечивает визуальную связь учебных помещений и помогает сформировать атмосферу свободы выбора, в которой учащиеся развивают способности принимать самостоятельные решения и проявлять инициативность. Зонирование пространства позволяет учителю проектировать урок с использованием различных видов деятельности и форматов работы, учитывая индивидуальные образовательные потребности учащихся. Стеклянные раздвижные мобильные перегородки помогают организовать в одном пространстве комфортную работу сразу для нескольких групп.

Эти дизайн-решения все чаще используются не только в новых школах, но и в рамках реконструкции устаревших школьных зданий. Примером таких помещений являются библиотечные медиацентры, трансформируемые многофункциональные актовые залы, универсальные научные кабинеты, фаблабы. В таких пространствах учащиеся могут самостоятельно регулировать формат и темп своей работы, что стимулирует их субъектную активность, а широкий выбор возможностей повышает интерес к проектной, исследовательской и творческой деятельности.

Также снятие поведенческих ограничений и свобода выбора деятельности являются обязательными условиями проектирования образовательного пространства

в школах, работающих по системе М. Монтессори. Возможность учащихся влиять на процесс обучения является основой для развития их познавательной самостоятельности. Обучение в начальных классах Московской Монтессори Школы основано на взаимодействии учащихся с разнообразными дидактическими материалами, которые находятся в свободном доступе. При этом для освоения одного навыка каждому предлагается сразу несколько различных материалов. Так учащийся выбирает для себя наиболее комфортный и эффективный способ обучения и постепенно формирует собственную познавательную стратегию на основе своих предпочтений и потребностей.

Следующим условием проектирования персонализированного образовательного пространства является *возможность взаимодействия с пространством, реализация учащимися пространственного и предметного выбора, изменение своего пространственного окружения*. Взаимодействуя с пространством, учащиеся лучше осознают свои потребности, активнее включаются в работу и находят для себя комфортные форматы обучения.

Как показал анализ опыта проектирования персонализированного образовательного пространства школ, это условие достигается за счет создания просторных многофункциональных учебных помещений с использованием мобильной мебели, нестационарного оборудования и беспроводных технологий при обеспечении достаточного количества точек подключения техники в разных местах. Количество коридоров минимизируется, их площадь становится частью учебного помещения или зон рекреации для отдыха и работы в малых группах, а мобильные перегородки служат для обособления или объединения секторов учебных помещений. Использование индивидуальных комбинирующихся между собой столов, мобильных стульев,

модульных диванов, легких пуфов позволяет как учащимся, так и педагогам быстро адаптировать пространство под свои потребности. Места для сидения не ограничиваются только мебелью. Лестницы, подиумы, широкие подоконники также могут быть использованы учащимися в качестве мест для обучения или обсуждения заданий и проектов. Стены, имеющие маркерное или грифельное покрытие, также активно применяются в образовательном процессе. Все эти дизайн-решения создают возможности для организации обучения в различных форматах и позволяют учащимся самостоятельно выбирать и создавать более удобное место для обучения в зависимости от личных предпочтений и потребностей.

Так, например, в Инженерном корпусе школы № 548 (Московская область, поселок Совхоза имени Ленина) учебными помещениями являются не только классы, но и коридоры и рекреации. С помощью мобильных экранов, раздвижных перегородок, подушек, мобильных парт и стульев учащиеся могут организовать пространство для занятий в различных форматах. Для обучения они могут использовать не только учебные, но и общественные зоны – лестницы амфитеатра, широкие подоконники, высокие столы в столовой, акустические диваны в коридорах. Все предметы мебели легко передвигаются и комбинируются между собой. В таком образовательном пространстве учащиеся получают возможность выбрать себе комфортное место для обучения. Возможность взаимодействовать с пространством и менять пространственное окружение под свои нужды стимулирует у учащихся желание осуществлять преобразования и принимать самостоятельные решения, повышая тем самым их вовлеченность в образовательный процесс.

Еще одним условием создания персонализированного образова-

тельного пространства является обеспечение *возможности для самовыражения и творческой деятельности*, помогающей учащимся реализовывать свои идеи и замыслы в соответствии с их потребностями.

Для реализации данного условия в образовательном пространстве проектируют разнообразные творческие мастерские, студии, лаборатории, многофункциональные помещения со сценой и зрительным залом, зоны для организации выставок работ и наград учащихся; размещают музыкальные инструменты в коридорах и рекреациях. Активно используют стены с грифельным, маркерным или магнитно-маркерным покрытием, размещают на них различные функциональные элементы – пробковые, магнитные доски, фетровые панели, сетки с прищепками и др.

Одной из тенденций в проектировании образовательного пространства новых школ является создание атриума в виде амфитеатра со сценой, где учащиеся могут организовывать совместные просмотры фильмов, спектакли, концерты, праздники, обсуждать групповые задания и проекты в творческой атмосфере, проводить дебаты, дискуссии, активные игры.

Международная школа TUMO Moscow специализируется на обучении подростков в возрасте от 12 до 18 лет креативным технологиям. Раскрытие творческого потенциала студентов и получение ими практических навыков является основной задачей данной школы. Каждый учащийся пробует себя в 8 различных направлениях, а затем выбирает 4 наиболее понравившихся. Таким образом, студент имеет возможность не только познакомиться с современными креативными технологиями, но и выявить собственные предпочтения и интересы.

Обучение в школе проходит по индивидуальным образовательным траекториям, и возможности образовательного пространства спо-

собствуют свободе самовыражения и раскрытию творческого потенциала учащихся в сфере высоких технологий. В распоряжении каждого студента есть все необходимые ресурсы – мощные компьютеры, новейшее программное обеспечение, цифровые зеркальные фотоаппараты и видеокамеры, 3D-принтеры, планшеты и графические станции, студии робототехники, мультипликации и звукозаписи. Также в школе есть сцена с амфитеатром на 90 мест, где проходят лекции, семинары и воркшопы ведущих специалистов в сфере креативных технологий. На крыше располагается зона отдыха. У студентов нет ограничений, они могут работать в любой части пространства – в учебных классах, коворкингах, переговорной, атриуме или в овальных нишах, предусмотренных для индивидуальной работы. Заниматься в них можно не только сидя, но и полулежа. Фирменным элементом интерьера является Tumo-мобиль. Это мобильное рабочее место на колесах, на котором можно передвигаться по всей школе.

В таком образовательном пространстве созданы комфортные условия для творчества и самовыражения, осознания своих интересов и предпочтений, развития навыков коммуникации и сотрудничества. Возможность отдохнуть, сменить вид деятельности усиливает мотивацию учащихся, способствует удовлетворению потребности в принятии самостоятельных решений и практической реализации своих идей.

Также среди необходимых условий проектирования персонализированного образовательного пространства мы выделяем *возможность группового взаимодействия и неформального общения*. Персонализированное обучение реализуется посредством создания культуры сотрудничества и сотворчества. Практика совместной деятельности в различных форматах развивает не только навыки коммуника-

ции и командной работы, но и эмоциональный интеллект. Для этого в образовательных организациях создают специальные зоны как в учебных помещениях, так и в рекреациях, столовых и других общественных местах, которые оборудуются мобильной, комбинируемой между собой мебелью, передвижными перегородками, мобильной мягкой мебелью.

Например, в школе «Точка будущего» (город Иркутск) специально для совместной деятельности создано пространство коворкинга. Благодаря разнообразию учебных и общественных зон здесь есть возможность работать в группах различной численности. Большие столы для 10–15 человек, конференц-модули на четверых, маленькие столики с креслами на двоих, пуфы, кресла-мешки, экраны, книжные стеллажи, флип-чарты, настольные игры – само пространство стимулирует к общению и взаимодействию. Кроме того, есть большой multifunctional трансформируемый зал, где проводятся различные встречи, мастер-классы, дискуссии, кинопоказы с последующим обсуждением. Также в «Точке будущего» большое внимание уделяется проектной деятельности и социальным практикам. В пространстве школы созданы просторные кабинеты для работы групп по 20–30 человек, клубные студии и приватные зоны в коридорах и рекреациях, где учащиеся собираются для обсуждения своих идей и проектов.

Для дошкольников предусмотрены возможности для групповой деятельности. Большие столы, за которыми дети совместно занимаются творчеством, игровые площадки с отверстиями для игр в прятки и дружеских чаепитий, парные качели, рыбацкий корабль, бревна, из которых получится построить фигуры только совместными усилиями. Все эти дизайн-решения способствуют сплочению и формированию командной культуры.

Еще одним условием проектирования персонализированного образовательного пространства является *возможность уединения для самостоятельной работы и спокойного отдыха*. Персонализированное обучение включает работу в цифровой среде и рефлексивную деятельность, которые развивают у учащихся навыки самостоятельной работы, самоконтроля, способность к самопознанию. Для развития самостоятельности необходимо ощущение физической и эмоциональной безопасности. И условия организации образовательного пространства могут этому способствовать.

Согласно результатам нашего исследования, наиболее распространенными дизайн-решениями для обеспечения в образовательном пространстве возможности уединения для самостоятельной работы и спокойного отдыха являются индивидуальные мобильные парты и стулья, мобильные экраны, индивидуальные модули и ниши, уютные места для отдыха и релаксации, индивидуальные шкафчики для хранения учебных материалов и письменных принадлежностей.

В Wunderpark International School (Московская область, деревня Борзые) учебные кабинеты оборудованы индивидуальными уголками, где учащиеся могут отдохнуть, надеть наушники с шумоподавлением и маску для сна. В коридорах и рекреациях стоят вращающиеся кресла со столиком и боковыми стенками, защищающими от шума, а также легкие ширмы, с помощью которых можно отгородиться для самостоятельной работы. Использование мобильной мебели и оборудования в целях уединения и осуществления самостоятельной работы требует наличия просторных помещений, оснащенных достаточным количеством розеток. Благодаря этому создаются возможности для работы, требующей концентрации внимания, в том числе с использованием технологий мобильного об-

учения. Также учащиеся могут отдохнуть, уединиться и поразмышлять в тихом кабинете для чтения со свободным доступом к книгам или в «Саду звуков» и в «Саду фактур», где создана атмосфера спокойствия и умиротворения.

Следующим условием создания персонализированного образовательного пространства является *соответствие возможностей образовательного пространства возрастным, психофизиологическим и индивидуальным характеристикам учащихся*. Эргономика пространства, комфорт, эстетика создают благоприятную среду для свободы мысли и проявления субъектной активности. А просторность помещений позволяет обеспечить условия для мобильных учащихся.

Ярким примером соответствия возможностей образовательного пространства возрастным, психофизиологическим и индивидуальным характеристикам учащихся является школа «Курорт» (Санкт-Петербург, город Сестрорецк). Все пространство школы оформлено в спокойных природных тонах. Яркими акцентами выступают светильники, подушки, пуфы, декоративные элементы. Это способствует позитивному цветовосприятию пространства детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Просторность помещений, высокие потолки, множество окон, цветные витражи создают атмосферу открытости и включенности в образовательное пространство природного ландшафта, что благоприятно влияет на эмоциональное состояние учащихся.

Раздевалки и зона кухни спроектированы специально под рост детей дошкольного и младшего школьного возраста. Соразмерность пространства способствует формированию навыков самообслуживания и развития самостоятельности и уверенности в себе.

Образовательное пространство начальной школы наполнено возможностями в соответствии с потребностями младших школь-

ников – творческая мастерская, спортзал, класс робототехники и науки, мультифункциональная рекреация для проведения музыкальных занятий, просмотра фильмов, чтения, проведения шахматных турниров. Такое многообразие дополнительных занятий стимулирует проявление субъектной активности, поскольку обеспечивает свободу выбора на основе личных предпочтений.

Для дошкольников есть сенсорная зона с массажными ковриками, интерактивным песочным столом, фонтанами из светодиодных шнуров, конструктора из мягких игровых подушек разных геометрических форм. Эта зона способствует развитию речи, мелкой моторики, сенсорного восприятия и воображения. Бескаркасная мебель помогает расслаблению и снятию физического и эмоционального напряжения. Также в образовательном пространстве есть зоны творчества, театра, научных исследований, оранжерея, зоны для уединения в форме домиков на колесах. Несмотря на многообразие зон пространство остается открытым, а деление происходит за счет стеллажей, что побуждает детей двигаться, перемещаться и осваивать новые навыки.

Соответствие возможностей образовательного пространства возрастным, психофизиологическим и индивидуальным характеристикам учащихся способствует восприятию ими образовательного пространства как психологически комфортного и безопасного, что положительно влияет на эмоциональную устойчивость и познавательную мотивацию детей, повышает способности к саморегуляции и укрепляет межличностные отношения.

Таким образом, мы приходим к следующим выводам. Выявленные нами дизайн-решения, применяемые в российских инновационных школах, позволяют реализовать педагогические и эргономические условия проектирования персонализированного

образовательного пространства. Распространение опыта инновационных школ будет способствовать использованию ресурса образовательного пространства для раскрытия личности учащихся, развития

культуры сотрудничества и сотворчества на основе личностных предпочтений и интересов.

Перспективы дальнейшего исследования рассматриваемой проблемы мы видим в изучении опы-

та организации образовательного пространства педагогами в процессе создания различных педагогических ситуаций в зависимости от образовательных запросов и потребностей учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арно А.О. Педагогические и эргономические условия проектирования персонализированного образовательного пространства // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. № 5. С. 739–744

REFERENCES

1. Arno A.O. Pedagogicheskie i ergonomicheskie usloviya proektirovaniya personalizirovannogo obrazovatel'nogo prostanstva [Pedagogical and ergonomic conditions for designing a personalized educational space]. *Pedagogy. Questions of theory and practice*. 2021. No. 5. P. 739–744. (in Russian).

*Тчуамени Дджеуку Люсия Одри,
Российский университет дружбы народов*

Творческий стиль деятельности учителя как фактор формирования у учащихся интереса к учению

Причины угасания интереса к учению у школьников в наши дни связаны со все возрастающими информационными потоками и информационным влиянием. Они вызывают у детей стрессовые состояния, воздействуют на психические процессы, приводя к дисфункции памяти, снижению скорости мышления, способности концентрировать внимание, уровня развития воображения и эмоционального интеллекта [5, с. 48]. Помимо этого, наблюдаются кардинальные перемены в системе ценностной ориентации человека и общества в целом. Внутренняя мотивация подменяется внешней, ориентация на личность ребенка – давлением извне, требующим соответствовать в первую очередь установкам социума, а не естественным потребностям и интересам индивида.

Интерес к учению выступает гарантом качественного усвоения знаний, саморазвития и самовыражения человека, работает на расширение спектра его адаптивных возможностей, повышение самооценки, качественную профессиональную подготовку и последующую успешную социализацию.

Обучение в современных школах отличается избытком рутины, блокированием спонтанности, долженствованием, при котором ребенок не успевает осмыслить связь внешних требований с собственными потребностями; доминированием инструктажа и императива,



Российский университет дружбы народов

а не диалога; неумением учителя ставить проблему, незнанием возрастной психологии. Но главное – низким зачастую негативным эмоциональным фоном.

Все перечисленное во многом связано с шаблонным, нетворческим стилем деятельности учителя. Следовательно, можно предположить: использование личностно ориентированного обучения, диалоговой системы коммуникации в системе педагогики сотрудничества и творчества способны изменить к лучшему ситуацию с интересом к обучению, прежде всего у младших школьников.

Доказано, что, когда совершаемые действия сопровождаются приятными ощущениями и позитивными эмоциями, человек склонен повторять их снова и снова.

Согласно идее М. Фельденкрайза, «невозможное становится возможным только тогда, когда вам это делать удобно и комфортно» [13, с. 260]. Удобно, комфортно, радостно и безопасно – одновременно факторы и результаты органично выстроенной психолого-педагогической ситуации, в которой человек на фоне самопознания овладевает знаниями о мире, то есть он занят и всецело поглощен творчеством, созидая самого себя.

Вовлечь ребенка в творческий процесс способен только учитель, который сам владеет творческим стилем деятельности. Творчество мы рассматриваем как виртуаль-



ТЧУАМЕНИ ДЖЕУКУ ЛЮСИЯ ОДРИ

Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии, Российский университет дружбы народов. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 3 опубликованных научных работ. Электронная почта: Djeukouaudreylucia@yahoo.com

DJEUKOU LUCIA AUDREY TCHOUAMENI

Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Social and Differential Psychology, Peoples' Friendship University of Russia. Research interests: theory and methodology of vocational education. Author of 3 published scientific papers. E-mail address: Djeukouaudreylucia@yahoo.com

Аннотация. Рассматривается творческий стиль деятельности учителя как средство повышения интереса школьников к учению. Показаны составляющие творческого стиля деятельности, его необходимость в условиях современной системы образования. Представлена гипотеза о позитивном влиянии творческого стиля деятельности учителя на усиление интереса к учению. Обоснованы условия реализации творческого стиля деятельности педагога, приобщения детей к творчеству и самовыражению. Выделены ожидаемые позитивные результаты применения творческого стиля деятельности учителя.

Ключевые слова: творческий стиль деятельности учителя, творческая личность, начальное общее образование, сотворчество, сотрудничество в образовательной деятельности.

Abstract. The creative style of the teacher's activity is considered as a means of increasing the interest of schoolchildren in learning. The components of the creative style of activity and its necessity in the conditions of the modern education system are shown. A hypothesis is presented about the positive impact of the creative style of the teacher's activity on the strengthening of students' interest in learning. The conditions for the implementation of the considered style of teacher activity, as well as introducing children to creativity and self-expression, the expected results of applying the creative style of teacher activity are substantiated.

Keywords: creative style of teacher activity, creative personality, primary general education, co-creation, cooperation in educational activities.

ный мост, соединяющий внешний мир с внутренним миром индивида. Творчество может проявляться как осмысленная модификация исходных данных, их свободная трансформация и (или) создание личностного образовательного продукта. В рамках гуманистической психологии (Г. Олпорт, А. Маслоу) творчество рассматривается как способ выразить себя, реализовать свои потенциальные способности.

Говоря о творческом стиле деятельности учителя, необходимо учитывать как субъект-объектное, так и субъект-субъектное взаимодействие. Создавая личностный образовательный продукт, учитель и ученик создают себя путем проявления сформированных и освоения новых личностных качеств. Именно поэтому нам так близка мысль Я.А. Пономарева о том, что творчество есть механизм развития [7, с. 43]. Развитие, бесспорно, является движущим фактором

и условием обучения и воспитания как ребенка, так и взрослого, которым в данном случае выступает педагог, работающий в творческом стиле.

Потребность в творчестве у детей младшего школьного возраста в норме выходит на первый план. Д.Б. Богоявленская определяет творчество как ситуативно нестимулированную активность, которая проявляется в стремлении выйти за пределы заданной проблемы [1]. Именно данная позиция подсказывает связь творческого мышления с преобразованием знаний.

Творческое мышление педагога, помимо применения оригинальных приемов, подразумевает их систематическое совершенствование, открытость новому знанию, отказ от стереотипов и рутины [14]. Однако творческий педагог неизбежно сталкивается с базовым противоречием современной системы образования: с од-

ной стороны, она требует от него быть творческой личностью, чтобы обнаруживать и развивать творческий потенциал ребенка; с другой, – она загоняет его в жесткие рамки следования инструкциям. Если педагог избирает творческий путь деятельности, то реализует принципы гуманной педагогики, поскольку в центре оказывается личность ребенка. Во втором обучении ориентировано на передачу набора знаний, не находящихся позитивного эмоционального отклика у учащихся и снижающих интерес к учению. Мы полагаем, что потребность общества в воспитании творческой личности неизбежно определит и выбор педагога – выбор творческого стиля деятельности вопреки трудностям его воплощения.

Вышеизложенное позволяет дать определение: творческий стиль деятельности в образовании есть система коммуникативных приемов, способствующих самовыражению,

сотрудничеству и взаимному обогащению субъектов образовательного процесса, предполагающая создание образовательного продукта как учеником, так и учителем.

Под образовательным продуктом подразумевается такая оригинальная интеллектуальная обработка исходных данных (заданной проблемы и новых методов ее решения), в которой отражаются элементы индивидуального стиля деятельности. В поиске единства общего и индивидуального важно отметить, что «творческий стиль деятельности не может существовать иначе, как в особенном и единичном» [8, с. 38]. Индивидуально-творческий стиль педагогической деятельности в научной литературе определяется как устойчивая и постоянно развивающаяся индивидуально-специфическая система личностных качеств и психолого-педагогических средств взаимодействия с детьми [10]. Личность преподавателя выполняет роль инструмента его творчества [9, с. 175].

К компонентам индивидуально-творческого стиля деятельности педагога относят профессиональное мастерство, коммуникативные и организационные навыки, интеллектуальные и рефлексивные способности, творческое мышление [11, с. 163]. Непрерывное развитие педагога, как и его индивидуальный творческий стиль деятельности, могут вовлекать учеников в самоактуализацию и творчество личным примером. Коммуникативная компетентность педагога, его диалоговая открытость, рефлексия и личностная ориентация формируют фундамент творческого стиля деятельности педагога и стимулируют рост интереса к учению.

Гипотеза нашего исследования звучит следующим образом: творческий стиль деятельности учителя будет способствовать усилению интереса учащихся к учению при наличии определенных предпосылок, среди которых:

- создание благоприятного психологического климата и позитив-

ного эмоционального взаимодействия учителя и учеников;

- наличие у педагога знаний о потребностной сфере младших школьников;
- творческое осмысление педагогом изучаемого материала и его оригинальная дидактическая презентация, включающая импровизационные компоненты [4, с. 28];
- непрерывное и свободное самовыражение учителя; стимулирование самовыражения учащихся; а также совместная творческая деятельность и непосредственное применение ее результатов (образовательного продукта) в жизни.

Не случайно на первое место нами поставлен позитивный психологический климат и эмоциональное взаимодействие. Именно они определяют качество коммуникаций и желание их продолжать, поскольку «функционирование человеческого интеллекта подчиняется и законам аффективной сферы – в этом суть принципа единства аффекта и интеллекта» [9, с. 182].

Особое внимание в процессе реализации творческого стиля деятельности учителю следует уделить дидактике творческого взаимодействия как синтезу педагогической науки и искусства обучать. Это позволяет, «ориентируясь на законы риторики, учитывая факторы реагирования и понимания, прогнозировать реакции учащегося, расширять объем учебных мотиваций и организовывать их как производное интереса» [6, с. 19]. Отказываясь от воздействия на ученика и переводя общение в режим субъект-субъектного взаимодействия, творчески ориентированный педагог видит себя в качестве собеседника и со-исследователя в процессе сотворчества [2, с. 178].

Исследования в области психологии и педагогики показывают, насколько подобное взаимодействие реально, а также открывают новые возможности для стимулирования роста интереса к учению посредством вовлечения учащихся в творчество. Речь идет об управляемой

поглощенности учебной деятельностью (Е.Н. Плетнёва, М. Чиксент-михайи). Данный термин ввел американский психолог М. Чиксент-михайи; в авторском варианте он звучит как аутодельность (от греческого *αυτο* – сам, *τελος* – цель).

Сосредоточенность на определенной цели, полное погружение и вовлеченность в процесс исследования и творчества, позволяют людям испытывать глубокие позитивные переживания. Они и мотивируют продолжать начатое, так как «глубокая сосредоточенность, подкрепленная четким равновесием задач и умений, позволяет не беспокоиться о неуместных в настоящий момент вещах. Мы забываем о себе и растворяемся в деятельности» [12, с. 4]. Сохраняя интерес к этой деятельности за счет освоения новых и новых средств достижения цели, человек в своем увлечении процессом обнаруживает, что работа делается как бы сама собой, легко, без напряжения и усталости. Именно таким эффектом сопровождается творческий стиль деятельности.

- Механизм творческой деятельности начинает работать, когда мы погружены в поиск неизвестного на границе познанного и непознанного и осуществляем это разными способами – от логики до интуиции, от эвристики до ассоциаций [3, с. 31].

Педагог, склонный к творческому стилю деятельности и реализующий его, обнаруживает, что для результативного взаимодействия с учащимися посредством данного стиля ему потребуется в той или иной степени освоить элементы приобщения детей к творчеству и самовыражению. Для этого учителю необходимо:

- принять диалоговую систему общения;
- создать благоприятную психологически комфортную атмосферу и выстроить качественные эмоциональные коммуникации;
- активно вводить в обучение игровые технологии;

- вовлекать учащихся в творческую обработку учебного материала;
- подкреплять обучение эмоцией радости и ситуации успеха в учебной деятельности;
- опираться на опыт учащихся и их творческий потенциал;
- осуществлять совместное с учениками творчество на базе содержания изучаемой дисциплины;
- совместно с учащимися выявлять и осмысливать этапы творчества, развивая у них рефлексивность;
- делегировать учащимся право на самостоятельное творчество.

Сформулированные нами идеи о факторах развития творческо-

го стиля деятельности учителя находят подтверждение в научной литературе. Исследователи выделяют такие условия как: проблематизация содержания образования, развитие рефлексии, диалоговый стиль общения, дидактическая игра как механизм развития творческого стиля деятельности [9].

Поэтапное вовлечение учащихся в творческую обработку учебного материала подразумевает постепенное приобретение ими навыков самостоятельного творчества. Самостоятельность есть ответственность, а ответственность характерна для процесса взросления. На каждом из этапов творчес-

кого взаимодействия дети удовлетворяют свою любознательность (поисковую активность), и, погружаясь в процесс самостоятельного поиска и обретения новых знаний, начинают осознавать личную ответственность за качество своего обучения. За счет этого происходят самореализация и самоутверждение личности, повышение самооценки и осознание детьми своего потенциала. Это создает позитивный психологический фон и подталкивает учащихся к продолжению активного приобретений знаний. Таким образом творческий стиль деятельности учителя стимулирует интерес к учению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону, 2013. 274 с.
2. Гаврилова З.А. Феноменологический анализ понятия «творческое взаимодействие» // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 3. С. 176–180.
3. Калошина И.П. Структура и механизмы творческой деятельности (нормативный подход). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 168 с.
4. Логвиненко А.Ю. Понятие творческого стиля педагога: Теоретический аспект // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 4(297). С. 26–31.
5. Манахова И.В. Риски информатизации образования // Информационная безопасность регионов. 2012. № 2(11). С. 47–51.
6. Мурашов А.А. Творческое взаимодействие учителя и учащихся: риторическое обеспечение: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999. 374 с.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280 с.
8. Посталюк Н.Ю. Дидактическая система развития творческого стиля деятельности студентов: дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 1993. 225 с.
9. Посталюк И.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект. Казань, Изд-во Каз. ун-та, 1989. 208 с.
10. Субботина И.В. Становление индивидуального творческого стиля деятельности будущего учителя музыки в педагогической практике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2007. 13 с.
11. Хурматтуллина Р.К. Содержание индивидуального творческого стиля педагогической деятельности // Казанский педагогический журнал. 2019. № 2. С. 161–164.
12. Чиксентмихайи М. Эволюция личности. М.: Альпина нон-фикшн, 2013. 208 с.
13. Фельденкрайз М. Искусство движения. Уроки мастера. Пер. с англ. А. Заславской. М.: ЭКСМО, 2003. 352 с.
14. Яковлева Е.А. Психология развития творческого потенциала личности. М.: Фланта, 2000. 169 с.

REFERENCES

1. Bogoyavlenskaya D.B. Intellektual'naya aktivnost' kak problema tvorchestva [Intellectual activity as a problem of creativity]. Rostov-na-Donu, 2013. 274 p. (in Russian).
2. Gavrilova Z.A. Fenomenologicheskij analiz ponyatiya «tvorcheskoe vzaimodejstvie» [Phenomenological analysis of the concept of "creative interaction"]. *Sibirskiy pedagogicheskij zhurnal*. 2009. No. 3. P. 176–180. (in Russian).
3. Kaloshina I.P. Struktura i mekhanizmy tvorcheskoy deyatel'nosti (normativnyj podhod) [Structure and mechanisms of creative activity (normative approach)]. Moscow: Moscow University Publishing, 1983. 168 p. (in Russian).
4. Logvinenko A.Yu. Ponyatie tvorcheskogo stilya pedagoga: Teoreticheskij aspekt [The concept of the teacher's creative style: Theoretical aspect]. *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2022. No. 4(297). P. 26–31. (in Russian).
5. Manakhova I.V. Riski informatizatsii obrazovaniya [Risks of informatization of education]. *Informatsionnaya bezopasnost' regionov*. 2012. No. 2(11). P. 47–51. (in Russian).

6. Murashov A.A. *Tvorcheskoe vzaimodejstvie uchitelya i uchashchihsya: Ritoricheskoe obespechenie*: dis. ... dokt. ped. nauk. [Creative interaction between teacher and students. Rhetorical supply. Dr. Habil. of Pedagogical Sciences Thesis]. Moscow, 1999. 374 p. (in Russian).
7. Ponomarev Ya.A. *Psihologiya tvorchestva i pedagogika* [Psychology of creativity and pedagogy]. Moscow, Pedagogika, 1976. 280 p. (in Russian).
8. Postalyuk N.Yu. *Didakticheskaya sistema razvitiya tvorcheskogo stilya deyatel'nosti studentov*: dis. ... d-ra ped. nauk [Didactic system for the development of students' creative style of activity. Dr. Habil. of Pedagogical Sciences Thesis]. Kazan', 1993. 225 p. (in Russian).
9. Postalyuk I.Yu. *Tvorcheskij stil' deyatel'nosti: pedagogicheskij aspekt* [Creative style of activity: pedagogical aspect]. Kazan': Izd-vo Kaz. un-ta, 1989. 208 p. (in Russian).
10. Subbotina I.V. *Stanovlenie individual'nogo tvorcheskogo stilya deyatel'nosti budushchego uchitelya muzyki v pedagogicheskoy praktike*: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [The formation of an individual creative style of activity of a future music teacher in pedagogical practice. Extended Abstract of Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Yaroslavl', 2007. 13 p. (in Russian).
11. Hurmattullina R.K. *Soderzhanie individual'nogo tvorcheskogo stilya pedagogicheskoy deyatel'nosti* [The content of the individual creative style of pedagogical activity]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. 2019. No. 2. P. 161-164. (in Russian).
12. Chiksentmihaji M. *Evolyuciya lichnosti* [Personal evolution]. Moscow: Alpina non-fiction, 2013. 208 p. (in Russian).
13. Fel'denkrajz M. *Iskusstvo dvizheniya. Uroki mastera* [The art of movement. Master's Lessons]. Moscow: EKSMO, 2003. 352 p. (in Russian).
14. Yakovleva E.A. *Psihologiya razvitiya tvorcheskogo potentsiala lichnosti* [Psychology of the development of the creative potential of the individual]. Moscow: Flanta, 2000. 169 p. (in Russian).

Рекомендации и правила для авторов журнала «Высшее образование сегодня»

Статьи, направляемые для публикации в журнал, должны отвечать его тематической направленности, освещать результаты исследований и/или опыт решения проблем науки и практики, содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и/или практический интерес. Статьи, поступающие в редакцию, проходят рецензирование и/или рассмотрение Редакционным советом (членами Редакционной коллегии), а также проверку на оригинальность. Редакцией принимаются к рассмотрению оригинальные материалы (минимальный процент оригинальности – 70 % по Антиплагиат ВУЗ) на русском и английском языках, имеющие объем не менее 10 000 и не более 20 000 знаков с пробелами (включая аннотацию и список литературы), не опубликованные ранее в других печатных и электронных изданиях, соответствующие требованиям к научным статьям, а также правилам оформления статей, размещенным на сайте журнала в разделе «Информация для авторов» (<https://hetoday.ru>). Статьи направляются во вложении к электронному письму в виде файла формата Документ Word (*.docx) или Документ Word 97-2003 (*.doc) на **электронный адрес**: hetoday@rosnou.ru.

Название файла должно состоять из фамилии автора (первого автора) и первых трех слов названия статьи (Иванов_Деятельность научных учреждений).

Все публикуемые сведения должны быть размещены в одном файле со статьями в следующем порядке:

- краткие сведения об авторах на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество (при нали-

чии), ученая степень, ученое звание, должность с указанием полного наименования организации, сфера научных интересов, количество опубликованных научных работ, адрес электронной почты. На русском языке все приводимые данные даются без сокращений;

- УДК (<http://teacode.com/online/udc/>);
- фамилии и инициалы всех авторов (соавторов), место работы каждого автора;
- персональный идентификационный номер автора научных публикаций (при наличии);
- название статьи на русском и английском языках (название должно отражать содержание статьи);
- аннотация (объем – 150–200 слов) на русском и английском языках. В структуре аннотации могут быть выделены цель статьи, методы и результаты исследования;
- ключевые слова (5–7 слов или словосочетаний) на русском и английском языках;
- список цитируемой литературы на русском языке (не более 20 источников), оформленный в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008;
- список литературы, адаптированный к требованиям международных наукометрических баз данных (References). Ссылки на работы, находящиеся в печати, не приводятся.

Отдельными файлами высылаются:

- карточки авторов, содержащие следующие сведения: фамилия, имя, отчество (при наличии), ученая степень, ученое звание, должность с указанием полного наименования организации, почтовый адрес с индексом для направления авторского экземпляра, контакт-

ный телефон, сфера научных интересов, количество опубликованных научных работ, личная электронная почта для ведения переписки с редакцией журнала и коллегами;

- копии всей содержащейся в материале графики – рисунков, схем (формат JPEG или TIFF, разрешение – не менее 300 dpi); графические материалы должны быть озаглавлены и пронумерованы;
- личные фотографии авторов портретного плана (формат JPEG или TIFF, разрешение – не менее 300 dpi).

При подготовке статьи к публикации необходимо руководствоваться правилами оформления статей, опираться на образец оформления статьи, размещенный на сайте журнала в разделе «Информация для авторов», а также на «Методические рекомендации по подготовке и оформлению научных статей в журналах, индексируемых в МНБД. Краткие рекомендации для авторов по подготовке и оформлению научных статей в журналах, индексируемых в МНБД» (Под общ. ред. О.В. Кирилловой. М.: Наука, 2017. URL: <https://rassep.ru/academy/biblioteka/106584/>).

Автор несет ответственность за оригинальность представленных к публикации материалов, которую можно проверить при помощи сервисов Антиплагиат (<https://www.antiplagiat.ru/>) или Антиплагиат ВУЗ (<https://antiplagius.ru/antiplagiat-vuz.html>), за повторную публикацию в журнале ранее опубликованного материала, за точность воспроизведения имен, цитат, формул, правильность перевода метаданных статьи и другой информации на английский язык.

Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится в Агентстве по подписке
и доставке периодических изданий «Урал-Пресс».

Правила оформления подписки: <http://ural-press.ru/catalog/rules/>

Индекс 80790

Подписка по каталогу «Почта России»: <https://www.pressa-rf.ru/>

Подписной индекс ПП721

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства,
распространяющие средства массовой информации.

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня».

Поскольку подписка осуществляется правообладателем, проведение конкурса для подписки государственным
организациям не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается
договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Цена одного номера с доставкой – 880 руб. 00 коп. с НДС _____

Подписка на полугодие – 2640 руб. 00 коп. с НДС _____

Номера и число комплектов _____

Выслать по адресу _____

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика _____

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: rid@rosnou.ru.

Адрес редакции: 105005, Москва, ул. Радио, д. 22.

Телефоны: +7 (495) 544-41-67, + 7 (968) 578-29-89.

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: АНО ВО «Российский новый университет»; ИНН 7709469701; КПП 770901001;
р/с 40703810738090103968 в ПАО Сбербанк, г. Москва, БИК 044525225, корсчет 30101810400000000225.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом от 10 000 до 20 000 знаков с пробелами (0,5 а.л.), которые должны быть
направлены в редакцию электронной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и иллюстрациями в виде
рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (при наличии) полностью, адрес, ученая сте-
пень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предостав-
лена фотография автора с разрешением 300 dpi.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться
по телефонам: +7 (495) 544-41-67, +7 (968) 578-29-89; электронной почте: rid@rosnou.ru

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов, которая может не совпадать с мнением Редакционного совета журнала.

Редакция оставляет за собой право по результатам рецензирования отклонить присланные к публикации рукописи.

П.О. Милов, директор РИД РосНОУ

Над номером работали:

Р.С. Бозиев, главный редактор

Л.Л. Тимофеева, научный редактор

А.М. Моисеев, верстка и дизайн

И.А. Штырина, ответственный секретарь

Адрес редакции:

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 22

Телефоны: +7 (495) 544-41-67, +7 (916) 909-73-56

Электронная почта: rid@rosnou.ru

Сайт: <http://www.hetoday.ru>

Рег. свидетельство

ПИ № ФС77-72546 от 03.04.2018.

Формат 60×84/8. Объем 17,25 печ. л.

Тираж 2000 экз., 1-й завод – 450 экз.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Подписано в печать 28.02.2023.

Отпечатано в типографии «Сам Полиграфист»

129090, г. Москва, Волгоградский пр-кт, д. 42, к. 5. Сайт: www.onebook.ru

