Содержание

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

2 **Лях В.И., Леонтьева М.С., Пустошило П.В.**
Целевые направления деятельности университетского кампуса спортивного вуза на примере Московского региона

9 **Халадов Х.-А.С., Ходырев А.М., Медведева Т.Ю., Макеева Т.В.**
Аксиологические доминанты в формировании гражданской идентичности студентов педагогических вузов средствами академической мобильности

18 **Кужель Ю.Л., Косолапов А.Б., Бурулава К.М., Зайнетдинов М.В., Иванцов А.А.**
Анализ физкультурного движения пожилого населения Японии

25 **Викулина М.А., Голубева Н.А.**
Лингводидактическое знание и его влияние на профессиональное развитие преподавателя высшей школы

32 **Рогачева М.Ф.**
Мотивы учебной деятельности студентов аграрных колледжей: опыт эмпирического исследования

38 **Кряжева С.Г.**
Оценка эффективности программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников УИС к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

45 **Ланцова С.В.**
Просоциальное поведение подростков в условиях смешанной реальности: программа формирования и результаты

51 **Пстронг Д., Родионов М.А.**
Школьная профилактика суицидальных попыток и самоубийств учащихся (на материале Республики Польша)

57 **Кольчугина Н.И.**
Психолого-педагогические подходы к развитию жизнестойкости и психологической безопасности педагога

62 **Рыбакова Ю.А.**
Взаимосвязь самоэффективности и психологического благополучия будущих педагогов

67 **Афиногенова С.В., Соколовская С.В.**
Доминирующая мотивация и ее влияние на технико-тактические действия футболистов 14-15 лет

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

70 **Чадина И.С., Лаптева И.В., Кузнецова Ю.В.**
Сказка как репрезентация культурного кода этноса

76 **Загреднюк А.Е., Океанский В.П.**
Культурологические аспекты музыкального творчества Эрика Сати

83 **Чжао Я.**
Культурное влияние русской и советской национальной музыки на современных китайских музыкантов

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

89 **Войкин И.А.**
Модель методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России

95 **Информация об авторах**

Contents

PEDAGOGICAL SCIENCES

Lyakh V.I., Leontieva M.S., Pustoshilo P.V.
Targeted areas of activity of the university campus of a sports university using the example of the Moscow region

Khaladov H.-A.S., Khodyrev A.M., Medvedeva T.Yu., Makeeva T.V.
Axiological dominants in the formation of civil identity among students of pedagogical universities through academic mobility

Kuzhel Yu.L., Kosolapov A.B., Berulava K.M., Zainetdinov M.V., Ivantsov A.A.
Analysis of physical culture movement of the elderly population of Japan

Vikulina M.A., Golubeva N.A.
Lingvodidactic knowledge and its impact on the professional development of a higher education teacher

Rogacheva M.F.
Motives of learning activities of students of agrarian colleges: an empirical research experience

Kryazheva S.G.
Evaluation of the effectiveness of the program for the formation of professional and pedagogical readiness of the criminal executive system employees for educational work with juvenile offenders

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Lantsova S.V.
Prosocial behaviour of adolescents in mixed reality contexts: a program of formation and results

Pstrag D., Rodionov M.A.
School prevention of suicidal attempts and suicides of students (based on the material of the Republic of Poland)

Kolchugina N.I.
Psychological and pedagogical approaches to the development of resilience and psychological safety of teachers

Rybakova Yu.A.
The relationship between self-efficacy and psychological well-being of future teachers

Afinogenova S.V., Sokolovskaia S.V.
Dominating motivation and its influence on the technical and tactical actions of football players aged 14-15

CULTUROLOGY

Chadina I.S., Lapteva I.V., Kuznetsova Yu.V.
Fairy tale as a representation of cultural code of ethnic group

Zagrednyuk A.E., Okeansky V.P.
Cultural aspects of the musical creativity of Eric Satie

Zhao Ya.
Cultural influence of Russian and Soviet national music on contemporary Chinese musicians

SCIENTIFIC DEBUT

Voikin I.A.
A model of a methodology for step-by-step formation of readiness for future professional activity of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia

Information about authors

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 2–8.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 2–8.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК378.1
ББК 75.4
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.1

Целевые направления деятельности университетского кампуса спортивного вуза на примере Московского региона

Владимир Иосифович Лях[1], Мария Сергеевна Леонтьева[2], Павел Викторович Пустошило[3]
[1,2,3] Московский государственный университет спорта и туризма, Москва, Россия
[1]vladimirliakh1950@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6257-0488
[2]leontyeva72@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-9402-4251
[3]pustoshilo.pv@mgusit.ru, ORCID ID: 0000-0002-9860-0674

Аннотация. Создание и развитие университетских кампусов становится показателем социально-экономического развития общества. Необходимость их создания подчеркнута в задачах национального проекта «Наука и университеты». Однако значимой проблемой является определение целевых ориентиров создания кампусов в университетах жестко-регламентированной отраслевой направленности, тогда как сектора и направления работы общеуниверситетских кампусов обеспечены анализом российского и зарубежного опыта. Целью авторского исследования является определение перспективных задач целевых направлений создания кампуса мирового уровня в университете отрасли спорта. Более того в передовых странах мира, включая Российскую Федерацию, накоплен достаточный опыт функционирования кампусов федерального значения, тогда как региональные вузы, даже расположенные в мегаполисах, не имеют кампусных традиций. При этом в Российской Федерации региональных отраслевых университетов достаточно много, в связи с чем исследование, проводимое в МГУСиТ, позволившее выявить значимые параметры, перспективы и критерии оценки эффективности кампуса будет полезным для многих вузов, желающих провести перекомпозицию образовательной, научной, спортивной и иных инфраструктур.

Ключевые слова: кампус мирового уровня, вуз спортивной отрасли, целевые направления деятельности, принципы кампусной политики.

Для цитирования: Лях В.И., Леонтьева М.С., Пустошило П.В. Целевые направления деятельности университетского кампуса спортивного вуза на примере Московского региона // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 2–8. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.1

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Targeted areas of activity of the university campus of a sports university using the example of the Moscow region

Vladimir I. Lyakh[1], Maria S. Leontieva[2], Pavel V. Pustoshilo[3]
[1,2,3]Moscow State University of Sports and Tourism, Moscow, Russia
[1]vladimirliakh1950@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6257-0488
[2]leontyeva72@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-9402-4251
[3]pustoshilo.pv@mgusit.ru, ORCID ID: 0000-0002-9860-0674

Abstract. The creation and development of university campuses is becoming an indicator of the socio-economic development of society. The need for their creation is emphasized in the objectives of the national project “Science and Universities”. However a significant problem is the definition of targets for the creation of campuses in universities with a strictly regulated industry orientation, while the sectors and areas of work of university-wide campuses are provided with an analysis of Russian and foreign experience. The purpose of the author's research is to identify promising tasks and target areas for the creation of a world-class campus at the University of the sports industry. Moreover, in the advanced countries of the world, including the Russian Federation, sufficient experience has been accumulated in the functioning of federal campuses, whereas regional universities, even located in megacities, do not have campus traditions. At the same time, there are quite a lot of regional branch universities in the Russian Federation, in connection with which the research conducted at MSUST, which made it possible to identify significant parameters, prospects and criteria for evaluating the effectiveness of the campus, will be useful for many universities who want to recompose educational, scientific, sports and other infrastructures.

© Лях В.И., Леонтьева М.С., Пустошило П.В., 2024

***Keywords**:* world-class campus, university of the sports industry, target areas of activity, principles of campus policy.

For citation: Lyakh V.I., Leontieva M.S., Pustoshilo P.V. Targeted areas of activity of the university campus of a sports university using the example of the Moscow region. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 2–8. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.1

Благодарность: Данная статья публикуется в рамках реализации Государственного задания № 96 2 для Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный университет спорта и туризма» на 2024 год на основании Приказа ГАОУ ВО МГУСиТ от 29.12.2023 № 556 «Об утверждении тематического плана и руководителей прикладных научных исследований в 2024 году»

Acknowledgments: This article is published as part of the implementation of State Assignment No. 96 2 for the State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Sport and Tourism" for 2024 based on the Order of the State Autonomous Educational Institution of Higher Education MGUSiT dated 29.12.2023 No. 556 "On approval of the thematic plan and heads of applied scientific research in 2024"

Актуальность. Данное исследование является актуальным особенно в московском регионе в связи с тем, что в условиях мегаполиса существует значительное количество региональных отраслевых университетов. Среди них только один вуз относится к отрасли физической культуры и спорта – это МГУСиТ. Не секрет, что система подготовки кадров отрасли спорта требует особых материально-технических, научно-технологических и образовательных условий. Для определения целевых направлений развития кампуса мирового уровня авторами был проведен анализ социально-экономических предпосылок создания университетских кампусов; проанализированы классификации университетских кампусов, существующих в мировой практике; изучен зарубежный опыт создания и функционирования университетских кампусов избранных государств; рассмотрен российский опыт работы кампусов ведущих университетов; разработаны рекомендации в области методологии и технологии создания кампуса мирового уровня на базе МГУСиТ.

Целью исследования стала разработка на основании проведенного анализа принципов создания и целевых направлений деятельности кампусов мирового уровня на примере спортивного университета Московского региона.

Методы и организация исследования. В исследовании применялись методы анализа научной литературы, анализа нормативно-правовой базы функционирования университетов и университетских кампусов, метод анкетирования, беседы, а также качественный и количественный анализ полученных данных.

Экспериментальной базой исследования были Институт спортивных технологий и физического воспитания, Институт индустрии туризма и гостеприимства, Институт дополнительного профессионального образования и развития карьеры МГУСиТ.

В опросе приняли участие 330 преподавателей и 660 студентов 5 ведущих отраслевых вузов физической культуры и спорта.

Целью опроса было определить перспективы и проблемы создания и функционирования на базе отраслевого вуза кампуса мирового уровня.

Далее был проведен анализ результатов и смоделированы принципы и основные целевые направления деятельности кампуса спортивного вуза, осуществляющего свою деятельность в условиях мегаполиса.

Анализ результатов исследования. В последние пару десятков лет во всем мире наблюдаются процессы возвращения кампусов в городскую и региональную жизнь и прежде всего в университеты. Почему именно в университеты? Именно университеты считаются одним из эффективных факторов развития города и региона. В них создается наиболее благоприятная среда для инноваций. В университетах чаще, чем в других государственных и общественных организациях, имеется доступная и привлекательная инфраструктура.

Проведённый анализ показал, что студенты, обучающиеся в кампусах, достигают более высоких результатов, оказываются более успешными в будущей жизнедеятельности [Елисеев, Подопригора, Захарова, 2020; Сергеева, 2021; Чичикина, Осипова, Долгополова, 2014]. По мнению авторов, это происходит в связи с более удачным тайм-менеджментом в период активного постижения профессии, чем при нахождении всех необходимых субъектов и локаций на удалении. И если цифровые технологии позволили условно приблизить друг к другу участников образовательной деятельности, то инфраструктура требует личного присутствия студента и времени на передвижение.

В начале создания университетские кампусы не предполагали обязательного наличия единой образовательной среды. Они подразумевали только управленческое, целевое, кадровое и содержательное единство системы воспроизводства кадров. Однако в процессе развития, роста и интеграции обучения в университетах возникла и возникает необходимость в создании единого университетского пространства.

Таким образом, университетский кампус – это кластерный комплекс, включающий в себя учебные, научно-лабораторные, спортивные, жилые и любые другие принадлежащие ему объекты и находящиеся на единой территории, желательно в шаговой доступности. Кампус включает в себя также общественные

пространства: места для встреч, общения, для подготовки к занятиям, которые обеспечивают студентам и преподавателям комфортную университетскую среду [Huesman R.L. Jr., Brown A.K., Lee G., Kellogg J.P. & Radcliffe P.M., 2009; von Sommoggy J., Rueter J., Curbach J., Helten J., Tittlbach S., Loss J., 2020; Ремизова, 2023].

Отметим, что кампус – это обособленный комплекс объектов университетского городка, который не входит в состав какого-либо более крупного населенного пункта. Он может находиться как в черте города, так и в близи него, в 3-5 км от его границ [von Sommoggy J., Rueter J., Curbach J., Helten J., Tittlbach S., Loss J., 2020].

Помимо престижности университетских кампусов, ученые называют и более «практичные» причины их организации, а именно, привлечение талантливых (в нашем случае, к науке и спорту высших достижений) студентов, в том числе иностранных. А для этого нужно располагать соответствующими условиями для проживания, занятиями наукой, спортом и оздоровительной физической культурой, особенно если учитывать вероятность обучения талантливых студентов с ОВЗ.

Таким образом, если говорить о кампусе как «обоснованной необходимости для развития университета», то переход на «кампусную систему – это настоящее и будущее университетов России» [Берестова, 2016].

Наряду с достаточно согласованным пониманием студентов, преподавателей и органов управления образованием, что такое университетский кампус, специалисты выделяют множественность и разнообразие существующих дефиниций и расширенного толкования кампуса. М.А. Чичикина с соавт. определяют кампус в основном как архитектурно-градостроительный комплекс объектов, объединенных общей функцией [Чичикина, Осипова, Долгополова, 2014]. К.А. Максимова выделяет разные кампусы по архитектурному расположению в планировочной структуре города [Максимова, 2022].

Подобным образом смотрят на кампусы также Г.И. Кулешова, подразделяя их на автономные (загородные) и городские [Кулешова, 2019]. В свою очередь Мария Луиза Каннас да Силва Кун Видейра разбивает городские кампусы на локальные и дисперсные [Cannas da Silva Kuhn Videira M. L., 2017].

М.В. Пучков разделяет кампусы по географическому признаку [Пучков, 2011]. А.А. Стариков пространственную организацию кампусов рассматривает в соответствии с различиями по расположению не только в городской среде, но и по пространственной инфраструктуре, степени автономности и отношению к внутренней среде [Стариков, 2011].

Значительная удаленность кампуса от города создает для студентов и преподавателей определенные проблемы, особенно в плане доступности. По данным авторов проблема доступности может быть решена за счет создания дополнительной транспортной городской инфраструктуры [Скалабан, Дебренн, Колесова, Погорельская, 2021].

А вот хорошая инфраструктура и расположение кампуса в близи города или в самом городе наиболее привлекательны для абитуриентов [Тютина, Васильева, 2021].

Особенности и преимущества расположения кампусов в структуре города на примере медицинских кампусов обсуждены в публикациях В. И. Некрасовой [Некрасова, 2021a, Некрасова, 2021b].

Говоря о признаках современного университетского кампуса, необходимо выделить следующие:

1) автономия и саморазвитие в своём управлении (понятие обособленное) территории и резервных территорий);

2) высокие требования к качеству архитектурной сферы (удобство мест проживания, наличие необходимой инфраструктуры для комфортного жизнеобеспечения);

3) наличие открытых пространств для студентов, преподавателей, в целом горожан;

4) безопасность территорий;

5) наличие программы развития;

6) высокая интеграция в пригородных ландшафтах;

7) необходимость современных систем инженерной и транспортной обеспеченности;

8) наличие зон для исследовательской деятельности [Максимова, 2022; Ремизова, 2023].

Для того, чтобы выявить потенциал отраслевого вуза на примере ГАОУ ВО МГУСиТ в отношении создания на его базе университетского кампуса мирового уровня, был проведен опрос среди студентов и преподавателей, который позволил определить предпочитаемые направления его деятельности среди преподавателей и его студентов. Данные опроса о целевом назначении и преимуществах кампуса с точки зрения студентов выглядят следующим образом:

– не тратить время на дорогу (71,7%);

– иметь возможность в любое время общаться с интересующими преподавателями (41,70%);

– разрабатывать и внедрять интересные проекты (31,7%);

– проводить серьезные научные исследования (13,3%);

– грамотно сочетать учебу и отдых (75%);

– реализовать свои спортивные и творческие таланты (36,7%);

– иметь возможность взаимодействовать с работодателем (11,7%);

– обеспечить высокий уровень безопасности в университете (26,7%).

В ответе на те же вопросы преподаватели высшей школы высказали иную точку зрения, как представлено ниже. Преимущество кампуса они видят в

том, чтобы:

– не тратить время на дорогу (42,4%);

– иметь возможность в любое время общаться с интересующими преподавателями (21,2%);

– разрабатывать и внедрять интересные проекты (48,5%);

– проводить серьезные научные исследования (33,3%);

– грамотно сочетать учебу и отдых (57,6%);

– реализовать свои спортивные и творческие таланты (39,4%);

– обеспечить высокий уровень безопасности в университете (42,4%).

Большинство ответов выглядят логичными, однако и преподаватели не в полной мере представляют себе целевое назначение кампуса, о чем, в частности, говорит тот факт, что они не увидели в его создании особой возможности для регулярного и плотного контакта с работодателями. Такого варианта не было среди их выбора.

Студенты и преподаватели оказались едины во мнениях относительно тех преимуществ, которые предоставляет наличие в отраслевом университете кампуса мирового уровня. Среди приоритетов были указаны возможности грамотно сочетать учебный процесс и творческий отдых, а также собственно спортивную деятельность, разрабатывать и внедрять интересные для студентов, преподавателей и работодателей проекты и при этом иметь все инфраструктуры университета в шаговой доступности, что как студентам, так и преподавателям позволяет сэкономить такой ценный ресурс, как время.

Указанные респондентами цели не расходятся с теми, которые представлены в нормативно-правовой базе, и теми, которые преследуют перед собой кампусы-флагманы мирового уровня.

Для того, чтобы определить принципы организации кампуса и уточнить его целевые направления в соответствии с его отраслевым профилем и с поправкой на региональный характер его деятельности, были выявлены позиции ведущих профессорско-преподавательских кадров отрасли и опасения студентов в отношении вероятных барьеров его функционирования.

На наиболее высоких позициях выбора и у студентов, и у преподавателей оказались не столько негативные факторы деятельности кампуса, сколько негативные ожидания, связанные с их жизненным опытом. В тройку лидеров вошли опасения, что постройка кампуса окажется слишком дорогостоящим проектом, который рискует стать долгостроем (в рейтинге студентов – это 53,3%, а у преподавателей – 69,7%).

Следующим лидером оказалась вероятное неудобство территориального расположения, которое непременно возникнет у определенной части студентов и преподавателей в связи со сложностью транспортной логистики в больших городах (на примере Vосковского региона) и разноудаленностью объектов спортивной отрасли (45% – студенты, 57,6% – преподаватели).

На третьей строчке рейтинга в ответах как у студентов, так и преподавателей оказалось опасение тесноты, недостаточности территории, что особенно актуально в пределах Vосковского региона (38,3% – студены, 48,5% – преподаватели). Этот ответ студенты и преподаватели в ходе собеседования объясняли по-разному: преподаватели обращали большее внимание на вероятную нехватку учебных помещений, аудиторий, спортивных залов, конференц-залов и т.д., а студенты – на недостаточность жилых помещений, а также бытовых, таких как столовые и прачечные. В комментариях к этому вопросу некоторые преподаватели указывали на возможную сложность внутренней логистики помещений кампуса, которая может спровоцировать управленческие проблемы.

Примечательно, что обе группы респондентов примерно одинаково оценили вероятное низкое качество оснащения учебного процесса, научной и проектной деятельности: 26,7% – студенты, 21,2% – преподаватели. Опасения в том, что в современных аудиториях может стоять устаревшее оборудование спровоцировано тенденцией к «фасадному обустройству», когда максимальный бюджет отводится на постройку и декор помещение, а на содержание их наполнения связанного с результатами целевой деятельности вуза, как правило, финансирование производится по остаточному принципу.

В соответствии с региональной и отраслевой спецификой планируемого кампуса были преобразованы ведущие принципы формирования дорожной карты кампуса:

– кластеризация, предложенная А.А. Мигроняном, в рамках которой университет выступает как спортивно-образовательный и научно-технический комплекс, сосредотачивающий в себе специализированные сети взаимодействия спортивных, образовательных, общественных, научных организаций и представителей работодателей. Они обеспечивают подготовку специалиста «под ключ», то есть под конкретные запросы работодателя с учетом всех их особенностей. В настоящее время кластеризация затронула даже нормативную базу подготовки специалистов, где трудовые действия, знания и умения, реализуемые в разных условиях профессиональной деятельности, соединены в укрупненные профессиональные функции. В образовательном процессе она представляет собой пролонгированные траектории подготовки студентов к эффективной спортивной, проектной, социальной и другим видам деятельности. Кластеризация в кампусе будет также включать в себя секторный дизайн пространства;

– многофункциональность, когда пространства кампуса могут быть видоизменены под решение уже существующих задач, а также тех, которые только

прогнозируются для данной отрасли. Таким образом, проекты университетских кампусов являются строго индивидуальными, учитывающими не только отраслевую принадлежность и отраслевую подчинённость вуза, но и научные, спортивные и образовательные традиции как вуза, так и мегаполиса, в котором он расположен;

– сочетание открытости и безопасности, в соответствии с которыми кампус является центральным звеном развития пространства, где он расположен. Возможности взаимодействия с открытой внешней средой, в частности, его доступность не только для студентов и преподавателей, но и для населения, расширяет возможности не только профессиональной, но и социальной самореализации обучающихся в рамках осуществления ими трудовых функций, а также в ходе занятия спортом и во время рекреации;

– экоустойчивость, которая чрезвычайно важна для спортивных вузов. Она подразумевает не только экологичность пространств и технологий, но и наличие экологичного уклада жизни, способствующего выявлению и развитию талантов студентов и преподавателей в рамках исследовательской, проектной, образовательной и социальной деятельности, а также в режиме творческого досуга. Экоустойчивостью должны обладать не только содержательные основы и стены вуза, но и взаимообогащающая среда профессионального взаимодействия.

Анализ полученных в ходе исследования результатов позволил сформировать на основании представленных принципов модель современного университетского кампуса отраслей физической культуры, спорта и туризма, в рамках которой отражен комплекс целевых направлений его деятельности, который представлен на рисунке 1.



Рисунок 1. Целевые направления деятельности университетского кампуса мирового уровня ГАОУ ВО МГУСиТ
Figure 1. Targeted areas of activity of the world-class university campus of the Moscow State University of Service and Technology

Таким образом, наличие кампуса в отраслевом вузе физической культуры и спорта подразумевает согласованное взаимодействие управленческих структур университета, представителей работодателей, различных социальных групп города Москвы на основании общих подходов к руководству со стороны учредителя. В нашем случае – это Департамент спорта города Москвы.

Если рассматривать эти направления деятельности университета в координатах современного образовательного пространства, то становится очевидным, что некоторые из них оказываются либо утраченными, либо секвестрированными в связи с тем, что между представленными субъектами кластера связь осуществляется ситуативно, а не на стратегическом уровне. В наибольшей степени от этого могут пострадать:

– единство инфраструктуры и ее управления, включая безбарьерную среду;

– организация стратегических и оперативных контактов с научными, административными, социальными, спортивными, образовательными группами и организациями и повышение эффективности этого взаимодействия;

– материальная и управленческая поддержка проекта создания, экспертиза проекта на основания стандартов, контроль за исполнением строительных работ в соответствии с целевыми показателями развития кампуса;

– организация научных исследований, направленных на повышение учебно-тренировочного процесса и соревновательной деятельности за счет мощностей кампуса;

– благоустройство городских объектов и спортив-

ных сооружений;

– реализация на территории и с участием представителей кампуса муниципальных и федеральных проектов, связанных с оздоровлением и поддержанием активной деятельности всех поколений москвичей;

– кастомная подготовка специалистов не только определенных профилей, но и под определенный кейс функциональных обязанностей;

– организация и методическое сопровождение конкурсов профессионального мастерства и др.

При подобном распределении целевых направлений деятельности создание кампуса позволит повысить эффективность спортивной деятельности разных поколений москвичей, расширить их культурно-досуговую сферу деятельности за счет оздоровительных технологий, повысить обоснованность применения инноваций в спортивной подготовке, а также оптимизировать процесс подготовки кадров в целях преодолении и профилактики кадрового дефицита отрасли в регионе.

Оценку эффективности создания кампуса в соответствии с актуальной нормативной базой, как правило, проводят со следующими основными параметрами:

1. Параметр «взаимоотношение кампуса и города» характеризуется показателем численности. Он позволяет определить доступность инфраструктуры кампуса как для жителей города, так и удобство нового создаваемого пространства для студентов и преподавателей. При оценке данного параметра рекомендуется определить количество объектов инфраструктуры, расположенных в доступности не более 0,5 км друг от друга. Если таких объектов менее 75%, нужно оценить потребности в создании дополнительной (еще необходимой) коммунальной, социальной и иной инфраструктуры города для полноценного взаимоотношения с кампусом. Если создание такой инфраструктуры необходимо, то следует учесть расходы со стороны бюджетной системы и включить их в критерий «экономический эффект для экономики региона».

2. Критерий «соотношение студентов среди населения г. Москвы и количество иностранных студентов» используется, чтобы оценить загрузку создаваемых (и имеющихся) объектов инфраструктуры, включая места проживания. В обоснование проекта рекомендуется включить подтверждение студентов других населенных пунктов, что они хотят учиться в создаваемом кампусе. Загрузка создаваемых объектов инфраструктуры позволяет оценить востребованность создаваемых кампусов, выявить малоэффективные и неиспользуемые площади для их дальнейшего высвобождения.

3. Критерий «доступность» предполагает оказание платных услуг на территории кампуса. Сюда включается плата за образование и проживание, питание, стоимость курса, учебные материалы, личные расходы, транспорт. Совокупность трат должна быть доступной для студентов, которые предполагают учиться в стенах нашего кампуса.

4. «Бюджетная и коммерческая эффективность проекта» – параметр, который определяет целесообразность финансирования вложений как для государства, города Москвы, так и для инвестора. Эту эффективность рекомендуется оценивать на основании финансово-экономической модели проекта согласно целевым направлениям деятельности, представленным на рисунке 1.

Как видно, к основным показателям, определяющих коммерческую и бюджетную эффективность проекта, относятся выручка, себестоимость продаж, прибыль от продаж, рентабельность продаж, инвестиции, бюджетные субсидии, налоги, уплаченные в бюджет бюджетный эффект и эффективность.

Рассмотренные показатели могут и должны применяться при разработке конкретной методики оценки бюджетной эффективности строительства университетского кампуса нового типа.

Таким образом, при создании каждого кампуса, включая кампус МГУСиТ, рекомендуется учитывать максимальное количество параметров, на основе которых определяется целесообразность проекта кампуса в долгосрочной перспективе.

Список источников

Берестова А. В. Исторические предпосылки создания университетских кампусов и анализ тенденций развития // XI Международная конференция «Российские регионы в фокусе перемен». Екатеринбург, 17-19 ноября 2016 г. : сборник докладов. Екатеринбург : Издательство УМЦ УПИ, 2016. Ч. 2. С. 210-216.

Елисеев А. М., Подопригора Ю. В., Захарова Т. В. Кампусы будущего в университетских городах России и Франции в условиях цифровой экономики, инноваций и безбарьерной среды // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2020. № 49. С. 225–235. https://doi.org/10.17223/19988648/49/16

Кулешова Г. И. Территории инноваций: технопарки – технополисы – регионы науки. Москва : Научный мир, 2019. 366 с.

Максимова К. А. Размещение университетов в планировочной структуре города // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 88-4. С. 120–122. https://doi.org/10.18411/trnio-08-2022-172

Максимова К. А. Теоретические аспекты создания современных кампусов российских университетов // Гуманитарные науки в XXI веке. 2022. № 19. С. 76–84.

Максимова К. А., Миронова Я. Е. Университетские кампусы в современном мире // Мировые научные исследования современности: возможности и перспективы развития : материалы XVI международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 31 марта 2022 года. Часть 1. Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью «Ставропольское издательство “Параграф”», 2022. С. 33–41.

Некрасова В. И. Единый кампус как часть главного университета: «за» или «против»? // Научный аспект. 2021а. Т. 6, № 1. С. 763–769.

Некрасова В. И. Зарубежный опыт проектирования и строительства медицинских кампусов конца 20 века вблизи мегаполисов // Инно-

вационные научные исследования. 2021b. № 2-2 (4). С. 165–175. https://doi.org/10.5281/zenodo.4568059

Пучков М. В. Университетский кампус. Принципы создания пространства современных университетских комплексов // Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета. 2011. № 3 (32). С. 79–88.

Ремизова Т. С., Алаев А. А. Университетские кампусы мирового уровня как новая форма организации образовательных пространств на территории Российской Федерации // Университетское управление: практика и анализ. 2023. Т. 27, № 2. С. 101-115. https://doi.org/10.15826/umpa.2023.02.016

Сергеева С. В., Дианова Ю. А. Кампус: сущность понятия и классификация типов // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 6-1. С. 186-190. https://doi.org/10.17513/snt.38720

Скалабан И. А., Дебренн М., Колесова О. В., Погорельская А. М. Стратегическое взаимодействие города и университета: роль кампуса в интернационализации высшего образования // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2021. № 59. С. 180–188. https://doi.org/10.17223/1998863X/59/17

Стариков А. А. Культура пространственной организации как фактор конкурентоспособности университета // Университетское управление: практика и анализ. 2011. № 2 (72). С. 15–29.

Тютина А. Д., Васильева А. В. Влияние инфраструктуры университетского кампуса на его привлекательность для абитуриентов и академическую успеваемость студентов // Евразийское Научное Объединение. 2021. № 10-1 (80). С. 87–88.

Чичикина М. А., Осипова И. В., Долгополова К. А. Кампусы университетов // Молодежь и наука: материалы X Юбилейной Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 80-летию образования Красноярского края. URL: http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/17150/s22_046.pdf (Дата обращения: 01.07.2024).

Cannas da Silva Kuhn Videira M. L. Campus as a City – City as a Campus. A Morphological Approach to University Precincts in Urban Context : PhD thesis. Universidade de Lisboa: Instituto Superior Técnico, 2017. Vol. I. 248 p.; Vol. II. 511 p.

Huesman R.L. Jr., Brown A.K., Lee G., Kellogg J.P. & Radcliffe P.M. Gym bags and mortarboards: Is use of campus recreation facilities related to student success? NASPA Journal. 2009. 46(1). P. 50-71.

von Sommoggy J., Rueter J., Curbach J., Helten J., Tittlbach S., Loss J. How Does the Campus Environment Influence Everyday Physical Activity? A Photovoice Study Among Students of Two German Universities. Front Public Health. 2020 Oct 5; 8:561175. https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.561175.

References

Berestova A.V. Historical prerequisites for the creation of university campuses and analysis of development trends. In: XI International Conference “Russian regions in the focus of change”. Yekaterinburg, November 17-19, 2016 : collection of reports. Yekaterinburg : Publishing house of UMTS UPI, 2016. Pt. 2. Pp. 210-216. (In Russ).

Eliseev A.M., Podoprigora Yu. V., Zakharova T. V. Campuses of the future in university cities of Russia and France in the conditions of digital economy, innovation and barrier-free environment. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Ekonomika = Bulletin of Tomsk State University. Economy*. 2020. No. 49. Pp. 225-235. (In Russ). https://doi.org/10.17223/19988648/49/16

Kuleshova G. I. Territories of innovation: technoparks – technopolises – regions of science. Moscow: Scientific World, 2019. 366 p. (In Russ).

Maksimova K. A. Placement of universities in the planning structure of the city. *Tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya = Trends in the development of science and education*. 2022. No. 88-4. Pp. 120-122. (In Russ). https://doi.org/10.18411/trnio-08-2022-172

Maksimova K. A. Theoretical aspects of the creation of modern campuses of Russian universities. *Gumanitarnye nauki v XXI veke = Humanities in the XXI century*. 2022. No. 19. Pp. 76-84. (In Russ).

Maksimova K. A. University campuses in the modern world. World scientific research of modernity: opportunities and prospects for development : materials of the XVI International scientific and practical conference, Rostov-on-Don, March 31, 2022. Volume Part 1. – Stavropol: Limited Liability Company “Stavropol publishing house «Paragraph»”, 2022. Pp. 33-41.(In Russ).

Nekrasova V. I. A single campus as part of the main university: “for” or “against”? *Nauchnyj aspect = Scientific aspect*. 2021. Vol. 6, No. 1. Pp. 763-769.(In Russ).

Nekrasova V. I. Foreign experience in designing and building medical campuses of the late 20th century near megacities. *Innovacionnye nauchnye issledovaniya = Innovative scientific research*. 2021. No. 2-2 (4). Pp. 165-175. .(In Russ). https://doi.org/10.5281/zenodo.4568059

Puchkov M. V. University Campus. Principles of creating the space of modern university complexes. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo arhitekturno-stroitel'nogo universiteta = Bulletin of the Tomsk State University of Architecture and Civil Engineering*. 2011. No. 3 (32). Pp. 79-88. (In Russ).

Remizova T. S., Alaev A. A. World–class university campuses as a new form of organization of educational spaces on the territory of the Russian Federation. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University management: practice and analysis*. 2023. Vol. 27, No. 2. Pp. 101-115. (In Russ). https://doi.org/10.15826/umpa.2023.02.016

Sergeeva S. V., Dianova Yu. A. Campus: the essence of the concept and classification of types. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern high-tech technologies*. 2021. No. 6-1. Pp. 186-190. (In Russ). https://doi.org/10.17513/snt.38720

Skalaban I. A., Debrenn M., Kolesova O. V., Pogorelskaya A.M. Strategic interaction of the city and the university: the role of the campus in the internationalization of higher education. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sociologiya. Politologiya = Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political science*. 2021. No. 59. Pp. 180-188. (In Russ). https://doi.org/10.17223/1998863X/59/17

Starikov A. A. Culture of spatial organization as a factor of university competitiveness. *Университетское управление: практика и анализ = University management: practice and analysis*. 2011. No. 2 (72). Pp. 15-29.(In Russ).

Tyutina A.D., Vasilyeva A.V. The influence of the university campus infrastructure on its attractiveness for applicants and academic performance of students. *Евразийское Научное Объединение = Eurasian Scientific Association*. 2021. No. 10-1 (80). Pp. 87-88.(In Russ).

Chichikina M. A., Osipova I. V., Dolgopolova K. A. University campuses. In: Youth and Science: materials of the X Anniversary All-Russian Scientific and technical Conference of students, postgraduates and young scientists with international participation, dedicated to the 80th anniversary of education of the Krasnoyarsk Territory. URL: http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/17150/s22_046.pdf. (Date of application: 01.07.2024) (In Russ).

Cannas da Silva Kuhn Videira M. L. Campus as a City – City as a Campus. A Morphological Approach to University Precincts in Urban Context : PhD thesis. Universidade de Lisboa :Instituto Superior Técnico, 2017. Vol. I. 248 p.; Vol. II. 511 p. (In Eng).

Huesman R.L. Jr., Brown A.K., Lee G., Kellogg J.P. & Radcliffe P.M. Gym bags and mortarboards: Is use of campus recreation facilities related to student success? NASPA Journal. 2009. 46(1). Pp. 50-71. (In Eng).

von Sommoggy J., Rueter J., Curbach J., Helten J., Tittlbach S., Loss J. How Does the Campus Environment Influence Everyday Physical Activity? A Photovoice Study Among Students of Two German Universities. Front Public Health. 2020 Oct 5; 8:561175. (In Eng). https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.561175.

Статья поступила в редакцию 01.07.2024; одобрена после рецензирования 01.08.2024; принята к публикации 23.09.2024.
The article was submitted 01.07.2024; approved after reviewing 01.08.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 9–17.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 9–17.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.14 + 37.017.4
ББК 74.58+74.200.51
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.2

Аксиологические доминанты в формировании гражданской идентичности студентов педагогических вузов средствами академической мобильности

Хож-Ахмед Султанович Халадов[1], Александр Михайлович Ходырев[2], Татьяна Юрьевна Медведева[3], Татьяна Витальевна Макеева[4]
[1,2,3]Государственный университет просвещения, Москва, Россия
[2,4]Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Россия
[1]haladov70@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-9053-3112
[2]a.khodyrev@yspu.org, ORCID ID: 0000-0002-9009-8296
[3]ttancher@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0001-9117-8944
[4]makeeva.tatyana@inbox.ru, ORCID ID: 0000-0001-6003-5430

Аннотация. Статья посвящена изучению ценностно-смысловых оснований – аксиологических доминант, влияющих на формирование гражданской идентичности современных студентов. Актуальность данного вопроса связана с изменением ценностных ориентаций в системе подготовки педагогических кадров в современных реалиях, с вызовами, оказавшими влияние на мотивацию молодежи к получению педагогического образования и их профессиональной социализации, выстраиванию своей допрофессиональной траектории. Академическая мобильность как возможность доступа к разнообразным образовательным программам и ресурсам позволяет студентам расширить диапазон знаний в своей предметной области и за счет этого достичь высокого уровня профессионализма. Целью исследования является анализ аксиологических доминант в формировании гражданской идентичности студентов педагогических вузов средствами академической мобильности. В исследовании обозначены ключевые аксиологические доминанты и представлен сравнительный анализ интегральных ценностей педагогического образования ценностных показателей в разных ролевых позициях – абитуриент-студент, абитуриент-педагог, студент-педагог. Эмпирическое исследование проводилось с помощью методики определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования. Результаты исследования позволяют выделить следующие аксиологические доминанты: ценности социокультурного взаимодействия, ценности общественной безопасности, ценности гражданственности и патриотизма, культурно-нравственные ценности, ценности эмоционального комфорта.

Ключевые слова: академическая мобильность, аксиологические доминанты, глобализация образования, гражданская идентичность, педагогический вуз, студенты, ценности педагогического образования.

Для цитирования: Халадов Х.-А.С., Ходырев А.М., Медведева Т.Ю., Макеева Т.В. Аксиологические доминанты в формировании гражданской идентичности студентов педагогических вузов средствами академической мобильности // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 9–17. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.2

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Axiological dominants in the formation of civil identity among students of pedagogical universities through academic mobility

Khozh-Akhmed S. Khaladov[1], Aleksandr M. Khodyrev[2], Tatiana Yu. Medvedeva[3], Tatyana V. Makeeva[4]
[1,2,3] State University of Education, Moscow, Russia
[2,4] Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia
[1]haladov70@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-9053-3112
[2]a.khodyrev@yspu.org, ORCID ID: 0000-0002-9009-8296
[3]ttancher@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0001-9117-8944
[4]makeeva.tatyana@inbox.ru, ORCID ID: 0000-0001-6003-5430

Abstract. The article is dedicated to studying the value-oriented foundations- axiological dominants – that influence the formation of modern students' civil identity. The relevance of this issue is tied to the changing value orientations in the system of teacher training in contemporary realities, as well as to challenges that have impacted youth motivation

© Халадов Х.-А. С., Ходырев А.М., Медведева Т.Ю., Макеева Т.В., 2024

for obtaining pedagogical education and their professional socialization, along with shaping their pre-professional trajectories. Academic mobility, as an opportunity to access diverse educational programs and resources, allows students to broaden their knowledge in their subject area and thereby achieve a high level of professionalism.The aim of the research is to analyze the axiological dominants in the formation of civil identity among students of pedagogical universities through the means of academic mobility. The study identifies key axiological dominants and presents a comparative analysis of the integral values of pedagogical education corresponding to different role positions-applicant-student, applicant-teacher, student-teacher. The empirical research was conducted using methods for diagnosing techniques for determining the characteristics of the development of value-oriented foundations in the content of pedagogical education.The purpose of the study is to analyze the axiological dominants in the formation of civil identity among students of pedagogical universities through academic mobility. The research highlights key axiological dominants and presents a comparative analysis of the integral values of pedagogical education in different role positions-applicant-student, applicant-teacher, and student-teacher. The empirical research was conducted using a methodology for diagnosing students' academic motivation and a methodology for determining the characteristics of the development of value-oriented foundations within the content of pedagogical education. The results of the study allow us to identify the following axiological dominants: values of sociocultural interaction, values of public safety, values of citizenship and patriotism, cultural and moral values, and values of emotional comfort.

Keywords: academic mobility, axiological dominants, globalization of education, civil identity, pedagogical university, students, values of pedagogical education.

For citation: Khaladov Kh.-A.S., Khodyrev A.M., Medvedeva T.Yu., Makeeva T.V. Axiological dominants in the formation of civil identity among students of pedagogical universities through academic mobility. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 9–17. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.2

Благодарность: Исследование выполнено в рамках проекта «Механизмы академической мобильности в формировании гражданской идентичности будущих педагогов», который реализуется при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания № 073-00039-24-09 от 24.05.2024.

Acknowledgments: The study was carried out within the framework of the project "Mechanisms of academic mobility in the formation of civic identity of future teachers", which is implemented with the financial support of the Ministry of Education of Russia within the framework of state assignment No. 073-00039-24-09 dated 24.05.2024.

Введение. В начале нового столетия актуализировалась проблема трансформации образования вплоть до критики традиционных классических форматов обучения и воспитания, а также принципиального изменения философии образования. Такие тенденции закономерны. Происходящие процессы глобализации затронули все сферы социальных отношений, в том числе и образование, нарушив привычный стабильный ритм. «Глобализация выступает важнейшей предпосылкой деструкции общественной морали и неизбежной вследствие этого социально-нравственной дезориентации личности» [Булатников, 2012, с. 60]. Изменилась философия существования человека, его подготовка к самостоятельной жизни в обществе и профессиональной деятельности. Как результат – реформы образования, последствия которых можно охарактеризовать следующим образом:

– коммерциализация образования – применение финансово-экономических методов в оценке деятельности образовательных организаций, как следствие – образование является товаром, а не социальным благом;

– неолиберальные подходы оказали существенное влияние на ценностно-мотивационную парадигму образования и произошло изменение взглядов на социальный прогресс [Гурьянчик, 2021, с. 285];

– кризис системы образования и педагогического мышления, что выражается в трансформации идеалов и целей образования в современной научно-технологической цивилизации;

– поиск новых философских подходов и концепций, ориентированных на интерпретацию современных общественных явлений в контексте взаимоотношений «человек-общество» и «человек-образование» [Блинова, 2018, с. 45];

– размытие ценностно-смысловых ориентиров педагогической деятельности, отношение к профессии учителя в сознании российской общественности к низкорейтинговым и непрестижным [Харисова, Макеева, Казакова, Тарханова, 2021, с. 8, 9];

– «профессиональный кретинизм», который характеризуется как «замыкание на собственной профессии, когда индивид отказывается видеть картину мира в целом, ограничиваясь происходящим на рабочем месте» [Дмитриев, Игнатьева, Пилявский, 2020, с. 875].

Проблема, на изучение которой направлено данное исследование, заключается в попытке определить на основе анализа представлений об идеалах и доминирующих ценностях аксиологические доминанты, имеющие относительно очевидные перспективы в формировании гражданской идентичности студентов педагогических вузов средствами академической мобильности.

Теоретические основания исследования. Школа изначально рассматривалась социумом как историче-

ски сложившееся общественно-государственное образование, реализующее определенную политику по обучению и воспитанию подрастающего поколения. При этом система образования традиционно отождествляется с идеологическими характеристиками, и речь здесь не идет о политическом аспекте, а скорее о социальном, воплощающем в себе ценности и идеалы конкретного социума в конкретной исторической и социально-экономической эпохе существования. То есть образование рассматривается как один из этапов социализации личности, как адаптация человека к действующим в данное время культурно-историческим нормам и контекстам, а развитие образования должно определяться социально-политическими, экономическими и культурными условиями общества [Гурьянчик, Макеева, 2023, с. 45].

Профессиональная педагогическая культура у студентов вуза формируется под воздействием ряда факторов:

– уровень воспитанности и культурного развития;

– морально-этическая и деонтологическая направленность сознания;

– социальные и культурные условия, в которых осуществляется образовательный процесс;

– педагогический опыт (допрофессиональное включение в педагогическую деятельность).

Перечисленные выше факторы составляют основу ценностно-смысловых ориентаций будущей профессиональной педагогической деятельности. Обратимся к научным публикациям, посвященным оценкам ценностно-смысловых ориентаций современной молодежи.

Е.С. Сахарчук с соавторами исследуют ценностные ориентации современной студенческой молодежи, а также направления развития университетского образования, обосновывая существующие тенденции через призму влияния постмодернистской идеологии, а также философские концепции агностицизма и антропоцентризма. Такие подходы позволяют увидеть «внешне привлекательные для молодежи ценности: свобода выбора, плюрализм интересов, отсутствие догматизма, отсутствие принуждения и «промывки мозгов» [Сахарчук, Киселева, Баграмян, Сахарчук, 2023, с. 78]. Особое внимание в такой педагогической парадигме к индивидуальности человека, социальному обособлению, способности к самовыражению личности, следованию тем идеалам, выбор которых сделан им самостоятельно, эгоизации сознания молодежи. Также наблюдаем деструкцию исторической памяти, ревизию героической истории страны. Кризис образования и воспитания исследователи описывают как проблему размытости смысложизненных установок у молодежи и педагогов.

Так, в частности, А.В. Репринцев дает характеристику современному кризису идентичности современной молодежи через понятие «манкуртизация». «Манкурт – животное в человеческом обличье, забывший о своих предках, о своих родовых корнях. Опасность манкуртизации сегодня вполне очевидна: социальная аномия, индивидуализация человеческого бытия, гедонизация сознания значительной части молодых людей, на фоне растущей пандемии и необходимости разобщения и самоизоляции, неизбежно ведут к утрате человеческих связей, ослаблению коммуникаций, снижению роли моральных регулятивов социального поведения и отношений юных граждан» [Репринцев, 2021, с. 243].

Как избежать нравственных ошибок в судьбах молодежи, как не потерять в них потенциальных педагогов и помочь в формировании профессионального пути? Именно раннее вовлечение студентов в практическую социально- и профессионально-ориентированную деятельность способствует развитию профессиональных навыков, формированию опыта трудовых отношений. Так можно достичь баланс между личными амбициями и самооценкой, что позволит соотнести студенту степень своих целей с общественными интересами и выстроить свою дальнейшую образовательную и профессиональную траекторию [Репринцев, 2024].

Особое внимание исследователей обращено к вопросам гражданской идентичности современной молодежи в условиях выхода России из Болонского процесса. Несомненно, сложности в реализации внешней образовательной миграции в рамках академической мобильности, мотивируют к созданию собственной уникальной модели и системы образования, которая предоставит максимальное пространство возможностей для каждого студента и создаст условия обретения ею научно-образовательного суверенитета. Это создает возможности воспитывать и формировать специалистов «с широким кругозором, фундаментальными познаниями, независимым интеллектом и мощной творческой интуицией. Это не отказ от многостороннего сотрудничества, открытости и гибкости. Это приверженность идеям гуманизма, духовно-нравственным ценностям родной культуры, принципам российской гражданской идентичности и равностатусности» [Крупченко, Вотинцев, Карпухина, 2023, с. 10].

Целью исследования является анализ аксиологических доминант в формировании гражданской идентичности студентов педагогических вузов средствами академической мобильности.

Аксиологические доминанты – это «базисные идеи, раскрывающие сущность явления. Это такие тенденции развития образования, которые требуют скорейшего осмысления и реализации» [Кирьякова, Белоновская, 2024, с. 64]. Аксиологические доминанты обозначаются также как некий комплекс проблем, требующих незамедлительного внимания и решения с целью избегания дополнительных рисков и угроз.

Опираясь на научные исследования, посвященные ценностно-смысловым основам современного высше-

го образования, в качестве актуальных аксиологических доминант в профессиональной социализации студентов педагогического вуза можно выделить следующие компоненты:

– ориентация на профессию учителя как ценность,

– становление образа «Я-педагог»,

– ценностное взаимодействие преподавателя и студента,

– аксиология креативности,

– интеркультурная коммуникация,

– информационная компетентность [Кирьякова, 2014; Кирьякова, 2017; Kiryakova, Moroz, Yuzhaninova, 2022].

Т.В. Бугайчук, проведя эксперимент по изучению значений и смыслов гражданской идентичности личности, выделяет следующие смысловые группы (аксиологические доминанты):

– «рациональное отношение к отождествлению себя как гражданина: долг, государство, гражданин, обобщение, совокупность, Конституция, Россия, одна идея, страна;

– эмоциональное отношение к отождествлению себя с гражданином страны: патриот, Отечество, Родина;

– социальная ситуация развития, определяющая развитие гражданской идентичности: общество, общность, принадлежность, социальная среда, сплоченность, социализация;

– собственная гражданская активность личности: активная жизненная позиция, совесть, отвага, самореализация, польза для страны, толерантность, ответственность, порядочность, идентификация» [Бугайчук, 2024, с. 163].

Таким образом, эффективной будет такая стратегия высшего педагогического образования, в которой студенты станут полноправными членами учебного сообщества и их профессиональная социализация будет реализовываться по индивидуальной образовательной траектории, которую каждый студент конструирует самостоятельно, причем обучение происходит в условиях практико-ориентированной деятельности через взаимодействие друг с другом и педагогом. Уникальной особенностью в построении индивидуального образовательного маршрута является возможность участия студентов в программах академической мобильности.

Академическая мобильность – инвариантный тренд современного образования, обусловленный интеграционными тенденциями, усовершенствованием средств коммуникации, экономической неоднородностью стран и регионов. Внутренняя академическая мобильность становится одним из важнейших направлений развития образования в условиях глобальных вызовов [Старовойтова, 2023]. В частности, внутренняя академическая мобильность может быть реализована в вузах как участие студентов в стажировочных площадках, так и обучение на дополнительных программах переподготовки, что способствует формированию профессиональных педагогических и психологических компетенций [Поставнева, 2023].

При этом академическая мобильность является уникальной практикой применения инструментов и методов формирования гражданской идентичности будущих педагогов, которая интегрирует эффекты, присущие всем трем выделенным концептам организации данного процесса: государственной, традиционной и частной практикам [Халадов, Вотинцев, Карпухина, Крупченко, 2023].

Академическая мобильность студентов может быть рассмотрена также с точки зрения событийного подхода. Как указывает А.В. Вотинцев, «событийный подход и само образовательное событие могут выступить эффективной технологией гражданской активизации российской молодежи», именно события могут стимулировать творческое мышление молодежи и способствовать формированию гражданской идентичности [Вотинцев, 2023, с. 137].

Поскольку в рамках нашего исследования речь идет о внутренней академической мобильности, в связи с этим обратим особое внимание на аспекты мотивационной сферы студентов педагогических вузов и ценностно-смысловые основы их профессиональной подготовки.

Методы исследования. В эмпирическом исследовании приняли участие 396 студентов педагогических вузов России, имеющих и не имеющих опыта академической мобильности. Опрос респондентов осуществлялся с помощью отечественного интернет-сервиса «Яндекс-формы». Важным моментом при выборе сервиса являлось также то, что в нем выгрузка ответов респондентов возможна в удобном формате XLSX или CSV.

При проведении исследования была использована методика определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования (А.М. Ходырев) [Ходырев, 2024a; Ходырев, 2024b].

Результаты исследования. Семантическое пространство ценностно-смысловых оснований педагогического образования исследовалось с помощью Методики определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования (автор – А.М. Ходырев).

С помощью кластерного анализа, предложенные к оценке ценности педагогического образования были объединены в интегральные ценностные шкалы – аксиологические доминанты.

По итогам кластерного анализа были выделены 5 ценностных шкал: *ценности социокультурного взаимодействия, ценности общественной безопасности, ценности гражданственности и патриотизма, культурно-нравственные ценности, ценности эмоционального комфорта.* Состав выделенных шкал представлен в таблице 1.

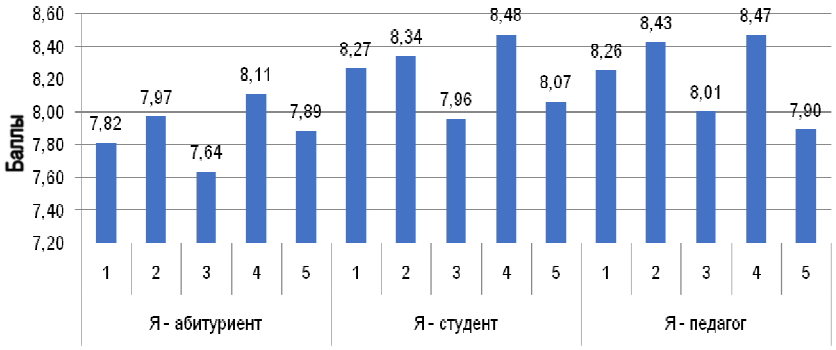
Таблица 1. Интегральные шкалы ценностно-смысловых основ педагогического образования (кластерный анализ)
Table 1. Integral scales of value-semantic foundations of pedagogical education (cluster analysis)

Ценностные шкалы	Ценности педагогического образования
Ценности социокультурного взаимодействия	Авторитаризм/демократизм
	Единство народов России
	Истина
	Коллективизм
	Командная работа и лидерство
	Межкультурное взаимодействие
	Мощь и процветание страны
	Направленность «Не-Я»
	Права и свободы человека
	Разработка и реализация проектов
Ценности общественной безопасности	Безопасность жизнедеятельности
	Взаимопомощь и взаимоуважение
	Высокие нравственные идеалы
	Гуманизм
	Достоинство
	Дружба
Ценности гражданственности и патриотизма	Гражданская позиция/ Гражданственность
	Жизнь
	Историческая память и преемственность поколений
	Коммуникация
	Милосердие
	Патриотизм
	Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)
	Семья
	Системное и критическое мышление
	Служение Отечеству и ответственность за его судьбу
	Созидательный труд
	Сохранение среды обитания
Культурно-нравственные ценности	Приоритет духовного над материальным
	Развитие нравственности культуры в обществе
	Справедливость
	Эгоизм/альтруизм
	Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность
Ценности эмоционального комфорта	Нейтральная направленность
	Отдых

На рисунке 1 представлены средние показатели интегральных ценностей педагогического образования.

Во всех предложенных ролевых позициях (абитуриент, студент и педагог) студенты продемонстрировали достаточно высокую степень значимости и реализованности ценностей педагогического образования (от 7,6 баллов и выше по 10-балльной шкале). Это может рассматриваться как показатель высокой восприимчивости студентов к разнообразным воспитательным воздействиям, которые системно осуществляются на всех ступенях образования.

Оценка ценностей из ролевой позиции абитуриента имеет самые низкие значения (сравнительно с другими ролями). Данный факт вполне ожидаем, так как формирование устойчивой ценностной структуры личности, способность к рефлексии и анализу – это «приобретения» более старшего юношеского возраста.



Примечание: 1 – ценности социокультурного взаимодействия, 2 – ценности гражданственности и патриотизма, 3 – культурно-нравственные ценности, 4 – ценности общественной безопасности, 5 – ценности эмоционального комфорта

Рисунок 1. Средние показатели интегральных ценностей педагогического образования у студентов – будущих педагогов
Figure 1. Average indicators of integral values of pedagogical education among students – future teachers

В целом, можно отметить, что лидирующие позиции занимают три группы ценностей: ценности общественной безопасности, ценности гражданственности и патриотизма, ценности социокультурного взаимодействия. Это говорит о том, что в ценностных воздействиях на будущих педагогов преобладают темы, связанные с безопасностью жизнедеятельности, экологией социальных взаимоотношений (в том числе межнациональных), гуманизмом, сохранением исторической памяти, гражданственностью и патриотизмом. Именно эти акценты студенты чаще всего ощущают в содержании учебной и внеучебной деятельности и именно эти ценности с большой степенью вероятности оказываются ими личностно присвоенными, включенными в их структуру ценностей. При этом мы отмечаем, что ценности гражданственности и патриотизма и культурно-нравственные ценности демонстрируют последовательное наращивание своей значимости и реализованности в педагогическом образовании. Студенты не только придают им высокую значимость в настоящий момент, но и прогнозируют укрепление их позиций в будущем, готовы воспроизводить их в своей будущей профессиональной деятельности. Ценности социокультурного взаимодействия, общественной безопасности и эмоционального комфорта, достигая своего максимума в ролевой позиции «Я – студент», несколько ослабляют свою значимость в позиции «Я – педагог».

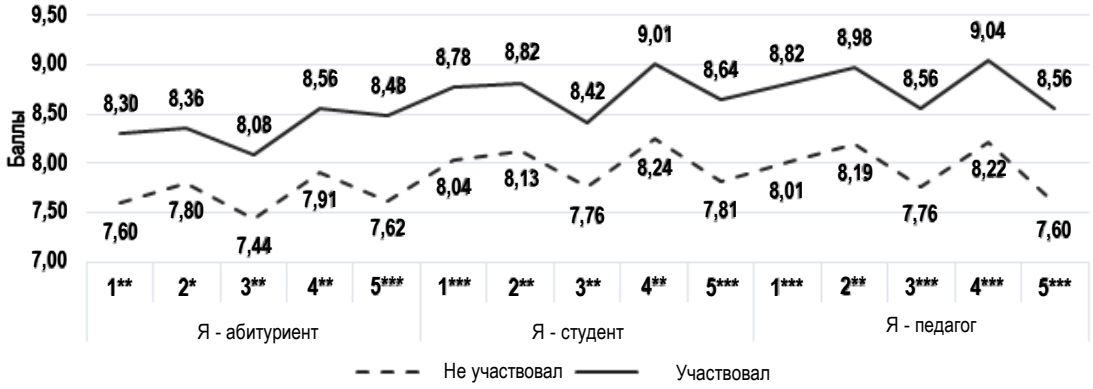
Сравнение ценностных показателей в разных ролевых позициях (абитуриент-студент, абитуриент-педагог, студент-педагог), проведенное с помощью Т-критерия Вилкоксона, подтвердило наличие статистически достоверной динамики значимости и реализованности каждой из интегральных ценностей ($p<0,001$), за исключением ценностей эмоционального комфорта. Это свидетельствует о том, что в восприятии студентов ценностно-смысловые основы педагогического образования действительно претерпевают существенные изменения. При этом направленность этой трансформации состоит, прежде всего, в усилении роли ценностей гражданственности и патриотизма, а также культурно-нравственных ценностей.

В данном случае можно отметить, что взгляд студентов педагогических вузов на содержание педагогического образования довольно точно отражает запросы современного общества и особенности текущей общественно-политической ситуации. На ключевые позиции выходят вопросы осознанного патриотизма и преемственности поколений, готовности к созидательному труду и защите Отечества, нравственности и традиционных семейных ценностей, стремления к саморазвитию и самоосуществлению.

Стабильная значимость ценностей эмоционального комфорта для будущих педагогов, по всей вероятности, определяется их личностными качествами и спецификой ценностного отношения к миру. Для студентов характерно устойчивое стремление направлять саморазвитие и находить способы решения жизненных задач таким образом, чтобы они примерно в равной степени могли способствовать как усилению позиций их собственного «Я», так и обеспечить социальную и межличностную гармонию.

На рисунке 2 представлены средние показатели интегральных ценностей педагогического образования у студентов, имеющих и не имеющих опыта участия в программе академической мобильности.

Средние оценки по всем ценностным шкалам значимо выше у студентов, принимавших участие в программе академической мобильности. При этом наиболее существенные различия (преимущественно на уровне $p<0,001$) фиксируются по ролевой позиции «Я – педагог». На этом основании можно предположить, что участие в программе академической мобильности положительным образом влияет на ценностное отношение к своей будущей профессии, способствует более глубокому и осмысленному взгляду на свою педагогическую роль и профессиональные цели.



Примечание: 1 – ценности социокультурного взаимодействия, 2 – ценности гражданственности и патриотизма, 3 – культурно-нравственные ценности, 4 – ценности общественной безопасности, 5 – ценности эмоционального комфорта; * – различия на уровне значимости $p<0,05$; ** – различия на уровне значимости $p<0,01$; *** – различия на уровне значимости $p<0,001$.

Рисунок 2. Средние показатели интегральных ценностей педагогического образования у студентов – будущих педагогов, имеющих и не имеющих опыта участия в программе академической мобильности

Figure 2. Average indicators of integral values of pedagogical education among students – future teachers with and without experience of participation in the academic mobility program

Проведенный корреляционный анализ (r-Спирмена) по исследованию взаимосвязей между академической мобильностью и гражданской идентичностью показал, что все структурные компоненты указанных личностных подсистем очень тесно и положительно коррелируют между собой ($p<0,001$). Это свидетельствует о том, что формирование и развитие рассматриваемых личностных образований у студентов педагогических вузов проходит согласованно и однонаправленно. Отсюда следует, что аксиологическая стратегия формирования гражданской идентичности студентов может рассматриваться как эффективный механизм развития академической мобильности студентов. Равно как и наоборот: стимулирование академической мобильности студентов – будущих педагогов оказывает выраженное позитивное влияние на развитие их гражданской идентичности.

Обсуждение и заключения. В целом исследование особенностей учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов показало, что у них в достаточной степени сформированы необходимые ценностно-мотивационные основы обучения.

Также студенты – будущие педагоги характеризуются довольно высокой восприимчивостью к ценностным воздействиям и демонстрируют конструктивный взгляд на ценности современного педагогического образования, свою готовность к их принятию и воспроизводству в своей педагогической деятельности.

Между студентами, имеющими и не имеющими опыта участия в программе академической мобильности, обнаружены различия по всем интегральным показателям ценностей педагогического образования, особенно в ролевой позиции «Я – педагог». Это дает основания для выдвижения двух тезисов: 1) студенты, обладающие более сформированным ценностным отношением к педагогическому образованию, более мотивированы к участию в программе академической мобильности; 2) участие в программе академической мобильности существенным образом развивает у студентов ценностные основы педагогического образования и педагогической деятельности, расширяет их взгляд на свою педагогическую миссию и роль.

Среди организационных факторов, наиболее тесно связанных с повышением готовности студентов к участию в программе академической мобильности, можно обозначить:

– организация систематической просветительской работы со студентами о программе академической мобильности, ее формах и видах. В рамках такого просвещения следует акцентировать вопросы положительного влияния программы академической мобильности на качество получаемого образования, профессиональную квалификацию, развитие профессиональной мобильности и повышение готовности к освоению положительного опыта других университетов, стран;

– организация в университете специальных курсов по изучению культурной, научной и образовательной специфики регионов, которые выступают принимающей стороной;

– организация информационных и обучающих семинаров, форумов о различных видах стипендий, способах привлечения финансовых средств различных фондов для участия в программах международной и внутрироссийской академической мобильности;

– обеспечение вариативности программ академической мобильности: краткосрочные и долгосрочные программы, внутрироссийские и международные обмены, индивидуальное и групповое участие и т.п.;

– вовлечение студентов в организацию приема участников программы академической мобильности из других вузов;

– обеспечение возможности прямого диалога со студентами-участниками программы академической мобильности.

В целом, организационная работа по развитию академической мобильности студентов педагогических вузов должна выстраиваться с ориентацией на две ключевые цели: 1) повышение информированности о сущности и возможностях программы академической мобильности; 2) обеспечение всестороннего сопровождения студентов-участников программы академической мобильности.

Рассмотрение личностных механизмов развития академической мобильности позволяет сформулировать еще несколько важных тезисов.

Все показатели ценностей педагогического образования положительно коррелируют с готовностью студентов к академической мобильности. Высокий уровень сформированности ценностно-смысловых основ педагогического образования сопряжен с повышением готовности студентов к участию в программе академической мобильности.

Среди личностных характеристик, которые существенно повышают готовность к участию в программе академической мобильности, следует указать: общительность, эмоциональную стабильность, высокую нормативность поведения, смелость, низкую тревожность, высокий самоконтроль, расслабленность, а также наличие в своей ценностной системе ценности непрерывного образования. Это позволяет охарактеризовать портрет типичного участника программы академической мобильности как общительного, экстравертированного студента, проявляющего активность и инициативность в социальных контактах, готового к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми, склонного к проявлению лидерских качеств и принятию неординарных решений. Такие студенты предприимчивы, уверены в себе, не склонны к излишней озабоченности и тревоге, хорошо выдерживают высокие эмоциональные нагрузки. Они хорошо регулируют свое эмоциональное состояние, уравновешены и эмоционально стабильны, отличаются деловой направленностью и реалистичностью. В своей деятель-

ности такие студенты добросовестны и ответственны, требовательны к себе и другим, стремятся соблюдать действующие правила и нормы, разумны в решениях и действиях (при адекватной готовности к рискованным решениям).

Для выявления таких студентов чрезвычайно важна роль кураторов и наставников студенческих групп, которые находятся со студентами (и их родителями) в тесном и в существенной мере неформальном контакте, создавая условия для успешной адаптации, обучения и личностного развития.

Кроме того, организуемая вузовская работа (как учебная, так и внеучебная) должна быть направлена на стимулирование развития у студентов указанных личностных качеств. Наиболее эффективным в этом отношении представляется вовлечение студентов в студенческие профсоюзные, волонтерские, спортивные, научно-исследовательские, творческие и иные объединения, регулярное проведение массовых вузовских мероприятий со смешанным составом участников (студенты разных курсов и факультетов, преподаватели и студенты, студенты и школьники и т.п.).

Полученные результаты позволяют подчеркнуть высокую важность всесторонней информационной работы со студентами по продвижению программы академической мобильности с особым акцентом на ее положительное влияние на будущую профессиональную квалификацию.

Список источников

Блинова Т.Л. Конвергентный подход в обучении // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 42-48. https://doi.org/10.26170/po18-08-06.

Бугайчук Т.В. Значения и смыслы гражданской идентичности личности: результаты ассоциативного эксперимента // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 2(137). С. 163-170. https://doi.org/10.20323/1813-145X-2024-2-137-163.

Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 23. С. 60-72.

Вотинцев А.В. Событийный подход в формировании гражданской идентичности молодежи // Человек и образование. 2023. № 3(76). С. 135-141.

Гурьянчик В.Н. Современное образование как результат глобализации // Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: Междисциплинарный дискурс: сборник статей всероссийской конференции с международным участием, Ярославль, 3-4.12.2020. Ярославль, 2021. С. 282-286.

Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. Стандартизация высшего педагогического образования: ценностно-смысловой аспект // Образовательные технологии. 2023. № 1. С. 44-55. https://doi.org/10.52422/23077832_2023_1_44.

Дмитриев В.Я., Игнатьева Т.А., Пилявский В.П. Трансформация образования: основные тенденции // Экономика и управление. 2020. Т. 26, № 8. С. 873–878. http://doi.org/10.35854/1998-1627-2020- 8-873-878

Кирьякова А.В. Аксиологические доминанты подготовки педагогов в университете // Педагогический журнал Башкортостана. 2017. № 3(70). С. 11-19. https://doi.org/10.21510/1817-3292-2017-3-11-19.

Кирьякова А. В. Аксиологические доминанты социализации студентов педагогического вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 4(89). С. 146-150.

Кирьякова А.В., Белоновская И.Д. Трансформации профессионального образования: аксиологические доминанты педагогического менеджмента // Менеджмент XXI века: формирование суверенной системы образования Российской Федерации : Материалы XXII международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 22-23 ноября 2023 года. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2024. С. 64-67.

Крупченко А.К., Вотинцев А.В., Карпухина А.А. Вектор иноязычного профессионального образования – российская гражданская идентичность // Человек и образование. 2023. № 3. С. 9–18. https://doi.org/10.54884/S181570410028079-1.

Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) // Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. Улан-Удэ, 2004. С.151-154.

Поставнева И.В., Поставнев В.М. Формирование психологической компетентности студентов педагогического вуза на основе академической мобильности и дополнительного образования // Hominum. 2023. № 2(10). С. 103-117.

Репринцев А. В. Героизация национальной истории как основа формирования патриотизма и гражданственности молодежи в системе социального воспитания // Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: Междисциплинарный дискурс : сборник статей всероссийской конференции с международным участием, Ярославль, 3-4 декабря 2020 года. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. С. 240-246.

Репринцев А. В. Диалектика социального и индивидуального в процессе нравственного самоопределения личности будущего специалиста // Практико-ориентированность как основа развития высшего и среднего профессионального образования : Материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Казань, 28 марта 2024 года. Казань: Казанский государственный архитектурно-строительный университет, 2024. С. 28-31.

Сахарчук Е.С., Киселева И.А., Баграмян Э.Р., Сахарчук А.Л. Аксиология образования: идеалы и объединяющие ценности в социальном воспитании современной студенческой молодежи // Образование и наука. 2023. Т. 25, № 3. С. 67-96. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-67-96.

Старовойтова И. Е. Внутренняя академическая мобильность как современное направление развития образования // Актуальные проблемы управления – 2022 : Материалы 27-й Международной научно-практической конференции, Москва, 23–24 ноября 2022 года. Выпуск 2. Москва: Государственный университет управления, 2023. С. 340-341.

Халадов Х.-А.С., Вотинцев А.В., Карпухина А.А., Крупченко А.К. Механизмы исследования практик формирования российской гражданской идентичности // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 3(101). С. 69-82. DOI 10.21510/18173292_2023_101_3_69_82. – EDN VSOBZG.

Харисова И.Г., Макеева Т.В., Казакова Е.И., Тарханова И.Ю. Выявление ценностно-смысловых ориентиров профессиональной педагогической деятельности с позиции социально-профессиональной общности современного учительства // Science for Education Today. 2021. Т. 11, № 5. С. 7-26. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2105.01.

Ходырев А.М. Результаты пилотажного исследования особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования (на выборке преподавателей педагогического вуза) // Вестник Мининского университета. 2024a. Т. 12, № 2(47). https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-8.

Ходырев А.М. Разработка и обоснование методики исследования развития ценностно-смысловых оснований содержания российского педагогического образования (на выборке студентов педагогического вуза) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024b. Т. 30, № 1. С. 5–14. https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-5-14.

Kiryakova A. V., Moroz V.V., Yuzhaninova E.R. Education Transformation: Axiological Dominants // Global Scientific Potential. 2022. No. 3(132). P. 25-28.

References

Blinova T.L. Convergent approach in teaching. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia*. 2018. No. 8. Pp. 42-48. (In Russ). https://doi.org/10.26170/po18-08-06.

Bugaychuk T.V. Meanings and meanings of civil identity of the individual: results of the associative experiment. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik = Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024. No. 2 (137). Pp. 163-170. (In Russ). https://doi.org/10.20323/1813-145X-2024-2-137-163.

Bulatnikov I.E. Social and moral development of youth in the context of the destruction of public morality. *Psihologo-pedagogicheskij poisk = Psychological and pedagogical search*. 2012. No. 23. Pp. 60-72. (In Russ).

Votintsev A.V. Event-based approach to forming the civic identity of young people // Man and education. 2023. No. 3(76). Pp. 135-141. (In Russ).

Guryanchik V.N. Modern education as a result of globalization. In: Social and professional development of personality in the era of great challenges: Interdisciplinary discourse: collection of articles from the all-Russian conference with international participation, Yaroslavl, 3-4.12.2020. Yaroslavl, 2021. Pp. 282-286. (In Russ).

Guryanchik V.N., Makeeva T.V. Standardization of higher pedagogical education: value-semantic aspect. *Obrazovatel'nye tekhnologii = Educational technologies*. 2023. No. 1. Pp. 44-55. (In Russ). https://doi.org/10.52422/23077832_2023_1_44 .

Dmitriev V.Ya., Ignatyeva T.A., Pilyavsky V.P. Transformation of education: main trends. *Ekonomika i upravlenie = Economy and management*. 2020. Vol. 26, No. 8. Pp. 873–878. (In Russ). http://doi.org/10.35854/1998-1627-2020 - 8-873-878

Kiryakova A.V. Axiological dominants of teacher training at the university. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of Bashkortostan*. 2017. No. 3(70). Pp. 11-19. (In Russ). https://doi.org/10.21510/1817-3292-2017-3-11-19.

Kiryakova A.V. Axiological dominants of socialization of students of a pedagogical university. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University*. 2014. No. 4(89). Pp. 146-150. (In Russ).

Kiryakova AV, Belonovskaya ID Transformations of professional education: axiological dominants of pedagogical management. In: Management of the XXI century: formation of a sovereign education system of the Russian Federation: Proceedings of the XXI scientific and practical international conference, St. Petersburg, November 22-23, 2023. St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, 2024. Pp. 64-67. (In Russ).

Krupchenko AK, Votintsev AV, Karpushina AA Foreign language teacher – Russian civic identity. *Chelovek i obrazovanie = Man and education*. 2023. No. 3. Pp. 9-18. (In Russ). https://doi.org/10.54884/S181570410028079-1 .

Methodology for diagnosing students' academic motivation (A.A. Rean and V.A. Yakunin, modified by N.Ts. Badmaeva). In: Badmaeva N.Ts. Influence of motivational factor on development of mental abilities: Monograph. Ulan-Ude, 2004. Pp. 151-154. (In Russ).

Postavneva I.V., Postavneva V.M. Programming psychological and pedagogical competence of students of a pedagogical university based on mathematical ability and additional education. *Hominum*. 2023. No. 2(10). Pp. 103-117. (In Russ).

Reprintsev A. V. Glorification of national history as a basis for the formation of patriotism and citizenship of young people in the system of social education. In: Social and professional development of an individual in the era of great challenges: Interdisciplinary discourse: collected articles from the all-Russian conference with international participation, Yaroslavl, December 3-4, 2020. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2021. Pp. 240-246. (In Russ).

Reprintsev A.V. Dialectics of the social and the individual in the process of moral self-determination of the personality of a future specialist. In: Practice-oriented approach as a basis for the development of higher and secondary vocational education: Proceedings of the XVIII scientific and practical International Conference, Kazan, March 28, 2024. Kazan: Kazan State University of Architecture and Civil Engineering, 2024. Pp. 28-31. (In Russ).

Sakharchuk E.S., Kiseleva I.A., Baghramyan E.R., Sakharchuk A.L. Axiology of education: ideals and unifying values in social education of modern student youth. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. 2023. Vol. 25, No. 3. Pp. 67-96. (In Russ). https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-67-96 .

Starovoitova I.E. Internal academic mobility as a modern direction of education development. In: Actual problems of management – 2022: Proceedings of the 27th International scientific and practical conference, Moscow, November 23-24, 2022. Issue 2. Moscow: State University of Management, 2023. Pp. 340-341. (In Russ).

Khaladov H.-A.S., Votintsev A.V., Karpushina A.A., Krupchenko A.K. Mechanisms for studying the practices of forming Russian civic identity. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of Bashkortostan*. 2023. No. 3(101). Pp. 69-82. (In Russ). https://doi.org/10.21510/18173292_2023_101_3_69_82. – EDN VSOBZG.

Kharisova I.G., Makeeva T.V., Kazakova E.I., Tarkhanova I.Yu. Identification of value-semantic guidelines of professional pedagogical activity from the standpoint of the socio-professional community of modern teachers. *Science for Education Today*. 2021. Vol. 11, No. 5. Pp. 7-26. (In Russ). https://doi.org/10.15293/2658-6762.2105.01.

Khodyrev A.M. Results of a pilot study of the features of the development of value-semantic foundations of the content of pedagogical education (based on a sample of teachers of a pedagogical university). *Vestnik Mininskogo universiteta = Bulletin of Minin University*. 2024a. Vol. 12, No. 2(47). (In Russ). https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-8.

Khodyrev A.M. Development and substantiation of the methodology for studying the development of value-semantic foundations of the content of Russian pedagogical education (based on a sample of students of a pedagogical university). *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika = Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2024b. Vol. 30, No. 1. Pp. 5–14. (In Russ). https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-5-14.

Kiryakova A. V., Moroz V.V., Yuzhaninova E.R. Education Transformation: Axiological Dominants. *Global Scientific Potential*. 2022. No. 3(132). Pp. 25-28.

Статья поступила в редакцию 03.10.2024; одобрена после рецензирования 23.10.2024; принята к публикации 25.10.2024.

The article was submitted 03.10.2024; approved after reviewing 23.10.2024; accepted for publication 25.10.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 18–24.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 18–24.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 615.851.83
ББК 75.4
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.3

Анализ физкультурного движения пожилого населения Японии

***Юрий Леонидович Кужель*[1], *Александр Борисович Косолапов*[2], *Каха Мурманович Бурулава*[3], *Марат Васильевич Зайнетдинов*[4], *Александр Александрович Иванцов*[5]**
[1,2,3,4,5] Московский государственный университет спорта и туризма, Москва, Россия
[1]korkyr@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-7908-8978
[2]abkosvlad@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-8191-575X
[3]sovet@rgufk.ru, ORCID ID: 0000-0001-7291-9364
[4]mgusit@mossport.ru, ORCID ID:0000-0003-0969-6289
[5]ivantsov.alexander.msu@mail.ru

Аннотация. Цель статьи – изучение опыта проведения государственных и муниципальных мероприятий в Японии, направленных на формирование поведенческих стереотипов для достижения активного долголетия пожилого населения, которые реализуются через регулируемую двигательную активность. Обсуждаются направления, влияющие на повышение качества жизни населения старше трудоспособного возраста, в том числе различные аспекты физкультурно-оздоровительного движения, осуществляемые на уровне префектур и отдельных населенных пунктов. Проблема увеличения продолжительности жизни посредством дозированных двигательных нагрузок рассматривается в комплексе, так как на поддержание физической и психофизиологической активности в зрелом возрасте влияют разнообразные факторы. В Японии реализуются разнообразные механизмы, влияющие на здоровое долголетие, для достижения которого используется сочетание различных технологий, включая поддержание физического состояния с помощью серии упражнений. Особое внимание уделено лимитированной двигательной активности пожилых людей через их участие в спортивных мероприятиях и регулярных физических занятиях. Эта работа продолжается на протяжении многих лет и стимулируется на постоянной основе государственными структурами и крупными корпорациями. Изученные аспекты физкультурно-оздоровительного движения в Японии целесообразны для их адаптированного применения в российской практике.

Ключевые слова: физическая культура, дозированная двигательная активность, пожилой возраст, опыт Японии.

Для цитирования: Кужель Ю.Л., Косолапов А.Б., Бурулава К.М., Зайнетдинов М.В., Иванцов А.А. Анализ физкультурного движения пожилого населения Японии // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 18–24. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.3

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Analysis of physical culture movement of the elderly population of Japan

***Yury L. Kuzhel*[1], *Alexander B. Kosolapov*[2], *Kakha M. Berulava*[3], *Marat V. Zainetdinov*[4], *Alexander A. Ivantsov*[5]**
[1,2,3,4,5] Moscow State University of Sports and Tourism, Moscow, Russia
[1]korkyr@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-7908-8978
[2]abkosvlad@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-8191-575X
[3]sovet@rgufk.ru, ORCID ID: 0000-0001-7291-9364
[4]mgusit@mossport.ru, ORCID ID:0000-0003-0969-6289
[5]ivantsov.alexander.msu@mail.ru

Abstract. The aim of the study is to study the experience of holding mass state and municipal events in Japan aimed at the formation of behavioral stereotypes for achieving active longevity in the elderly population, implemented through controlled physical activity. The directions that affect the improvement of the quality of life of the

© Кужель Ю.Л., Косолапов А.Б., Бурулава К.М., Зайнетдинов М.В., Иванцов А.А., 2024

population older than working age are discussed, including various aspects of the physical culture and health movement, implemented at the level of prefectures and individual settlements. The problem of increasing life expectancy through dosed motor loads is considered in a complex, since various factors influence the maintenance of physical and psychophysiological activity in adulthood. In Japan, a variety of mechanisms are being implemented that affect healthy longevity, which is achieved using a combination of various technologies, including maintaining physical condition through a series of exercises. Particular attention is paid to the dosed motor activity of the elderly through their participation in sports events and regular physical activities. This work has been going on for many years and is stimulated on an ongoing basis by government agencies and large corporations. The studied aspects of the physical culture and health movement implemented in Japan are appro.

Keywords: physical culture, dosed motor activity, old age, experience of Japan.

For citation: Kuzhel Yu.L., Kosolapov A.B., Berulava K.M., Zainetdinov M.V., Ivantsov A.A. Analysis of physical culture movement of the elderly population of Japan. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 18–24. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.3

Актуальность. В современной Японии разработана эффективная система массового физкультурного движения пожилых людей, способствующая созданию комфортной среды, повышению качества жизни и, как следствие, увеличению ее продолжительности [Артемьев, 2018; Попова, 2021; Зачем пожилым людям заниматься спортом, 2023]. Опыт реализации японской национальной концепции достижения активного долголетия методами дозированной физической активности представляет несомненный интерес для аналогичных программ в России.

Цель – исследование опыта Японии, а также национальных особенностей активного долголетия населения, которые реализуются посредством дозированной двигательной активности, для их адаптированного применения в российской практике.

Задачей исследования является определение приоритетных направлений, влияющих на повышение качества жизни населения старше трудоспособного возраста. В связи с этим изучены различные аспекты физкультурно-оздоровительного движения в Японии. Проблема увеличения продолжительности жизни с включением в программы оздоровления регулярных двигательных нагрузок рассматривается в комплексе, так как на поддержание физической и психофизиологической активности в зрелом возрасте влияют разнообразные факторы.

Методы исследования. Использовался кабинетный библиографический метод изучения материалов, опубликованных в отечественной и зарубежной научной литературе и публицистических изданиях.

Проблемное поле исследования ограничено вопросами, связанными с поддержанием активного образа жизни через физические упражнения, организацию досуга, в частности путешествий, поездки на термальные источники, межличностное общение, сбалансированное питание, геронтологическое образование и др.

Результаты исследования и их обсуждение. Продолжительность жизни японского населения к началу XXI в. составляла 78,4 года у мужчин и 85,3 года у женщин. В стране насчитывалось свыше миллиона долгожителей, перешагнувших рубеж в 90 лет [Георгиев, 2006]. По прогнозам, к 2050 г. наряду с увеличением числа пожилых людей возрастет и средняя ожидаемая продолжительность жизни: у женщин она составит 90,4 года, а численность населения старше 100 лет превысит 500 тыс. чел.

В Японии есть регионы с большим числом долгожителей. Например, на острове Окинава продолжительность жизни женщин составляет 86 лет, мужчин – 78 лет [Берчатова-Емелина, Йорга, 2019]. В небольшом городке Кётанго, сформировавшемся из нескольких деревень, к северу от Киото, перешагнули вековой рубеж 78 человек из почти 60-тысячного населения. До 2013 г. там жил самый старый житель планеты Кимура Дзироэмон (116 лет).

Деревня Мацукава (префектура Нагано) с населением около 10 тыс. человек известна в Японии самой высокой средней продолжительностью жизни мужчин, достигающей 82,2 лет. Причина долгожительства кроется в высоком уровне двигательной активности и занятости, преимущественном потреблении овощей, планомерной работе общественных центров по пропаганде здорового долголетия. Добровольцы-консультанты *сёкуаратамэсан* проводят большую просветительную работу для всех возрастных групп населения, организуют уроки правильного питания и семинары по профилактике заболеваний. Мужчины, как правило, увлекаются любимыми занятиями – созерцательными пешими прогулками, садоводством, огородничеством. Семидесятипятилетний житель деревни открыл джаз-кафе, а в многочисленных кружках при общественном центре пожилые люди занимаются йогой, гимнастикой и другими видами физической активности. Местные власти заинтересованы в притоке населения и сохранении активного долголетия пожилых японцев, поэтому возрастным семьям-переселенцам выдают подъемные в размере 1 млн иен. Все это создает предпосылки счастливой жизни, индекс которой у 20% населения префектуры Нагано старше 65 лет определяется в 10 баллов, а у 50% – 7 баллов и выше.

Среди пожилых японцев есть мировые рекордсмены. Восьмидесятилетний альпинист Миура Юитиро в мае 2013 г. достиг вершины Эвереста (8846 м), а Миура Кэйдзо свой девяносто девятый день рождения от-

метил покорением Монблана. Харагути Кодзо из г. Миядзаки в возрастной группе 95-99 лет показал лучший результат в беге на 100-метровой дистанции, преодолев ее за 22.04 секунды. Миядзаки Хидэкити (г. Кётанго) в возрастной категории 100-104 года стал чемпионом мира в толкании ядра и мировым рекордсменом в беге на 100 м.

По мнению японских ученых, в будущем суперстарение продолжит прогрессировать. Власти страны активно борются за повышение качества жизни пожилых граждан не только из соображений гуманности, но и исходя из посыла, что каждый престарелый японец мог бы поддерживать себя сам как можно дольше – и физически, и финансово.

Здоровый образ жизни пожилых людей культивируется в Японии задолго до достижения ими «серебряного возраста» благодаря воздействию на три уровня индивидуального здоровья: физический, ментально-психологический и социальный [Идиятуллин, 2018; Кремнева, Солодовник, 2019]. Физический уровень предполагает поддержание физической активности, физической силы, выносливости, сохранение водно-солевого баланса и адекватных сенсомоторных реакций. Ментально-психологическая устойчивость связана с сохранением когнитивных способностей, стабильностью психологического состояния и противостоянием стрессам. Социальная стабильность включает сохранение коммуникативных связей, утрачиваемых в связи со старением, социальную поддержку, финансовую независимость.

Современная система поддержания хорошего здоровья населения во многом основана на исследованиях профессора Ниши Кацудзо (1884-1959), оформленных им в 1927 г. в «Закон здоровья по методу Ниши» («Нисисики кэнкохо») [Nishi's, 1953]. Труды профессора Ниши опубликованы в двенадцати томах, где освещены различные медицинские проблемы, в том числе и долгожительства. Правила здоровья, разработанные ученым, представляют собой не только серию упражнений и медицинских предписаний, но являются философией полноценной жизни, системой ее оздоровления в соответствии с законами природы.

Профессор Ниши сформулировал шесть правил, которым надо следовать, чтобы сохранять здоровье до глубокой старости:

– твердая постель – «хира юка нэдай»;

– твердый валик вместо подушки – «котин риё»;

– упражнение на растяжку «золотая рыбка» – «кингё ундо»;

– упражнение для капилляров – «мокан ундо»;

– упражнение «смыкание стоп» – «гассё гассэки ундо»;

– упражнение для спины и живота – «сэ хара ундо».

По убеждению профессора Ниши, здоровый позвоночник – здоровая жизнь, поскольку он выполняет несущую, двигательную и поддерживающую функции. Постоянная работа над осанкой, самоконтроль – это и есть лучшее упражнение. Профессор Ниши утверждал, что все необходимое человеку для здоровья заложено в нем самом, главное – раскрыть свой потенциал [Ниши, 2011].

Современные японские ученые сформулировали четыре преимущества занятий спортом для пожилых людей: 1. Предотвращение слабости; 2. Снятие стресса; 3. Улучшение сердечно-легочной функции и снижение риска инфекционных заболеваний; 4. Улучшение качества жизни. Разработанная система упражнений направлена на улучшение качества жизни: выносливость, силу, настроение, гибкость, глубину сна, когнитивные функции [Физические упражнения для пожилых людей, 2023].

В ответ на вызов коронавирусной пандемии коллектив Государственного медицинского научного центра гериатрии и геронтологии под руководством директора профессора Араи Хидэнори подготовил и издал «Руководство по физическим упражнениям для пожилых людей в домашних условиях – 2020». Предложенная авторами графическая модель помогает определить подходящий набор для поддержания умственного и физического здоровья, увеличивает продолжительность активной жизни.

Комплексные программы упражнений для пожилых людей включают*:*

– «Улучшение баланса» для повышения мышечной силы и улучшения координации движений. Комплекс ориентирован на людей, склонных к падению и (или) испытывающих страх падения по причине ухудшения своего физического состояния;

– «Улучшение физической силы». Комплекс предназначен для тех, кто испытывает общее физическое истощение и стремится улучшить свое физическое состояние;

– «Улучшение глотания». Комплекс предназначен для людей, испытывающих трудности, связанные с пережевыванием и глотанием твердой пищи, в связи с чем возникает дефицит массы тела и появляются сопутствующие болезни. Упражнения комплекса дают знания и навыки по безопасному потреблению пищи;

– «Правильное питание». Комплекс обеспечивает необходимыми знаниями и навыками о правильном питании лиц, имеющих дефицит массы и испытывающих трудности с организацией сбалансированного питания;

– «Повышение физической активности». Комплекс рассчитан на здоровых людей, ведущих малоподвижный образ жизни. Упражнения для всего тела имеют своей целью поддержание в тонусе физического и психического здоровья;

– «Когни-пак» предназначен для активизации мозговой деятельности и повышения скоординированной моторики у лиц, обеспокоенных ухудшением своего физического и психического состояния, например, страдающих забывчивостью или снижением мотива-

ции. Это сочетание физических и умственных упражнений.

Большое значение в современной Японии придается так называемой классической ходьбе. Японская классическая ходьба *намба аруки*, распространенная среди самураев, практически была утрачена, когда в японской армии ввели европейский строевой шаг. Пешие самураи в день преодолевали многокилометровые расстояния, вдобавок по бокам у них висели мечи. Такой тип ходьбы, когда шаг правой ноги начинался выносом правой руки, был более энергосберегающим, чем стандартная европейская ходьба.

Согласно опросу японцев, ходьба является упражнением номер один для людей пожилого возраста. Если на другие упражнения приходится в среднем 10%, то на «ходьбу» – около 60%. Заслуживает внимания разработанная в Японии ходьба с шестом, которую лыжники используют для поддержания своей физической формы. При этом виде физической активности происходит больший охват тренируемых мышц, а потребление энергии на 20 % выше, чем при обычной ходьбе [Physical exercises for the elderly, 2020].

На семинарах для пожилых японцев преподаватели-инструкторы рассказывают о пользе прогулок «на природе», избавляющих от депрессии. Утверждается, что ходьба предотвращает снижение когнитивных функций, а также умственную слабость, благотворно влияет на психическое состояние человека. Аэробные упражнения при ходьбе увеличивают альфа-волны в головном мозге и снимают умственное напряжение. Одним из преимуществ ходьбы является умственное расслабление, поскольку человек наблюдает за сменяющимися пейзажами и предается различным мыслям, что может предотвратить деменцию. Для возрастной группы 65-74 лет рекомендуется в день 7000 шагов и более, для лиц 75 лет и старше – 5000 шагов и более.

В целом, ходьба идеальна в качестве постоянного упражнения для предотвращения заболеваний, связанных с сидячим образом жизни. В качестве повышения эффективности от ходьбы предлагается использование приложения к смартфонам, с помощью которых можно задать определенное количество шагов, проверить маршрут с помощью GPS, зарабатывать очки, соревноваться с другими людьми, проверить затраченные калории, накопить баллы, контролировать общее состояние здоровья, получить индивидуальный совет.

Среди пожилого населения распространено японское искусство сознательной прогулки по лесу *синрин ёку* (дословно: «ванны в лесу»). Японские компании призывают своих сотрудников независимо от возраста заниматься *синрин ёку* в выходные дни.

Синрин ёку – это воплощение японских традиций и современных научных исследований. Японцы с давних времен знают о пользе леса с точки зрения натуропатической медицины. Понятие «лесных ванн» ввел в широкое употребление глава Агентства лесного хозяйства Министерства сельского, лесного и рыбного хозяйства Акияма Томохидэ, объявив в своем выступлении, что японцам необходима сила природы для духовного исцеления. Изначально активисты полагались лишь на свои интуитивные ощущения: от лесных прогулок они становятся спокойнее и счастливее. Позже поборники лесного оздоровления стали превращать лесные прогулки в полноценную терапию от стресса. Сейчас в Японии на правительственном уровне заявляют, что, пока в мире есть деревья, парки и леса, у каждого человека есть шанс восстановить свое здоровье и душевное спокойствие за приятную и недолгую прогулку-терапию. Идеи эффективного воздействия лесных ванн развил ученый Ли Цин в своей книге «Лесные ванны: искусство и наука купания в лесу» [Лесные ванны, 2023].

С 1982 г. действует национальная профилактическая программа «лесных купаний», работает исследовательская группа по лесной медицине, регулярно проводятся различные мероприятия, связанные с этим разделом профилактической медицины.

Средняя продолжительность оздоровительной прогулки по лесу – 2 часа, это примерно пять тысяч шагов или 2-2,5 км. Лесные ванны можно принимать дозированно, например, утром и вечером. При этом рекомендуется выбирать маршрут по пересеченной местности, а не ориентироваться на популярные тропы и *терренкуры*.

К занятиям ходьбой и лесным прогулкам добавляется пеший туризм *хайкинг* и *треккинг*, которые относятся к традиционным видам отдыха в Японии и развиваются повсеместно, начиная со школы [Скалолазание и трекинг пожилых, 2022]. Пожилые люди, не изменяя своим привычкам, продолжают в одиночестве или в компании совершать походы, целью которых является не только поддержание физической формы, но общение с природой, познание новых мест или посещение старых, вызывающих чувство ностальгии.

Пешие прогулки часто связаны с любованием весной цветами сакуры, а также алыми листьями клена осенью *момидзигари*. Восхищение тем, что находится за пределами дома, вдохновляет японцев на походы, цель которых – любование багряными осенними листьями, чаще в горах. Японцы полагают, что именно в горах сосредоточено огромное количество жизненной энергии.

Помимо дозированных пеших прогулок для пожилых японцев характерна социальная активность. Среди ее разнообразных проявлений в контексте обсуждаемой проблемы интересно объединение людей старшего возраста в районные общественные ассоциации, под эгидой которых проводятся различные спортивные и оздоровительные мероприятия. Положительным моментом участия в таких мероприятиях

48,8% японцев считают возможность завести новых друзей, 46% удовлетворены реализацией своих планов, 44,4% обрели уверенность в своей физической форме. Более 30% респондентов уделяют больше внимания поддержанию здоровья, демонстрируя положительные изменения как в физическом, так и психологическом плане.

Привлечение пожилых людей к участию в спортивных мероприятиях и регулярных физических занятиях в масштабе страны имеет исторические предпосылки. Предтечей постоянных физических занятий является радио-гимнастика, которую проводит с 1928 г. радиовещательная корпорация NHK. Массовые физические упражнения охватывают все возрасты, начиная с детсадовского до «серебряного». Современная теле-гимнастика проводится в двух форматах – стоя или сидя на стуле, для тех, кому трудно стоять. В японских парках можно увидеть группы пожилых людей, выполняющих гимнастические упражнения под музыку. Школьники даже в дни каникул делают радио-гимнастику, чтобы набрать баллы и получить определенные бонусы. По данным Национальной федерации групп физзарядки, 27 млн человек начинают день с утренней гимнастики. Радио-гимнастика объединяет людей в духе гармонии и устойчивости.

Начиная с 2002 г., в стране получила распространение «гимнастика для бодреньких столетних» («икиики хякусай тайсо»), возникшая в г. Коти (префектура Коти) с целью помочь пожилым людям вести здоровый активный образ жизни. Упражнения, записанные на DVD или размещенные в «YouTube», делаются сидя на стуле или полу и направлены на наращивание мышечной силы, улучшение статики, сохранение координации движений и т.п.

Кроме общегосударственного спортивного праздника *ундокай*, который раньше проводился 10 октября в день открытия XVIII Олимпийских игр в Токио в 1964 г., а сейчас во второй понедельник октября, также организуются национальные фестивали здоровья, ориентированные на людей старше 60 лет [Сеннов, 2022]. В *ундокай* участвуют люди всех возрастов. Для пожилых людей, особенно в домах для престарелых, организуют облегченные виды соревнований: эстафета с ложками с шариками, попадание в цель, пролезание через обруч, бег «три человека-четыре ноги» (*саннин ёнкяку*), перетягивание веревки, забрасывание мяча в подвешенную корзину, эстафета, поднятие красного-белого флагов и т.п. В домах для престарелых к этим мероприятиям относятся особенно тщательно: заблаговременно составляется программа, включающая, кроме разнообразных спортивных состязаний, культурные развлечения, готовится инвентарь и т.п. Для маломобильных граждан продумывается специальная серия состязаний с учетом безопасности.

Разнообразные спортивные и культурные мероприятия проводятся в рамках национального фестиваля здоровья и благосостояния Нэнрин Пик. Фестиваль спонсируется Министерством здравоохранения, труда и социального обеспечения при участии различных организаций, в том числе Центра социального развития долголетия. Проводятся соревнования по настольному теннису, софттеннису, софтболу, гейтболу, петанку, гольфу, стрельбе из лука *кэндо*, марафону, плаванию, танцевальным видам спорта и т.д. Организуются мастер-классы по японским шахматам *сёги*, игре в *маджонг* и т.п.

Для пожилых людей проводится ежегодный токийский фестиваль здоровья и спорта «Синиа кэнко споцу фесто», в котором участвует около 3000 спортсменов-любителей по десяти видам спорта как современных, так и традиционных.

Соревновательный спорт для пожилых, участие в котором рекомендуют японские ученые, активизирует функцию мозга, настраивает на общение с людьми, положительно воздействует на психику, а также улучшает память, предотвращает слабоумие. Рекомендуются не интенсивные виды спорта с большой нагрузкой, а умеренные физические упражнения. Среди пожилого населения Японии наибольшее распространение получили такие виды спорта как гольф с битой, гейтбол, настольный теннис, плаванье, аэробика под музыку, фитнес [Сагалеев А. С., 2011].

Один из видов спорта, который рекомендуют пожилым людям – «Lone Bowls», боулинг на лужайке, родившийся в Англии и очень популярный в Японии. В нем требуется стратегическое мышление, им можно наслаждаться, затрачивая умеренное количество энергии, поэтому боулинг на лужайке распространен, в том числе и среди людей с ограниченными возможностями. Этим видом спорта в Японии занимается около 5000 человек.

Кроме перечисленных видов спорта, пожилые люди в Японии играют на биллиарде, занимаются дартсом, фрисби, боулингом, а также национальными видами спорта – стрельбой из лука *кюдо*, *айкидо*, *нагината* и др.

По данным национального опроса пожилых лиц (60-79 лет), установлено, что 67,4% людей ежедневно занимаются спортом и физкультурой. 84% мужчин в возрасте 70 лет занимаются каким-либо видом спорта или физическими упражнениями.

Согласно японским «Стандартам физической активности для укрепления здоровья» [Physical Activity Standards for Health Promotion, 2013], пожилые люди в возрасте 65 лет и старше должны заниматься физическими упражнениями в течение 40 минут каждый день и упражняться в ходьбе в течение 30 минут.

Для пожилых людей разработана оригинальная система упражнений, ориентированных на поддержание мышечного тонуса спины и рук, укрепление суставов и сухожилий с помощью подвесного полотна в виде гамака. Идея «фитнеса с гамаком» заимствована из аэройоги – аэростретчинга, представляющего со-

бой систему упражнений для растяжки связок и мышц с подвешиванием тела в гамаке. Эти упражнения выполняются, сидя на стуле, в полотно кладут руки, вытягивая их вперед и вбок, одновременно сгибая спину. Такой курс предлагает остеопатическая клиника в г. Тадзима (префектура Гифу), средний возраст пациентов которой достигает 80,6 лет.

Для тренировки мышц спины и плеч применяются упражнения *«бандзай» и «походка обезьян»*. Техника выполнения упражнения *«бандзай»* предусматривает разведение рук с раскрытыми ладонями в стороны, пальцы рук при этом направлены вверх, локти находятся на уровне плеч. Затем кисти рук опускаются вниз, локти остаются уровне плеч, ладони направлены назад, пальцы рук – вниз.

При имитации *походки обезьян* необходимо опустить таз, затем сцепить руки и, полуприседая, поднять их вперед. Выполняя упражнение, следует постепенно увеличивать длину шага.

Многообразие форм и методов массового физкультурного движения населения Японии старше трудоспособного возраста предоставляет возможность индивидуального выбора оздоровительных программ, связанных с двигательной активностью, соответствующей уровню здоровья индивидов, наличию у них свободного времени, а также предпочтений, сформированных в период трудовой активности.

Выводы. Исследование феномена японского долголетия показало, что на продолжительность жизни японцев влияют различные факторы, такие как особенности образа жизни, который определяется физической активностью, рационом питания, межличностными коммуникациями, сохранением социальной роли, уровнем развития культуры.

Поведенческие стереотипы и в целом образ жизни и деятельности пожилых людей в Японии свидетельствуют о действенности спортивных, культурных, социальных, природно-ориентированных компонентов, составляющих суть политики в сфере долголетия. Физическая активность людей «серебряного» возраста лежит в основе их участия в жизни, помогает сохранить здоровье, снижает риск заболеваний.

В стране работает эффективная комплексная система услуг, в которую вовлечены различные учреждения здравоохранения, физкультуры и спорта, культуры, образования, позволяющая достичь здорового долголетия. Улучшение работы организма пожилого человека не только с помощью достижений медицины является важной задачей государства [Мкртычан, 2019].

В Японии усилиями государства, национальных корпораций и частных лиц удалось создать эффективную систему защиты пожилых граждан и вовлечь их в активную жизнь. Как показало исследование, в стране реализуются разнообразные механизмы, влияющие на здоровое долголетие, для достижения которого используется сочетание различных технологий, включая поддержание физического состояния с помощью серии упражнений. Эта работа продолжается и стимулируется на постоянной основе [Казанцев, Маркова, Тенкачева, Терентьев, 2021]. В 2023 г. Фонд продвижения науки о долголетии предоставляет грант до 30 млн иен в год – «Поддержка исследований в области создания счастливого общества долголетия». Анализ мероприятий, осуществляемых в Японии, ее богатый опыт физкультурного и оздоровительного движения представляет интерес для России в плане разработки политики улучшения жизни старшего поколения, создания условий для его достойного старения.

Список источников

Артемьев В. Б. Особенности производственной гимнастики и общественной физкультуры в Японии // Инженерно-технические решения и инновации. 2018. № 4 (13). С. 27-31.

Берчатова-Емелина М.Б., Йорга И. Физическая культура и боевые искусства на острове долгожителей – Окинава // Физическая культура и спорт в системе высшего и среднего профессионального образования. Материалы VII Международной научно-методич. конференции, посвященной 100-летнему юбилею Республики Башкортостан, 2019. С. 12-18.

Георгиев Ю. На пути к стареющему обществу // Япония сегодня. 2006. № 8. С. 4.

Идиятуллин А.М. Физическая культура в Японии: в обществе, семье и учебном заведении // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма. Материалы XII Международной научно-практич. конференции. Уфимский государственный авиационный технический университет, 2018. С 19-22.

Казанцев Н. С., Маркова А.С., Тенкачева Т.Р., Терентьев А.Е. Интеграция подходов российской и японской систем физического воспитания в процессе привлечения населения к занятиям физической культурой // Педагогическое образование в России. 2021. № 1. С. 112-115.

Кремнева В. Н., Солодовник Е.М. Сравнение систем образования в области физической культуры в школах России и Японии // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 8-1. С. 92-96.

Мкртычан Е. В. Физическая культура и спорт в системе образования Японии // Человеческий капитал как фактор инновационного развития общества. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Магнитогорск, 2019. С. 131-133.

Ниши Кацудзо. Алхимия здоровья: 6 «золотых» правил: система Кацудзо Ниши на практике. Санкт-Петербург: Крылов, 2011. 250 с.

Попова М. В., Бражникова Д.А. Физическая культура: традиции и современность (на примере Японии) // Физическое воспитание и спорт: актуальные вопросы теории и практики. Сборник статей Всероссийской научно-практической

конференции. Ростов-на-Дону, 2021. С. 249-252.
Сагалеев А. С., Дуринов А.Е., Хамаганов Б.П. Азиатская модель управления физической культурой и спортом // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 13. С. 129-135.
Сеннов Д. М. Японская целительная физкультура // Наукосфера. 2022. № 3-1. С. 48-51.
Зачем пожилым людям заниматься спортом. URL: https://www.suntory-kenko.com/column2/article/2365/. (Дата обращения: 25.05.2023).
Лесные ванны. URL: https://ja.wikipedia.org/wiki/%E6%A3%AE%E6%9E%97%E6%B5%B4. (Дата обращения: 25.05.2023).
Скалолазание и трекинг пожилых. URL: https://guide.mwt.co.jp/mountain/enjoy/accompanier/senior/. (Дата обращения: 25.05.2023).
Физические упражнения для пожилых людей. URL: https://www.a-living.jp/contents/2208/. (Дата обращения: 25.05.2023).
Nishi's. The Law of Health and Longevity Without Illness. Kenmitsu Ho Muhenchoki. URL: http://www.hosodaharikyu.jp/nishisystemofmedicalscience.html. (Дата обращения: 25.05.2023).
Physical activity standards for health promotion. Ministry of Health, Labor and Welfare. URL: https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000002xple-att/2r9852000002xpqt.pdf. (Дата обращения: 25.05.2023).
Physical exercises for the elderly. URL: https://www.kaigoyobou.org/useful_blog/2075/. (Дата обращения: 25.05.2023).

References

Artemyev V. B. Features of industrial gymnastics and public physical education in Japan. *Inzhenerno-tekhnicheskie resheniya i innovacii = Engineering and technical solutions and innovations*. 2018. № 4 (13). Pp. 27-31 (In Russ).
Berchatova-Emelina M. B., Iorga I. Physical culture and martial arts on the island of long–livers – Okinawa. In: Physical culture and sport in the system of higher and secondary vocational education. Materials of the VII International Scientific and Methodological Conference dedicated to the 100th anniversary of the Republic of Bashkortostan, 2019. Pp. 12-18 (In Russ).
Georgiev Yu. On the way to an aging society. *Yaponiya segodnya = Japan today*. 2006. №. 8. P. 4. (In Russ).
Idiyatullin A. M. Physical culture in Japan: in society, family and educational institution. In: Actual problems of physical culture, sports and tourism. Materials of the XII International Scientific and Practical Conference. Ufa State Aviation Technical University, 2018. Pp. 19-22 (In Russ).
Kazantsev N. S., Markova A. S., Tenkacheva T. R., Terentyev A. E. Integration of approaches of the Russian and Japanese systems of physical education in the process of attracting the population to physical education. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia.* 2021. № 1. Pp. 112-115 (In Russ).
Kremneva V. N., Solodovnik E. M. Comparison of education systems in the field of physical education in schools in Russia and Japan. *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk = International Journal of Humanities and Natural Sciences*. 2019. № 8-1. Pp. 92-96. (In Russ).
Mkrtychan E. V. Physical culture and sports in the education system of Japan. In: Human capital as a factor in the innovative development of society. Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference, Magnitogorsk, 2019. Pp. 131-133 (In Russ).
Nishi Katsuzo. Alchemy of Health: 6 «golden» rules: the Katsuzo Nishi system in practice. St. Petersburg: Krylov, 2011. 250 p. (In Japan).
Popova M. V., Brazhnikova D. A. Physical culture: traditions and modernity (on the example of Japan). In: Physical education and sports: topical issues of theory and practice. Collection of articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Rostov-on-Don, 2021. Pp. 249-252 (In Russ).
Sagaleev A. S. Durinov A. E., Khamaganov, B. P. Asian model of physical culture and sports management. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Buryat State University*. 2011. № 13. Pp. 129-135 (In Russ).
Sennov D. M. Japanese healing physical education. *Naukosfera = Naukosphere*. 2022. № 3-1. Pp. 48-51 (In Russ).
Why should older people play sports. URL: https://www.suntory-kenko.com/column2/article/2365/ (Date of application: 25.05.2023) (In Japan).
Forest baths. URL: https://ja.wikipedia.org/wiki/%E6%A3%AE%E6%9E%97%E6%B5%B4 (Date of application: 25.05.2023) (In Japan).
Climbing and tracking of the elderly. URL: https://guide.mwt.co.jp/mountain/enjoy/accompanier/senior/ (Date of application: 25.05.2023) (In Japan).
Physical exercises for the elderly, 2023. URL: https://www.a-living.jp/contents/2208/ (In Japan).
Nishi's. The Law of Health and Longevity Without Illness. Kenmitsu Ho Muhenchoki. URL: http://www.hosodaharikyu.jp/nishisystemofmedicalscience.html (Date of application: 25.05.2023) (In Japan).
Physical activity standards for health promotion. Ministry of Health, Labor and Welfare. URL: https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000002xple-att/2r9852000002xpqt.pdf (Date of application: 25.05.2023) (In Japan).
Physical exercises for the elderly. URL: https://www.kaigoyobou.org/useful_blog/2075/ (Date of application: 25.05.2023) (In Japan).

Статья поступила в редакцию 25.05.2023; одобрена после рецензирования 25.06.2024; принята к публикации 23.09.2024.
The article was submitted 25.05.2023; approved after reviewing 25.06.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 25–31.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 25–31.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.026:378.147
ББК 74.58
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.4

Лингводидактическое знание и его влияние на профессиональное развитие преподавателя высшей школы

***Мария Анатольевна Викулина*[1], *Надежда Александровна Голубева*[2],**
[1,2] Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия
[1] vikulina@lunn.ru, ORCID ID: 0009-0005-7871-3849
[2] nagol@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-4082-9537

Аннотация. Статья посвящена научному осмыслению одного из идентификационных терминов когнитивистики – знания – в рамках когнитивно-тематической области «лингводидактика» и его влияния на становление и профессиональное развитие преподавателя высшей школы. В статье описана роль когнитивного обучения как учебного процесса, в котором учитывается когнитивная деятельность обучающегося, а сам он признается активным участником этого процесса. Особое внимание уделено применению когнитивных образовательных технологий в обучении иностранному языку в вузе, в частности – когнитивно-информационных, которые вобрали в себя алгоритмы действий субъектов образования на основе процессов познания, обучения, коммуникации, получения и обработки информации. Эти технологии помогают обучающимся выявить и эффективно использовать свой когнитивный потенциал, совершенствовать свои способности к познанию и творчеству. Воплощение идей когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку требует от профессорско-преподавательского состава вуза уделить особое внимание изучению положений когнитивной психологии и педагогики, овладеть методиками определения уровня когнитивного развития студентов.

Ключевые слова: когнитивное обучение, лингводидактическое знание, когнитивный дескриптор, ментальная деятельность, когнитивная доминанта, когнитивные технологии.

Для цитирования: Викулина М.А., Голубева Н.А. Лингводидактическое знание и его влияние на профессиональное развитие преподавателя высшей школы // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 25–31. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.4

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Linguodidactic knowledge and its impact on the professional development of a high school teacher

Maria A. Vikulina[1], ***Nadezhda A. Golubeva***[2]
[1] Nizhny Novgorod State University named after N.A. Dobrolyubov, Nizhny Novgorod, Russia
[1] vikulina@lunn.ru, ORCID ID: 0009-0005-7871-3849
[2] nagol@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-4082-9537

Abstract. The article is devoted to the scientific understanding of one of the identification terms of cognitive science – knowledge – within the framework of the cognitive-thematic area of “linguodidactics” and its influence on the formation and professional development of a higher education teacher. The article describes the role of cognitive learning as an educational process that takes into account the cognitive activity of the student, and he/she is recognized as an active participant in this process. Particular attention is paid to the use of cognitive educational technologies in teaching a foreign language at a university, in particular, cognitive-informational technologies, which have incorporated algorithms of actions of educational subjects based on the processes of cognition, learning, communication, receiving and processing information. These technologies help students to identify and effectively use your cognitive potential, improve their abilities for cognition and creativity. The embodiment of the ideas of the cognitive approach in the process of teaching a foreign language requires the faculty of the university to pay special attention to the study of the provisions of cognitive psychology and pedagogy, to master the methods of determining the level of cognitive development of students.

© Викулина М.А., Голубева Н.А., 2024

Keywords: cognitive learning, linguistic didactic knowledge, cognitive descriptor, mental activity, cognitive dominance, cognitive technologies.

For citation: Vikulina M.A., Golubeva N.A. Linguodidactic knowledge and its impact on the professional development of a high school teacher. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 25–31. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.4

Актуальность. Слово «когнитивный» стало в XXI веке в гуманитарных науках, включая лингводидактику, едва ли не одним из самых частотных. Это не удивительно, потому что любая наука – это определенная область познания как процесса и в метафорическом смысле контейнер знания как его результата. Применительно ко многим терминам определение «когнитивный» уже адаптировано нашим эвристическим сознанием. «Когнитивное обучение» все еще нуждается в уточнении, хотя попытки его осмысления уже предпринимались (К. Адамцик, П.К. Бабинская, Г. Гайд, В. Руг, А. Томашевский, Ф. Эпперт, А.Н. Шамов). Когнитивное обучение – это учебный процесс, опирающийся на принцип сознательности в обучении, при котором учитывается когнитивная деятельность обучающегося, и он является активным участником этого процесса, а не объектом обучающей деятельности преподавателя [Карпова, 2005]. В ходе формирования языковых навыков знакомство с языковым знанием (языковым аппаратом) так же важно, как и воспроизведение языковых образцов, подражание им. Языковое решение обучающегося может повторяться в разных коммуникативных ситуациях, и здесь необходим трансфер его знания. Этот когнитивный механизм сокращает учебный процесс, т. к. обучающийся не тратит время на поиск языкового правила «путем проб и ошибок» (*trial-and-error-process*). Обучающийся, владеющий языковым знанием, может сам исправлять свои ошибки. На осознание языковой проблемы работают приобретенные навыки, реализующие семантическую память. Становится очевидным целый ряд преимуществ когнитивного обучения.

Развернутое рассмотрение дидактических когнитивных доминант, когнитивных технологий, оригинальная интерпретация когнитивных механизмов и приемов, концептуализация конкретных теоретических и практических аспектов грамматики, систематизация и спецификация лингводидактического знания в рамках методологии гуманитарных научных дисциплин обусловливают *актуальность* и *новизну* настоящей статьи. *Целью* статьи является анализ методологических основ когнитивного подхода в лингводидактике и фрагментарное описание научных исследований и дидактического опыта. *Материалом* исследования послужил лингводидактический дискурс и профессиональный опыт авторов настоящей статьи.

Методы и организация исследования. Цели и задачи когнитивного подхода в лингводидактике определили его методологическую установку – формирование иноязычной компетенции в системе когнитивных дескрипторов *знать – уметь – владеть*. Мы разделяем представление о структуре и содержании научно-методической и дидактической базы, в которых отражаются все виды научного знания и функции дидактики [Осмоловская, 2014]. Предметом нашего исследования является *лингводидактическое знание*, формирующееся опытом педагогической деятельности и служащее описанию, объяснению, прогнозированию и проектированию педагогических явлений, связанных с изучением и обучением иностранного языка. Одной из когнитивно-содержательных доминант лингводидактического знания является языковое знание, которое понимается как знание о языке, и как знание языка (владение им) [Болдырев, 2014]. По Н.Н. Болдыреву, доминантный принцип организации научного знания и языкового сознания предполагает структурирование опыта, разных способов форматирования концептуального содержания в языке [Болдырев, 2019].

В рамках исследования использовались общенаучные и специальные методы: анализ и синтез, дедукция и индукция, системный анализ. В ходе теоретического и эмпирического познания применялся в качестве ведущего *метод объяснительного описания*, а также метод интерпретации как механизм познания когнитивно-тематической области «лингводидактика», когнитивного доминирования при выделении дидактических доминант образовательного процесса, концептуально-дефиниционный анализ для толкования дидактических терминов и понятий.

Результаты исследования и их обсуждение. *Методологические основы когнитивной лингводидактики.* В современной лингводидактике приоритетными являются когнитивный подход (Л.А. Митчелл, О.Г. Поляков, П.В. Сысоев, А.Н. Шамов) и его варианты: коммуникативно-когнитивный (Н.В. Барышников, Ю.А. Ситнов, А.В. Щепилова), функционально-когнитивный (О.А. Иванова), когнитивно-синергетический (Л.В. Бронник, С.К. Гураль, Н.Л. Мышкина, В.М. Смокотин), когнитивно-дискурсивный (О.А. Обдалова), когнитивно-стилистический (А.В. Соболева), конструкционный (Й. Гошлер, К. Кноблох, А. Штефанович).

Эти подходы в своих концептуальных установках ориентированы на две важнейшие функции языка – коммуникативную и когнитивную – быть средством общения и действительностью мысли. Преимущество этих подходов обусловлено онтологически, т. к. успешное обучение иностранному языку основывается на закономерностях когнитивной деятельности обучающихся. Они опираются на познания общей дидактики, языкознания, лингвистики разных языковых

групп и конкретных языков, психолингвистику, возрастную психологию, учитывают достижения когнитивной психологии (психофизиологии), когнитивной лингвистики, когнитивной антропологии, интегрируя их теоретические положения и практический опыт. Становлению этих подходов предшествовало осознание на рубеже XX–XXI веков релевантности коммуникативной компетенции, дифференцируемой языковой, когнитивно-семантической и аффективно-социальной компетенциями [Heyd, 1991]. Когнитивная дидактика выступает в качестве психолого-педагогического обоснования дидактических систем, реализующих ценности познания и развития познавательных способностей человека, и активно использует методологическую базу когнитивных наук – постулаты о видах мышления и знания, когнитивные приемы и механизмы, задействованные в образовательном процессе, и концептуализацию этого процесса в целом (М.А. Викулина, О.Д. Вишнякова, Е.Н. Дмитриева, К.Б. Есипович, И.Е. Зуева, О.А. Иванова, О.А. Сулейманова, Е.Д. Яркова).

Когнитивный подход постоянно обозначает горизонты мало изученного в лингводидактике, к примеру, выделение в образовательном процессе «профессиональных» дидактических доминант, что является важной дидактической стратегией. Триггером к новому научному поиску явилось также понимание названных выше компетенций. Их дидактическая сущность, по нашему мнению, определяется *знанием* обучающихся о языковых, культурных, страноведческих и социальных реалиях изучаемого языка, без которого он [язык] не может изучаться успешно. Методологической установкой остается при этом, как отмечено выше, формирование иноязычной компетенции в парадигме когнитивных дескрипторов *знать – уметь – владеть.*

На начальном этапе изучения иностранного языка обучающийся уже приобрел определенный социальный и культурный опыт общения на родном языке, не исключая некоторых предрассудков по отношению к представителям изучаемого языка. Обучающемуся необходимо понимать, что его образ мышления сформировался под влиянием культуры родного языка и может провоцировать когнитивный диссонанс вместо когнитивного резонанса в общении с носителями целевого языка. Языковое «знание» в этом случае можно интерпретировать в двух ракурсах – как знание о языке и культуре и знание языка и культуры (владение ими), обусловленные социальным фактором, то есть с расширением первого и третьего компонентов когнитивных дескрипторов, в которых проявляется *когнитивный синкретизм*. Таким образом, передача разносторонней страноведческой, культурной и социальной информации является одной из *когнитивных доминант* учебного процесса при изучении иностранного языка. Успешное овладение разными сторонами языка и речи предпосылается общими интеллектуальными и ментальными способностями обучающихся, в частности, такими как креативность, обучаемость, когнитивный стиль и др. [Шамов, 2016]. Критерий «обучаемость» связан с рядом факторов. П. Дин утверждает, что грамматическая компетенция человека напрямую зависит от его способности к созданию концептуальных метафор в виде телесно познанных им ощущений, его способности абстрагироваться для образного восприятия действительности на основе наличия у него общего врожденного нейромеханизма переработки знания [Hübler, 2001, p. 275].

Поясним и термин «когнитивный стиль». Иногда ученые говорят о когнитивном стиле, подразумевая под этим «когнитивный подход». Под когнитивным стилем понимаются с точки зрения науковедения методологические установки отдельного ученого или всей научной школы, направления. Они заключаются в специфике выбора тем, комплекса методов, целей и задач исследования, т. е. методологической базе исследования. Когнитивный стиль – общенаучное понятие, а не принадлежащее какой-либо конкретной науке (Н.С. Болотнова, В.Б. Касевич, А.С. Кац, Г.В. Сорокоумова). Это не исключает наличие когнитивного стиля и у приверженцев когнитивных наук.

Восприятие обучающимися иноязычной лексемы или грамматической формы достигается поиском ее важных концептуальных признаков, их подтверждения, проверки и проведения на их основе первичной категоризации. Этот когнитивный процесс обеспечивается рядом когнитивных приемов – концептуальная организация, концептуальное смешение, перенос, сближение (блендинг), концептуальная метафора. К числу продуктивных мнемонических приемов относятся перекодирование (в ходе метафорического переноса), работа с разными видами ассоциаций, в том числе с ассоциативной анафорой, повторение запоминаемого материала. Результативными в учебном процессе являются также такие когнитивные механизмы, как группировка концептуальных признаков, их интеграция, сравнение на предмет их соответствия, отсылка к их понятийной структуре и их интерпретация, их реконструкция по данным внешней языковой формы (лексической или грамматической), когнитивное доминирование, (де)фокусирование, достраивание, инференция. Эти когнитивные механизмы и приемы определяют мыслительную деятельность обучающихся и отражают их ментальные способности – особенность внимания, способность сравнивать, схематизировать отношения, определять дейктические и другие виды отношений.

Грамматическое знание как когнитивная доминанта лингводидактики. Грамматика в определённом смысле – это схематизация (абстрагирование) отношений между объектами внешнего и внутреннего мира человека, породившая идею концептуализирующей функции грамматических единиц, которая стала главным постулатом когнитивной грамматики. Ее основателем считается Р. Лэнекер [Langacker, 1987]. Смысл

основных её тезисов предполагает обращение к знаниям субъекта познания, в нашем случае обучающегося, при анализе грамматических явлений. Грамматическая система любого языка в силу своего абстрактного характера осваивается носителем языка, а тем более иностранного, нелегко. Очень точно подчеркнута роль когнитивной лингвистики в образовательном процессе в [Поляков, 2011, с. 790]: «Когнитивная лингвистика предлагает новые и интересные объяснения того факта, что время от времени создается впечатление, что обучаемые научаются не тому, чему их учили». Вспомним далее в этой связи И.-В. Гете: «Грамматика мне не нравилась, потому что я ее рассматривал как насильственный закон; правила казались мне смешными, потому что они отменялись таким большим количеством исключений, которые я опять же должен был запоминать» [Goethe, 1964, с. 32; *пер. – Н.Г.*].

Когнитивная лингвистика дает новые способы «предъявления грамматики и лексики», оставаясь в этом смысле для лингводидактики перманентно актуальным направлением. Приведем пример. Для правильного выражения грамматического значения «долженствование» немецкий язык располагает двумя модальными глаголами – müssen / sollen. Усвоение обучающимися разницы в семантике этих глаголов идет достаточно трудно до тех пор, пока не вступает в игру концептуальное конфигурирование этих глаголов. Глагол müssen реализует необходимость, обусловленную силой субъекта познания изнутри – внутренней силой (*Болит спина,* ***надо*** *идти к врачу*), а глагол sollen – силой извне (*Семестр заканчивается,* ***надо*** *сдать долги, иначе отчислят*). Такое понимание концептуализирующей роли грамматики как грамматически репрезентируемого конфигурирования и форматирования концептуальной сетки, в данном случае концепта «сила», дидактически важно.

В лингводидактике концептуализация грамматики имеет прикладное значение, т. к. она нацелена на успешное овладение обучающимися практической и теоретической грамматикой. Здесь уместно вспомнить синтаксическую теорию П. Дина, созданную им на основе пространственных схем [Deane, 1992]. Эта теория привела к разрыву с привычными интерпретациями синтаксических ролей в предложении. Кроме того, идеенесущей для лингводидактики предстаёт также теория «телесности» этого ученого [Там же]. Суть теории заключается в том, что опыт обращения человека со своим телом или его частями в пространстве является *мотивационным базисом для возникновения метафор*, т. е. схематизация этого опыта служит основой его переноса на абстрактные понятия. Так осуществляется концептуализация соответствующих лексических/ грамматических единиц в подтверждение тезиса Ю.С. Степанова: «Язык создан по мерке человека, и этот масштаб запечатлен в самой организации языка; в соответствии с ним язык и должен изучаться» [Степанов, 1974, с. 14–15].

Мотив «телесности» выводит на когнитивную концепцию связи между «языковым» и «пространственным» и в трактовке синтаксических отношений, закрепленных в грамматических терминах. Грамматическое знание и пространственный опыт, по П. Дину, мыслятся как изоморфные, воспроизводимые на общем уровне абстракции. Так появились в синтаксисе концепты **An-**, **Bei-**, **Neben-**, **Unter***ordnung*, **An***schließung;* **Haupt-/Nebenglieder**; **Haupt-/Neben-/Glied***satz, Satz***glied***, Satz***kopf**; **über***geordneter Satz,* **über***satzmäßige Einheit*. Такой метафорический прием с успехом служит и при построении текста. Ср.: **oben** *zitierte Sätze, die* **weit unten** *vorgeführten Schemata, die* **rechts** *gezeigten Pfeile,* **vor***stehende* / **nach***stehende Beispiele,* **an***schließend* (подробнее – [Голубева, 2010]).

Заслуживает внимания оригинальная интерпретация некоторых когнитивных механизмов. Так, часто анализируемый *прайминг* понимается в когнитивной психологии как механизм имплицитной памяти (создающий эффект предшествования знания, фиксированная установка на него). Для лингводидактики он интересен при освоении синтаксиса, т. к. он объясняет релевантность традиционного лингвистического термина «синтаксический повтор». В русле когнитивной лингвистики он фигурирует как «структурный / синтаксический прайминг», как механизм обновления и поддержания вероятностных синтаксических знаний» [Грис, 2015]. Как языковой механизм «синтаксический повтор» – это разновидность рекурренции, как когнитивный – способ структурирования информации, обеспечивающий синтаксическими средствами воспроизведение прецедентного смысла [Голубева, 2010]. Как мнемонический приём он служит для облегчения запоминания и воспроизведения информации и активизирует «семантическую память» при построении текста. «Прайминг-эффекты» задействованы также при функционировании других синтаксических единиц, например, парентезы, аппозиции и других эллиптических структур.

Не менее эвристичным предстает *синтаксический анализ*. В классическом синтаксисе эта языковая процедура понимается как анализ членов предложения по их синтаксической функции. Новаторски он понимается как когнитивная обработка предложений в человеческом мозге, когнитивный механизм для обработки синтаксической неоднозначности. Он начинается с восприятия и распознавания первых слов предложения в обычной комбинации звукового тела и значения в их соотнесенности с синтаксическими свойствами [Ulrich, 2019]. Понимание синтаксического анализа как когнитивного механизма подтверждается исследованиями экспериментального синтаксиса (проект «грамматика восприятия»), когда синтаксический анализ предложения строится на фокусе внимания на движение глаз (В.Н. Анисимов, Д. Дивьяк, П. Дин, А.В. Латанов, О.В. Федорова и др.).

Когнитивно-информационные технологии в образовании. Доказано, что при когнитивном подходе традиционные познавательные процессы (воображение, восприятие, внимание, память, мышление) рассматриваются как единое целое при информационном обмене человека со средой. Ключевым звеном при этом является рассмотрение ментальных процессов, т. е. процессов, связанных не только с восприятием информации, но и с ее обработкой [Блинова, Подчиненов, 2018, с. 51]. Когнитивная теория обучения предполагает, что новое знание добавляется к существующим знаниям. Причем, воспринимая информацию от преподавателя или из других источников, обучающийся усваивает только те сведения, которые соответствуют его когнитивным схемам. Вся остальная информация либо забывается, либо претерпевает сильное искажение, что отрицательно сказывается на обучении» [Там же, с. 52].

В контексте когнитивной парадигмы образования разработаны два подхода:

– информационно-когнитивный (предполагает совокупность информации, которая должна быть не только организована определенным образом, но и обработана, удовлетворяя потребностям практики управления образованием);

– социокогнитивный (заключается в том, что личность овладевает смыслами в реальностях предметного мира, культуры и речи посредством социального взаимодействия, определяющего исходный контекст обучения в образовательной организации высшего образования как детерминацию ценностных и смысловых преобразований личности) [Кац, 2020, с. 39].

В данной статье акцент делается на первом – информационно-когнитивном подходе. Отечественная лингводидактика к концу XX столетия заняла устойчивые позиции подходов, в соответствии с которыми выстраивается организация образовательного процесса в рамках обучения иностранным языкам. Отмечено, что «современный, когнитивный взгляд на проблемы лингводидактики невозможен без рассмотрения магистральных в современной науке направлений, оказавших решающее влияние на развитие лингводидактической теории» [Одинцова, 2017, с. 81].

Когнитивное направление в освоении иностранного языка открывает широкие возможности организации обучения, усвоения, понимания целевого языка с пользой для обучающегося, т.к. происходит охват всех задействованных при этом психических процессов. Когнитивная лингвистика, как показано выше, позволяет по-новому осмыслить, объяснить связь языковой формы с мышлением человека, перейти к толкованию языковых фактов, их исследованию. «Общепринятой в современной лингводидактике является идея о том, что цель обучения иностранному языку заключается в обучении языку как средству общения. <…> Однако, иностранный язык – это лишь способ общения с представителями другой национальности, носителями иной культуры. Главная же цель общения – трансляция содержания» [Одинцова, 2017, с. 85]. Ученый полагает, что «обращение к когнитивной стороне учебного процесса сделает возможным ввести педагогику, в частности методику преподавания иностранных языков, в междисциплинарное исследовательское пространство» [Там же]. Для управления когнитивными процессами (вниманием, восприятием, мышлением и др.) необходимы когнитивные стратегии: получения знаний, запоминания, самоконтроля и прочие. Данная ситуация возможна при условии проявления активности обучающегося в учебном процессе, то есть когнитивном обучении. Т.Л. Блинова и И.Е. Подчиненов предложили когнитивно-информационную парадигму обучения на основе объединения когнитивных, информационных и педагогических технологий [Блинова, Подчиненов, 2018]. По мнению авторов, когнитивный подход рассматривает образовательную деятельность как когнитивно-информационную и основывается на конструировании новых знаний на базе имеющихся и мыслительной переработки обучающимся новой информации. Суть когнитивно-информационной технологии состоит в том, что обучающийся сам конструирует свои знания в результате активного информационного взаимодействия с другими студентами и преподавателем в открытой сети коллективного доступа [Одинцова, 2017].

Когнитивные технологии – проработанные технологические процессы, связанные между собой, включающие ручные и автоматические операции, обеспечивающие достижение конкретных результатов. Данные технологии ориентированы на помощь человеку в решении поставленных задач, выявление и использование своего когнитивного потенциала, своей способности познавать, творить.

Когнитивно-информационные технологии представляют собой способы и алгоритмы достижений целей субъектов, опирающиеся на данные о процессах познания, обучения, коммуникации, обработки информации. Это технологии, специально ориентированные на развитие интеллектуальных способностей человека, включают в свою структуру когнитивную триаду – «данные» (факты, идеи в символической форме), «информация» (смысл данных) и «знания» (структурированная системная информация).

Основная задача когнитивных технологий – создать условия для понимания каждым обучающимся учебного материала, развития когнитивных способностей, формирования совокупности умений и навыков использования поступающей из разных источников информации, критического мышления (выделение логических связей, умение рассуждать, обосновывать заключения и др.).

Для реализации любой когнитивной технологии преподавателю важно знать уровни когнитивного

развития обучающихся: вербального интеллекта, кратковременной памяти, длительности удержания произвольного внимания, креативности и др. Измерить указанные уровни помогут тесты: структура интеллекта Р. Амтхауэра и интеллекта Г.-Ю. Айзенка, определение уровня вербальной и невербальной креативности Э.-П. Торренса, методика исследования вербального мышления Й. Шванцара. По результатам исследования преподаватель отбирает необходимые технологии.

Кроме того, возникает необходимость создания групповой коммуникационной сети, узлами которой являются обучающиеся, преподаватель в роли фасилитатора и облачное хранилище всех необходимых материалов (учебные материалы по теме, задания различного уровня, библиотеку интернет-ресурсов для более глубокого изучения темы).

Для реализации идей когнитивного подхода в обучении вообще, и иностранному языку в частности, А.С. Кац подчеркивает необходимость изменения вектора профессионального развития преподавателей высшей школы на исследование особенностей когнитивных стилей педагогической деятельности. Автор рассматривает «когнитивный стиль педагога как индивидуальный стиль профессиональной деятельности, связанный с определенными личностно-профессиональными характеристиками, детерминирующий характер и направленность профессиональной деятельности, специфику дидактической организации занятий и обусловливающий особенности его профессионального развития» [Кац, 2020, с. 38]. По мнению ученого, когнитивный стиль педагога определяет способ дидактической организации педагогического взаимодействия в триаде «педагог – студент – образовательная среда». Продуктивность данного взаимодействия предопределяет эффективность обучения студентов и развития личностных механизмов познания. «Гибкость и инвариантность когнитивных стилей создают множественность успешных педагогических практик, требующих дальнейшего изучения и многофакторного анализа» [Там же, с. 41–42].

Выводы. Современная наука определяет *лингводидактику* как объединяющую педагогическую учебную и научную дисциплину, которая находится на службе подготовки учителя иностранного языка и его дальнейшего образования. Она относится к педагогическим дисциплинам, потому что исследует образовательные и воспитательные задачи в изучении иностранных языков, определяющие учебную деятельность в целом, и включает описание учебного процесса, его цели, содержание и организацию с точки зрения рационального и эффективного научения и усвоения иностранного языка.

Когнитивный подход (применим к любому учебному предмету) в обучении выступает интегратором, что дает реальную возможность формирования у обучающихся метапредметных знаний. Он реализуется с помощью когнитивных технологий. Особую значимость приобретает разработка и применение когнитивно-информационных технологий, которые вобрали в себя алгоритмы действий субъектов образования на основе процессов познания, обучения, коммуникации, получения и обработки информации. Эти технологии помогают обучающимся выявить и эффективно использовать свой когнитивный потенциал, совершенствовать свои способности к познанию и творчеству. Воплощение идей когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку требует от профессорско-преподавательского состава вуза уделить особое внимание изучению положений когнитивной психологии и педагогики, овладеть методиками определения уровня когнитивного развития студентов.

Применяемые методы исследования позволили выявить синкретизм когнитивных дескрипторов и множественность смыслов когнитивных терминов, по-новому взглянуть на трактовку когнитивных механизмов в процессе обучения иностранному языку. Лингводидактическое знание показано как многоаспектное специальное знание, формируемое в когнитивном обучении иностранному языку при реализации его дидактических стратегий, когнитивных дидактических доминант и когнитивных технологий, с учетом использования продуктивных когнитивных механизмов обучаемых.

Перспективы исследования в области развития когнитивной дидактики высшего образования в контексте развития личности в эпоху цифровизации образования представляются нам в изучении, дальнейшей разработке и обобщении всех научных направлений, влияющих на изменение образовательного процесса вуза.

Список источников

Блинова Т.Л., *Подчиненов И.Е.* Когнитивно-информационная парадигма обучения // Педагогическое образование в России. Екатеринбург: УГПУ, 2018. № 8. С. 49–54.

Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику: курс лекций. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. 235 с.

Болдырев Н.Н. Доминантный принцип организации языкового сознания // Когнитивные исследования языка. 2019. Вып. XXXVII. С. 37–44.

Голубева Н.А. Грамматические прецедентные единицы в современном немецком языке. Нижний Новгород: ООО «Типография «Поволжье», 2010. 318 с.

Грис Ш.Т. Структурный прайминг: корпусные исследования и узуальные / экземплярные подходы // Язык и мысль:

Современная когнитивная лингвистика / Сост.: А.А. Кибрик, А.Д. Кошелев и др. Москва: Языки славянской культуры, 2015. С. 721–754.

Карпова Л.И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Волгоград, 2005. 260 с.

Кац А.С. Вектор профессионального развития преподавателей высшей школы: исследование когнитивных стилей педагогической деятельности // Казанский педагогический журнал. 2020. № 6. С. 37–43.

Одинцова И.В. Когнитивная лингводидактика в ряду других когнитивных наук // Мир русского слова. 2017. № 4. С. 80–86.

Осмоловская И.М. О научном статусе дидактики // Образование и наука. 2014. № 9 (118). С. 85–97.

Поляков О.Г. Когнитивная лингвистика и обучение иностранным языкам: прикладные аспекты // Когнитивные исследования языка. 2012. Вып. XI. С. 790–792.

Степанов Ю.С. Эмиль Бенвенист и лингвистика на пути преобразований [Вступ. ст.] // Бенвенист Э. Общая лингвистика. Москва: Прогресс, 1974. С. 9–16.

Шамов А.Н. Технологии обучения лексической стороне иноязычной речи: Монография. Нижний Новгород: НГЛУ, 2016. 230 с.

Deane P. Grammar in mind and brain. Explorations in cognitive syntax. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1992. 355 p.

Goethe J. Wolfgang von. Goethes Werke. Hamburger Aussage. Bd. 9: Dichtung und Wahrheit. I. Teil. Hamburg, 1964.

Hübler A. Das Konzept „Körper“ in den Sprach- und Kommunikationswissenschaften. Basel: Franke, 2001. 380 p.

Heyd G. Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main: Verlag Moriz Diesterweg, 1991. 291 p.

Langacker R. Foundations of Cognitive Grammar. V. 1. Stanford, CA: Stanford University Press, 1987. 415 p.

Ulrich W. Ambiguitätsverarbeitung beim Parsing. Zum Erkennen und Interpretieren struktureller Mehrdeutigkeit im Satz // Der Sprachdienst. 1 (63). 2019. P. 20–29.

References

Blinova T.L., Podchinenov I.E. Cognitive information paradigm of learning. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia.* 2018. No. 8. Pp. 49-54. (In Russ).

Boldyrev N.N. Cognitive semantics. Introduction to cognitive linguistics: a course of lectures. Tambov: Publishing House of TSU named after G. R. Derzhavin, 2014. 235 p. (In Russ).

Boldyrev N.N. The dominant principle of the organization of linguistic consciousness // Cognitive studies of language. 2019. No. XXXVII. Pp. 37–44. (In Russ).

Golubeva N.A. Grammatical precedent units in modern German. Nizhny Novgorod: Printing house “Volga region”, 2010. 318 p. (In Russ).

Gries St.Th. Structural priming: A perspective from observational data and usage /exemplar-based approaches. In: Language and thought: Contemporary cognitive linguistics. Moscow: Languages of Slavic Culture, 2015. Pp. 721–754. (In Russ).

Karpova L.I. Formation of communicative grammatical competence in a non-linguistic university (based on the material of the English language). PhD thesis (Pedagogy). Pyatigorsk, 2005. 24 p. (In Russ).

Katz A.S. Vector of professional development of higher school teachers: a study of cognitive styles of pedagogical activity. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*. 2020. No. 6. Pp. 37-43. (In Russ).

Odintsova I.V. Cognitive linguodidactics among other cognitive sciences. *Mir russkogo slova = The World of the Russian word*. 2017. No. 4. Pp. 80-86. (In Russ).

Osmolovskaya I.M. On the scientific status of didactics. *Obrazovaniye i nauka = Education and Science*. 2014. No. 9 (118). Pp. 85–97. (In Russ).

Polyakov O.G. Cognitive linguistics and teaching foreign languages: applied aspects. *Kognitivnye issledovaniya yazyka = Cognitive language studies*. 2012. No. XI. Pp. 790–792. (In Russ).

Stepanov Yu.S. Emil Benveniste and linguistics on the path of transformation [Introductory article]. In: Benveniste E. General Linguistics. Moscow : Progress, 1974. Pp. 9–16. (In Russ).

Shamov A.N. Technologies of teaching the lexical side of foreign language speech: Monograph. Nizhny Novgorod: NGLU, 2016. 230 p. (In Russ).

Deane P. Grammar in mind and brain. Explorations in cognitive syntax. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1992. 355 p. (In Eng).

Goethe J. Wolfgang von. Goethes Werke. Hamburger Aussage. Bd. 9: Dichtung und Wahrheit. I. Teil. Hamburg, 1964. (In Germany).

Hübler A. Das Konzept „Körper“ in den Sprach- und Kommunikationswissenschaften. Basel: Franke, 2001. 380 p. (In Germany).

Heyd G. Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main: Verlag Moriz Diesterweg, 1991. 291 p. (In Germany).

Langacker R. Foundations of Cognitive Grammar. V. 1. Stanford, CA: Stanford University Press, 1987. 415 p. (In Eng).

Ulrich W. Ambiguitätsverarbeitung beim Parsing. Zum Erkennen und Interpretieren struktureller Mehrdeutigkeit im Satz. *Der Sprachdienst.* 1 (63). 2019. Pp. 20–29. (In Germany).

Статья поступила в редакцию 27.03.2024; одобрена после рецензирования 26.04.2024; принята к публикации 23.09.2024.

The article was submitted 27.03.2024; approved after reviewing 26.04.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 32–37.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 32–37.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 377.1:63
ББК 74.57
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.5

Мотивы учебной деятельности студентов аграрных колледжей: опыт эмпирического исследования

Мария Федоровна Рогачева
Брюховецкий аграрный колледж, станица Брюховецкая, Краснодарский край, Россия, 89151479832@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессионального развития и профессионального становления студентов аграрных колледжей, формирования у них направленности на профессиональную деятельность в агропромышленном комплексе. Целью исследования было выявление особенностей мотивов учебной деятельности у студентов, обучающихся в аграрном колледже по разным направлениям подготовки. Были сформированы две исследовательские группы, включающие в себя по 116 студентов вторых и третьих курсов, но обучающиеся по направлениям подготовки специалистов только для агропромышленного комплекса и, напротив, по направлениям подготовки, предполагающим работу и в других отраслях производства. Исследование осуществлялось с помощью трех диагностических методик: методики А.А. Реана и В.А. Якунина (в модификации Н.Ц. Бадмаевой); опросника С.А. Пакулиной и С.М. Кетько, модифицированного в соответствии с целями нашего исследования; опросника Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе», адаптированного для студентов системы среднего профессионального образования. Выявлено, что между исследовательскими группами существуют статистически достоверные различия в показателях мотивов поступления в колледж, мотивов учебной деятельности, связанной с профессиональными интересами и профессиональными намерениями. Студенты, обучающиеся по программам подготовки специалистов для агропромышленного комплекса, менее, чем студенты другой группы, ориентированы на профессиональный интерес и профессиональное будущее. Многие из них характеризуются формальным отношением к получаемой профессии, учебной деятельности, внешними ее мотивами, что обусловливает необходимость разработки целенаправленных программ, ориентированных на формирование у студентов – будущих специалистов агропромышленного комплекса профессиональной направленности на будущую профессиональную деятельность.

Ключевые слова: студенты аграрного колледжа, мотивы поступления в колледж, мотивы учебной деятельности, профессиональные и учебно-познавательные мотивы, профессиональный интерес, профессиональная направленность.

Для цитирования: Рогачева М.Ф. Мотивы учебной деятельности студентов аграрных колледжей: опыт эмпирического исследования // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 32–37. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.5

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Motives of learning activities of students of agrarian colleges: an empirical research experience

Maria F. Rogacheva
Bryukhovetsky Agricultural College, the village of Bryukhovetskaya, Krasnodar Territory, Russia,
89151479832@mail.ru

Abstract.The article is devoted to the problem of professional development and professional formation of students of agricultural colleges, the formation of their focus on professional activity in the agro-industrial complex. The aim of the study was to identify the features of motives for educational activity of students studying in an agricultural college in different areas of training. Two research groups were formed, including 116 second- and third-year students, but studying in the areas of training specialists only for the agro-industrial complex and, conversely, in the areas of training that involve work in other industries. The study was carried out using three diagnostic methods: the method of A.A. Rean and V.A. Yakunin (modified by N.Ts. Badmaeva); the questionnaire of S.A. Pakulin and S.M. Ketko, modified in accordance with the objectives of our study; the questionnaire of T.I. Ilyina “Motivation for

© Рогачева М.Ф., 2024

Studying at a University", adapted for students of the secondary vocational education system. It was revealed that between the research groups there are statistically significant differences in the indicators of motives for entering college, motives for educational activities related to professional interests and professional intentions. Students studying in programs for training specialists for the agro-industrial complex are less focused on professional interest and professional future than students of the other group. Many of them are characterized by a formal attitude to the profession they are receiving, educational activities, and their external motives, which necessitates the development of targeted programs aimed at developing professional orientation for future professional activities in students - future specialists of the agro-industrial complex.

Keywords: students of agricultural college, motives for entering college, motives for educational activity, professional and educational-cognitive motives, professional interest, professional orientation.

For citation: Rogacheva M.F. Motives of learning activities of students of agrarian colleges: an empirical research experience // *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 32–37. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.5

Введение. Сельское хозяйство, как известно, являясь важной отраслью национальной экономики, обеспечивает экономическую и политическую стабильность любого государства и определяет степень ее независимости [Пацала, Горошко, 2021].

В настоящее время развитие агропромышленного комплекса относится к первостепенным и приоритетным задачам национальной политики России. Несмотря на то, что Россия занимает одну из ведущих позиций в мировом рейтинге сельскохозяйственной продукции и входит в десятку стран мира [Барчо, Хецуриани, Пивень, Лагутинский, 2023], в данной отрасли существуют проблемы, от успешности решения которых зависит будущее отечественного сельского хозяйства.

Одной из таких проблем является проблема сохранения и развития кадрового потенциала, совершенствование системы профессиональной подготовки высококвалифицированных [Bonkalo, Logachev, Shmeleva, 2021; Bonkalo, Shmeleva, Nazarenko et al., 2021] и мотивированных работников и специалистов агропромышленного комплекса [Буянова, Гитман, 2020].

Исследователями разных отраслей наук отмечается, что в настоящее время сохраняется устойчивая тенденция к уменьшению количества работающих на сельскохозяйственных предприятиях специалистов и старению их кадрового состава [Барчо, Хецуриани, Пивень, Лагутинский, 2023]. Эта тенденция возникла давно, и проблема сохранения и омоложения кадрового состава агропромышленного комплекса не теряет своей актуальности и значимости и в настоящее время.

В докладе заместителя министра сельского хозяйства России Оксаны Лут на Сибирской аграрной неделе осенью 2023 года указывается, что в различных сферах агропромышленного комплекса дефицит кадров составляет сейчас 30–50% [В Минсельхозе оценили…], подчеркивается, что проблема кадрового обеспечения сельского хозяйства еще далека от своего положительного решения и продолжает оставаться одной из острых проблем современной России.

В качестве основных причин такого кадрового дефицита рассматриваются, как правило, низкая заработная плата и тяжелые условия труда [Прока, 2023].

Правительство России предпринимает беспрецедентные меры для решения обозначенной проблемы, для сокращения кадрового дефицита в агропромышленном комплексе: увеличивается заработная плата за счет сельскохозяйственных выплат, устанавливаются льготы для молодых семей, принявших решение переехать в сельскую местность, осуществляется материальная поддержка молодых специалистов и др.

В Стратегии устойчивого развития сельских территорий до 2030 года, утвержденной в 2015 году [Распоряжение Правительства …, 2015], и в Стратегии развития агропромышленного и рыбохозяйственного комплексов на период до 2030 года, утвержденной в 2022 году, особое внимание уделяется созданию высокотехнологичных и высокодоходных рабочих мест [Распоряжение Правительства…, 2022].

Однако в многочисленных исследованиях констатируется факт падения престижа профессий, связанных с сельским хозяйством [Польшакова, Александрова, 2021], престижа аграрных колледжей и вузов [Рябчикова, 2022], отсутствия у их выпускников желания работать по специальности в агропромышленном комплексе, связывать свою жизнь с сельским хозяйством [Некрасов, Захарченко, Некрасова, 2016]. Мнение о том, что у студентов, получающих аграрное образование, не сформирована профессиональная мотивация, стало практически общепризнанном, и в научных публикациях часто говорится о необходимости разработки принципиально нового подхода к развитию у студентов аграрных вузов мотивов будущей профессиональной деятельности [Лесникова, Леухова, 2018].

Вместе с тем, сельскохозяйственные образовательные организации как высшего, так и среднего профессионального образования каждый год выполняют плановые показатели контрольных цифр приема на обучение студентов и выпускают достаточно большое количество специалистов для агропромыш-

ленного комплекса [Пацала, Горошко, 2021]. Более того, появляются публикации с результатами современных исследований проблем мотивации студентов таких вузов, где говорится о желании большинства из них работать по специальности и продолжить свою профессиональную карьеру в агропромышленном комплексе.

В настоящее время сформировалось противоречие между потребностью в сохранении, приумножении и омоложении кадрового потенциала агропромышленного комплекса и разрозненностью представлений как о мотивации профессиональной деятельности выпускников аграрных колледжей и вузов, так и о способах ее развития в процессе их профессионального образования.

Целью настоящего исследования стало выявление мотивов учебной деятельности студентов аграрных колледжей, обучающихся по разным направлениям подготовки.

Методы и организация исследования. Исследование учебной мотивации 232 студентов вторых и третьих курсов аграрных колледжей осуществлялось через сравнительный анализ показателей, выявленных с помощью трех диагностических методик: методики А.А. Реана и В.А. Якунина (в модификации Н.Ц. Бадмаевой)[Бадмаева, 2004]; опросника С.М. Кетько и С.А. Пакулиной [Кетько, Пакулина], модифицированного в соответствии с целями нашего исследования; опросника Т.И. Ильиной [Ильина] «Мотивация обучения в вузе», адаптированного под студентов системы среднего профессионального образования, в двух исследовательских группах: первую, основную исследовательскую группу составили 116 студентов, обучающихся по направлениям подготовки по специальностям, связанными с агропромышленным комплексом (21.02.19; 35.02.05; 35.02.08; 35.02.16); вторую – 116 обучающихся аграрных колледжей, но по программам профессиональной подготовки, позволяющим работать не только в организациях агропромышленного комплекса (08.02.08; 09.02.07; 23.02.07).

Для сравнительного анализа был использован t-критерий Стьюдента.

Результаты и их обсуждение. Статистически достоверные различия между группами были выявлены по среднегрупповым показателям степени выраженности у студентов профессиональных мотивов ($t = 3,44$; $p< 0,01$), отражающих их заинтересованность в освоении профессионально значимых знаний, умений и навыков, в развитии профессиональных компетенций, необходимых для решения профессиональных задач (рисунок 1).

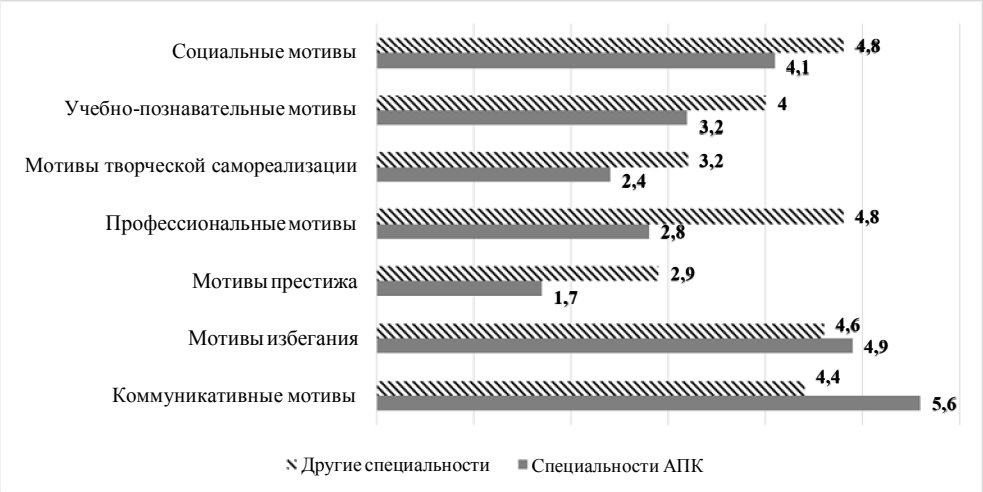


Рисунок 1. Мотивы учебной деятельности студентов двух исследовательских групп (методика А.А. Реана и В.А. Якунина)

Figure 1. Motives of educational activity of students of two research groups (methodology of A.A. Rean and V.A. Yakunin)

В основной группе показатели коммуникативных мотивов, в основе которых лежит потребность в новых контактах, знакомствах, установлении доверительных отношений со сверстниками, значимо выше, чем показатели других мотивов учебной деятельности: мотивов престижа ($t = 5,16$; $p< 0,001$), творческой самореализации ($t = 3,93$; $p< 0,001$), профессиональных ($t = 3,34$; $p< 0,01$) и учебно-познавательных ($t = 3,47$; $p< 0,01$) мотивов.

В контрольной группе преобладающего мотива учебной деятельности выявлено не было.

Результаты исследования учебной мотивации с помощью методики С.А. Пакулина и С.М. Кетько свидетельствуют о том, что мотивами поступления в аграрный колледж для обу-

чения по программам подготовки специалистов для агропромышленного комплекса являются возможность обучаться бесплатно (8,9), недалеко от дома (8,2), а также определенные семейные традиции (4,2). Иерархия мотивов поступления в колледж в этой группе показывает, что сам интерес к приобретаемой профессии характерен только для некоторых студентов (средний балл составляет всего 2,6, что входит в диапазон низких значений, то есть незначимых мотивов).

В другой группе иерархия мотивов поступления в аграрный колледж несколько иная.

В данной группе мотив, связанный с интересом к профессии, занимает вторую строчку по популярности (6,4), тогда как в другой – предпоследнюю. Значимыми для многих студентов второй исследовательской группы является возможность поступить после колледжа в высшее учебное заведение на льготной основе (6,3), а также престиж профессии (4,2).

Ответы респондентов на вопрос о том, что является для них наиболее значимым в их учебной деятельности в двух исследовательских группах были практически идентичными: это «успешно учиться», «быть готовым к занятиям», «избежать осуждения за неуспеваемость со стороны родителей и преподавателей». Мотивы же приобретения прочных знаний, получить интеллектуальное удовлетворение от учения и познания нового не столь популярны как в основной, так и в другой группах.

Интерес представляют результаты изучения уровня развития профессиональной мотивации учения.

Представления студентов первой исследовательской группы о том, что дает им получаемый диплом о среднем профессиональной образовании, распределились следующим образом: самый высокий ранг приходится на вариант ответа «Ничего не дает» (7,2), что указывает на формальное отношение к учебной деятельности и на неадекватность профессионального выбора многих студентов, обучающихся по программам подготовки специалистов среднего звена для агропромышленного комплекса. Вторым по популярности ответом в данной группе стал ответ «Возможность остаться дома» (7,0).

Опираясь на выявленный факт, можно предположить, что многие студенты основной группы не стремятся что-то изменить в своей жизни, «плывут по течению», с одной стороны, а с другой – что для некоторых из них важным все-таки является приверженность семейным традициям и близкие связи с родственниками и семьей, любовь к малой родине и желание жить и работать там, где родился.

Никто из опрошенных студентов основной группы не выбрал ответа «Получить высокооплачиваемую работу», никто не указал на то, что получение диплома дает возможность открыть свое дело и работать в частных структурах.

В другой группе ответы по своей популярности распределились иным образом. Здесь большинство студентов считают, что получение диплома дает им возможность получить интересную работу (8,0), основать свое дело (7,0) и получить высокооплачиваемую работу (6,6). Многие студенты второй исследовательской группы ориентированы на продолжение своего обучения в образовательных организациях высшего образования и считают, что получение диплома поможет им с поступлением и прохождением отборочных испытаний. Характерно, что в 0 баллов оценены такие варианты ответа на вопрос, как «Возможность работать в сельской местности» и «Ничего не дает».

Результаты анализа ответов на поставленные вопросы позволяют говорить о том, что, в целом, профессиональная направленность на работу в системе агропромышленного комплекса у большинства студентов аграрного колледжа не сформирована, что многие из них не имеют намерений строить свою карьеру в сфере сельского хозяйства, что представления о нем так и осталось традиционным и уже во многом стереотипным как о малооплачиваемой и трудной по условиям труда работе.

Среди студентов, обучающихся по программам подготовки специалистов непосредственно для агропромышленного комплекса, лишь небольшой процент (около 10%) составляют те из них, кто указал на наличие профессиональных интересов и доминирование профессиональных мотивов учебной деятельности.

О необходимости формирования у студентов аграрного колледжа профессиональной направленности в процессе их обучения в системе среднего профессионального образования свидетельствуют и результаты исследования мотивации обучения, проведенного с помощью методики Т.И. Ильиной.

Выявлено, что большинство студентов первой исследовательской группы (82,76%), как и второй (60,34%) внутренне не удовлетворены выбранной профессией, вследствие чего у них преобладает мотив получения диплома, что обусловливает их формальное отношение к учебной деятельности, стремление не к приобретению знаний, профессионально важных качеств личности, профессиональных компетенций, а к сдаче зачетов и экзаменов без наличия каких-либо знаний (рисунок 2).

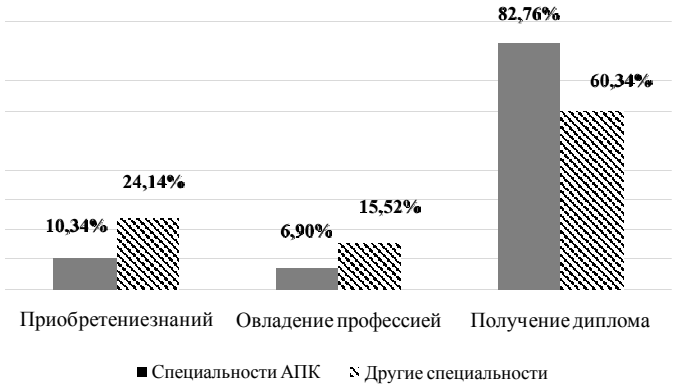


Рисунок 2. Процентное распределение студентов двух исследовательских групп по преобладающим мотивам учебной деятельности (методика Т.И. Ильиной)
Figure 2. Percentage distribution of students in two research groups according to the prevailing motives of educational activity (methodology of T.I. Ilyina)

Направленность на приобретение профессии характерна только для 6,90% студентов первой, основной исследовательской группы и 15,52 – второй, тогда как приобретение новых знаний – для 24,14% студентов, обучающихся по специальностям, востребованным не только в АПК, но и других сферах производства, и в два раза меньше (10,34%) – для студентов, обучающихся по программам профессиональной подготовки специалистов среднего звена непосредственно для АПК.

Выводы. Таким образом, в результате исследования выявлено, что между исследовательскими группами существуют статистически достоверные различия в показателях мотивов поступления в колледж, мотивов учебной деятельности, связанной с профессиональными интересами и профессиональными намерениями. Студенты, обучающиеся по программам подготовки специалистов для агропромышленного комплекса, менее, чем студенты другой группы, ориентированы на профессиональный интерес и профессиональное будущее. Многие из них характеризуются формальным отношением к получаемой профессии, учебной деятельности, внешними ее мотивами, что обусловливает необходимость разработки целенаправленных программ, ориентированных на формирование у студентов – будущих специалистов агропромышленного комплекса профессиональной направленности на будущую профессиональную деятельность.

Список источников

Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. Улан-Удэ, 2004. С. 151–154.

Барчо М.Х., Хецуриани К.Т., Пивень А.Е., Лагутинский А.С. Современное состояние и перспективы развития кадрового потенциала АПК России // Естественно-гуманитарные исследования. 2023. № 45 (1). С. 36–41.

Буянова Г.В., Гитман Е.К. Особенности профессиональной направленности студентов-первокурсников Аграрного вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9, № 3(32). С. 51-55. https://doi.org/10.26140/anip-2020-0903-0009.

В Минсельхозе оценили дефицит кадров в сельскохозяйственной отрасли в 200 тысяч человек. URL: https://tass.ru/ekonomika/19227395 (Дата обращения: 10.06.2024).

Ильина Т.И. Методика изучения мотивации обучения в вузе. URL: https://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html. (Дата обращения: 10.06.2024).

Кетько С.М., Пакулина С.А. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2022. URL: http://www.psyedu.ru/files/articles/1657/pdf_version.pdf (Дата обращения: 10.06.2024).

Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 253–256.

*Некрасов С.И.,Захарченко Л.В., Некрасова Ю.А.*Организация учебного процесса в аграрном техникуме: специфика, проблемы, предложения // Педагогический журнал. 2016. № 2. С. 142–152.

Пацала С.В., Горошко Н.В. Сельское хозяйство в России: глобальные позиции, структурные пропорции и тенденции развития // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. 2021. Т. 6, № 1. С. 96–108. https://doi.org/10.21603/2500-3372-2021-6-1-96-108.

Польшакова Н.В., Александрова Е.В. Аграрное образование: вчера и сегодня // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 11-2. С. 396-401. URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38946 (Дата обращения: 10.06.2024).

Прока Н.И. Роль мотивации труда в решении проблем продовольственной безопасности // Вестник аграрной науки. 2023.

№ 3 (96). С. 134–140. https://doi.org/1017238/issn2587–666x.2022.3.134.
Распоряжение Правительства Российской Федерации от 2.02.2015 г., № 151-р «Стратегия устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года».
Распоряжение Правительства Российской Федерации от 8.10.2022 г., № 25–67 р «Стратегия развития агропромышленного и рыбохозяйственного комплексов Российской Федерации на период до 2030 года».
Рябчикова Н.Н. Высшее аграрное образование и наука в системе кластерно-сетевого управления экономикой России // Продовольственная политика и безопасность. 2022. Т. 9, № 1. С. 121-140. https://doi.org/10.18334/ppib.9.1.113882.
Bonkalo T.I., Logachev N.V., Shmeleva S.V. Formation of a professional and informational culture of future lawyers as aCondition for solving the problems of digitalization of legal professions // Modern Global Economic System: Evolution Development vs. Revolutionary Leap Cep. Institute of Scientific Communications Conference Cham, 2021. P. 1318-1327.
Bonkalo T.I., Shmeleva S.V., Nazarenko V.V., KarpovV.Yu., Logachev N.V., Kumanceva E.S. Activating model of professional training of persons with disabilities as competitive specialists in higher education establishment // Laplageem Revista 2021. Vol. 7, №3A. P. 235-244.

References

Badmaeva N.C. The influence of the motivational factor on the development of mental abilities: monograph. Ulan-Ude, 2004. Pp. 151-154. (In Russ).
Barcho M.H., Hetsuriani K.T., Piven A.E., Lagutinsky A.S. The current state and prospects of the development of the personnel potential of the agro-industrial complex of Russia *Estestvenno-gumanitarnye issledovaniya = Natural sciences and humanities research.* 2023. № 45 (1). Pp. 36-41. (In Russ).
Buyanova G.V., Gitman E.K. Features of the professional orientation of first-year students of an Agrarian university *Azimut nauchnyh issledovaniy: pedagogika i psihologiya= Azimut of scientific research: pedagogy and psychology.* 2020. T. 9., № 3 (32). Pp. 51-55. (In Russ). https://doi.org/10.26140/anip-2020-0903-0009.
The Ministry of Agriculture estimated the shortage of personnel in the agricultural sector at 200 thousand people. URL: https://tass.ru/ekonomika/19227395 (Date of application: 10.06.2024). (In Russ).
Ilyina T.I. Methodology for studying the motivation of studying at a university. URL: https://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html. (Date of application: 10.06.2024). (In Russ).
Ketko S.M., Pakulina S.A. Methodology for diagnosing the motivation of teaching students of a pedagogical university. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological science and education.* URL: http://www.psyedu.ru/files/artic (Date of application: 10.06.2024). (In Russ).
Lesnikova S.L., Leukhova M.G. Professional self-determination of university students as a condition of professional identity: an aspect of attitude to a professional career. *Baltiyskiy gumanitarnuy zshurnal = Baltic Humanitarian Journal*. 2018. Vol. 7, No. 3 (24). Pp. 253-256. (In Russ).
Nekrasov S.I., Zakharchenko L.V., NekrasovaYu.A. Organization of the educational process in the agricultural college: specifics, problems, suggestions *Pedagogicheskiy zshurnal= Pedagogical Journal*. 2016. No. 2. Pp. 142-152. (In Russ).
Patsala S.V., Goroshko N.V. Agriculture in Russia: global positions, structural proportions and development trends *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Politicheskie, sociologicheskie I ekonomicheskienauki = Bulletin of Kemerovo State University. Series: Political, Sociological and Economic Sciences*. 2021. Vol. 6, No. 1. Pp. 96-108. (In Russ). https://doi.org/10.21603/2500-3372-2021-6-1-96-108.
Polshakova N.V., Alexandrova E.V. Agrarian education: yesterday and today *Sovremennye naukoemkie tehnologii=Modern high -tech technologies*. 2021. No. 11-2. Pp. 396-401. URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38946 (Date of application: 10.06.2024). (In Russ).
Proka N.I. The role of labor motivation in solving food security problems *Vestnik agrarnoy nauki= Bulletin ofAgrarian Science.* 2023. № 3 (96). Pp. 134-140. (In Russ). https://doi.org/1017238/issn2587–666x.2022.3.134.
Decree of the Government of the Russian Federation dated 2.02.2015, No. 151-r “Strategy for sustainable development of rural areas of the Russian Federation for the period up to 2030”. (In Russ).
Decree of the Government of the Russian Federation dated 8.10.2022, No. 25-67-r “Strategy for the development of agro-industrial and fisheries complexes of the Russian Federation for the period up to 2030”. (In Russ).
Ryabchikova N.N. Higher agrarian education and science in the system of clusternetwork management of the Russian economy. *Prodovolstvennaya politika i bezopasnost = Food policy and security*. 2022. Vol. 9, No. 1. Pp. 121-140. (In Russ). https://doi.org/10.18334/ppib.9.1.113882.
Bonkalo T.I., Logachev N.V., Shmeleva S.V. Formation of a professional and informational culture of future lawyers as aCondition for solving the problems of digitalization of legal professions всборнике:Modern Global Economic System: Evolution Development vs. Revolutionary Leap Cep. Institute of Scientific Communications Conference Cham, 2021. Pp.1318-1327. (In Eng).
Bonkalo T.I., Shmeleva S.V., Nazarenko V.V. et al. Activating model of professional training of persons with disabilities as competitive specialists in higher education establishment. *Laplageem Revista* 2021. Vol. 7, №3A. Pp. 235-244. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 10.06.2024; одобрена после рецензирования 10.07.2024; принята к публикации 23.09.2024.
The article was submitted 10.06.2024; approved after reviewing 10.07.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 38–44.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 38–44.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 343.83+37
ББК 74.0
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.6

Оценка эффективности программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников УИС к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Светлана Геннадьевна Кряжева
Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Москва, Россия, kryazheva_sg@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-2246-3255

Аннотация. В настоящее время работа с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными в учреждениях УИС – это деятельность, связанная с повышенным вниманием со стороны как руководства ФСИН России, так и общества в целом. В статье рассматривается авторская программа формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями, обосновывается необходимость ее разработки с учетом современных условий развития общества и актуального запроса практических работников. В исследовании использовались методы теоретического исследования (аналитический, аксиоматический, формализации и др.), эмпирические методы (наблюдение, беседа, эксперимент, моделирование, тестирование, анкетирование, анализ продуктов деятельности и др.), а также математико-статистические методы. В результате применения программы по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями у учреждениях УИС произошло значимое увеличение сотрудников, обладающих высоким уровнем профессионально-педагогической готовности. Более того, положительная динамика отмечалась не только по интегральной оценке, отражающей общий уровень профессионально-педагогической готовности, но и по всем структурным компонентам. Полученные в ходе педагогического эксперимента результаты убедительно свидетельствуют об эффективности разработанной программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС. В настоящее время программа успешно применяется в рамках профессиональной подготовки сотрудников в ряде учреждений территориальных органов ФСИН России, в которых содержатся несовершеннолетние подозреваемые, обвиняемые и осужденные.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая готовность; профессиональная служебная подготовка; сотрудник уголовно-исполнительной системы; несовершеннолетние подозреваемые, обвиняемые и осужденные; правонарушители; воспитательная работа.

Для цитирования: Кряжева С.Г. Оценка эффективности программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников УИС к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 38–44. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.6

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Evaluation of the effectiveness of the program for the formation of professional and pedagogical readiness of the criminal executive system employees for educational work with juvenile offenders

Svetlana G. Kryazheva
Federal State Institution Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow, Russia, kryazheva_sg@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-2246-3255

Abstract. Currently, work with juvenile suspects, accused and convicted persons in penal institutions is an activity associated with increased attention from both the leadership of the Federal Penitentiary Service of Russia and society as a whole. The article examines the author's program for the formation of professional and pedagogical readiness of employees for educational work with juvenile offenders, substantiates the need for its development taking into account the current conditions of society development and the current demand of practitioners. The study used theoretical research methods (analytical, axiomatic, formalization, etc.), empirical methods (observation, conversation, experiment, modeling, testing, questionnaires, analysis of activity products, etc.), as well as mathematical

© Кряжева С.Г., 2024

and statistical methods. As a result of applying the program for the formation of professional and pedagogical readiness of employees for educational work with juvenile offenders, penal institutions have seen a significant increase in the number of employees with a high level of professional and pedagogical readiness. Moreover, positive dynamics were noted not only in the integrated assessment reflecting the general level of professional and pedagogical readiness, but also in all structural components. The results obtained during the pedagogical experiment convincingly demonstrate the effectiveness of the developed program for the formation of professional and pedagogical readiness of employees for educational work with juvenile offenders in penal institutions. At present, the program is successfully applied in the framework of professional training of employees in a number of institutions of territorial bodies of the Federal Penitentiary Service of Russia, where juvenile suspects, accused and convicted persons are held.

Keywords: professional and pedagogical readiness; professional service training; employees of the penal system; juvenile suspects, accused and convicted; offenders.

For citation: Kryazheva S.G. Evaluation of the effectiveness of the program for the formation of professional and pedagogical readiness of the criminal executive system employees for educational work with juvenile offenders. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 38–44. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.6

Актуальность. В настоящее время одним из ведущих направлений развития государственной политики Российской Федерации в сфере детства является проблематика защиты прав детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Особое внимание уделяется профессионализму сотрудников, осуществляющих их сопровождение. Однако усиленное внимание к рассматриваемой категории сотрудников связано не только с социальным заказом [Саблин, 2012], но и с особенностями этой деятельности, выражающейся, прежде всего, в психолого-педагогической направленности, разнообразием социальных отношений, многофункциональностью обязанностей. От эффективности деятельности сотрудников зависит, во многом, профилактика деструктивных явлений среди несовершеннолетних [Дьячкова, 2018; Дебольский, Мельникова, Месниченко, 2020; Бабанина, 2023; Ильин, 2023].

Как справедливо отмечают в своей научной работе Ю.М. Антонян, В.Е. Эминов, сотрудники, работающие с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, должны помогать им в осознании своих жизненных целей и перспектив, побуждать у них интерес к самим себе, развить потребность к самопознанию и самовоспитанию [Антонян, Эминов, 2018]. Современный сотрудник должен осуществлять не только контроль за соблюдением несовершеннолетними правил внутреннего распорядка учреждения, он должен быть тем человеком, который может положительно повлиять на развитие их личности, поспособствовать появлению у них новых интересов и ценностей, умеющим оказать помощь в переосмыслении жизненного пути, взглядов и установок, и, при необходимости, оказать психологическую поддержку. Об этом же свидетельствуют и результаты имеющихся в настоящее время диссертационных исследований, которые наглядно демонстрируют выраженность научного интереса и исследовательской активности к проблематике ресоциализации несовершеннолетних [Попова, 2022]. Вместе с тем, эффективная ресоциализация и исправление несовершеннолетних зависит прежде всего от профессионализма и подготовленности самих сотрудников. Только разносторонне подготовленный сотрудник, регулярно повышающий свой профессиональный уровень, владеющий современными психолого-педагогическими знаниями, умениями, обладающий стремлением к самосовершенствованию и саморазвитию, способен эффективно осуществлять воспитательную деятельность.

Проблемой готовности к различным видам деятельности отечественные психологи и педагоги стали заниматься с конца 1950-х – начала 1960-х годов. В настоящее время отсутствует единое определение этого понятия, вместе с тем мы согласны с научной позицией М.Н. Курочкиной, которая отмечала, что содержание и структура готовности определяется, прежде всего, требованиями самой деятельности к индивидуально-психологическим особенностям личности, а также имеющемуся у субъекта профессиональному и жизненному опыту [Курочкина, 2006]. В связи с этим отдельного внимания заслуживают работы В.В. Адамовой [Адамова, 2005], А.Н. Баламута [Баламут, 2015], Ю.В. Гагарина [Гагарин, 2010], Н.П. Ким [Ким, 2024], Е.В. Фогель [Фогель, 2005] и других авторов, посвященные изучению отдельных аспектов проблемы готовности сотрудников правоохранительных органов к работе с несовершеннолетними правонарушителями. Вместе с тем анализ существующих в настоящее время исследований позволил заключить, что проблема именно профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями изучена недостаточно.

В нашем исследовании под профессионально-педагогической готовностью мы понимаем, прежде всего, не только наличие у сотрудника совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения определенного вида профессиональной деятельности, в частности, связанной с несовершеннолетними правонарушителями, но и сформированность индивидуально-личностных особенностей, качеств, необходимых для эффективной реализации педагогических задач по исправлению и ресоциализа-

ции отдельных категорий подозреваемых, обвиняемых и осужденных.

Как справедливо отмечают Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова, М.А. Петухов, сотрудник, осуществляющий профессионально-педагогическую деятельность, должен иметь представление о психолого-педагогических основах общения, знать теоретические основы процесса воспитания и способы организации воспитательного процесса в среднем специальном учебном заведении [Никитина, Железнякова, Петухов, 2002, с. 25].

Анализ результатов приведенных выше психолого-педагогических исследований, а также личный опыт автора позволил прийти к выводу о том, что профессионально-педагогическая готовность состоит из когнитивно-содержательного, мотивационно-ценностного, коммуникативно-деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов, от развития каждого из которых зависит профессионально-педагогическая готовность сотрудников в целом, эффективность их служебной деятельности. Основываясь на выделенной структуре профессионально-педагогической готовности, нами был разработан критериально-диагностический комплекс, представляющий собой совокупность критериев (знаниевый, мотивационно-ценностный, коммуникативный, рефлексивный), а также уточняющих их признаков, которые характеризуют состояние профессионально-педагогической готовности на различных уровнях.

Формирование профессионально-педагогической готовности – это длительный процесс, который происходит на всех этапах несения службы сотрудником. В ходе выполнения своих должностных обязанностей сотрудник получает и закрепляет имеющиеся у него знания, учится своевременно предотвращать и разрешать те или иные проблемные ситуации, а благодаря профессиональной подготовке знания приобретают системный и комплексный характер. Информация преподносится сотрудникам дозировано и упорядоченно, что облегчает усвоение и способствует более широкому ее применению в практической деятельности.

В настоящее время при всем многообразии видов профессиональной подготовки, реализуемых в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», наиболее распространенной является профессиональная служебная подготовка. Данный вид профессиональной подготовки проводится без отрыва от служебной деятельности и характеризуется достаточно высокой напряженностью и интенсивностью, вместе с тем часто именно этот вид обучения признается руководителями учреждений и самими сотрудниками наиболее доступным и наименее трудоемким в реализации. Кроме того, преимущество указанного вида профессиональной подготовки связано с тем, что для ее реализации не требуется откомандировывать сотрудника в другой территориальный орган или образовательную организацию и, следовательно, отсутствует необходимость в поиске замены сотрудника на длительный период времени. Указанная особенность является актуальной ввиду значительного некомплекта личного состава в ряде учреждений УИС.

Анализ имеющегося в территориальных органах ФСИН России практического опыта, а также результаты проведенного нами научного исследования позволили заключить, что в воспитательных колониях и следственных изоляторах, в которых содержатся несовершеннолетние, с сотрудниками организованы дополнительные занятия по изучению профессиональной этики и основ детской психологии и педагогики [Кряжева, Ковтуненко, 2023]. Данные занятия проводятся преимущественно психологами учреждений и имеют довольно широкий спектр тематик. Вместе с тем, проведенное научное исследование позволило выявить и ряд проблемных вопросов. Так, занятия проводятся несистематично и не имеют плановой основы, отмечается недостаточная практическая ориентированность (большинство занятий проводится в лекционной форме). Имеют место большие перерывы между занятиями, отсутствуют четкие критерии отбора сотрудников для участия в этих занятиях. Кроме того, занятия носят точечный характер, охватывая отдельные направления компетенций (например, бесконфликтное общение, психолого-педагогическое воздействие, суицидальное поведение и др.), отсутствует комплексность подготовки сотрудников. В ходе проведения научного исследования от сотрудников, организующих данные занятия, поступил запрос о разработке единой программы по профессиональной подготовке сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС. Учитывая полученные результаты, нами была разработана модель формирования профессионально-педагогической готовности, основой которой стала комплексная программа профессиональной подготовки сотрудников, осуществляющих воспитательную деятельность с несовершеннолетними в учреждениях УИС. Подробней программа будет изложена ниже при описании результатов опытно-экспериментального исследования.

Методы и организация исследования. При организации исследования использовались следующие методы: теоретические методы (анализ психолого-педагогической отечественной и зарубежной литературы по теме исследования; анализ нормативах документов; изучение педагогического опыта; анализ; систематизация; обобщение эмпирических данных; метод моделирования и др.), эмпирические методы (наблюдение, беседа, эксперимент, моделирование, тестирование, анкетирование, анализ продуктов деятельности и др.), а также математико-статистические методы (хи-квадрат Пирсона и анализ стандартизированных остатков с помощью таблиц сопряженности).

Все данные, полученные в результате исследования, были подвергнуты математической и статистической обработке при помощи компьютерных программ Microsoft Exel, IBM SPSS Statistics v26.

Опытно-экспериментальное исследование по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями состояло из трех этапов: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент. Всего в исследовании приняли участие 332 сотрудника. Все сотрудники, участвующие в исследовании, работали с несовершеннолетними правонарушителями в воспитательных колониях и следственных изоляторах на момент проведения исследования.

Анализ результатов исследования. Как уже было отмечено выше, опытно-экспериментальное исследование состояло из трех последовательных этапов: констатирующий этап, формирующий и контрольный. На каждом из представленных этапов происходил сбор, систематизация и обобщение результатов, полученных путем использования методик и методов, соответствующих целям и задачам исследования. Ниже подробней остановимся на каждом из них.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление исходного уровня сформированности профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС. В ходе проведения указанного этапа эксперимента было выявлено, что за несовершеннолетними правонарушителями закрепляются одни из наиболее опытных сотрудников в учреждениях, имеющие довольно большой опыт службы в УИС, собственных детей, вместе с тем большинство из них не имели профессионального опыта работы с несовершеннолетними, психолого-педагогического образования (как показало исследование, большинство из них имеют юридическое образование), а многие из них испытывают трудности в реализации воспитательной деятельности.

С целью выявления значимых различий в количестве сотрудников контрольной и экспериментальной групп, обладающих низким, средним и высоким уровнем сформированности профессионально-педагогической готовности, был проведен анализ распределения респондентов с использованием критерия хи-квадрат Пирсона, который показал, что по всем критериям профессионально-педагогической готовности, включая интегральную оценку, значимые различия отсутствовали (асимптотическая значимость была сильно больше 0,05).

После констатирующего этапа педагогического эксперимента нами был проведен формирующий этап. На этом этапе происходила апробация программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС, в которых содержалась указанная категория, а также проверка эффективности разработанной нами педагогической модели. При этом обучение по программе происходило только в экспериментальной группе.

Программа состояла из четырех взаимосвязанных этапов: информационно-обучающий, практико-ориентированный, личностно-развивающий и результативно-оценочный.

Информационно-обучающий этап был направлен преимущественно на передачу и обобщение теоретических знаний, связанных с эффективной работой с несовершеннолетними правонарушителями.

Практико-ориентированный этап – на совершенствование коммуникативной и конфликтологической компетентности сотрудников путем проведения структурированного анализа художественных фильмов, а также моделирования различных профессиональных ситуаций.

Личностно-развивающий этап – на развитие мотивационно-ценностной сферы сотрудника, позитивного профессионального самоотношения, а также педагогической рефлексии.

Результативно-оценочный этап, являясь заключительным, предусматривал проведение итогового контроля, реализуемого в форме зачета.

Программа включала в себя изучение следующих тем:

Возрастные, психологические особенности несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых и осужденных в учреждениях УИС.

Воспитательная работа с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными: сущность и содержание.

Правовое регулирование воспитательной работы с несовершеннолетними в местах лишения свободы.

Особенности психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС.

Педагогические решения в воспитательном процессе с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными. Педагогические ошибки.

Психолого-педагогическое сопровождение, помощь и поддержка несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых и осужденных в трудных жизненных ситуациях.

Конструктивное общение. Преодоление барьеров в общении, установление психологического контакта и доверительных отношений в общении.

Конфликты: способы профилактики и разрешения конфликтных ситуаций.

Отработка поведенческих кейсов. Проектирование возможных профессиональных ситуаций.

Рефлексия как условие профессионального самосовершенствования и саморазвития личности сотрудников УИС, работающих с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными.

Развитие адекватной самооценки и уверенности в себе у сотрудников, работающих с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными. Основы психической саморегуляции.

Ценностные ориентации и убеждения в профессиональной деятельности сотрудников, работающих с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными.

Объем программы предполагает 85 часов, 44 из которых составляют аудиторные занятия (лекции, практические занятия), 41 час отводится на самостоятельную работу. Продолжительность одного занятия варьируется от 60 до 90 минут. Но продолжительность занятия могла корректироваться в зависимости от состава и подготовленности группы, а также от запроса самих сотрудников.

В рамках проведения указанной работы использовались следующие методы обучения: дискуссия, анализ конкретных ситуаций, «мозговой штурм», моделирование ситуаций профессиональной деятельности с последующим обсуждением, тренировочные упражнения, ролевые игры.

Средства, используемые при проведении предусмотренных программой мероприятий, в том числе и средства, рекомендуемые для использования в процессе самостоятельной работы сотрудников включали нормативные правовые документы, учебники и учебные пособия, научную, художественную, справочную литературу, наглядные и мультимедийные средства, электронные и цифровые ресурсы, научные и художественные видеоматериалы.

Достоинствами разработанной нами программы является ее мобильность и гибкость, которые позволяют гармонично подстраиваться под имеющиеся в учреждении условия, под особенности обучаемой группы, ее актуальные запросы, не теряя своих основных функций. В программе широко представлены практические занятия, способствующие формированию у сотрудников индивидуального подхода к решению различного типа профессиональных задач, активному освоению профессиональной деятельности, связанной с несовершеннолетними правонарушителями, развитию личностной и групповой рефлексии, ценностно-ориентационного единства группы, навыков конструктивного общения и взаимодействия, навыков анализа (самоанализа).

После завершения формирующего этапа педагогического эксперимента с целью выявления динамики изменений было повторно организовано и проведено измерение профессионально-педагогической готовности и всех ее структурных компонентов, используя все те же методы и методики, что и на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

Применение математико-статистических методов позволило выявить значимое снижение числа сотрудников в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента, а также увеличение тех, кто имеет высокий уровень сформированности профессионально-педагогической готовности. Эта же закономерность отмечается и по всем структурным компонентам. Распределение по уровням сформированности профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента представлено в таблице 1. Результаты, полученные в контрольной и экспериментальной группах до формирующего эксперимента в таблице обозначаться $КГ_1$, $ЭГ_1$, а после формирующего эксперимента – $КГ_2$, $ЭГ_2$.

Таблица 1. Распределение по уровням сформированности профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего этапа эксперимента

Table 1. Distribution by levels of formation of professional and pedagogical readiness of employees to educational work with juvenile offenders in penal institutions in the control and experimental groups before and after the forming stage of the experiment

Критерии	Низкий				Средний				Высокий			
	$КГ_1$	$КГ_2$	$ЭГ_1$	$ЭГ_2$	$КГ_1$	$КГ_2$	$ЭГ_1$	$ЭГ_2$	$КГ_1$	$КГ_2$	$ЭГ_1$	$ЭГ_2$
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Знаниевый	47	39,8	43,4	6,6	31,3	34,9	34,9	47,6	21,7	25,3	21,7	45,8
Мотивационно-ценностный	34,3	27,7	30,7	9,6	44	46,4	49,4	57,2	21,7	25,9	19,9	33,1
Коммуникативный	33,7	30,7	36,7	5,4	47,6	49,4	45,2	60,2	18,7	19,9	18,1	34,4
Рефлексивный	41,5	36,7	43,4	7,8	41	45,2	44	57,2	17,5	18,1	12,6	34,9
Интегральная оценка	**39,1**	**33,7**	**38,6**	**7,3**	**41,0**	**44**	**43,4**	**55,6**	**19,9**	**22,3**	**18**	**37,1**

Представленные данные свидетельствуют об увеличении количества сотрудников, обладающих сформированной системой психолого-педагогических знаний, умеющих проявлять гибкость, вариативность в ходе выполнения профессионально-педагогической деятельности, имеющих сформированные коммуника-

тивные и организаторские способности, способных эффективно выстраивать конструктивные взаимодействие с несовершеннолетними, предотвращать и разрешать конфликтные ситуации. Необходимо обратить внимание и на то, что произошли значимые положительные изменения в профессиональном самоотношении сотрудников. Большинство из них стали оценивать себя как профессионала и осуществляемую ими профессионально-педагогическую деятельность положительно, снизилось среди них число тех, для кого ранее была характерна внешняя отрицательная мотивация к осуществлению воспитательной деятельности. Сотрудники стали в большей степени ориентированы на положительные аспекты своего труда, на его содержание, а не на избегание ошибок и промахов, порицания со стороны руководства, материального и нематериального наказания и т.д.

С целью выявления значимости различий в количестве сотрудников, обладающих низким, средним и высоким уровнем сформированности профессионально-педагогической готовности в контрольной и экспериментальной группах, был проведен анализ распределения респондентов с использованием критерия χ^2 Пирсона (таблица 2).

Таблица 2. Результаты сравнения контрольной и экспериментальной групп с помощью критерия χ^2 Пирсона после проведения формирующего этапа эксперимента

Table 2. Results of comparison of control and experimental groups using Pearson's χ2 criterion after the forming stage of the experiment

Критерии	Значение критерия χ^2 Пирсона	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
Когнитивный	52,301[a]	0,00
Мотивационно-ценностный	17,869[a]	0,00
Коммуникативный	38,496[a]	0,00
Рефлексивный	42,397[a]	0,00
Интегральная оценка сформированности готовности	36,972[a]	0,00

Согласно полученным результатам значение критерия χ^2 Пирсона везде превышает 15 и выше, а асимптотическая значимость критерия $p<0,01$. Это говорит о том, что между экспериментальной и контрольной группами появились значимые различия после проведения формирующего эксперимента по когнитивному, мотивационно-ценностному, коммуникативному, рефлексивному компонентами, а также по интегральной оценке, отражающей общий уровень профессионально-педагогической готовности сотрудников к работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Анализируя собственное участие в обучающих занятиях, сотрудники часто давали положительную обратную связь, некоторые из них отмечали, что им стало легче работать с несовершеннолетними, снизилось напряжение и волнение в работе с ними, они стали более уверенными в разрешении возникающих в процессе служебного времени проблемных ситуаций.

Вместе с тем, в ходе реализации программы были обнаружены и проблемные вопросы, оказывающие влияние на эффективность обучения. Они были связаны преимущественно с индивидуально-психологическими особенностями обучающихся сотрудников, а также организационными составляющими процесса обучения. Ввиду выявленных обстоятельств нами были предложены практические рекомендации, направленные на совершенствование указанного направления деятельности. При этом особое внимание в них обращается не только на работу с диадой «обучающий и обучающийся сотрудник», но и на деятельность других заинтересованных сторон, например, руководства учреждений, в которых содержатся несовершеннолетние правонарушители, сотрудников управлений территориальных органов ФСИН России, а также образовательных и научно-исследовательских организаций.

Выводы. Полученные в ходе исследования результаты убедительно свидетельствуют об эффективности программы по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников УИС к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями. В настоящее время программа успешно применяется в рамках профессиональной подготовки сотрудников в ряде учреждений территориальных органов ФСИН России.

Вместе с тем, необходимо отметить, что профессиональная подготовка сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС, должна носить комплексный, системный характер. Это является тем важным условием, которое способствует становлению сотрудника как профессионала, как компетентного и знающего специалиста. Необходимо обращать внимание на условия формирования учебных групп, на особенности взаимоотношений между обучающимися, на их готовность к внутренним изменениям, мотивацию, направленность и др. Немаловажное значение приобретает и роль руководителя учреждения, его заместителей и непосредственных начальников отделов и служб, сотрудники которых принимают участие в обучении. Положительное отношение руководства учреждения, безусловно, способствует повышению субъективной значимости указанных мероприятий, что, в свою очередь, положительно влияет на посещаемость занятий сотрудниками и на эффективность обучения. Отдельного внимания заслуживает и привлечение к обучению преподавателей не только ведомственных, но и сторонних образовательных организаций. Тем более, в некоторых территориальных органах ФСИН России такое взаимодействие уже организовано и показывает себя с положительной стороны.

Список источников

Адамова В. В. Педагогические условия формирования готовности будущих сотрудников органов внутренних дел к деятельности по профилактике преступности несовершеннолетних. Дисс. ... канд. пед. наук. Сочи, 2005. 260 с.

Антонян Ю. М., Эминов В. Е. Личность преступника. Криминолого-психологическое исследование: монография. Москва: Норма: НИЦ ИНФРА-М, 2018. 368 с.

Бабанина Д. В. Противодействие криминальной субкультуре в среде несовершеннолетних. Дисс. ... канд. юр. наук. Краснодар, 2023. 204 с.

Баламут А. Н. Пути повышения эффективности профессионального общения сотрудников уголовно-исполнительных инспекций с несовершеннолетними осужденными. Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2015. 105 с.

Гагарин Ю. В. Формирование готовности сотрудников исправительных учреждений к воспитательной работе с осужденными: на примере начальников отрядов. Дисс. ... канд. пед. наук. Казань, 2010. 221 с.

Дебольский М. Г., Мельникова Д. В., Месниченко А.С. Выявление психических состояний несовершеннолетних обвиняемых и осужденных как предпосылка профилактики их деструктивного поведения // Психология и право. 2020. Т. 10, №2. С. 35-50.

Дьячкова Ю. Е. Социально-психологическая адаптация личности несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых и осужденных, с различным отношением к криминальной субкультуре // Психология и право. 2018. Т. 8, № 2. С. 113-125.

*Ильин И. С.*Теоретические основы криминологического анализа и предупреждения демонстративно-протестной преступности. Дисс. ... д-ра юр. наук. Санкт-Петербург, 2023. 489 с.

Ким Н. П. Профессиональная подготовка сотрудников УИС к работе с несовершеннолетними // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. № 3 (58). С. 10-11.

Кряжева С. Г., Ковтуненко Л. В. Развитие профессионально-педагогической компетентности сотрудников УИС, взаимодействующих с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, в системе профессиональной подготовки: монография. Москва: ФКУ НИИ ФСИН России, 2023. 181 с.

Курочкина М. Н. Формирование профессиональной готовности будущего юриста к работе в учреждениях социальной защиты населения. Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2006. 227 с.

Никитина Н. Н., Железнякова О. М., Петухов М. А. Основы профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, обучающихся по специальности 0308 «Профессиональное обучения». Москва: «Мастерство», 2002. 281 с.

Попова И. Н. Проблематика ресоциализации несовершеннолетних в российских научных исследованиях // Перспективы науки и образования. 2022. № 5 (59). С. 66-88.

Саблин Д. А. Педагогическая сущность формирования готовности будущего юриста к воспитательной работе с несовершеннолетними преступниками // Образование и саморазвитие. 2012. № 2 (30). С. 153-157.

*Фогель Е. В.*Формирование профессиональной готовности курсантов образовательных учреждений МВД РФ к профилактике правонарушений несовершеннолетних. Дисс. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2005. 284 с.

References

Adamova V. V. Pedagogical conditions of formation of readiness of future employees of internal affairs bodies to prevent juvenile delinquency. PhD thesis (Pedagogy). Sochi, 2005. 260 p. (In Russ).

Antonyan Y. M., Eminov V. E. The personality of the criminal. Criminologo-psychological research: a monograph. Moscow: Norma: SIC INFRA-M, 2018. 368 p. (In Russ).

Babanina D. V. Counteraction to criminal subculture in the environment of minors. PhD thesis (Juridical Sciences). Krasnodar, 2023. 204 p. (In Russ).

Balamut A. N. Ways of increasing the effectiveness of professional communication of employees of criminal-executive inspections with juvenile convicts. Vologda: VIPE FSIN of Russia, 2015. 105 p. (In Russ).

Gagarin Yu. V. Formation of readiness of correctional officers to educational work with inmates: the example of squad leaders. PhD thesis (Pedagogy). Kazan, 2010. 221 p. (In Russ).

Debolsky M. G., Melnikova D. V., Mesnichenko A. S. Identification of mental states of juvenile defendants and convicts as a prerequisite for the prevention of their destructive behavior. *Psihologiya i pravo = Psychology and Law*. 2020. Vol. 10, №2. Pp. 35-50. (In Russ).

Dyachkova Y. E. Social and psychological adaptation of the personality of juvenile suspects, accused and convicted, with different attitudes to criminal subculture. *Psihologiya i pravo = Psychology and Law*. 2018. Vol. 8, № 2. Pp. 113-125. (In Russ).

Ilyin I. S. Theoretical foundations of criminological analysis and prevention of demonstrative-protest crime. PhD thesis (Juridical Sciences). St. Petersburg, 2023. 489 p. (In Russ).

Kim N. P. Professional training of employees of the Correctional System to work with minors. *Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah = Psychopedagogy in law enforcement agencies*. 2024. № 3 (58). Pp. 10-11. (In Russ).

Kryazheva S. G., Kovtunenko L. V. Development of professional and pedagogical competence of correctional officers interacting with juvenile suspects, accused and convicts in the system of professional training: a monograph. Moscow: FKU Research Institute of FSIN of Russia, 2023. 181 p. (In Russ).

Kurochkina M. N. Formation of professional readiness of the future lawyer to work in the institutions of social protection of the population. PhD thesis (Pedagogy). Moscow, 2006. 227 p. (In Russ).

Nikitina N. N., Zheleznyakova O. M. M., Petukhov M. A. Fundamentals of professional and pedagogical activity: textbook for students of educational institutions of secondary vocational education, studying on specialty 0308 “Professional training”. Moscow: “Masterstvo”, 2002. 281 p. (In Russ).

Popova I. N. Problematics of resocialization of minors in Russian scientific research. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects of Science and Education*. 2022. № 5 (59). Pp. 66-88. (In Russ).

Sablin D. A. Pedagogical essence of formation of readiness of the future lawyer to educational work with juvenile criminals. *Obrazovanie i samorazvitie = Education and self-development*. 2012. № 2 (30). Pp. 153-157. (In Russ).

Vogel E. V. Formation of professional readiness of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation to the prevention of juvenile delinquency. PhD thesis (Pedagogy). Cheboksary, 2005. 284 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 10.07.2024; одобрена после рецензирования 09.08.2024; принята к публикации 23.09.2024.
The article was submitted 10.07.2024; approved after reviewing 09.08.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 45–50.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 45–50.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.922.73
ББК 88.834.022
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.7

Просоциальное поведение подростков в условиях смешанной реальности: программа формирования и результаты

Светлана Вячеславовна Ланцова [1,2]
[1] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[2] Новоталицкая средняя школа, Ново-Талицы, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты и анализ апробации программы формирования просоциального поведения подростков. Программа реализовывалась параллельно в реальности и онлайн-пространстве. Применялись принципы цифровой психодидактики: персонализация обучения, учет возрастных закономерностей развития подростков, активное обучение, избыточность образовательной среды. Участниками экспериментального исследования стали учащиеся 8-9-х классов (40 человек, M=15,2 лет). Для оценки динамики формирования компонентов просоциального поведения была использована методика «Шкала просоциальности подростков» Дж. Капрары (в русскоязычной адаптации С.В. Ланцовой, Е.А. Шмелевой, П.А. Кислякова). Статистический анализ с помощью t-критерия Стьюдента позволил установить, что после реализации программы повысился уровень просоциальности подростков – они стали чаще помогать другим людям, заботиться, делиться с окружающими, проявлять сочувствие, ставить себя на место другого. Однофакторный дисперсионный анализ ANOVA подтвердил значимые различия в развитии просоциальных действий и общей просоциальности. Формирование просоциальных чувств участников оказалось наиболее сложным конструктом для психолого-педагогического воздействия.

Ключевые слова: просоциальное поведение, подростки, смешанная реальность, психодидактика.
Для цитирования: Ланцова С.В. Просоциальное поведение подростков в условиях смешанной реальности: программа формирования и результаты // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 45–50. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.7

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Prosocial behaviour of adolescents in mixed reality contexts: a program of formation and results

Svetlana V. Lantsova [1,2]
[1] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[2] Novotalitskaya secondary school, Novo-Talitsy, Russia

Abstract. The article presents the results and analysis of approbation of the programme of formation of prosocial behaviour of adolescents. The programme was implemented in parallel in real life and online space. The principles of digital psychoedactics were applied: personalisation of learning, consideration of age patterns of adolescents' development, active learning, redundancy of the educational environment. The participants of the experimental study were students of 8-9th grades (40 people, M=15.2 years). To assess the dynamics of the formation of components of prosocial behaviour, we used the methodology «Prosocialness Scale for Adults» by G. Caprara (in the Russian-language adaptation by S.V. Lantsova, E.A. Shmeleva, P.A. Kislyakov). Statistical analysis using Student's t-test allowed to establish that after the programme implementation the level of prosociality of adolescents increased - they began to help other people more often, to care, to share with others, to show sympathy, to put themselves in the place of others. Analysis of variance (ANOVA) confirmed significant differences in the development of prosocial actions and general prosociality. Formation of prosocial feelings of the participants proved to be the most difficult construct for psychological and pedagogical influence.

Keywords: prosocial behaviour, adolescents, mixed reality, psychodidactics.
For citation: Lantsova S.V. Prosocial behaviour of adolescents in mixed reality contexts: a program of formation and results. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 45–50. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.7

© Ланцова С.В., 2024

Актуальность. Просоциальное поведение подростков является важным фактором их социализации и безопасной интеграции во взрослую жизнь. Исследования российских и зарубежных ученых показывают, что регулярные просоциальные действия способствуют расширению и укреплению социальных связей, объективному благополучию, уверенности в самоэффективности, снижают риски проблемного поведения (П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева, А.Л. Свенцицкий, Е.И. Ерошенкова, Н.В. Кухтова, N. Eisenberg, B.P. Hui, A. Fuligni). Социальный заказ на воспитание просоциально ориентированной личности отражен в Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего, среднего, среднего профессионального образования, которые подчеркивают приоритет личностного развития, включающего готовность руководствоваться системой позитивных ценностных ориентаций, расширение опыта деятельности на ее основе, наличие мотивации к целенаправленной социально значимой деятельности [ФГОС, 2023].

Цифровая трансформация образования актуализирует изучение психодидактического потенциала нового условия среды – смешанной реальности, предполагающей сочетание традиционной и онлайн-социализации как факта, который определяет повседневную деятельность современных подростков (Г.У. Солдатова, А.Е. Войскунский, Т.А. Нестик, К.Н. Поливанова, А.И. Лучинкина, М.В. Воропаев). Интернет и смешанная реальность становятся все более значимыми пространствами деятельности подростков. На объективном уровне это проявляется в дополнении онлайн-активностью большинства круга привычных деятельностей, особенно не требующих высокой концентрации внимания (например, переезд, подготовка ко сну и др.), тогда как на субъективном уровне – в переживании подростками реальности как смешанной, а не разделенной на онлайн и офлайн [Солдатова, 2020; Soldatova, 2023]. Образовательные возможности использования смешанной реальности, то есть обучения в едином пространстве, не разделенном на офлайн- и онлайн-реальность, являются перспективной и малоизученной областью психолого-педагогических исследований.

В последние десятилетия исследования просоциального поведения сосредоточились на изучении личностных (диспозиционных) факторов просоциальности: эмпатии (C.D. Batson, Т.П. Гаврилова, И.М. Юсупов, В.А. Лабунская, Л.Н. Тарасова), моральной идентичности (G. Carlo, S.A. Hardy, K. Aquino, Р.В. Лебедева), социальной ответственности (Е.Р. Калитеевская, Д.А. Леонтьев, J. Fischer), доверия к людям (Т.П. Скрипкина, А.Б. Купрейченко, Е.А. Власенко, T. Yamagishi) и других. Однако большинство работ связано с изучением просоциального поведения взрослых людей, детям и подросткам уделяется меньше внимания. Кроме того, в программах развития просоциальности практически не учитывается медиакомпонент как ресурс и среда развития просоциального поведения. Между тем, смешанная реальность является средой, где происходит формирование просоциальности детей и подростков. Она может играть значительную роль в формировании просоциальных мотивов и норм: заботы, оказания помощи нуждающимся, социальной справедливости и ответственности, чувства долга, милосердия и сострадания [Шмелева, Кисляков, Ланцова, 2022; Ланцова, Шмелева, 2023; Ланцова, Шмелева, Кисляков, 2023; Ланцова, 2023; Gibson, 2016]. Исследования показали, что просоциальные средства массовой информации, сайты социальных сетей, онлайн-игры, социальные квесты могут способствовать развитию эмпатии, альтруизма и просоциального поведения, а также снижению агрессии среди подростков [Coyne, 2018; Ланцова, 2022; Кисляков, 2024].

Обращение к психодидактическому подходу обусловлено необходимостью интеграции психологических, дидактических, методических и предметных знаний для выявления условий, способствующих успешному развитию просоциальности подростков. Согласно психодидактическому подходу, формируемые просоциальные черты личности и действия, направленные на помощь другим людям, выступают не в качестве целей обучения, что характерно для дидактического подхода, а в качестве средства развития личности подростка (В.И. Панов, А.З. Рахимов, А.Н. Крутский, Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная, В.В. Давыдов). До сих пор психодидактический подход не применялся к развитию просоциальности.

Методы и организация исследования. Характеристика выборки исследования**.** На этапе апробации программы 40 учащихся Новоталицкой средней школы вошли в экспериментальную группу (ЭГ) (57,5% мужского пола, 42,5% женского, M=15,2 лет) и 44 учащихся из параллельных классов этой же школы – в контрольную (КГ) (45% мужского пола, 55% – женского пола).

Программа формирования просоциального поведения подростков включала три этапа: психодиагностическая работа, формирующая работа, оценка эффективности проведенных мероприятий. Содержательный этап программы состоял из пяти модулей: получение опыта просоциальных действий, обучение социальной компетентности, эмоциональной грамотности, развитие саморегуляции поведения, решение моральных дилемм. Эксперимент по апробации осуществлялся на базе Новоталицкой средней школы Ивановской области в 2023-2024 учебном году. Занятия проводились психологом в группах один раз в неделю в аудитории, остальное время онлайн в социальной сети ВКонтакте. По завершении программы был проведен повторный опрос, чтобы оценить динамику развития просоциальных личностных качеств участников. Полученные данные обрабатывались в программах SPSS Statistica 23.0, JASP-0.18.0.0 с помощью методов описательной стати-

стики, однофакторного дисперсионного анализа ANOVA, t-критерия Стьюдента.

Эффективность программы оценивалась с помощью методики «Шкала просоциальности подростков» Дж. Капрары, адаптированной С.В. Ланцовой, Е.А. Шмелевой, П.А. Кисляковым [Ланцова, 2024]. Методика включает три субшкалы: 1) *просоциальные действия* – для оценки частоты просоциальных форм поведения (делиться знаниями, возможностями, ценностями, утешать, заботиться); 2) *просоциальные чувства* – для оценки частоты проявления аффективной и когнитивной эмпатии; 3) *просоциальность* – для оценки глобальной тенденции вести себя просоциально, систематически помогать тем, кто нуждается в помощи. Примеры утверждений: «Я делюсь вещами, которые у меня есть, со своими друзьями», «Я готов стать волонтером, чтобы помогать нуждающимся», «Я легко ставлю себя на место тех, кто испытывает дискомфорт». Ответы оценивались по шкале Лайкерта от 1 (почти никогда) до 5 (почти всегда) баллов.

Цель статьи – оценить эффективность программы формирования просоциального поведения подростков в условиях смешанной реальности. В задачи исследования входила реализация программы, статистический анализ и качественная интерпретация результатов.

Предполагалось, что программа будет обеспечивать увеличение частоты просоциальных поступков и просоциальных чувств участников за счет актуализации нескольких условий:

1) программа будет реализована на основе психодидактических принципов: *персонализации обучения*, предполагающего свободу выбора просоциальной деятельности; *учета возрастных закономерностей* развития подростков, когда ведущей деятельностью является общественно-полезная деятельность (по Д.И. Фельдштейну), «социально-психологические экспериментирование» (по Г.А. Цукерман); *активного обучения* – выражающегося в использовании методов, побуждающих участников к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом, а также *избыточности образовательной среды* – реализующегося на основе сетевых просоциальных проектов: страниц ВКонтакте на разнообразную просоциальную тематику, просоциальных онлайн-игр, квестов, комиксов и т.д., где каждый обучающийся может пробовать различные виды просоциальной деятельности [Сергеев, 2019, Щербина, 2020];

2) будет построена с учетом психологических детерминант просоциальности, представленных на когнитивном уровне как способность к концептуализации в области просоциальности; на эмоционально-оценочном – как способность к проявлению эмпатии и саморефлексии просоциальных чувств и действий; на потребностно-мотивационном – как потребность руководствоваться ценностями заботы о другом и общественными ценностями; на деятельностном – как способность осуществлять просоциальную деятельность в различных контекстах;

3) будет использоваться технология обучения на основе личного опыта в смешанной реальности, включающая проектную деятельность, самостоятельную и групповую работу, моделирование социальных ситуаций, тренинги, поиск и создание просоциального контента, ведение онлайн-дневника.

Результаты исследования и их обсуждение. В качестве технологии обучения просоциальному поведению использовался цикл экспериментального обучения Д. Колба. Согласно Д. Колбу, познание представляет собой четырехфазный цикл, состоящий из последовательных переходов от получения непосредственного опыта к его осмыслению - рефлексии, от осмысления к логическим заключениям (теоретическая концептуализация) и далее к проверке (активное экспериментирование) на практике [Kolb, 2014, Гаврилова, 2020].

Участники эксперимента получали опыт просоциальных действий в реальной жизни и онлайн (например, накормили бездомную собаку, донесли тяжелые сумки пожилому человеку, утешили друга в чате, помогли с домашним заданием онлайн). Затем опыт описывался и анализировался в онлайн-дневнике (кому я помог, что я чувствовал, когда помогал, что, по моему мнению, чувствовал тот, кому я помог), находили информацию о просоциальных действиях в интернете (например, как выживают бездомные животные, какие сообщества в ВКонтакте о помощи животным существуют, какая в них содержится информация), применяли полученные опыт и знания в других условиях (например, искали для собаки хозяина) [Ланцова, 2023с]. При этом цикл мог начинаться с любой фазы. Некоторым участникам было удобнее сначала узнать о просоциальном действии, а затем получить опыт. Обязательным было лишь прохождение всех четырех фаз цикла.

В процессе реализации программы было обнаружено, что прохождение фаз цикла возможно осуществлять онлайн, кроме фазы рефлексии полученного опыта. Эта фаза оказалась наиболее важной и трудной для участников, поэтому просоциальный опыт описывался не только в онлайн-дневнике, но и обсуждался в классе. Коллективное обсуждение удачного и неудачного опыта помощи (например, помощь мошенникам) стало, согласно опросам, самым запоминающимся этапом эксперимента. Подростки давали друзьям советы, учились на чужих ошибках, поддерживали друг друга. Исследования показывают, что публичное одобрение, особенно одобрение референтной группы, важно в подростковом возрасте и в условиях, когда человек занимается новой для себя деятельностью [Gotowiec, 2018].

В процессе реализации программы участники разрабатывали и воплощали совместные проекты по ока-

занию помощи другим людям, экологические проекты озеленения территории школы, уборки мусора в общественных местах, сохранению памятников культурного наследия (облагораживание территории вокруг памятника Егора Властова, героя Отечественной войны 1812 года, в селе Егорий Ивановского района), обустройству спортивной площадки для мотокросса (эндуро стадион в деревне Конохово Ивановского района). Сотрудничество, коммуникация, распределение ролей укрепляло отношения участников, способствовало развитию толерантности к чужому мнению, умения обосновать свою точку зрения, убедить другого в своей позиции или принять точку зрения другого. Участники общались не только в классе, но и в виртуальном пространстве, выражая эмоции и идеи путем использования эмодзи, стикерпаков, голосовых сообщений, эмотивной лексики и синтаксиса.

Совместное творчество, работа над реальными и онлайн просоциальными проектами потребовала от участников более тесного взаимодействия, проявления эмпатии, социальной ответственности. Развитие социальных навыков в смешанной реальности дает участникам преимущество в виде расширения границ взаимодействий, понимания новых форм визуального и эмоционального взаимодействия.

Анализ результатов до и после эксперимента с помощью t-критерия Стьюдента показал, что у представителей ЭГ средние значения по всем шкалам увеличились. Данные по шкалам просоциальных действий ($p<0,01$), просоциальных чувств ($p<0,05$) и общей просоциальности ($p<0,01$) различаются с высокой долей достоверности, то есть носят не случайный характер, а произошли в результате психолого-педагогического воздействия (таблица 1).

Таблица 1. Динамика показателей просоциальности подростков до и после формирующего эксперимента (ЭГ)
Table 1. Dynamics of indicators of prosociality of adolescents before and after the forming experiment (EG)

Переменные (методики)	M		t	P
	До	После		
Просоциальные действия	37,90	45,97	-4,440	0,001
Просоциальные чувства	12,82	14,47	-2,326	0,025
Общая просоциальность	50,72	60,45	-4,198	0,001

Качественный анализ показателей таблицы позволяет говорить о том, что участники приобрели осознанный положительный опыт просоциальных действий, стали чаще помогать другим людям, демонстрируют готовность к оказанию помощи в различных ситуациях – экстренных, эмоциональных. Они проявляют когнитивную (понимают другого, ставят себя на его место) и аффективную (сочувствуют, сострадают) эмпатию к тому, кто оказался в трудной ситуации. Социальная активность, вовлеченность в социальную деятельность развивает просоциальные чувства подростков, а позитивные результаты взаимодействия с другими людьми могут выступать положительным подкреплением просоциальных чувств.

На рисунке 1 представлена динамика просоциальности подростков – участников эксперимента.

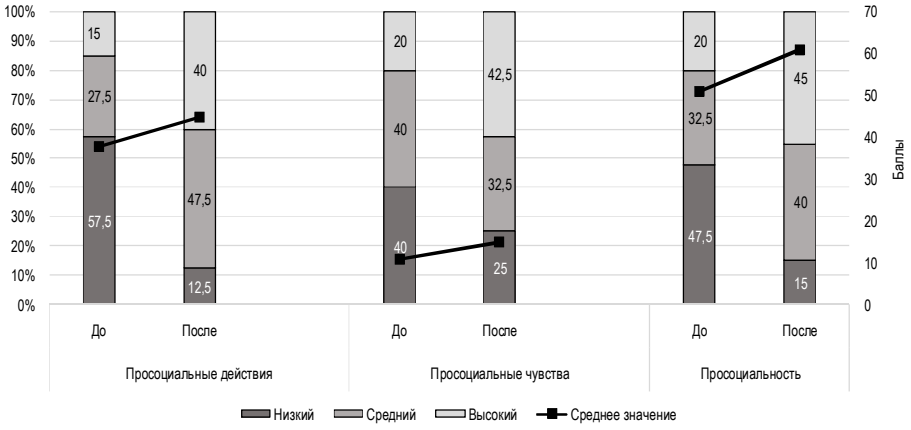


Рисунок 1. Динамика показателей просоциальности участников ЭГ
Figure 1. Dynamics of prosociality indicators of EG participants

После проведения экспериментальной работы увеличилось количество участников с высоким уровнем просоциальных действий (с 15% до 40%). Количество участников с низким уровнем снизилось почти в пять раз (с 57,5% до 12,5%). При этом часть учащихся с низким уровнем частоты просоциальных действий повысили уровень просоциальности. Это свидетельствует о том, что в результате реализации программы подростки стали значительно чаще совершать просоциальные поступки.

Аналогичная тенденция выявлена по шкале «просоциальные чувства». Перераспределение уровней (снижение с 40% до 25% на низком, увеличение с 20% до 42,5% на высоком) говорит о том, что участ-

ники стали чаще задумываться и заботиться о чувствах других людей. Эта направленность является важным условием просоциального действия [Caprara, 2015]. При этом у каждого четвертого подростка выборки частота просоциальных чувств находится на низком уровне. Согласно исследованиям, эмпатические мотивы просоциальности не так заметно проявляются в подростковом возрасте, развиваясь позднее в результате множества социализирующих переживаний [Caprara, 2015].

Анализ общего просоциального фактора показывает, что втрое снизился процент учащихся с низким уровнем общей просоциальности (с 47,5% до 15%), а большинство представителей среднего уровня перешло в группу высокого уровня. Многомерность данного фактора позволяет считать его ключевым в диагностике просоциальности участников эксперимента. Выраженная положительная динамика свидетельствует об общей тенденции ориентироваться на потребности других людей, о расширении способов оказания помощи, что является признаком стабилизации просоциального развития.

Использование однофакторного дисперсионного анализа ANOVA подтвердило, что у участников ЭГ по сравнению с КГ наблюдаются статистически значимые изменения по показателям выраженности просоциальных действий и общей просоциальности (таблица 2).

Таблица 2. Описательные статистики показателей просоциальности участников ЭГ и КГ после эксперимента
Table 2. Descriptive statistics of prosociality indicators of EG and CG participants after the experiment

Переменные (методики)		M	SD	Min	Max	As	Ex
Просоциальные действия	ЭГ	45,97	6,59	32	60	-0,190	-0,450
	КГ	40,61	9,23	20	57	-0,480	-0,261
	Достоверность различий (ANOVA): F =9,20; *p*=0,003						
Просоциальные чувства	ЭГ	14,47	2,64	8	19	-0,555	-0,061
	КГ	13,36	3,58	6	20	-0,302	-0,624
	Достоверность различий (ANOVA): F =2,56; *p*=0,113						
Общая просоциальность	ЭГ	60,45	8,58	43	78	-0,218	-0,578
	КГ	53,97	11,99	26	77	-0,553	-0,034
	Достоверность различий (ANOVA): F =8,44; *p*=0,005						

Значимые различия между результатами участников экспериментальной и контрольной групп в просоциальных действиях ($p<0,01$) и общей просоциальности ($p<0,01$) подтверждают эффективность программы в формировании просоциального поведения подростков.

Однако по шкале «просоциальные чувства» не выявлено значимых различий ($p>0,05$). Эксперимент длился несколько месяцев, поэтому отсутствие различий объяснимо процессом взросления контрольной выборки, развитием сочувствия, сострадания, эмпатии при общении с окружающими людьми.

Просоциальные чувства оказались наиболее сложным для психолого-педагогического воздействия конструктом. В процессе тренинговой работы, при анализе онлайн-дневников было заметно, что подростки с трудом выражают свои чувства, что им сложно рефлексировать свои эмоции. Вероятно, развитие просоциальных чувств – более длительный процесс, который зависит от частоты и интенсивности социализирующих переживаний. Он начинается в детстве и формируется в течение всей жизни. При этом подростковый возраст является критически важным периодом для развития нравственных чувств человека.

Заключение. Анализ результатов проведенного эксперимента позволяет сделать вывод, что разработанная психолого-педагогическая программа эффективно формирует просоциальное поведение в смешанной реальности. Формированию просоциального поведения подростков способствуют получение опыта просоциальных действий и его поэтапное преобразование с помощью рефлексии, концептуализации и расширения в новых условиях. Этапы цикла возможно осуществлять в смешанной реальности. Важно предоставлять учащимся свободу выбора просоциальной деятельности, которая обеспечивается психодидактическим принципом избыточности образовательной среды. Не менее важно дать подросткам возможность попробовать разные виды просоциальных действий – помощь людям, животным, реализация экологических и культурных просоциальных проектов. Программа может быть рекомендована психологам, педагогам, родителям. Возможна ее реализация во внеурочной деятельности в школе, например, в рамках предмета «Разговоры о важном» или как компонента школьных добровольческих практик.

Список источников

Гаврилова Т. А. Педагогическая теория в основе использования виртуальных сред в образовании: экспериентальное обучение Д. Колба // Modern Science. 2020. № 11-4. С. 204-207.

Кисляков П. А., Шмелева Е. А., Ланцова С. В. Психология просоциального и помогающего поведения. Учебное пособие. Шуя: Издательство Шуйского филиала ИвГУ, 2024. 220 с.

Ланцова С. В. Формирование просоциального поведения подростков в психодидактике смешанной реальности // Учебный эксперимент в образовании. 2023. № 2. С. 23-35.

Ланцова С. В., Шмелева Е. А. Предикторы оффлайн просоциального поведения подростков // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 2(48). С. 33-39.

Ланцова С. В., Шмелева Е. А, Кисляков П. А. Адаптация русскоязычной версии шкалы просоциальности для подростков // Вопросы психологии. 2024. № 4. (В печати).

Ланцова С. В., Шмелева Е. А., Кисляков П. А. Как сохранить благополучие подростков в условиях гиперподключенности? // Междисциплинарный подход к изучению благополучия человека. Сборник материалов международной научно-практической конференции. Узбекистан, 2023. Т.2. С. 399-402.

Ланцова С.В., *Шмелева Е. А., Кисляков П. А.* Просоциальный потенциал онлайн игр для подростков // Цифровизация в условиях пандемии: миссия социального университета будущего: Сборник материалов XXI Международного социального конгресса. Москва: Издательство Российского государственного социального университета, 2022. С. 186-189.

Сергеев И. С. Цифровая дидактика профессионального образования: контуры новой научной дисциплины // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Подготовка кадров для цифровой экономики. 2019. С. 134-138.

Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Итоги цифровой трансформации: от онлайн-реальности к смешанной реальности // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16. № 4. С. 87-97. https://doi.org/ 10.17759/chp.2020160409

Федеральная образовательная программа основного общего образования (Утверждена приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 под № 370) URL: https://fgosreestr.ru. (Дата обращения: 04.09.2024).

Шмелева Е. А., Кисляков П. А., Ланцова С. В. Просоциальность молодежи: возможности медиа // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2022. № 1(43). С. 192-199.

Щербина Е. Ю., Шмурыгина Е. Ю., Уткина С. Н. Цифровая дидактика профессионально-педагогического образования: основные компоненты // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 2 (51). С. 411-418.

Caprara G. V., Luengo Kanacri B. P., Zuffianò A., Gerbino M. Why and how to promote adolescents' prosocial behaviors: direct, mediated and moderated effects of the CEPIDEA school-based program // Journal Youth Adolescents. 2015. Vol. 44. P. 2211-2229. https:// doi.org/10.1007/ s10964-015-0293-1

Coyne S. M., Padilla-Walker L. M., Holmgren H. G. A meta-analysis of prosocial media on prosocial behavior, aggression and empathic concern: A multidimensional approach // Developmental Psychology. 2018. Vol. 54 (2). P. 331–347.

Gibson M. YouTube and bereavement vlogging: emotional exchange between strangers // Journal of Sociology. 2016. Vol. 52. P. 631-645. https://doi.org/10.1177/1440783315573613

Gotowiec S., Mastrigt S. Having versus doing: The roles of moral identity internalization and symbolization for prosocial behaviors // The Journal of Social Psychology. 2018. Vol. 159, No. 7. P. 447-461. https://doi.org/10.1080/00224545.2018.1454394

Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Upper Saddle River, New Jersey: FT Press, 2014. 202 p.

Soldatova G. U., Koshevaya A. G. Media Multitasking in Mixed Reality Learning Situations: What Determines Its Effectiveness? // Psychology in Russia: State of the Art. 2023 Vol. 16(4). P. 90-108. https://doi.org/10.11621/pir.2023.0406

References

Gavrilova T. A. Pedagogical theory underpinning the use of virtual environments in education: experiential learning by D. Kolb. *Modern Science*. 2020. Vol. 11-4. Pp. 204 -207. (In Russ).

Kislyakov P. A., Shmeleva E. A., Lantsova S. V. The psychology of prosocial and helping behaviour. Shuya: Publishing house of the Shuya branch of IvSU, 2024. 220 p. (In Russ)

Lantsova S. V. The Shaping of Adolescents' Prosocial Behaviour in Mixed Reality Psychodidactics. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii = Teaching experiment in education*. 2023. Vol. 4(108). Pp.23-34. (In Russ).

Lantsova S. V., Shmeleva E. A. Predictors of offline prosocial behavior of adolescents. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura=Scientific search: personality, education, culture*. 2023. No. 2. Pp. 33–39. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2023.2.7

Lantsova S. V., Shmeleva E. A., Kislyakov P. A. Adaptation of the Russian version of the prosociality scale for adolescents. *Voprosy Psikhologii=The Issues Relevant to Psychology*. 2024. № 4. (In print) (In Russ).

Lantsova S. V., Shmeleva E. A., Kislyakov P. A. How do we preserve adolescents' well-being in a hyper-connected context? In: An interdisciplinary approach to the study of human well-being. Materials of the international scientific-practical conference. Uzbekistan, 2023. Vol.2. Pp. 399-402. (In Russ).

Lantsova S. V., Shmeleva E. A., Kislyakov P. A. Prosocial potential of online games for adolescents. In: Digitalisation in a pandemic: the mission of the social university of the future. Materials of the XXI International Social Congress. Moscow: Publishing House of the Russian State Social University, 2022. Pp. 186-189 (In Russ).

Sergeev I. S. Digital Didactics of Vocational Education: Contours of a New Scientific Discipline. *Professional'noe obrazovanie i zanyatost' molodezhi: XXI vek. Podgotovka kadrov dlya cifrovoj ekonomiki=Vocational Education and Youth Employment: XXI Century. Personal training for the digital economy*. 2019. Pp. 134–138. (In Russ).

Soldatova G. U., Rasskazova E. I. Digital Transition Outcomes: From Online Reality to Mixed Reality. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2020. Vol. 16, No. 4. Pp. 87–97. (In Russ). https://doi.org/ 10.17759/chp.2020160409

Federal Educational Programme for Basic General Education (Approved by Order No. 370 of the Ministry of Education of Russia dated 18.05.2023) URL: https://fgosreestr.ru (Date of application: 04.09.2024) (In Russ).

Shmeleva E. A., Kislyakov P. A., Lantsova S. V. Youth prosociality: media opportunities. *Chelovecheskij faktor: Social'nyj psiholog= Human Factor: Social Psychologist*. 2022. Vol. 1(43). Pp. 192-199. (In Russ).

Shcherbina E. Yu., Shmurygina E. Yu., Utkina S. N. Digital didactics of professional and pedagogical education: main components. *Biznes. Obrazovanie. Pravo=Business. Education. Law*. 2020. Vol. 2 (51). Pp. 411–418. (In Russ).

Caprara G. V., Luengo Kanacri B. P., Zuffianò A., Gerbino M. Why and how to promote adolescents' prosocial behaviors: direct, mediated and moderated effects of the CEPIDEA school-based program. *Journal Youth Adolescents*. 2015. Vol. 44. Pp. 2211–2229. (In Eng). https:// doi.org/10.1007/ s10964-015-0293-1

Coyne S. M., Padilla-Walker L. M., Holmgren H. G. A meta-analysis of prosocial media on prosocial behavior, aggression and empathic concern: A multidimensional approach. *Developmental Psychology*. 2018. Vol. 54 (2). Pp. 331–347. (In Eng).

Gibson M. YouTube and bereavement vlogging: emotional exchange between strangers. *Journal of Sociology*. 2016. Vol. 52. Pp. 631–645. (In Eng). https://doi.org/10.1177/1440783315573613

Gotowiec S., Mastrigt S. Having versus doing: The roles of moral identity internalization and symbolization for prosocial behaviors. *The Journal of Social Psychology*. 2018. Vol. 159, No. 7. Pp. 447-461. (In Eng). https://doi.org/10.1080/00224545.2018.1454394

Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Upper Saddle River, New Jersey: FT Press, 2014. 202 p. (In Eng).

Soldatova G. U., Koshevaya A. G. Media Multitasking in Mixed Reality Learning Situations: What Determines Its Effectiveness? *Psychology in Russia: State of the Art.* 2023. Vol. 16(4). Pp. 90–108. (In Eng). https://doi.org/10.11621/pir.2023.0406

Статья поступила в редакцию 04.09.2024; одобрена после рецензирования 20.09.2024; принята к публикации 23.09.2024.

The article was submitted 04.09.2024; approved after reviewing 20.09.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 51–56.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 51–56.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.942-053.6
ББК 88.6
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.8

Школьная профилактика суицидальных попыток и самоубийств учащихся (на материале Республики Польша)

Дорота Пстронг[1], Михаил Алексеевич Родионов[2]
[1]Педагогический институт Жешувского университета, Жешув, Польская Республика, pstrag@ur.edu.pl, ORCID ID: 0000-0002-9371-3899
[2]Педагогический институт им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета, Пенза, Россия, do7tor@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-1764-9047

Аннотация. Целью статьи является раскрытие специфики суицидальных явлений в подростковом возрасте и определение профилактических мер, которые могут быть реализованы в рамках школы. В тексте на основе анализа психолого-педагогической литературы и собственного опыта работы описаны различные виды подростковых самоубийств, раскрыты их причины, на материале Польши выявлена и прокомментирована взаимосвязь между количеством суицидальных попыток и свершившихся из-за суицида смертей подростков. Особое место в статье занимает раскрытие характера профилактической работы с суицидальными явлениями с учетом указанных факторов. Применительно к подростковому возрасту такая работа может и должна осуществляться в рамках различных государственных организаций и социальных структур, в том числе в рамках системы образования. Соответственно, в тексте выделены и охарактеризованы три уровня реализации школьной профилактической деятельности, соответствующие трем группам суицидального риска. Сделан вывод о том, что эффективная профилактика суицида среди подростков – это целостный процесс, который предполагает целый комплекс мер, включающий в себя объединение специалистов разного профиля для создания единой программы помощи детям. Данная программа должна предусмотреть выработку рекомендаций педагогам, психологам и родителям в решении психолого-педагогических проблем подросткового возраста, широкое использование средств массовой информации, обучение подростков основным приемам общения, развитие эмпатии, рефлексии, работу по преодолению страхов и психологических барьеров, развитие умения ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, обучение анализу мотивов поведения других людей и др. Такая программа апробируется в настоящее время в Жешувском университете (Республика Польша) под руководством одного из авторов статьи.

Ключевые слова: профилактика самоубийств, подростковый возраст, псевдосамоубийства, уровни школьной профилактики суицидального риска подростков.

Для цитирования: Пстронг Д., Родионов М.А. Школьная профилактика суицидальных попыток и самоубийств учащихся (на материале Республики Польша) // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 51–56. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.8

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

School prevention of suicidal attempts and suicides of students (based on the material of the Republic of Poland)

Dorota Pstrag[1], Mikhail A. Rodionov[2]
[1]Pedagogical Institute of the University of Rzeszow, Rzeszow, Republic of Poland, dpstrag@ur.edu.pl, ORCID ID: 0000-0002-9371-3899
[2] V.G. Belinsky Pedagogical Institute, Penza State University, Penza, Russia, do7tor@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-1764-9047

Abstract. The aim of the article is to reveal the specifics of suicidal phenomena in adolescence and to determine preventive measures that can be implemented within the school. In the text, based on the analysis of psychological and pedagogical literature and personal experience, various types of teenage suicides are described, their causes are revealed, and the relationship between the number of suicide attempts and deaths due to suicide of adolescents is identified and commented on using the material of Poland. A special place in the article is occupied by the disclosure of the nature of preventive work with suicidal phenomena, taking into account the above factors. With regard to adolescence, such work can and should be carried out within the framework of various state organizations and social

© Пстронг Д., Родионов М.А., 2024

structures, including within the education system. Accordingly, three levels of implementation of school preventive activities corresponding to three groups of suicide risk are identified and characterized in the text. It is concluded that effective suicide prevention among adolescents is a holistic process that involves a whole range of measures, including the unification of specialists of different profiles to create a single program of assistance to children. This program should provide for the development of recommendations for teachers, psychologists and parents in solving psychological and pedagogical problems of adolescence, the widespread use of mass media, teaching adolescents basic communication techniques, developing empathy, reflection, work to overcome fears and psychological barriers, developing the ability to navigate in difficult life situations, teaching the analysis of motives for the behavior of other people, etc. Such a program is currently being tested at the University of Rzeszow (Republic of Poland) under the supervision of one of the authors of the article.

Keywords: suicide prevention, adolescence, pseudo-suicides, levels of school prevention of suicidal risk in adolescents.

For citation: Pstrag D., Rodionov M.A. School prevention of suicidal attempts and suicides of students (based on the material of the Republic of Poland). *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 51–56. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.8

Введение. Проблема самоубийства касается разных культур и является одной из основных причин смерти во всем мире. Доклад Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) о самоубийствах представляет собой исследование, проведенное в 183 странах. Авторы доклада показали, что ежегодно в мире совершают самоубийство около 703 000 человек. Самоубийство встречается чаще, чем малярия, СПИД, рак молочной железы, смерть от войны или убийства. Исследования показывают, что более 1 из 100 смертей вызваны покушением на собственную жизнь, и в среднем 9 человек на 100 000 жителей кончают самоубийством [Suicideworldwide, 2019].

Уровень самоубийств в Европе в 2021 году составлял 10,77 на 100 000 человек, что оказывается немного выше, чем в среднем по миру. В Польше уровень самоубийств среди других европейских стран можно оценивать как средний: в 2021 году он составил 11,5 [Suiciderates, 2023]. Аналогичные результаты наблюдаются и в России.

По словам М. Ярош [Jarosz, 2013, p. 115-116], характерной чертой самоубийств в Польше является относительно молодой возраст совершителей. Хотя чаще всего самоубийства совершаются взрослыми, большинство покушений на свою жизнь, зарегистрированных полицией, касались очень молодых людей в возрасте до 25 лет. Они совершили более 1/4 (26,12%) всех попыток самоубийства, хотя только около 12% из них закончились смертью жертвы.

Таким образом, особое место в изучении суицидальных явлений занимает их возрастная специфика, в частности специфика подросткового возраста. Эта специфика проистекает как из особенностей физического и психического развития детей на подростковой стадии, так и от характера их взаимодействия в семье и школе.

Категории самоубийств. Попытка самоубийства не всегда указывает на реальное намерение покончить с собой. З. Плужек [Płużek, 1972, p. 945–949] разделила суицидальные покушения на три категории: реальные самоубийства, псевдосамоубийства и демонстративные самоубийства.

В случае реальных самоубийств человек сознательно стремится покончить с собой и делает это в выбранный момент, избирая самый опасный для жизни способ. Такие самоубийственные нападения обычно заканчиваются смертью потому, что выбранные методы и обстоятельства не дают шанса спасти жизнь жертвы.

Псевдосамоубийства – это не столько стремление к смерти, сколько желание обрести покой, убежать от проблем, от бытовых трудностей. В таких самоубийствах участвуют люди, переживающие кризисы, неспособные справиться с задачами и невзгодами. Они не принимают ту жизнь, которую ведут, но они не в состоянии её изменить. Потому они выбирают смерть, хотя на самом деле хотели бы жить, только подругому. Поведение таких людей кажется совершенно непоследовательным, человек сомневается жить или умереть, совершает попытку самоубийства, но всё ещё надеется выжить, иногда после попытки самоубийства пытается обратиться за помощью. Такие суицидальные покушения оставляют совершителю шансы на выживание, но они часто повторяются до тех пор, пока одно из них не окажется фатальным.

Демонстративные самоубийства – возникают тогда, когда человек возлагает вину за собственное трудное положение исключительно на своё окружение, чаще всего на самых близких людей. В таком случае поведение, напоминающее попытку самоубийства, на самом деле не направлено на лишение себя жизни. Это скорее демонстрация собственных страданий, попытка привлечь к себе внимание и создать впечатление. Своим поведением человек пытается шокировать близких людей, напугать их, заставить изменить своё поведение. Иногда это ещё и попытка манипулировать окружением, шантажировать близких людей, заставить их вести себя определённым образом.

Поведение совершителя производит впечатление попытки самоубийства, но в то же время всё устроено таким образом, чтобы обеспечить ему относительную безопасность. Для того выбираются методы не самые эффективные, но достаточно «зрелищные». Суицидальные демонстрации планируются в условиях, при

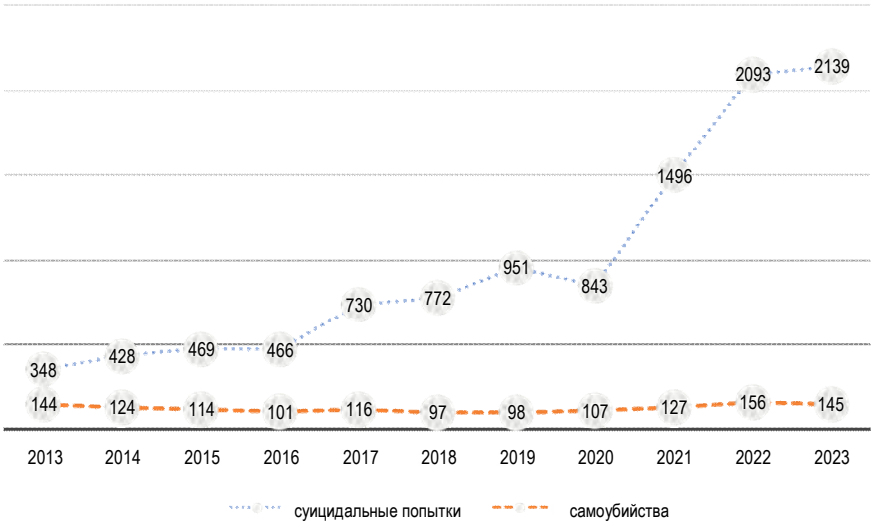
которых совершитель может получить немедленную помощь или быть вовремя остановлен. К сожалению, такие демонстрации тоже могут иногда привести человека к гибели, даже если он изначально не планировал лишить себя жизни. Их не стоит недооценивать, потому что они всегда указывают на какие-то проблемы, которых человек не способен решить самостоятельно и не умеет эффективно общаться с окружающей средой.

Чаще всего так ведут себя подростки и молодые, незрелые люди, зависимые от взрослых, выражающие таким образом свой бунт, протест, несогласие с существующим порядком, который не способствует удовлетворению их потребностей.

Суицидальные явления в подростковой среде. Масштабы попыток самоубийства и членовредительства как подростков, так и взрослых остаются практически неизвестными, так как здесь мы имеем дело с так называемым «темным числом», которое трудно надежно оценить. Официальная статистика охватывает лишь небольшую часть случаев. Большинство из них остаётся нераскрытыми, особо тогда, когда они не связаны с медицинским или полицейским вмешательством, Подсчитано, что на каждое самоубийство приходится в среднем до 25 попыток самоубийства [*Statystyka – samobójstwana świecie*, 2023].

Более достоверные данные касаются доведенных до конца самоубийств, хотя даже и в этих случаях случившееся не всегда правильно классифицируется. Причиной может стать, например, отсутствие доказательств того, что событие стало результатом сознательного действия жертвы в целях самоуничтожения, или попытки семьи скрыть факт самоубийства, интерпретируемого как несчастный случай или гибель по естественной причине. Семья часто предпринимает такие действия, потому что не хочет подвергаться стигматизации, боится негативной реакции со стороны окружения, или не хочет потерять компенсацию [Rosa, 2012, p. 280–284]. Тем не менее, официальная статистика остается наиболее объективным источником информации о суицидах и поэтому она была использована в данном анализе. Его целью является показать масштабы суицидального поведения подростков.

На диаграмме, основанной на собственном анализе на основе данных Главного управления национальной полиции Польши (рисунок 1), показана взаимосвязь между количеством суицидальных попыток и суицидов подростков, окончившихся смертью, в Польше за период 2013-2023 гг.



Источник: Собственный анализ на основе данных Главного управления национальной полиции Польши

Рисунок 1. Количество суицидальных попыток и самоубийств со смертельным исходом в возрастной группе 13-18 лет в 2013-2023 гг. в Польше
Figure 1. Number of suicide attempts and fatal suicides in the 13-18 age group in Poland in 2013-2023

Согласно полученным данным, количество суицидов ведущих к смерти подростков, остается практически постоянным (от 92 до 150 случаев в год), несмотря на значительный рост числа суицидальных попыток, которые в последующих годах становятся все менее эффективными. Суицидальные покушения лиц подросткового возраста чаще всего носят демонстративный характер, иногда это так называемые псевдосамоубийства, но относительно редко мы имеем дело с реальным намерением лишить себя жизни. Поэтому в целом уровень смертности среди подростков, пытающихся покончить жизнь самоубийством, относительно низкий.

Однако, независимо от характера суицидального поведения, к нему всегда нужно относиться серьезно, поскольку оно связано с потенциальной угрозой для жизни человека. Основой эффективных профилактических действий является, прежде всего, знание причин и детерминант этого явления. Самой эффективной является так называемая ранняя профилактика,

основанная на устранении причин опасного явления, чтобы не наступило его страшное последствие.

Что касается феномена суицида, его нельзя объяснить только с одной стороны, потому что он всегда обусловлен многими факторами. В каждом конкретном случае взаимодействует друг с другом ряд факторов, таких как: психосоциальные и биологические обстоятельства, психические расстройства, генетические нагрузки, важные события, происходящие в ближайшем социальном окружении, особенности личности и хронические заболевания. В случае суицидальных покушений детей и подростков, кроме этиологических факторов указанных выше, учитываются также специфические особенности подросткового возраста и влияние воспитательной и социальной среды, особо таких общественных групп, как семья, школа, коллектив сверстников и электронные средства массовой информации [Погодин, 2008; Попов, Пичиков, 2017; Пстронг, Родионов, 2018].

В частности, довольно часто подростки испытывают сильное чувство одиночества, отчуждения. С одной стороны, им кажется, что никто их не понимает, с другой стороны, они страдают от невозможности поделиться своими переживаниями, своим душевным смятением. В таких ситуациях подростки не готовы принимать советы, им гораздо больше необходимо обсуждение, проговаривание своей проблемы, им бывает трудно сосредоточиться на чем-то, кроме ощущения своей потерянности, безысходности ситуации. Данная ситуация является одной из потенциальных предпосылок для попыток суицида [Алимова, 2014; Пакулина, 2014; Jędrzejewska, 2002].

В суицидальной профилактике детей и подростков особую роль играет школа. Школьный педагог как авторитетный человек, который регулярно общается с подростком, может непосредственно влиять на возможность разрешения трудных ситуаций в жизни подростка, информировать его о специалистах, которые могут оказать ему помощь в таких ситуациях, а также быть организатором или активно участвовать во многих мероприятиях, прямо или косвенно направленных на профилактику суицидального риска. В частности, огромное значение имеет откровенный разговор с проблемным школьником, в рамках которого ему предоставляется возможность выговориться, поделиться своими мыслями и чувствами, получить поддержку и адекватный совет от авторитетного взрослого [Pstrąg, Rodionov, 2016, p. 120-122].

Школьная профилактическая деятельность в рассматриваемом ракурсе может осуществляться на трех уровнях:

I. Профилактика первого уровня, принимающая универсальный характер, включает в себя целенаправленные мероприятия, направленные на всех учащихся. Она заключается, прежде всего, в распознавании и изменении условий, способствующих возникновению суицидального поведения, что связано с правильной организацией школьной жизни и исполнении воспитательной функции школы. Особое значение в реализации этой задачи имеют:

– предупреждение патологических явлений, таких как: насилие со стороны сверстников, стигматизация, устранение и отвержение со стороны группы, обесценивание учащихся из семей с низким образовательным уровнем, материально менее обеспеченных, учеников с дидактическими проблемами, инвалидностью или фрагментарными дефицитами;

– предоставление учащимся положительного подкрепления и возможности испытать удовлетворение через организацию различных культурных, спортивных, развлекательных, экскурсионных мероприятий, развитие интересов, увлечений, предложение позитивных жизненных целей;

– повышение самооценки учащихся путем включения их в различные формы деятельности, которые создают возможность расширить их опыт, развить самодисциплину, уверенность в себе, ответственность и зрелость, удовлетворение и чувство социального доверия;

– интеграция школьного сообщества (учителей, учеников и родителей) путем вовлечения их в совместное создание правил, прав и обязанностей, требований, методов оценивания, запретов и распоряжений для возникновения у учащихся убежденности в том, что они могут влиять на свое окружение и для укрепления их связи со школой;

– создание четких и прямых процедур, позволяющих быстро и эффективно вмешаться в сложные, опасные ситуации и возникающие проблемы;

– создание в школе хорошего социального климата путем развития социальных связей, сотрудничества, избегания конкуренции, уменьшения тревожных ситуаций;

– предоставление подросткам знаний о методах пропаганды, манипулирования и распространения вредной, ложной информации с целью сделать их невосприимчивыми к общедоступным деструктивным сообщениям, например, в Интернете;

– развитие у подростков основных социальных навыков, таких как: принятие решений, преодоление стресса, решение проблем, установление хороших межличностных отношений, удовлетворение собственных потребностей и мотивов;

– распространение среди родителей знаний о влиянии семьи на формирование личности подростка и способах поведения в трудных с точки зрения воспитания ситуациях;

– организация обучения и тренингов по воспитательной работе с подростками и молодёжью, направленных на повышение квалификации учителей.

II. Профилактика второго уровня – направлена на группы повышенного суицидального риска. Это, прежде всего, ученики, которые проявляют депрессивную симптоматику, специфические черты личности, проис-

ходят из патогенной среды, хронически соматически и психически больны, имеющие родственников, совершивших самоубийство. Для успешной профилактической работы с ними необходимым является:

– распространение среди учителей специальных знаний о суицидальном поведении;

– отрицание ложных стереотипов о суициде, способствующих распространению дезинформации, препятствующей надлежащему вмешательству в чрезвычайную ситуацию [Jędrzejewska, 2002, p. 105-117];

– развитие у педагогов, родителей и самих учеников способностей оценить риск попытки суицида у молодого человека;

– оказание поддержки подростков в случае возникновения у них трудностей в школе;

– поддержка учащихся в критические периоды их жизни, помочь им прояснить суть проблемы и вместе искать пути её решения;

– активизация учеников на помощь своим друзьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, организация взаимной поддержки;

– регулярное сотрудничество с семьей потенциального самоубийцы;

– помощь ученикам, находящимся в группе риска, в получении специализированной психологической помощи.

III. Профилактика третьего уровня – включает учащихся, которые выражают чётко суицидальные намерения или пытались покончить с собой. Ей целью является предотвратить попытку самоубийства или её повторение. Этот уровень профилактики проводится в основном специализированными медицинскими учреждениями. Поэтому роль школы в таких случаях значительно меньше, она может выполнять лишь только вспомогательные функции, в том числе и описанные выше виды деятельности. По мнению Я. Шиманьской [Szymańska, 2016, p. 20-22], к профилактическим мерам относятся:

– постоянное незаметное наблюдение, осуществляемое обученным персоналом школы (в том числе вспомогательным персоналом);

– оказание регулярной поддержки со стороны учителей и индивидуальная помощь в обучении в случае необходимости;

– тесное сотрудничество с родителями и терапевтами, заботящимися об ученике, совместная разработка стратегии поддержки;

– помощь в решении всех возникающих ситуационных трудностей, забота школьного педагога или психолога;

– помощь родителям принимать вовремя решение обратиться за специализированной терапевтической помощью.

Заключение и выводы. В целом, можно заключить, что большинство попыток самоубийства делают совсем молодые люди до 18 лет. Хотя только около 7% из них заканчиваются смертью, эту проблему, безусловно, не стоит недооценивать. Основными категориями подростковых самоубийств являются демонстративные самоубийства и псевдосамоубийства. Несмотря на то, что реальная смертность от попыток таких самоубийств подростков также, как правило, незначительна, необходима специальная профилактическая работа по их предупреждению.

Прежде всего, необходимо учитывать, что самоубийство – это не только проблема сама по себе. Оно всегда является симптомом нарушений в психосоциальном функционировании индивида и тесно связано с проблемами, которые в настоящее время он переживает и с которыми не в состоянии справиться самостоятельно, так как он не готов испытывать такие трудности и невзгоды. Каждое суицидальное поведение свидетельствует о проблемах, с которыми молодой, неопытный человек не может справиться. Попытка суицида – это попытка уйти от вызовов, выходящих за рамки их возможностей, или драматический способ привлечь внимание своих близких, которые не смогли удовлетворить психосоциальных потребностей своего ребенка, не научили его справляться со стрессом или просто не понимают значения, которое подросток придает проблеме, кажущейся взрослым тривиальной. Ощущение ненужности, одиночества, несчастья и, прежде всего, неведение перспектив улучшения ситуации приводит к саморазрушению. Предотвращение таких ситуаций позволило бы эффективно ограничить масштабы суицидального поведении.

Большая сложность заключается в том, что мы живем в обществе, которое реагирует на проблемы только постфактум. К вопросу суицида необходим проактивный подход, т. е. такой, который заранее готовит нас к тому, что может произойти. Значительное количество попыток суицида можно было бы предотвратить, если бы на ранней стадии была оказана социальная поддержка человеку, который посылает сигналы, указывающие на его растущие суицидальные намерения. Это своего рода крик о помощи, который, однако, мы слишком часто не умеем слышать и правильно интерпретировать.

В Польше активно проводятся постсуицидальные мероприятия, которые относятся к сфере здравоохранения, но не приветствуются предсуицидальные мероприятия, которые должны проводиться воспитателями, социальными работниками, учителями, школьными педагогами, инструкторами и другими лицами, занимающимися социальной работой со взрослыми, подростками и детьми.

Эффективная профилактика суицида среди подростков – это целостный процесс, который предполагает целый комплекс мер, включающий в себя объединение специалистов разного профиля для создания единой программы помощи детям. Данная программа должна предусмотреть выработку рекомендаций педагогам, психологам и родителям в решении психолого-педагогических проблем

подросткового возраста, широкое использование средств массовой информации, обучение подростков основным приемам общения, развитие эмпатии, рефлексии, работу по преодолению страхов и психологических барьеров, развитие умения ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, обучение анализу мотивов поведения других людей и др. Такая программа разрабатывается в настоящее время на кафедре «Педагогика ресоциализации» Жешувского университета [Pstrąg, 2023].

Список источников

Алимова М. А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция. Барнаул, 2014. 100 с.

Пакулина С.А. Психодиагностика суицидального поведения детей и подростков. Методическое пособие. Челябинск: АБРИС, 2014. 209 с.

Погодин И. А. Суицидальное поведение: психологические аспекты: учеб. пособие. Москва: Флинта: МПСИ, 2008.

Попов Ю. В., Пичиков А.А. Суицидальное поведение у подростков: монография. Санкт-Петербург: СпецЛит, 2017. 366 с.

Пстронг Д., Родионов М.А. Роль социотерапевтических механизмов в работе со школьниками с признаками социальной дезадаптации // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции, Артемовские чтения (Пенза, 18–19 апреля 2018 года) / Под общ. ред. М. А. Родионова. Пенза: Пензенский государственный университет, 2018. С. 69-72.

Jarosz M. Samobójstwo. Dlaczego teraz. Warszawa, 2013. 196 p.

Jędrzejewska M. Samobójstwa młodzieży – próba zestawienia przyczyn // Pedagogika Pracy. 2002. № 4. P. 105-117.

Płużek Z. Psychologiczne aspekty samobójstw // Znak. 1972. № 7-8. P. 944–953.

Pstrag D., Rodionov M. Transformations in Social Space and the Functioning of School // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2016. №1(37). С. 114-123.

Pstrąg D., Społeczno-pedagogiczne aspekty zachowań suicydalnych – symptomy, uwarunkowania, profilaktyka // KULTURA – PRZEMIANY – EDUKACJA. Vol. 12–13. Rzeszów, 2023. P. 251–285.

Rosa K.(Nie) wiarygodność danych statystycznych dotyczących zachowań samobójczych. Perspektywa teoretyczna i praktyczna // Przegląd Socjologiczny. 2012. Vol. LXI/2. P. 265–290.

Samobójstwa na świecie (Suicideworldwide in 2019) – raport Światowej Organizacji Zdrowia. URL: https://demagog.org.pl/analizy_i_raporty/samobojstwa-na-swiecie-raport-swiatowej-organizacji-zdrowia/ (Дата обращения: 16.08.2023).

Statystyka – samobójstwa na świecie. URL: https://zobaczznikam.pl/statystyka-swiat/ (Дата обращения: 16.08.2023).

*Suicide rates (*indicator). https://doi.org/10.1787/a82f3459-en

Szymańska J. Zapobieganie samobójstwom dzieci i młodzieży; Poradnik dla pracowników szkół i placówek oświatowych i rodziców. Warszawa, 2016. 36 p.

References

Alimova M. A. Suicidal behavior of adolescents: diagnostics, prevention, correction. Barnaul, 2014. 100 p. (In Russ).

Pakulina S. A. Psychodiagnostics of suicidal behavior of children and adolescents. Methodological manual. Chelyabinsk: ABRIS, 2014. 209 p. (In Russ).

Pogodin I. A. Suicidal behavior: psychological aspects: textbook. Moscow: Flinta: MPSI, 2008. (In Russ).

Popov Yu. V., Pichikov A. A. Suicidal behavior in adolescents: monograph. St. Petersburg: SpecLit, 2017. 366 p. (In Russ).

Pstrong D., Rodionov M. A. The Role of Sociotherapeutic Mechanisms in Working with Schoolchildren with Signs of Social Maladjustment. In: Modern Education: Scientific Approaches, Experience, Problems, Prospects: Collection of Articles from the XIV International Scientific and Practical Conference, Artemov Readings (Penza, April 18–19, 2018) / Edited by M. A. Rodionov. Penza: Penza State University, 2018. Pp. 69–72. (In Russ).

Jarosz M. Suicide. Why now. Warsaw, 2013. 196 p. (In Polish).

Jędrzejewska M. Youth suicides – an attempt to compare the causes. *Pedagogy of Work.* 2002. № 4. Pp. 105-117. (In Polish).

Płużek Z. Psychological aspects of suicides. *Znak*. 1972. № 7-8. Pp. 944–953. (In Polish).

Pstrag D., Rodionov M. Transformations in Social Space and the Functioning of School. *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Povolzhskij region. Gumanitarnye nauki = News of higher educational institutions. Volga region. Humanities.* 2016. No. 1 (37). Pp. 114-123. (In Eng).

Pstrąg D., Socio-pedagogical aspects of suicidal behavior – symptoms, conditions, prevention. *KULTURA – PRZEMIANY – EDUKACJA.* Vol. 12–13. Rzeszów, 2023. Pp. 251–285. (In Polish).

Rosa K. (Un)reliability of statistical data on suicidal behavior. Theoretical and practical perspective. *Przegląd Socjologiczny.* 2012. Vol. LXI/2. Pp. 265–290. (In Polish).

Suicideworldwide in 2019 – World Health Organization report. URL: https://demagog.org.pl/analizy_i_raporty/samobojstwa-na-swiecie-raport-swiatowej-organizacji-zdrowia/ (Date of application: 16.08.2023) (In Polish).

Statistics – suicides in the world. URL: https://zobaczznikam.pl/statystyka-swiat/ (Date of application: 16.08.2023) (In Polish).

Suicide rates (indicator). (In Polish). https://doi.org/10.1787/a82f3459-en

Szymańska J. Prevention of suicides of children and youth; Guide for employees of schools and educational institutions and parents. Warsaw, 2016. 36 p. (In Polish).

Статья поступила в редакцию 28.08.2024; одобрена после рецензирования 20.09.2024; принята к публикации 23.09.2024.

The article was submitted 28.08.2024; approved after reviewing 20.09.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 57–61.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 57–61.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.99
ББК 88.4
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.9

Психолого-педагогические подходы к развитию жизнестойкости и психологической безопасности педагога

Наталья Ивановна Кольчугина
Университет непрерывного образования и инноваций, Иваново, Россия, natal.kolchugina@yandex.ru

Аннотация. В новой концепции развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года развитие целостной комплексной системы психолого-педагогической помощи участникам образовательных отношений определено приоритетной целью. В статье представлены психолого-педагогические подходы, которые могут стать основой для единых стандартов в проектировании и осуществлении деятельности по развитию жизнестойкости и психологической безопасности педагога: требования к психологическому портрету жизнестойкого педагога, обязательный минимум содержания программы развития жизнестойкости, диагностического материала, эффективных практик (стандарт развития жизнестойкости педагога). Психолого-педагогические подходы разработаны с учетом реализации программы формирования жизнестойкости в обеспечении психологической безопасности педагога. В апробации программы приняли участие педагоги общеобразовательных организаций Ивановской области. Полученные результаты обрабатывались с использованием t-критерия Стьюдента. В результате исследования выявлено, что жизнестойкость и психологическую безопасность педагога обеспечивают психологические ресурсы (позитивное мышление, эмоциональная устойчивость, коммуникативные навыки, эмпатия) и механизмы (саморегуляции, самоэффективности, самоидентификации). Материалы будут интересны и полезны для педагогов в выстраивании индивидуального маршрута саморазвития, для педагогов-психологов, руководителей образовательных организаций, для специалистов муниципальных, региональных органов управления образованием в выстраивании системы психолого-педагогической поддержки педагогических кадров, профилактики профессионального выгорания.

Ключевые слова: жизнестойкость, психологическая безопасность, педагоги.

Для цитирования: Кольчугина Н.И. Психолого-педагогические подходы к развитию жизнестойкости и психологической безопасности педагога // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 57–61. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.9

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Psychological and pedagogical approaches to the development of resilience and psychological safety of a teacher

Natalia I. Kolchugina
University of Continuing Education and Innovation, Ivanovo, Russia, natal.kolchugina@yandex.ru

Abstract. In the new concept of the development of the system of psychological and pedagogical assistance in the field of general and secondary vocational education in the Russian Federation for the period up to 2030, the development of an integrated integrated system of psychological and pedagogical assistance to participants in educational relations is identified as a priority goal. The article presents psychological and pedagogical approaches that can become the basis for uniform standards in the design and implementation of activities for the development of resilience and psychological safety of a teacher: requirements for a psychological portrait of a resilient teacher, a mandatory minimum of the content of a program for the development of resilience, diagnostic material, effective practices (the standard for the development of resilience of a teacher). Psychological and pedagogical approaches have been developed taking into account the implementation of the program for the formation of resilience in ensuring the psychological safety of the teacher. Teachers of educational institutions of the Ivanovo region took part in the testing of the program. The obtained results were processed using the Student's t-test. As a result of the study, it was revealed that the resilience and psychological safety of a teacher are provided by psychological resources (positive thinking, emotional stability, communication skills, empathy) and mechanisms (self-regulation, self-efficacy, self-identification). The materials will be interesting and useful for teachers in building an individual route of self-development, for teachers-psychologists, heads of educational organizations, for specialists of municipal and regional educational authorities in building a system of psychological and pedagogical support for teaching staff, prevention of professional burnout.

Keywords: resilience, psychological safety, teachers.

© Кольчугина Н.И., 2024

For citation: Kolchugina N.I. Psychological and pedagogical approaches to the development of resilience and psychological safety of a teacher. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 57–61. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.9

Благодарность: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00678, https://rscf.ru/project/22-18-00678/, ИвГУ.

Acknowledgments: The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation No. 22-18-00678, https://rscf.ru/project/22-18-00678 /, IvSU.

Актуальность. В «Концепции развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года» приоритетными задачами определены разработка единых подходов и совершенствование организационно-управленческой, научно-методической и информационной базы системы оказания психолого-педагогической помощи участникам образовательных отношений. Важным стало определение стандартов создания психологически комфортной и безопасной образовательной среды, которая актуализируется Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2024 №309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», определившим национальной целью укрепление здоровья, повышение психологического благополучия, создание комфортной и безопасной среды.

Безопасная образовательная среда во многом определяется психологической безопасностью педагога [Баева, 2006], которая подвержена все более возрастающим угрозам и рискам. Выделенные источники потенциальных профессиональных стрессов, которые связаны с условиями труда, высокой рабочей нагрузкой, социально напряженными отношениями с участниками образовательных отношений [Шмелева, 2022; Пузырева, 2023; Kärner, 2021], определили необходимость разработки научно обоснованных ресурсов формирования психологической защищенности. Жизнестойкость педагога, способность преодолевать жизненные трудности и находить новые возможности в любой ситуации в зарубежных и отечественных исследованиях определена как значимый ресурс психологической защищенности, психологического благополучия, эмоциональной устойчивости [Кисляков, 2023; Daniilidou, 2020].

Жизнестойкость педагогов определена как сложная, многокомпонентная, динамическая конструкция, включающая мотивационные, когнитивные, эмоционально-волевые, поведенческие аспекты, обеспечивающие устойчивость к социальным и профессиональным угрозам, конструктивное преодоление трудностей – способность находить в них ресурсы развития, сохраняя психологическую безопасность и благополучие. Составляющими жизнестойкости являются вовлеченность, контроль, принятие риска в концепции S.C. Kobasa, S.R. Maddi [Леонтьев, 2006]; гибкость, динамичность и устойчивость в теории T. Kärner с соавт. [Kärner, 2021]; мотивы и личностные особенности, жизнестойкие стратегии поведения – эмоциональные, мотивационные, профессиональные, социальные формы поведения [Mansfield, 2021; Beltman, 2020].

Выявлены детерминанты, обеспечивающие жизнестойкость и психологическую безопасность педагога: жизнерадостность, оптимизм, позитивность [Баева, 2006; Водопьянова, 2014], самоуверенность, удовлетворенность собой, самоэффективнеость [Daniilidou, 2020; Burić, 2018], эмоциональность [Gan, 2022], коммуникативные навыки, общительность, склонность к эмпатии [Кисляков, 2015].

Разработаны и внедрены различные модели формирования жизнестойкости специалистов социономического профиля – менеджеров, педагогов. Разработанная S. Maddi программа повышения жизнестойкости менеджеров – HELP (Hardiness Enhancing Lifestyle Program), включала обучение расслаблению (контролю дыхания, согреванию рук, расслаблению мышц), правильному питанию, обучение совладанию (техники решения проблем и эмоционального инсайта), использование социальной поддержки (навыки общения), физические упражнения, контроль вредных привычек (курение, переедание) [Maddi, 1994].

Программа развития жизнестойкости, разработанная Т.В. Володиной для системы дополнительного профессионального образования педагогов, представляет собой систему социально-психологических мероприятий – диагностический практикум, спецкурс, повышающий психологическую грамотность и личностные способности, психологический тренинг по совершенствованию навыков саморегуляции и релаксации, выработки эффективных стратегий поведения (использование социальной поддержки, конструктивное эмоциональное отреагирование, эффективное целеполагание и определение жизненных перспектив) [Володина, 2014].

За рубежом разработан и активно реализуется масштабный проект по развитию психологической устойчивости педагогов. В Австралии в рамках двух уникальных проектов «BRiTE» (Building Resilience in Teacher Education) – «Повышение устойчивости в педагогическом образовании» и «Staying BRiTE» (Staying BRiTE: Promoting Resilience in Higher Education) – «Остаться в BRiTE: повышение устойчивости в высшем образовании» C. Mansfield, S. Beltman, T. Broadley, N. Weatherby-Fell разработана программа, включающая концептуальные основы устойчивости учителей, которые легли в основу создания пяти модулей онлайн-обучения для поддержки педагогов: «Повышение устойчивости», «Отношения», «Благополучие», «Инициатива», «Эмоции». Каждый модуль интерактивен и персонализирован, что позволяет

пользователям создавать свой личный набор инструментов для поддержки своей устойчивости [Mansfield, 2021].

Однако остается недостаточно разработан научно обоснованный инструментарий для развития у педагогов жизнестойкости и психологической безопасности.

Целью нашего исследования является разработка психолого-педагогических подходов к развитию жизнестойкости и психологической безопасности педагогов – обязательного минимума содержания программы развития, диагностического инструментария, эффективных практик.

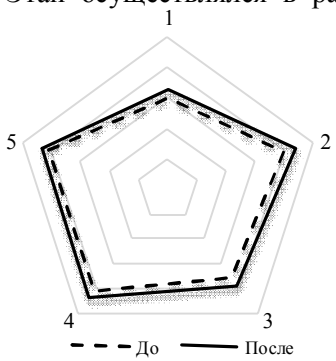
Методы и организация исследования. Для развития жизнестойкости, обеспечивающей психологическую безопасность педагога, была разработана программа, направленная на активизацию детерминант жизнестойкости (субъективная значимость угроз общественного характера, референтное отношение к образовательной среде, устойчивость к профессиональному выгоранию, позитивно-конструктивные копинг-стратегии), личностных ресурсов (позитивное мышление, эмоциональная устойчивость, коммуникативные навыки, эмпатия), психологических механизмов (саморегуляции, самоэффективности, самоидентификации). Программа реализована на базе Университета непрерывного образования и инноваций Ивановской области и общеобразовательных школ – региональных инновационных площадок в рамках сетевого регионального инновационного проекта «Формирование психологической безопасности педагогов в условиях реализации ФГОС ООО» (далее – РИП) в 2022-2024 гг.

Мотивационно-проектировочный этап был направлен на формирование мотивации управленческой команды школы. Этап осуществлялся в рамках курсов повышения квалификации для руководителей, заместителей, педагогов-психологов, проектировочных семинаров, использовались результаты стартовой диагностики, школьных профилей ресурсов и перспектив формирования психологической безопасности.

Формирующий этап был направлен на реализацию интенсив-тренинга «Быть жизнестойким! Профессиональный потенциал педагога» в форме психологических практикумов, стажировочных семинаров. Интенсив-тренинг включал мотивационный блок «Риски и ресурсы», который помог участникам осознать актуальность поиска и активизации личностных ресурсов психологической безопасности. Блоки «Позитивное мышление», «Эмоциональная устойчивость», «Самоэффективность», «Коммуникативные навыки» были направлены на развитие мотивации достижения, навыков позитивного мышления, эмоциональной саморегуляции, фокусировки на позитивных ожиданиях, навыков эффективных коммуникаций. Одновременно закрепление знаний, отработка умений осуществлялась еще и в рамках выполнения практических заданий, заполнения дневника «Быть в ресурсе!».

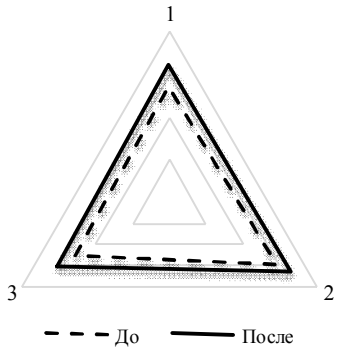
Рефлексивно-аналитический этап выявил эффективность программы формирования жизнестойкости и психологической безопасности, причины достижений, перспективы развития с помощью анализа данных итоговой диагностики, аудит-практикума для управленцев, обобщения методических материалов.

Анализ результатов исследования. Сравнительный анализ результатов диагностики жизнестойкости и психологической безопасности экспериментальной (ЭГ, $n = 90$) и контрольной группы (КГ, $n = 42$) из числа педагогов школ – участников РИП до и после формирующего эксперимента выявил значимые различия (рисунок 1, 2).



Примечание: 1 – референтное отношение к образовательной среде, 2 – удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды, 3 – защищенность от психологического насилия во взаимодействии с учащимися, 4 – защищенность от психологического насилия во взаимодействии с педагогами, 5 – защищенность от психологического насилия во взаимодействии с администрацией

Рисунок 1. Динамика сформированности психологической безопасности педагогов до и после эксперимента
Figure 1. Dynamics of formation of psychological safety of teachers before and after the experiment



Примечание: 1 – вовлеченность, 2 – контроль, 3 - принятие риска

Рисунок 2. Динамика сформированности жизнестойкости педагогов до и после эксперимента
Figure 2. Dynamics of the formation of teachers' resilience before and after the experiment

Сравнение полученных данных до и после формирующего эксперимента (t-критерий Стьюдента, $p < 0,05$) позволило сделать вывод о повышении уровня сформированности жизнестойкости и психологической безопасности, а значит, об эффективности психолого-педагогической программы, реализованной в рамках эксперимента.

Материалы апробации стали основой для разработ-

ки психолого-педагогических подходов по проектированию деятельности, направленной на развитие жизнестойкости и психологической безопасности педагогов: определение психологического портрета жизнестойкого педагога, обязательного минимума содержания программы развития, диагностического инструментария, эффективных технологий и практик. Изучение концепций и теорий жизнестойкости позволило разработать психологический портрет жизнестойкого и психологически безопасного педагога, являющийся планируемым результатом развития жизнестойкости педагога, включающий личностные характеристики, необходимые знания, умения, навыки.

Жизнестойкий педагог с высоким чувством психологической безопасности – это учитель, активно желающий изменить отношение к трудным ситуациям в профессиональной деятельности или саму ситуацию, убежденный в достоинствах педагогической деятельности, уверенный в своих способностях и успехе своих учеников, активно преодолевающий сложные обстоятельства в образовательном процессе – находящий новые знания, умения, возможности в любой ситуации, использующий позитивно-активные стратегии поведения, выстраивающий эффективные коммуникации для достижения поставленных целей. Он знает ресурсы, технологии и практики формирования и развития жизнестойкости и психологической безопасности. Умеет находить интерес в педагогической деятельности, управлять эмоциями собственными, обучающихся и их родителей, позитивно принимать себя и своих учеников. Имеет желаемый образ жизнестойкой и психологически безопасной личности, навык позитивного мышления, эмоциональной устойчивости, саморегуляции, эффективных коммуникаций, эмпатии, самоэффективности.

На основе зарубежных и отечественных исследований, реализации программы формирования жизнестойкости и для достижения планируемого результата – желаемого образа жизнестойкого и психологически безопасного педагога определены обязательный минимум содержания программы, диагностический и формирующий инструментарий, технологии и практики – стандарт развития жизнестойкости педагога.

Стандарт развития жизнестойкости и психологической безопасности педагога включает следующие разделы.

Жизнестойкость. Жизнестойкость как свойство личности, состояние, результат. Составляющие жизнестойкости: вовлеченность, контроль, принятие риска (концепция С. Кобаса, С. Мадди, Д.А. Леонтьева). Эффекты жизнестойкости: психологическое благополучие, здоровье, устойчивость к профессиональному выгоранию. Жизнестойкость в обеспечении психологической безопасности образовательной среды и педагога.

Ресурсы жизнестойкости, обеспечивающей психологическую безопасность педагога. Позитивное мышление, самоэффективность, эмоциональная устойчивость, коммуникативные навыки, эмпатия. Механизмы формирования: саморегуляция, самоэффективность, самоидентичность. Технологии и практики формирования и развития жизнестойкости: позитивная психология и педагогика, практики автокоммуникаций, технология ненасильственного общения, диалога и сотрудничества, информационно-энергетические практики.

Психологический портрет жизнестойкого педагога. Самодиагностика особенностей жизнестойкости, психологической безопасности в образовательной среде, профессионального выгорания, психологического благополучия, копинг-стратегий, самоэффективности. Риски и ресурсы развития жизнестойкости и психологической безопасности педагога. Индивидуальный план развития жизнестойкости как средство профессионального и личностного самосовершенствования. Методика «Тест жизнестойкости» (С. Мадди, русскоязычная версия Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой). Опросник «Психологическая безопасность образовательной среды» (И.А. Баева).

Позитивное мышление. Особенности позитивного мышления: оптимизм, конструктивный подход. Когнитивные искажения. Достоинства и перспективы педагогической деятельности. Технологии и практики позитивного мышления: позитивная психология и педагогика (позитивные интервенции, практики благодарности и прощения, рефрейминг). Освоение базовых приемов рефрейминга.

Самоэффективность. Составляющие самоэффективности: принятие себя и других – уверенность в своих способностях достигать успех, уверенность в успехе собственных учеников, эффективное целеполагание. Технологии и практики развития самоэффективности: практики автокоммуникаций (самопрограммирование, самовнушение), SMART-технология для достижения цели, информационно-энергетические практики (майндфулнесс). Освоение базовых приемов самовнушения.

Эмоциональная устойчивость. Эмоциональный интеллект. Эмоциональная саморегуляция. Эмоции и телесные ощущения. Мышечный панцирь. Технологии и практики развития эмоциональной саморегуляции: дыхательные практики, нервно-мышечная релаксация, аутогенная тренировка, информационно-энергетические практики. Освоение базовых приемов мышечного расслабления.

Коммуникативные навыки. Активное слушание, позитивная обратная связь, поддержание доверия и взаимного уважения, удержание конструктивной цели коммуникации, распознавание и противодействие манипуляциям. Эмпатия. Умение взаимодействовать в команде. Технология ненасильственного общения, диалога и сотрудничества. Освоение базовых приемов активного слушания и позитивной обратной связи.

Самоидентичность. Личностное и профессиональное самоопределение. Призвание. Самодиагностика особенностей жизнестойкости, психологической безопасности

в образовательной среде, профессионального выгорания, психологического благополучия, копинг-стратегий, самоэффективности. Достижения и перспективы саморазвития. Методика «Тест жизнестойкости» (С. Мадди, русскоязычная версия Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой). Опросник «Психологическая безопасность образовательной среды» (И.А. Баева).

Выводы. Реализация программы формирования жизнестойкости в обеспечении психологической безопасности педагога путем развития психологических ресурсов и механизмов, применения приемов позитивной психологии и педагогики, информационно-энергетических практик, технологии общения на основе диалога и сотрудничества доказала ее эффективность. Обосновано продуктивным освоение позитивного мышления, эмоциональной саморегуляции, самоэффективности, коммуникативных навыков, используя позитивные и телесно-ориентированные практики. Полученные результаты стали основой для разработки психолого-педагогических подходов развития жизнестойкости и психологической безопасности педагогов: требования к психологическому портрету жизнестойкого педагога, обязательного минимума содержания программы развития жизнестойкости педагога, диагностического инструментария, эффективных практик и технологии. Представленный материал может стать основой для создания единых подходов, стандартов к психолого-педагогическому сопровождению развития жизнестойкости и психологической безопасности педагога на уровне образовательной организации, муниципалитета, региона с целью формирования психологически безопасной образовательной среды.

Список источников

Баева И. А., Бурмистрова Е. В., Лактионова Е. Б., Рассоха Н. Г. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении : практическое руководство. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 287 с.

Водопьянова Н. Е., Шестакова К.Н. Позитивный подход к противодействию профессиональному выгоранию // Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 5. С. 253-265.

Володина Т. В. Психолого-педагогическая модель развития жизнестойкости педагога. Дисс. … канд. психол. наук. Самара, Ульяновский государственный университет, 2014. 206 с.

Кисляков П. А., Шмелева Е.А., Толстов С.Н. Обеспечение социально-психологической безопасности субъектов образования // Вопросы психологии. 2015. № 5. С. 46-55.

Пузырева Н.А., Корягина К.А., Карасёва Т.В. Психологическое здоровье работников образования различных стажевых категорий // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 3. С. 56–61.

Шмелева Е.А., Кисляков П.А., Кольчугина Н.И., Фан Ч.К. Жизнестойкость и психологическая безопасность педагога в образовательной среде // Образование и наука. 2022. Т. 24, № 9. С. 143-173.

Burić I., Macuka I. Self-efficacy, emotions and work engagement among teachers: a two wave cross-lagged analysis // Journal of Happiness Studies. 2018. Vol. 19(3). P. 1917–1933.

Daniilidou A., Platsidou M., Gonida S. E. Primary school teachers' resilience: association with teacher self-efficacy, burnout and stress // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 2020. Vol. 18. P. 549–582.

Gan L., Gao Y., Wu J. Toward measuring Chinese EFL teachers' resilience: the role of teachers' enjoyment, anger, and anxiety // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. P. 1-10.

Kärner T.; Bottling M.; Friederichs E.; Sembill D. Between adaptation and resistance: A study on resilience competencies, stress, and well-being in German VET teachers // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. P. 1-16.

Maddi S. The Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP) for Improving Physical, Mental and Social Wellness. (Wellness Lecture Series). Oakland (CA): University of California/Health Net., 1994.

Mansfield C.F. Cultivating Teacher Resilience. International Approaches, Applications and Impact. Cham: Springer, 2021. https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1

References

Vodopyanova N. E., Shestakova K. N. Positive approach to combating professional burnout. *Gumanitarnye i social'nye nauki = Humanities and social sciences.* 2014. No. 5. Pp. 253-265. (In Russ).

Volodina T. V. Psychological and pedagogical model of developing the teacher's resilience. PhD thesis (Psychology). Samara: Ulyanovsk State University, 2014. 206 p. (In Russ).

Kislyakov P. A., Shmeleva E. A., Tolstov S. N. Ensuring social and psychological security of education subjects. *Voprosy psihologii = Questions of Psychology*. 2015. No. 5. Pp. 46-55. (In Russ).

Baeva I. A., Burmistrova E. V., Laktionova E. B., Rassokha N. G. Ensuring psychological safety in an educational institution: a practical guide. St. Petersburg: Rech, 2006. 287 p.

Puzyreva N.A., Koryakina K.A., Karaseva T.V. Psychological health of educational workers of various probation categories. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2023. No. 3. Pp. 56-61. (In Russ).

Shmeleva E. A., Kislyakov P. A., Kolchugina N. I., Fan Ch. K. Resilience and psychological safety of a teacher in the educational environment. *Obrazovanie i nauka. = Education and Science.* 2022. Vol. 24, №. 9. Pp.143-173. (In Russ).

Burić I. and Macuka I. Self-efficacy, emotions and work engagement among teachers: a two wave cross-lagged analysis. *Journal of Happiness Studies*. 2018. Vol. 19(3). Pp. 1917–1933. (In Eng).

Daniilidou A., Platsidou M., Gonida S. E. Primary school teachers' resilience: association with teacher self-efficacy, burnout and stress. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2020. Vol. 18. Pp. 549–582. (In Eng).

Gan L., Gao Y., Wu J. Toward measuring Chinese EFL teachers' resilience: the role of teachers' enjoyment, anger, and anxiety. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Pp. 1-10. (In Eng).

Kärner T.; Bottling M.; Friederichs E.; Sembill D. Between adaptation and resistance: A study on resilience competencies, stress, and well-being in German VET teachers. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Pp. 1-16. (In Eng).

Maddi S. The Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP) for Improving Physical, Mental and Social Wellness. (Wellness Lecture Series). Oakland (CA): University of California/Health Net., 1994. (In Eng).

Mansfield C.F. Cultivating Teacher Resilience. International Approaches, Applications and Impact. Cham: Springer, 2021. (In Eng). https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1

Статья поступила в редакцию 07.10.2024; одобрена после рецензирования 23.10.2024; принята к публикации 25.10.2024.

The article was submitted 07.10.2024; approved after reviewing 23.10.2024; accepted for publication 25.10.2024

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 62–66.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 62–66.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 17.023.35
ББК 88.411.9
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.10

Взаимосвязь самоэффективности и психологического благополучия будущих педагогов

Юлия Александровна Рыбакова
Ивановский государственный университет, Иваново, Россия, yuliya.lvova.99@mail.ru, ORCID ID: 0009-0006-8657-9181

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи самоэффективности и психологического благополучия студентов-будущих педагогов. Участниками исследования выступили студенты педагогического профиля подготовки, обучающиеся на 1-2 курсах (*n*=88 чел.), а также на 3-4 курсах (*n*=49 чел.) в возрасте от 17 до 42 лет (M = 22,7, SD = 5,6). В исследовании использованы шкала самоэффективности (Р. Шварцер и М. Ерусалем), позволяющая определить степень уверенности в собственных способностях и возможности собственного успеха, а также шкала психологического благополучия Варвик-Эдинбурга, оценивающая субъективное благополучие и сфокусированная на положительных аспектах психического здоровья. Результаты исследования показали, что между психологическим благополучием и самоэффективностью студентов как на старших, так и на младших курсах выявлена значимая взаимосвязь: умение студентов справляться с трудными ситуациями, достигать целей в учебе усиливает у них ощущение удовлетворенности жизнью и уверенности. Вместе с тем у будущих педагогов выявлен недостаточный уровень развития самоэффективности, сохраняющийся к старшим курсам.

Ключевые слова: самоэффективность, психологическое благополучие, будущие педагоги, уверенность в себе, удовлетворенность жизнью.

Для цитирования: Рыбакова Ю.А. Взаимосвязь самоэффективностии психологического благополучия будущих педагогов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 62–66. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.10

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

The relationship between self-efficacy and psychological well-being of future teachers

Yulia A. Rybakova
Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, yuliya.lvova.99@mail.ru, ORCID ID: 0009-0006-8657-9181

Abstract. The article presents the results of an empirical study aimed at identifying the relationship between self-efficacy and psychological well-being of students-future teachers. The study participants were students of pedagogical training, studying in 1-2 courses (n=88 people), as well as in 3-4 courses (n=49 people) aged 17 to 42 years (M = 22.7, SD = 5.6). The self-efficacy scale was used in the study (R. Schwarzer and M. It allows you to determine the degree of confidence in your own abilities and the possibility of your own success, as well as the Warwick-Edinburgh psychological well-being scale, which evaluates subjective well-being and focuses on the positive aspects of mental health. The results of the study showed that a significant relationship was revealed between the psychological well-being and self-efficacy of students in both senior and junior courses: the ability of students to cope with difficult situations, achieve academic goals enhances their sense of life satisfaction and confidence. At the same time, future teachers have revealed an insufficient level of self-efficacy.

Keywords: self-efficacy, psychological well-being, future teachers, self-confidence, life satisfaction.

For citation: Rybakova Yu.A. The relationship between self-efficacy and psychological well-being of future teachers. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 62–66. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.10

© Рыбакова Ю.А., 2024

Актуальность. Изучение психологического благополучия является одним из важных направлений в современной психологии. Психологическое благополучие относится к чувству удовлетворенности, которое люди испытывают в своей повседневной жизни. В студенческом возрасте психологическое благополучие, являясь одним из основных аспектов психического здоровья, играет важную роль в жизни будущих специалистов, оказывая влияние на успеваемость в учебной деятельности, социальные отношения и физическое здоровье [Rajabi, 2016]. Выявление и усиление факторов, влияющих на повышение психологического благополучия, может привести к общему улучшению психического и физического состояния человека.

Указ Президента Российской Федерации от 7.05.2024 № 309 в качестве национальных целей развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года декларирует здоровье и благополучие людей; комфортную и безопасную среду для жизни. Поэтому поиск условий и факторов, способствующих повышению психологического благополучия личности обучающихся, является актуальной темой исследования.

Р.М. Шамионов отмечает, что психологическое (субъективное) благополучие – это состояние динамического равновесия, достигаемое разнонаправленными переживаниями удовлетворенности в различных сферах жизнедеятельности [Шамионов, 2008]. Для того, чтобы достичь психологического благополучия в образовательной деятельности, необходимо достичь академических успехов, а также чувствовать себя спокойно, уверенно и защищенно.

E. Diener определяет благополучие как состояние, при котором люди испытывают больше положительных чувств, а не отрицательных, и демонстрируют достаточную удовлетворенность жизнью [Diener, 2006], а в структуру включает способность человека не только испытывать положительные эмоции и удовлетворенность жизнью, но и эффективно ориентироваться в негативных эмоциях и справляться с ними, осознавая их как неотъемлемую часть человеческого опыта [Diener, 2010]. Те, кто обладает высоким уровнем психологического благополучия, подходят к трудностям с непоколебимой уверенностью, воспринимая их как шанс для личностного развития, а не как непреодолимые препятствия.

Согласно E. Diener, R. Lucas, U. Schimmack, психологическое благополучие определяется как позитивная личная оценка ситуации, включающая определенную сумму удовлетворенности жизнью, положительных эмоций и относительного отсутствия негативных эмоций [Diener, 2010]. Соответственно, люди, которым нравятся их межличностные отношения, академические достижения, психическое здоровье, карьера и личная жизнь, как правило, испытывают более высокий уровень субъективного благополучия.

C. Ryff and B. Singer считают, что психологическое благополучие сосредоточено на признании и реализации врожденного потенциала человека [Ryff, 2008]. Эта точка зрения подчеркивает ощущение человеком способности самоуправления, значимость и ценность его усилий, а также уровень его социальных связей.

Достижение и поддержание психологического благополучия – это сложный путь, определяемый многочисленными индивидуальными и контекстуальными факторами. Одним из факторов психологического благополучия, по мнению А. Бандуры, является самоэффективность, основополагающая концепция социальной когнитивной теории [Бандура, 1997]. Самоэффективность основана на вере человека в свою способность не только выполнять задачи, но и достигать желаемых результатов. Она является мощным фактором, определяющим мотивацию, производительность и настойчивость в широком спектре областей [Zimmerman, 2000].

Т.И. Васильева рассматривает самоэффективность как уверенность человека в собственной конкретно обозначенной компетентности, в своих способностях организовать и исполнить действия, необходимые для определённых достижений в той или иной деятельности [Васильева, 2008]. Если человек уверен в том, что способен достичь определённых целей в конкретной сфере деятельности, то он не будет испытывать переживания, стресс, следовательно, он будет добиваться успеха и повышать психологическое благополучие. Самоэффективность позволяет интерпретировать потенциально угрожающие трудности как управляемые, уменьшать тревогу и негативное мышление и позитивно регулировать свое эмоциональное состояние, тем самым повышая психологическое благополучие.

В исследованиях выявлено, что студенты с сильным чувством самоэффективности, воспринимают трудности как управляемые факторы стресса, которые можно преодолеть, что, в свою очередь, побуждает их к настойчивым усилиям для достижения своих целей [Бандура, 1997; Pajares, 2001]. Достижение успехов в учебе, в свою очередь, вызывает позитивную эмоциональную реакцию на обучение, повышая внутреннюю мотивацию и воспринимаемую ценность знаний. Это приводит в действие цикл положительной обратной связи, поскольку люди с более высоким восприятием академической эффективности, как правило, проявляют упорство при столкновении с трудностями, в конечном итоге достигая своих целей и еще больше повышая свою академическую самоэффективность. F. Pajares, N. Hampton выявили, что студенты с высокой академической самоэффективностью целеустремлены и более активно вовлечены в процесс обучения. Эти качества позволяют им добиваться успеха в учебной деятельности, что соответственно приводит к повышению академической само-

эффективности и благополучия [Pajares, 1996], [Hampton, 2004]. Наоборот, студенты с меньшей самоэффективностью, могут проявлять негативные реакции при встрече с академическими трудностями, потенциально легче поддаваясь стрессовым факторам, что, в свою очередь, укрепляет их неблагоприятное представление о себе. Студенты с высокой самоэффективностью с большей вероятностью преуспеют в решении жизненных проблем и, следовательно, у них наблюдается более высокий уровень психологического благополучия.

Проблема психологического благополучия и эффективности своей деятельности оказывает влияние на качество подготовки будущих педагогов и их способность к дальнейшей профессиональной деятельности.

Цель статьи – выявление взаимосвязи самоэффективности и психологического благополучия у будущих педагогов.

Было выдвинуто предположение о том, что психологическое благополучие взаимосвязано с самоэффективностью студентов-будущих педагогов. Студенты с большей самоэффективностью будут демонстрировать более высокую самооценку, уверенность в себе, сниженный уровень переживаний и общее чувство благополучия.

Методы и организация исследования. *Описание выборки*. Участниками исследования выступили 137 студентов Шуйского филиала Ивановского государственного университета (93% – женщины, 7% – мужчины), обучающиеся на младших курсах (61,5%) и старших курсах (34%), в возрасте от 17 до 42 лет (M = 22,7, SD = 5,6).

Описание исследования. Эмпирическое исследование было направлено на изучение и выявление уровня самоэффективности и психологического благополучия студентов-будущих педагогов. Диагностический инструментарий был оформлен в формате опросника с использованием онлайн-инструмента «Яндекс-Формы» и по ссылке отправлен студентам. Начало опроса означало согласие респондентов на него.

Методики исследования. Анкета включала социально-демографические данные: возраст, пол, курс обучения. Для изучения самоэффективности студентов была использована шкала Р. Шварцера, М. Ерусалема [Шварцер, 1996], позволяющая исследовать степень веры в собственные способности и возможность личного успеха. Опросник включает 10 суждений, каждый из которых имеет 4 степени согласия с ним респондента по шкале «абсолютно неверно» – 1 балл, «скорее всего не верно» – 2 балла, «скорее всего верно» – 3 балла, «совершенно верно» – 4 балла. Все вопросы прямые, в итоге формируется единственный балл, отражающий общий показатель субъективной оценки личностной эффективности.

Шкала психологического благополучия Варвик-Эдинбурга оценивает субъективное благополучие личности и сфокусирована на положительных аспектах психического здоровья. Шкала способствует определению аффективно-эмоциональных, когнитивно-оценочных компонентов психологического благополучия, а также отражает позитивное отношение к миру и себе и удовлетворенность качеством собственной жизни [Tennant, 2007; Кисляков, 2024]. Опросник включает 14 утверждений со степенями согласия по шкале «иногда» – 1 балл, «редко» – 2 балла, «иногда» – 3 балла, «часто» – 4 балла, «всегда» – 5 баллов.

Инструменты обработки данных. При статистической обработке данных применялся качественный и количественный анализ, дескриптивная статистика, корреляционный анализ, U-критерий Манна-Уитни, с использованием пакета программ математической статистики SPSS 26.

Анализ результатов исследования. Аннализ самоэффективности и психологического благополучия проводился по разным курсам обучения – младшие курсы, n=88 чел.; старшие курсы, n=49 чел. Результаты описательной статистики представлены в таблице 1.

Таблица 1. Описательные статистики самоэффективности и психологического благополучия студентов на разных курсах обучения

Table 1. Descriptive statistics of self-efficacy and psychological well-being of students in different courses of study

Группа		Min	Max	M	SD
Младшие курсы (*n* = 88 чел.)	Самоэффективность	10	40	30,50	6,095
	Психологическое благополучие	14	70	53,13	12,478
Старшие курсы (*n* = 49 чел.)	Самоэффективность	10	40	30,08	6,570
	Психологическое благополучие	14	69	51,43	11,897

Вместе с тем, был проведен уровневый анализ самоэффективности и психологического благополучия. Лишь незначительное количество студентов младших (22,7%) и старших (20,4%) курсов обладают высоким уровнем самоэффективности. У подавляющего большинства обучающихся наблюдается средний и низкий уровень. Это свидетельствует о том, что в процессе обучения и получения высшего образования у студентов самоэффективность не повышается. Студенты, только что поступившие в высшую школу, и студенты, находящиеся на стадии завершения обучения, обладают одинаковой самоэффективностью, схожими подходами к решению академических задач. Студенты младших и старший курсов не всегда уве-

рены в своих способностях и в успехе собственных действий, они испытывают больше негативных переживаний в связи с недооценкой своих возможностей выполнить какую-либо задачу успешно, что может потенциально приводить к негативным эмоциональными состояниям, таким как апатия, тревога, неуверенность в себе.

Вместе с тем среди показателей психологического благополучия у половины студентов младших курсов (47,7%) и старших курсов (49%) преобладают средний и выше среднего уровни психологического благополучия. Это также подтверждает, что с переходом на новый курс обучения и увеличением профессиональных знаний студенты не начинают чувствовать себя безопаснее в образовательной среде, не всегда способны эффективно ориентироваться в негативных эмоциях и справляться с ними, следовательно не испытывают психологического благополучия.

Для выявления разницы в показателях самоэффективности и психологического благополучия студентов младших и старших курсов был применен непараметрический критерий U-Манна-Уитни (таблица 2).

Таблица 2. Сравнение показателей самоэффективности и психологического благополучия у студентов младших и старших курсов
Table 2. Comparison of indicators of self-efficacy and psychological well-being among junior and senior students

Переменные / Шкалы	Младшие курсы (n = 88)	Старшие курсы (n = 49)	Критерий	P
Самоэффективность	69,08	68,86	U=2149,0	0,975
Психологическое благополучие	70,89	65,60	U=1989,5	0,454

Оказалось, что между студентами младших и старших курсов не выявлено значимых различий ни в показателях самоэффективности ($p > 0,05$), ни в показателях психологического благополучия ($p > 0,05$). Это означает, что процесс получения высшего педагогического образования не способствует повышению самоэффективности и психологического благополучия студентов. Обучающиеся не получают тех инструментов, которые могли бы им помочь справиться с переживаниями, стрессом, негативными эмоциями в академической и профессиональной деятельности. Кроме того, у них не развиваются калечества, помогающие преодолевать трудности, нерешительность, разрешать конфликтные ситуации, вследствие чего не повышается самоэффективность и психологическое благополучие.

Для выявления взаимосвязи между самоэффективностью и психологической безопасностью был проведен корреляционный анализ с использованием критерия Спирмена. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3. Корреляционные связи между самоэффективностью и психологической безопасностью
Table 3. Correlations between self-efficacy and psychological safety

	Группа	Самоэффективность
Психологическое благополучие	Младшие курсы (n = 88 чел.)	0,634**
	Старшие курсы (n = 49 чел.)	0,646**
Примечание: ** - $p < 0,01$		

Обнаружена значимая двусторонняя связь между психологическим благополучием и самоэффективностью как у студентов младших курсов ($r = 0,634$, $p < 0,01$), так и у студентов старших курсов ($r = 0,646$, $p < 0,01$). Это означает, что самоэффективность взаимосвязана с психологическим благополучием. Полученные результаты согласуются с результатами предыдущих исследований. C. Cannon и D.D. Rucker доказывали, что высокий уровень самоэффективности положительно влияет на психологическое благополучие, поскольку способность выражать эмоции и управлять ими связана с улучшением социальных отношений и индивидуальными достижениями [Cannon, 2022].

Результаты исследований S. Siddiqui, M. Paciello также подчеркивают, что студенты с высокой самоэффективностью испытывают повышенное чувство мастерства и контроля, что в значительной степени способствует их психологическому благополучию. [Siddiqui, 2015; Paciello, 2016]. Студенты с повышенной самоэффективностью, как правило, подходят к обучению с повышенной мотивацией, непоколебимой настойчивостью. Это, в свою очередь, в значительной степени способствует повышению уровня психологического благополучия.

Выводы. Таким образом, самоэффективность будущих педагогов младших и старших курсов находится на среднем и ниже среднего уровнях. Студенты в большинстве склонны преувеличивать академические проблемы и задачи, считая, что они сложнее, чем есть на самом деле. Вместе с тем студенты с низкой самоэффективностью не уверены в себе и избегают трудных ситуаций. Такие обучающиеся испытывают трудности в организации своей работы и общей деятельности. Они не ставят высоких целей, не проявляют настойчивости, не ожидают, что их усилия принесут положительные результаты. Это усиливает стресс, переживания и сужает перспективу решения проблем

и достижения успеха.

Кроме того, было выявлено, что среди показателей психологического благополучия у этой же выборки студентов преобладает средний и выше среднего уровни. У студентов сохраняется позитивное отношение к миру, но сопровождается негативным эмоциональным фоном.

Следует обратить внимание на тот факт, что между показателями самоэффективности и психологического благополучия у студентов как младших, так и старших курсов отсутствуют различия, т.е. не выявлено, что к завершению обучения у студентов повышается самоэффективность и усиливается психологическое благополучие, что вызывает необходимость специальных психолого-педагогических программ поддержки студентов. Выявленная взаимосвязь между самоэффективностью и психологическим благополучием обосновывает разработку комплекса различных тренинговых и консультационных программ, которые бы стимулировали их развитие. Перспективами исследований является изучение влияния друг на друга этих психологических переменных, а также особенностей их сформированности у педагогов на разных этапах профессионального обучения.

Список источников

Васильева Т.И. Динамика профессиональной самоэффективности будущего педагога-психолога. . Автореф. дисс. … канд. психол. наук. Москва, Московский государственный педагогический институт 2008. 25 с.

Кисляков П.А., Шмелева Е.А. Психологическая безопасность: психодиагностика: учебное пособие. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2024. 269 с.

Шамионов Р.М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2008. 294 с.

Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В.Г. Русская версия шкалы общей самоэффективности // Иностранная психология. 1996. № 7. С.71-77.

Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co, New York, NY. 1997. P. 604

Cobo-Rendón R., Pérez-Villalobos M. V., Páez-Rovira, D., Gracia-Leiva M. A longitudinal study: affective wellbeing, psychological wellbeing, self-efficacy and academic performance among first-year undergraduate students // Scand. J. Psychol. 2020. Vol. 61. P. 518–526.

Diener E. Guidelines for national indicators of subjective well-being and illbeing // J. Happiness Stud. 2006. Vol. 7, No. 4 P. 397–404.

Diener E., Lucas R. E., Schimmack U., Helliwell J. Well-being for public policy // Oxford University Press. 2013. Vol. 124, No. 1. P. 218-227

Hampton N. Z. Subjective well-being among people with spinal cord injuries: the role of self-efficacy, perceived social support, and perceived health // Rehabilitation Counseling Bulletin. 2004. Vol. 1, No. 48. P. 31–37.

Paciello M., Ghezzi V., Tramontano C., Barbaranelli C., Fida R. Self-efficacy configurations and wellbeing in the academic context: a person-centred approach // Personal. Individ. Differ. 2016. No. 99. P.16–21.

Ryff C. D., Singer B. H. Know thyself and become what you are: a eudaimonic approach to psychological well-being // J. Happiness Stud. 2008. Vol. 1, No. 9. P.13–39.

Pajares F. Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings // Review of Educational Research. 1996.Vol 66. P.543-578.

Siddiqui, S. Impact of self-efficacy on psychological well-being among undergraduate students // Int. J. Indian Psychol. 2015. Vol. 1, No. 2. P.5–16.

Tennant R., Hiller L., Fishwick R., Platt S., Joseph S., Weich S., Parkinson J., Secker J., Stewart-Brown S. The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation // Health and Quality of Life Outcomes. 2007. Vol. 1, No. 5. P.63-101.

Zimmerman B. J. Attaining self-regulation: a social-cognitive perspective in Self-regulation. Theory, research, and applications. 2000. URL: https://api.semanticscholar.org/CorpusID:145165257 (Дата обращения: 14.09.2024).

References

Vasilyeva T.I. Dynamics of professional self-efficacy of a future teacher-psychologist. PhD thesis in (Psychology). Moscow, Moscow State Pedagogical University. Institute 2008. 25 p. (In Russ).

Kislyakov P.A., Shmeleva E.A. Psychological safety: psychodiagnostics: a textbook. Krasnoyarsk: Scientific and Innovation Center, 2024. 269 p. (In Russ).

Shamionov R.M. Subjective well-being of a personality: psychological picture and factors. Saratov: Sarat Publishing House. Unita, 2008. 294 p. (In Russ).

Shvarcer R., Erusalem M., Romek V.G. Russian version of the scale of general self-efficacy. *Inostrannaya psihologiya = Foreign psychology.* 1996. No. 7. Pp.71-77. (In Russ).

Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. W H Freeman. Times Books. Henry Holt & Co, New York, NY. 1997. P. 604. (In Eng).

Cobo-Rendón R., Pérez-Villalobos M. V., Páez-Rovira, D., Gracia-Leiva M. A longitudinal study: affective wellbeing, psychological wellbeing, self-efficacy and academic performance among first-year undergraduate students. *Scand. J. Psychol.* 2020. Vol. 61, Pp. 518–526. (In Eng).

Diener E. Guidelines for national indicators of subjective well-being and illbeing. *J. Happiness Stud*. 2006. Vol. 7, No. 4. Pp. 397–404. (In Eng).

Diener E., Lucas R. E., Schimmack U., Helliwell J. Well-being for public policy. *Oxford University Press*. 2013. Vol. 124, No. 1. Pp. 218-227. (In Eng).

Hampton N. Z. Subjective well-being among people with spinal cord injuries: the role of self-efficacy, perceived social support, and perceived health. *Rehabilitation Counseling Bulletin*. 2004. No. 48, Vol. 1. Pp. 31–37. (In Eng).

Paciello M., Ghezzi V., Tramontano C., Barbaranelli C., Fida R. Self-efficacy configurations and wellbeing in the academic context: a person-centred approach. *Personal. Individ. Differ*. 2016. No. 99. Pp.16–21. (In Eng).

Ryff C. D., Singer B. H. Know thyself and become what you are: a eudaimonic approach to psychological well-being. *J. Happiness Stud*. 2008. No. 9, Vol. 1. Pp.13–39 (In Eng).

Pajares F. Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*. 1996.Vol 66. Pp.543-578 (In Eng).

Siddiqui, S. Impact of self-efficacy on psychological well-being among undergraduate students. *Int. J. Indian Psychol.* 2015. No. 2. Vol. 1 P.5–16 (In Eng).

Tennant R., Hiller L., Fishwick R., Platt S., Joseph S., Weich S., Parkinson J., Secker J., Stewart-Brown S. The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*. 2007. Vol. 1, No. 5. Pp. 63-101. (In Eng).

Zimmerman B. J. Attaining self-regulation: a social-cognitive perspective in Self-regulation. *Theory, research, and applications*. 2000. URL: https://api.semanticscholar.org/CorpusID:145165257 (Date of application: 14.09.2024) (In Eng).

Статья поступила в редакцию 16.09.2024; одобрена после рецензирования 20.09.2024; принята к публикации 23.09.2024.
The article was submitted 16.09.2024; approved after reviewing 20.09.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 67–69.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 67–69.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.9.072
ББК 88.43
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.11

Доминирующая мотивация и ее влияние на технико-тактические действия футболистов 14-15 лет

Светлана Владимировна Афиногенова[1], Светлана Владимировна Соколовская[2]
[1,2]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия
[1]safinogenova@yandex.ru,
[2]sokolovskaia@fks.unn.ru

Аннотация. Цель статьи – выявить взаимосвязь доминирующей мотивации и технико-тактических действий футболистов 14-15 лет. Исследование проводилось в Государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного образования «Спортивная школа Олимпийского резерва № 8 по футболу» г. Нижнего Новгорода. Для анализа результатов применялась методика «Изучение мотивов занятий спортом» и опросник «Моя команда», показатели результативности технико-тактических действий игроков оценивались по статистике за матчи. В статье представлено описание этапов эксперимента, расчеты показателей и анализ полученных результатов. Проведенное исследование показало значимые корреляции технико-тактических действий футболистов 14-15 лет с мотивами «Общение» и «Коллективистская направленность», а также отрицательную корреляционную взаимосвязь с характеристиками «Эго-климат» и «Недружная команда»; сильную положительную корреляцию показателей «Развитие и сплоченность» и «Эффективность технико-тактических действий».

Ключевые слова: мотивация, технико-тактические действия, сплоченность, футбол, психологический климат.

Для цитирования: Афиногенова С.В., Соколовская С.В. Доминирующая мотивация и ее влияния на технико-тактические действия футболистов 14-15 лет // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 67–69. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.11

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Dominant motivation and its influence on the technical and tactical actions of football players aged 14-15

Svetlana V. Afinogenova[1], Svetlana V. Sokolovskaia[2]
[1,2]National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, Nizhny Novgorod, Russia
[1]safinogenova@yandex.ru,
[2]sokolovskaia@fks.unn.ru

Abstract. The purpose of the article is to identify the relationship between the dominant motivation and technical and tactical actions of football players aged 14-15 years. The study was conducted at the State Budgetary Educational institution of additional Education “Olympic Reserve Sports School No. 8 in football” in Nizhny Novgorod. To analyze the results, the methodology “Studying the motives of sports” and the questionnaire “My team” were used, the performance indicators of the technical and tactical actions of the players were evaluated according to statistics for the matches. The article describes the stages of the experiment, calculations of indicators and analysis of the results obtained. The conducted research showed significant correlations of technical and tactical actions of football players aged 14-15 with the motives of “Communication” and “Collectivist orientation”, as well as a negative correlation with the characteristics of “Ego climate” and “Unfriendly team”; a strong positive correlation of the indicators “Development and cohesion” and “Effectiveness of technical and tactical actions”.

Keywords: motivation, technical and tactical actions, cohesion, football, psychological climate.

For citation: Afinogenova, S.V., Sokolovskaia, S.V. Dominant motivation and its influence on the technical and tactical actions of football players aged 14-15. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 67–69. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.11

Актуальность. Отличительными особенностями современного футбола являются возросшая интенсивность игры и жесткая атлетическая борьба по всему полю. С тактической точки зрения футбол – это противоборство двух, как правило, равночисленных групп спортсменов, старающихся в организованном усилии преодолеть друг друга при помощи условно принятого комплекса приемов и средств борьбы на ограниченном пространстве и в ограниченное время. Известно, что тактическая организованность в дейст-

© Афиногенова С.В., Соколовская С.В., 2024

виях футбольной команды достигается четким распределением функций между отдельными футболистами и объединением игровых специализаций в определенной системе. В футболе под системой понимают такую расстановку игроков, которая обеспечивает большую маневренность и в нападении, и в обороне в полном соответствии с индивидуальными особенностями игроков. К таким индивидуальным особенностям относится в том числе мотивация. Соответственно, мотивация каждого игрока, ее специфика, имеют большое значение для реализации технико-тактических действий в футболе. Технико-тактические действия (ТТД) в футболе – это суммарный показатель того, какие именно действия игроки выполняют на поле: передачи мяча короткие, средние и длинные; ведение, отбор, обводка, перехват, игра головой, удары в створ ворот и мимо. Именно эти действия учитываются в статистике за матч.

Исследований по влиянию мотивации на выполнение технико-тактических действий в футболе мы не находим. Хотя вопросами формирования мотивации в спорте занимались такие ученые, как Р.А. Пилоян [Пилоян,1984], Е.П. Ильин [Ильин, 2012], А.Ц. Пуни [Пуни, 1959], А.В. Шаболтас, Ю.Л. Ханин, Г.Д. Бабушкин [Бабушкин, Бабушкина, 2000] и мн. др. В отдельных видах спорта вопросами развития мотивации у спортсменов занимались Г.Б. Горская, Т.Е. Лапко (гребной спорт), А.Ф. Караваева (художественная гимнастика), Л.Г. Уляева (таэквондо) [Уляева, 1999], Е.Г. Бабушкина (бокс), А.В. Канатова (баскетбол), А.П. Шумилина (дзюдо), Е.Б. Кузьмина (волейбол) и др.

Разными авторами мотивация как психическое явление интерпретируется по-разному. С одной стороны – как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т.е. определяющих поведение [Годфруа, 1992], с другой стороны – как процесс психической регуляции конкретной деятельности [Магомед-Эминов, 1998], как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности [Джидарьян, 1981], как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность [Вилюнас, 1990].

Также в психологической литературе встречается понятие «альтернативная мотивация», что значит мотивация, допускающая возможность выбора. Одним из видов данной мотивации является притязательно-оценочная мотивация, которая определяется уровнем притязаний и самооценки, что предполагает сознательный выбор действий, необходимых для достижения намеченного результата. Также видом альтернативных мотиваций является нормативно-этическая мотивация. Она выражается в отношении спортсмена к правилам и условиям проведения соревнований и проявляется в соответствующих формах поведения по отношению к участникам соревнований, в частности к противнику, судьям, зрителям. Специфичность спортивной мотивации обусловлена качественным своеобразием предмета спортивной деятельности. Р.А. Пилоян определяет спортивную мотивацию как «особое состояние личности спортсмена, формирующееся в результате соотнесения им своих способностей и возможностей с предметом спортивной деятельности, служащее основой для постановки и осуществления целей, направленных на достижение максимально возможного на данный момент спортивного результата» [Пилоян,1984, с. 38].

Такое разнообразие акцентов в понятии мотивации, причинах ее возникновения и особенностях ее проявления дает возможность утверждать, что определенный тип доминирующей мотивации игрока оказывает существенное влияние на осуществление технико-тактических действий в футболе.

Цель данного исследования: выявить взаимосвязь доминирующей мотивации и технико-тактических действий футболистов 14-15 лет.

Объект исследования: мотивация футболистов 14-15 лет.

Предмет исследования: выявление взаимосвязи мотивации и технико-тактических действий игроков.

Гипотеза: мы предполагаем, что доминирующая мотивация, в том числе обусловленная психологическим климатом в спортивном коллективе, влияет на успешность технико-тактических действий футболистов.

Методы и организация исследования. Исследование проводилось на базе ГБОУ ДО «СШОР № 8 по футболу» г. Нижнего Новгорода. В исследовании приняли участие 50 футболистов в возрасте 14-15 лет.

В исследовании использовались следующие методики: «Изучение мотивов занятий спортом» (В.И. Тропников / Модификация Е.Ю. Войновой), опросник «Моя команда» (модификация Е.Ю. Войнова, Г.Г. Гуревич), показатели результативности технико-тактических действий игроков исчислялись по статистике за матчи, прошедшие в течение срока соревновательного периода – с апреля по октябрь 2023 г.; методы математической обработки данных: t-критерий Стьюдента, коэффициента корреляции Спирмена.

Анализ результатов исследования. Анализируя выраженность различных мотивов занятия спортом и эффективности ТТД, можно констатировать, что в команде футболистов 14-15 лет доминируют мотивы: «общение», «желание славы», «потребность в одобрении», «коллективистская направленность». Эффективность технико-тактических действий, выполненных суммарно командой, а именно передачи, удары, обводки, перехваты равны 65%, что является довольно хорошим результатом для команды данного уровня спортивного мастерства.

Для выявления уровня влияния ведущих мотивов на эффективность ТТД был применен расчет коэффициента корреляции Спирмена. Анализ результатов позволяет говорить о наличии достоверной связи между следующими мотивами и эффективностью ТТД: «Общение» ($p \leq 0.05$) и «Коллективистская направленность» ($p \leq 0.01$). Причем показатель эффективности технико-тактических действий с мотивом «Общение» имеет отрицательную корреляцию, а с мотивом «Коллективистская направленность» значимую положительную. Это означает, что при доминанте у игро-

ков мотива «Общение» показатели эффективности технико-тактических действий падают. И наоборот, при актуализации мотива «Коллективистская направленность» эффективность технико-тактических действий резко возрастает.

Значимость показателей мотивов «Общение» и «Коллективистская направленность» в эффективности технико-тактических действий показала необходимость изучения психологического (мотивационного) климата в спортивном коллективе, т.к. данные виды мотивов в достаточном степени зависят именно от этого психологического феномена.

Для изучения психологического (мотивационного) климата нами был применен опросник «Моя Команда» (Модификация Е. Ю. Войнова, Г. Г. Гуревич). Опросник «Моя команда» изучает сложившийся в команде мотивационный (психологический) климат, который либо способствует успеху спортсмена (взаимоотношения в команде направлены на развитие и сплоченность, достижение поставленных целей), либо тормозит развитие спортсмена из-за сложившегося эго-климата в команде.

Анализ полученных в ходе применения методики «Моя команда» данных показал доминанту следующих показателей мотивационного климата: «Эго-климат» и «Политика тренера». В целом, можно говорить о том, что практически все показатели, в том числе «Страх ошибки», «Развитие и сплоченность» находятся на среднем уровне в сопоставлении с эффективностью ТТД.

Для выявления взаимосвязи показателей мотивационного климата и эффективности ТТД также был применен расчет коэффициента корреляции Спирмена.

Анализируя полученные данные, можно с уверенностью сказать, что между большинством показателей мотивационного климата и эффективностью технико-тактических действий существует вполне выраженная взаимосвязь. В частности, нами обнаружена средняя по силе обратная отрицательная, достоверная взаимосвязь между показателями «Эго-климата» ($r = -0{,}621$, при $p \leq 0.01$), «Недружная команда» ($r = -0{,}460$, при $p \leq 0.01$) и эффективностью ТТД, т.е. направленность мотивационного климата на конкретного спортсмена снижает эффективность технико-тактических действий всей команды. Такая же тенденция наблюдается между показателями «Страх ошибки» ($r = -0{,}735$ при $p \leq 0.05$) и «Эффективность ТТД». Довольно известный факт, что страх блокирует координированные действия.

Между показателем «Развитие и сплоченность» ($r = 0{,}778$, при $p \leq 0.05$) и «Эффективность ТТД» наблюдается положительная достоверная корреляция. Данный факт подтверждает полученные нами данные в первой части нашего исследования. Между показателем «Политика тренера» ($r = 0{,}210$, при $p \geq 0.05$) и «Эффективность ТТД» достоверной корреляции не выявлено.

Выводы. Проведенное исследование показало значимые корреляции технико-тактических действий футболистов 14-15 лет с мотивами «Общение» и «Коллективистская направленность», а также отрицательную корреляционную взаимосвязь с характеристиками «Эго-климат» и «Недружная команда»; сильную положительную корреляцию показателей «Развитие и сплоченность» и «Эффективность технико-тактических действий». Это говорит о том, что процесс общения является определяющим в эффективности технико-тактических действий игроков 14-15 лет, а направленность мотивационного климата на конкретного спортсмена снижает эффективность действий всей команды. В заключение следует отметить, что в современном обществе не вызывает сомнения актуальность формирования у молодого поколения устойчивой мотивации к занятиям спортом, при этом футбол является не только хорошим средством приобщения их к спорту, но и средством воспитания командного духа, коллективистской направленности личности, сплоченности.

Список источников

Бабушкин Г. Д., Бабушкина Е. Г. Формирование спортивной мотивации. Омск: СибГАФК, 2000. 179 с.
Ильин Е. П. Психология спорта. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 352 с.
Пилоян Р. А. Мотивация спортивной деятельности. Москва: ФиС,1984. 108 с.
Пуни А. Ц. Очерки психологии спорта. Москва: ФиС, 1959. 308 с.
Уляева Л. Г. Динамика образа Я и мотивации в процессе занятий таэквон-до. Автореф. дисс. … канд. психол. наук. Москва, 1999. 23 с.
Годфруа Ж. Что такое психология. Москва: Мир, 1992. 376 с.
Магомед-Эминов М. Ш. Трансформация личности. Москва: ПАРФ. 1998. 496 с.
Джидарьян И. А. Психология общения и развитие личности // Джидарьян И.А. Психология формирования и развития личности. Москва: Наука. 1981. С. 127-158.
Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. Москва: Издательство Московского университета, 1990. 288 с.

References

Babushkin G. D., Babushkina E. G. Formation of sports motivation. Omsk: SibGAFK, 2000. 179 p.
Ilyin E. P. Psychology of sports. St. Petersburg: Piter, 2012. 352 p.
Piloyan R. A. Motivation of sports activity. Moscow: FiS, 1984. 108 p.
Puni A. Ts. Essays on the psychology of sports. Moscow: FiS, 1959. 308 p.
Ulyaeva L. G. Dynamics of the self-image and motivation in the process of taekwondo classes. Autoreferat PhD thesis (Psychology). Moscow, 1999. 23 p.
Godefroy J. What is psychology. Moscow: Mir, 1992. 376 p.
Magomed-Eminov M. Sh. Transformation of personality. Moscow: PARF. 1998. 496 p.
Dzhidaryan I. A. Psychology of communication and personality development. In: Dzhidaryan I. A. Psychology of formation and development of personality. Moscow: Science. 1981. Pp. 127-158.
Vilyunas V. K. Psychological mechanisms of human motivation. Moscow: Moscow University Publishing House, 1990. 288 p.

Статья поступила в редакцию 29.02.2024; одобрена после рецензирования 29.03.2024; принята к публикации 23.09.2024.
The article was submitted 29.02.2024; approved after reviewing 29.03.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 70–75.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 70–75.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 82–343.4:008(=161.1) (=511.152)
ББК 82.3-442
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.12

Сказка как репрезентация культурного кода этноса

Ирина Сергеевна Чадина[1], Ирина Валерьевна Лаптева[2], Юлия Викторовна Кузнецова[3]
[1,2]Научно-исследовательский институт гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия, Саранск, Россия
[1,3]Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, Саранск, Россия
[1] ira.chadina.13@yandex.ru, ORCID ID: 0009-0005-4935-7830
[2] laptevaiv@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-0444-4237
[3] kuv@bk.ru, ORCID ID: 0000-0001-8709-6081

Аннотация. В статье представлен анализ сказки как средства отражения культурного кода этноса. Целью исследования является выявление способов вербализации культурного кода на примере русских и мордовских народных сказок. Опираясь на определения «культурного кода», дается расширенная дефиниция, согласно которой культурный код рассматривается как средство трансляции культурных смыслов конкретной этнической группы, характеризующих идентичность, менталитет и духовно-нравственные установки народа и опирающихся на исторические корни, систему самобытных архетипов, образов и ценностей. Авторы рассматривают основные уровни сказочных кодов, благодаря культурологическому анализу выделяют схожие черты и различия в системе кодов этнических сказок. В заключении отмечается, что культурные коды включают ценностные установки этноса, традиции и национальную картину мира, которая в открытой и скрытой формах выражается на уровне вербализации сказкотворчества.

Ключевые слова: культурный текст, этнос, сказка, культурный код, сказкотворчество, традиция, национальная картина мира.

Для цитирования: Чадина И.С., Лаптева И.В., Кузнецова Ю.В. Сказка как репрезентация культурного кода этноса // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 70–75. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.12

CULTUROLOGY

Original article

Fairy tale as a representation of cultural code of ethnic group

Irina S. Chadina[1], Irina V. Lapteva[2], Yulia V. Kuznetsova[3]
[1,2]Research Institute of Humanities by the Government of the Republic of Mordovia, Saransk, Russia
[1,3]National Research Mordovian State University named after N.P. Ogarev, Saransk, Russia
[1] ira.chadina.13@yandex.ru, ORCID ID: 0009-0005-4935-7830
[2] laptevaiv@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-0444-4237
[3] kuv@bk.ru, ORCID ID: 0000-0001-8709-6081

Abstract. The article presents an analysis of a fairy tale as a means of reflecting the cultural code of an ethnic group. The aim of the study is to identify ways of verbalizing a cultural code using Russian and Mordvin folk tales as an example. Based on the definitions of the “cultural code”, an expanded definition is given, according to which a cultural code is considered as a means of transmitting cultural meanings of a specific ethnic group that characterize the identity, mentality, and spiritual and moral attitudes of the people and rely on historical roots, a system of original archetypes, images, and values. The authors examine the main levels of fairy tale codes, and, thanks to a cultural analysis, highlight similarities and differences in the system of codes of ethnic fairy tales. In conclusion, it is noted that cultural codes include value attitudes of an ethnic group, traditions, and a national picture of the world, which is expressed in open and hidden forms at the level of verbalization of fairy tale creation.

Keywords: cultural text, ethnic group, fairy tale, cultural code, fairy tale creation, tradition, national picture of the world.

For citation: Chadina I.S., Lapteva I.V., Kuznetsova Yu.V. Fairy tale as a representation of cultural code of ethnic group. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 70–75. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.12

© Чадина И.С., Лаптева И.В., Кузнецова Ю.В., 2024

Введение. Сказка как один из самых древних и универсальных жанров мировой литературы актуализует своеобразную автобиографию народа, в которой обнаруживаются его стереотипы и представления о себе и мире в словесном творчестве, в том числе метафорическом. Толкование смысла текста может происходить на разных уровнях: лингвистическом, философском, психологическом, но именно культурологическое прочтение помогает выявить смыслы, отражающие этнокультурную картину мира.

Сказки не только восхищают своей красочностью и сюжетом, но и заключают в себе глубокий символизм и мудрость. Благодаря этому они становятся хранилищем важных моральных и нравственных принципов, помогающих лучше понимать мир и ориентироваться в нем. Каждый народ обладает своими традициями сказкотворения. Научный интерес вызывает интеграция в культурное пространство сказки, её традиций и обычаев, характерных для этносов, проживающих на территории Российской Федерации. В этой связи историк культуры Г. А. Куршева отмечает, что «на протяжении веков единое российское культурное пространство включало и сохраняло в себе самобытные традиции разных народов, в том числе мордвы. Основным способом сохранения и передачи культурных традиций нации, их постоянного развития и обновления является ее национальный культурный код» [Куршева, 2019, с. 17].

Будучи, с одной стороны, универсальным вербальным репрезентантом культуры, сказка, обладает национальной спецификой – с другой. **Цель** культурологического анализа – раскодировать скрытые смыслы (культурные коды) сказки, которые раскрывают ценности и представления народа о различных сторонах жизни общества (семья, отношение к труду, социальное устройство и другие). В нашем исследовании проводится анализ основных способов вербализации культурного кода в текстах народных сказок. Посредством аксиологического и сравнительного **методов** рассмотрены общие черты и некоторые различия в картине мира этноса, которая выражается в многообразии культурных кодов. «Сохранение этнокультурной идентичности является признаком полноценного взаимодействия представителей разных культур, которое обусловлено потребностями и интересами их субъектов-носителей» [Лаптева, 2019, с. 12]. Культурологические смыслы часто не осознаются и потому не рефлексируются и требуют специального анализа. «Сказка отличается от других литературных жанров высокой концентрацией культурных смыслов народа, которые хранятся в сказках практически в неприкосновенном виде» [Чадина, 2023, с. 4]. Сказочные тексты, как правило, насыщены многослойными мифологическими образами и символами, что говорит об исторических и культурных корнях сказочного творчества.

Актуальность. В проанализированной нами литературе опыт культурологического прочтения сказок освещен, на наш взгляд, недостаточно широко. Особого внимания заслуживает сопоставительный анализ сказочного творчества различных этнокультур. Можно отметить работы, в которых рассматриваются сказки конкретного народа: например, диссертации Г. Р. Хусаиновой «Башкирские волшебные сказки: поэтика и текстология», М. В. Сидоровой «Марийские волшебные сказки», А. В. Еремкина «Поэтика мордовской литературной сказки» и др. При этом сказки рассматриваются в упомянутых исследованиях с лингвистической точки зрения, не учитывается экстралингвистическая сторона – национальная специфика, ценностные ориентиры, которые отражены в текстах сказок и «способствуют обмену информацией между носителями разных культур» [Гузикова, 2015, с. 8].

Культура этноса, отраженная в тексте сказки, рассматривается как поликодовая знаковая система, за единицу «измерения» которой принимается культурный код. Данное понятие изучалось в рамках философских и семиологических исследований В.В. Красных, Ю.М. Лотмана, Н.А. Симбирцевой, Р. Барта, У. Эко и других мыслителей, которые исследовали феномены национальной культуры.

Согласимся с мнением Н. А. Симбирцевой о том, что «любое воплощение кода культуры есть формирование культурного текста, претендующего на прочтение как внутри, так и за пределами эпохи» [Симбирцева, 2016, с. 158]. Сказки, являясь частью народной культуры, хранят в письменной форме культурные коды разных эпох и периодов, которые передаются из поколения в поколение, составляя историко-культурный период вербального творчества народа, поэтому культурный код можно также рассматривать как способ сохранения культурной памяти. Соответственно, тексты сказок могут рассматриваться как вербальные репрезентанты культурного кода этноса, обладающие высоким потенциалом в плане содержания культурных доминант (ядро культуры). Сказки являются наиболее репрезентативными формами литературы, в которых культура актуализуется через текст, который в свою очередь вуалируют культурные коды в символы и образы.

Согласимся с мнением фольклориста И. И. Шеяновой, которая отмечает, что «книжный способ освоения богатства родного фольклора, то есть не путем изустной передачи из поколения в поколение (число носителей фольклора уменьшается), а опосредованно, через сборники народных песен, сказок, легенд» [Шеянова, 2017, с. 14] наиболее объективно отражает культурный код этноса.

Текст вбирает в себя культуру эпохи и конкретного этноса. «Извлекая культурное содержание, читатель должен помнить о том, за каждым текстом стоит определенная культурная традиция… сам тест живет вне физического времени, его время информацион-

но» [Ивлева, 2013, с. 65]. Культурная традиция выражается при помощи определенного культурного кода, который участвует в создании сказочного текста. Культурные коды, таким образом, представляют собой различные архетипы, которые репрезентируются в текстовом пространстве сказки.

Культурный код как феномен стал активно изучаться в XX в. Наиболее весомый вклад в его изучение внесли такие именитые ученые, как Ю.М. Лотман, Р. Барт и У. Эко.

Всемирно известный культуролог Ю. М. Лотман понимает понятие «культурный код» как систему знаков и символов, как основу для интерпретации и понимания культурных явлений. Ученый пишет об «универсальной способности текста культуры, выступающего в качестве знаковой системы любой модальности или совокупности модельностей, играть роль кода» [Лотман, 1992, с. 80], что можно отнести и к текстам сказок.

В зарубежных исследованиях культурный код рассматривается как смысловые системы, которые «имеют отношение к представителям определенной культуры (или субкультуры)» [Hyatt, Simon, 1999, p. 20].

Р. Барт предлагает через «культурный код» анализировать явления культуры, называя его «кодом человеческого знания». По мнению философа, «любой код является культурным» и состоит из множества стереотипов, скрытых в сознании общества, иными словами код – это корпус правил, настолько расхожих, что мы принимаем их за природные данности, которые содержатся в текстах сказок, органично вплетаясь в ткань культуры и являясь её памятью.

На современном этапе развития теории и истории культуры «культурный код» встречается повсеместно: в трудах российских исследователей, в названиях проектов [Жуковская, 2023], в названии научного журнала, поскольку этот концепт представляет собой «систему уникальных архетипов, образов и ценностей, характеризующих идентичность, менталитет и духовно-нравственные установки народа» [Куршева, 2019, с. 17]. Важно понимать, что формирование этнической идентичности происходит с детства и наряду с другими включает сказочно-мифологическую стадию (сказки, мифы, рассказы, опыт общения) – «проникновение в культуру через чтение и взаимодействие с семьей и окружающими, при этом родители транслируют свои знания и ценности на ребенка» [Монгуш, 2023].

В работах В. В. Красных код культуры понимается как «“сетка”, которую культура “набрасывает” на окружающий мир, членит, категоризует, структурирует и оценивает его» [Красных, 2002, с. 34].

Культуролог Н. И. Пашкова определяет культурный код как «информативную систему знаков культуры (ее символов, артефактов) или как язык культуры, имеющий конкретное значение в определенном этническом контексте в своем хронотопе» [Пашкова, 2002, с. 168]. При этом необходимость расшифровать культурный код, выраженный в тексте сказки символом или метафорой, часто выражается на подсознательном уровне.

В исследованных работах выделяются связанные с нашей проблематикой понятия «норма культуры», «культурная ценность», «культурный стереотип», «этническая константа», которые объединяет внутрикультурная идентичность, а различия носят незначительный характер.

Результаты исследования. Рассмотрим основные *функции* культурного кода. Во-первых, культурные коды могут быть использованы для коммуникации внутри этноса или для обмена информацией между различными народностями, между поколениями. У. Эко подчеркивает, что «интерпретатор и потребитель кода задает направление семиозису, прежде всего, как транслятор культурных традиций, тем самым являясь составной частью процесса означивания» [Эко, 2006, с. 53]. Во-вторых, культурный код способствует сохранению традиционных ценностей этноса и его культурного богатства. Третья функция заключается в вербализации при помощи культурного кода сокрытых в сознании этноса символов и прототипов.

Существует разнообразие культурных кодов. Так, в соответствии с классификацией В. В. Красных выделяются следующие типы культурных кодов:

– соматический (телесный),
– зооморфный,
– временной,
– пространственный,
– предметный,
– духовный [Красных, 2002, с. 76–77].

Культурологический анализ культурных кодов, присутствующих в отобранных сказочных текстах, проводился на материале русских и мордовских сказок. Особый интерес в контексте исследования представляет предметный код, в который входят такие понятия, как *«дом», «род», «семья»,* отражающие отношение народа к общечеловеческим и семейным ценностям. В фольклорных жанрах дом является этой исходной точкой, например, в русских народных сказках «дом» представляется как деревянная изба, которая считается надежной и добротной, где можно «добро наживать», при этом часто в отношении жилища используются уменьшительно-ласкательные суффиксы: например, «Жили-были брат Иван да сестра Марья *в избенке* на берегу озера» [Народные русские сказки, 1874, с. 113]; «На *избушке* бабы-яги, на деревянной ставне, вырезаны девять петушков» [Народные русские сказки, 1874, с. 65]. Жилье часто обозначается словом «хоромы»: например, «Идет мужик, видит *хоромы*, богато отстроенные, всего много...» [Народные русские сказки, 1874, с. 80]. Хоромы представляли массивные строения, часто состоящие

из рядом стоящих построек. В мордовских сказках дом описывается как добротное, прочное здание с множеством построек: «На опушке леса во времена бабушки моей *стоял дом*. Когда-то он *был крепким*, но со временем *покосился*» [Юрчёнков, 2012, с. 29]. Через описание жилища и обстановки в сказках предстает социальное положение семьи, живущей в доме: «Дом у Сергея был по-черному: трубы не было, не было и керосиновой лампы, освещался березовой лучиной» [Долгачев, 1985, с. 231].

Понятие «род» связано с описанием родственных связей в тексте сказок. Родственные отношения занимают важное место в текстовом пространстве сказки, что отражается в большом количестве номинаций кровных и некровных родственников. Кроме того, интересно описание отношений между родственниками, которые наглядно отражает ценности в рамках семейных отношений. Наиболее частотные лексемы из русских сказок «брат», «сестра», «муж», «жена»: например, «жили себе дед да баба, дед овдовел и женился на другой жене, а от первой жены осталась у него дочка» [Народные русские сказки, 1874, с.106]; «злая мачеха дочку не полюбила» [Народные русские сказки, 1874, с. 105]. В мордовских сказках родственным связям также уделяется внимание: «А ведь и ты, *внучек*, мед любишь. – Люблю, *дедушка*» [Юрчёнков, 2012, с. 17], обращения друг к другу носят теплый характер.

В русских сказках представления о семье определяют такие концепты, как: «отец», «мать», «старик» и «старуха». Семья в русских сказках обычно состоит из женщины и мужчины, содержащих какое-либо животное: «Жили мужик да баба…» [Народные русские сказки, 1874, с. 61]; отмечаются примеры, когда семья состоит из одного родителя и ребенка, хотя они и не так частотны: «Жил-был *старик* и был у него *сын дурак*» [Народные русские сказки, 1874, с. 60]; «жила-была старуха и был у нее единственный сын. Звали его Сырьжа» [Долгачев, 1985, с. 185]. Можно отметить частое упоминание престарелой семьи без детей: «жил-был *старик да старуха*, детей у них не было» [Народные русские сказки, 1874, с. 50]. В данных примерах отсутствие детей описывается как негативный фактор. В сборнике мордовских сказок можно встретить пример, когда описывается многонациональная семья: «В доме *семья жила крепкая да работящая*. Муж – русский, а *жена – мордовочка*, а может, и наоборот: *жена – русская*, а *муж – мордвин*» [Юрчёнков, 2012, с. 35];

Частым сюжетом русских народных сказок является семья, имеющая сразу *много детей, обычно три сына или три дочери: «жил был старик да старуха, было у них три дочери*» [Народные русские сказки, 1874, с. 83]; «Жили мужик да баба. У них была дочка да сынок маленький» [Народные русские сказки, 1874, с. 114]. Другой вариант, когда семья состоит из жены мужа и падчерицы. В этом случае жена типично предстает как злая мачеха: «день и ночь *ворчит старуха на падчерицу*»; «бери падчерицу и вези ее хоть в темный лес, хоть на путь дорогу» [Народные русские сказки, 1874, с. 92]. В мордовских сказках семья часто представляется как муж, жена и ребенок: «В доме *семья жила крепкая да работящая*. Муж – русский, а жена – мордовочка»; «Родился в *семье дружной* да работящей мальчик» [Юрчёнков, 2012, с. 35], но также присутствуют образы возрастных супругов: «Жили -были в старые времена на окраине села в покосившейся избенке *старик со старухой*» [Юрчёнков, 2012, с. 40].

Небезынтересен и зооморфный код, в котором отражены представления человека о мире животных, о растительном мире и о мире мифологических существ. В русских сказках лиса выступает символом хитрости и проворности: «*пронюхала лисынька*, что у ней под рукой в лесу курочки завелись и повадилась она к Кузеньке ходить» [Народные русские сказки, 1874, с. 51]. Медведь предстает как друг человека и его помощник: «*У мужика и медведя была большая дружба*, вот и вздумали они репу сеять» [Народные русские сказки, 1874, с. 98]. В мордовских сказках медведь предстает как лесной бродяга, нарушитель порядка: «Ну а меду не получишь, пососи ты лучше лапу. Разъярился медведь, затряс косматой мордой. *Бросился за Мекшавой, стал разорять мировой улей*, рушить соты» [Юрчёнков, 2012, с. 14]. В мордовских сказках можно встретить национально-специфичных мифологических персонажей: «…Это Куйгорож из яйца вылупился. Скорей придумай для него работу…» [Долгачев, 1985, с. 234]. Куйгорож – мифическое существо мокшанской мифологии, гном, который приносит сокровища своим хозяевам.

В целом, можно утверждать, что зооморфный мир в сказочных текстах предоставляет богатый материал для исследования различных стереотипов и ценностных установок этноса.

Кроме того, в сказках можно выявить духовные культурные коды, которые составляют систему нравственных ценностей и моральных норм. В рамках духовного кода культуры можно выделить следующие оппозиции: «добро – зло», «хитрость – наивность», «любовь – ненависть»; «мужское – женское», «ум – глупость». На основе этих оппозиций формируются принципы моделирования мира в том или ином этносе.

Например, оппозиция «мужское – женское» выражается в интересных образах женщин и мужчин. В русских сказках часто женщины предстают в образе цариц или же домохозяек. Женские образы довольно контрастны – от сварливых старух, до прекрасных царевен, которые страдают от злого рока. «Жил-был старик со старухой. И весьма бы *старуха не дурна*, да одна беда – язык *не умела держать на привязи*. Ни раз приходилось *старику за жену спиной расплачиваться*» [Народные русские сказки, 1874, с. 115]. Ма-

чеха, как правило, описывается как злобная, мстительная женщина: «И стала *мачеха на падчерицу злиться и бить ее*, да из дома гонять. Думала злая баба, да надумала ее к бабе-яге послать [Народные русские сказки, 1874, с. 29]. Верные жены, прекрасные княжны, которые ждут своих суженых – частый образ русской сказки: «Один сильный да могучий князь женился на *прекрасной княжне*; *сидит она* однажды в терему, *слезами обливается*» [Народные русские сказки, 1874, с. 76]. В мордовских сказках можно отметить образ женщины-кузнеца, что не совсем типично для русских женских образов: «в те времена в деревеньке на отшибе от больших дорог и трактов *жила девушка по имени Алдуня*. В наследство от матери достались ей небольшой домик, огород, да кузня с горном. *Раздувала Алдуня свои мехи, ковала железо и исполняла всякую работу*, которая только попадала ей в руки» [Юрчёнков, 2012, с. 4].

Образ мужчины часто представлен простым русским мужиком: «Жили в деревне рядом *два соседа-мужика*» [Народные русские сказки, 1874, с. 3], обычно мужчины занимаются охотой, рыбалкой, ремеслами. В народных сказках мужчины-богатыри выражают красоту и мудрость : «..въехали на царский двор *три богатыря: Зорька, Вечорка и Полуночка*. *Один другого краше, один другого плечами шире, осанкой молодцеватые*» [Народные русские сказки, 1874, с. 138]. В мордовских сказках были отмечены образы мужчин в обличии богов: «... высоко в небесах располагалось хозяйство *царя богов Нишке-паза*». «Как-то *сын Нишке-паза*, *хромой Пургине* похитил юную девушку» [Юрчёнков, 2012, с. 18].

Выводы. Анализ показал, что в сказочных текстах культурный код может быть имплицитно выражен через различные образы, концепты и прототипы, давая представление о специфике ценностных установок этноса, об особенностях уклада жизни и отношений между людьми. Очевидно, что в разных этнокультурах отношение к моральным категориям может значительно различаться, что собственно выражается в народном творчестве. Культурные знаки народных сказок одной культуры, являясь ее доминантными элементами, могут как совпадать с кодами другой культуры, так и требовать дополнительного декодирования.

Подводя итог, мы заключаем, что «культурный код» – многогранное явление, требующее глубоко культурологического анализа. Одним из способов вербальной репрезентации культурного кода можно считать тексты народных сказок, которые являются концентрированным субстратом, отражающим традиционные символы и культурные установки этноса. Сказка является «концентрированным источником культурных смыслов национальной картины мира этноса» [Карапетян, 2018, с. 109].

Расшифровка и анализ культурных кодов позволяют выявить и описать сходства и различия в сознании представителей разных этносов. Культурологический потенциал сказок позволяет рассмотреть историю развития этнического сознания в диахроническом аспекте, стереотипы и изменения в менталитете этноса. Текст сказки органично вплетается в культуру народа и выступает связующим звеном поколений и народов. Обращение к сказочному творчеству способствует сохранению этничности, усиливая единство культурного пространства. Каждый народ обладает специфической картиной мира, набором ценностей и представлений о мире. При этом многие представления этноса о мире имеют общечеловеческую, универсальную основу, но «их соотношение, ценностное содержание, восприятие этносом имеет выраженный национальный характер» [Антанасиевич, 2012, с. 8], способы выражения концептов национально детерминированы и обусловливаются конкретной культурой, при этом культурный код может трансформироваться с течением времени (при смене поколений). Глубокий анализ культурных кодов, несомненно, способствует более эффективной коммуникации этнокультур.

Список источников

Антанасиевич И. Н. Сказка: восприятие культурного кода // Вестник Тюменского государственного университета. Серия: Филология. 2012. № 1. С. 6–10.

Гузикова М. О., Фофанова П. Ю. Основы теории межкультурной коммуникации. Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2015. 124 с.

Долгачев А. А. Мордовские народные сказки. Саранск: Мордовское книжное издательство, 1985. 400 с.

Жуковская Л. Н., Костылев С. В., Морозова О. Ф. Культурный код как смысловое содержание социально-культурной деятельности: взаимосвязь и взаимовлияние // Культурный код. 2023. № 4. С. 25-36.

Ивлева А. Ю. Интерпретация текстов «Потока сознания»: аксиологический и лингвистический аспекты // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2013. № 3. С. 64–67.

Карапетян Е. А., Шкуропий О. И. Этносоциальные аспекты картины мира и их отражение в культуре // Общество : философия, история, культура. 2018. № 6. С. 108–113.

Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. Москва: Гнозис, 2002. 198 с.

Куршева Г. А. Историческая память как основа сохранения культурного кода мордовского (мокшанского и эрзянского) народа // Центр и периферия. 2019. № 3. С. 17–21.

Лаптева И. В. Многоязычие как залог успешного взаимодействия культур в глобальном мире // Центр и периферия. 2019. № 3. С. 12–16.

Лотман Ю. М. Культура и взрыв. Москва: Гнозис, 1992. 223 с.

Монгуш Д. Ш. Формирование этнической идентичности: культурологический аспект // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Серия: Исторические, Культурология. Политические науки. 2023. № 2. https://doi.org/10.23672/HSCP.2023.70.73.007

Народные русские сказки в изложении П. Полевого. Санкт-Петербург 1874. 321 с.

Пашкова Н. И. Культурный код – символический язык культуры // Язык и культура. 2002. № 3. С. 167–171.

Симбирцев Н. А. «Код культуры» как культурологическая категория // Знание. Понимание. Умение. 2016. № 1. С. 157–167.

Чадина И. С. Сказка как культурный феномен (на примере творчества О. Уайльда) // Дневник науки. 2023. № 7. С. 1–11.

Шеянова И. И. Сказовые формы мордовской литературы. Саранск: НИИГН, 2017. 108 с.

Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. Санкт-Петербург : «Симпозиум», 2006. 544 с.

Юрчёнков В. А. Сказки Норовавы. Саранск : Издатель Константин Шапкарин, 2012. 48 с.

Jenny H., Helen S. Cultural Codes – Who Holds the Key? // Sage Journals Home. Vol. 5. Issue 1. 1999. P. 23–41.

References

Antanasievich I. N. Fairy tale: perception of the cultural code. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya = Bulletin of the Tyumen State University. Series: Philology.* 2012. No. 1. Pp. 6–10. (In Russ).

Guzikova M. O., Fofanova P. Yu. Fundamentals of the theory of intercultural communication. Yekaterinburg: Ural University Publishing House, 2015. 124 p. (In Russ).

Dolgachev A. A. Mordovian folk tales. Saransk: Mordovian book publishing house. 1985. 400 p. (In Russ).

Zhukovskaya L. N., Kostylev S. V., Morozova O. F. Cultural code as the semantic content of socio-cultural activity: relationship and mutual influence. *Kul'turnyj kod = Cultural code*. 2023. No. 4. Pp. 25–36. (In Russ).

Ivleva A. Yu. Interpretation of the texts of the "Stream of Consciousness": axiological and linguistic aspects. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informacionnyh tekhnologij = Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technology.* 2013. No. 3. Pp. 64-67. (In Russ).

Karapetyan E. A., Shkuropiy O. I. Ethnosocial aspects of the picture of the world and their reflection in culture. *Obshchestvo : filosofiya, istoriya, kul'tura = Society: philosophy, history, culture*. 2018. No. 6. Pp. 108-113. (In Russ).

Krasnykh V. V. Ethnopsycholinguistics and linguacultural studies. Moscow: Gnosis, 2002. 198 p. (In Russ).

Kursheva G. A. Historical memory as a basis for preserving the cultural code of the Mordovian (Moksha and Erzya) people. *Centr i periferiya = Center and Periphery*. 2019. No. 3. Pp. 17-21. (In Russ).

Lapteva I. V. Multilingualism as a guarantee of successful interaction of cultures in the global world. *Centr i periferiya = Center and Periphery.* 2019. No. 3. Pp. 12–16. (In Russ).

Lotman Yu. M. Culture and Explosion. Moscow: Gnosis. 1992. 223 p. (In Russ).

Mongush D. Sh. Formation of ethnic identity: cultural aspect. *Gumanitarnye, social'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki. Seriya: Istoricheskie, Kul'turologiya. Politicheskie nauki = Humanities, socio-economic and social sciences. Series: Historical, Cultural Studies. Political sciences.* 2023. No. 2. (In Russ) https://doi.org/10.23672/HSCP.2023.70.73.007

Russian folk tales as presented by P. Polevoy. St. Petersburg 1874. 321 p. (In Russ).

Pashkova N. I. Cultural code – symbolic language of culture. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*. 2002. No. 3. Pp. 167–171. (In Russ).

Simbirtsev N. A. "Culture Code" as a Cultural Category. *Znanie. Ponimanie. Umenie = Knowledge. Understanding. Skill*. 2016. No. 1. Pp. 157–167. (In Russ).

Chadina I. S. Fairy Tale as a Cultural Phenomenon (Based on O. Wilde's Works). *Dnevnik nauki = Science Diary.* 2023. No. 7. Pp. 1–11. (In Russ).

Sheyanova I. I. Fairy Tale Forms of Mordovian Literature. Saransk: NIIGN, 2017. 108 p. (In Russ).

Eco U. The Missing Structure. Introduction to Semiology. St. Petersburg: "Simposium", 2006. 544 p. (In Russ).

Yurchenkov V. A. Norovava's Fairy Tales. Saransk: Publisher Konstantin Shapkarin, 2012. 48 p. (In Russ).

Jenny H., Helen S. Cultural Codes – Who Holds the Key? *Sage Journals Home*. Vol. 5. Issue 1. 1999. Pp. 23–41. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 08.04.2024; одобрена после рецензирования 08.05.2024; принята к публикации 23.09.2024.

The article was submitted 08.04.2024; approved after reviewing 08.05.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 76–82.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 76–82.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 782/785
ББК 71
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.13

Культурологические аспекты музыкального творчества Эрика Сати

Александра Евгеньевна Загреднюк[1], Вячеслав Петрович Океанский[2]
[1,2]Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1]Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Владимир, Россия
[1]lichnost_vlsu@mail.ru, ORCID ID: 0009-0001-2121-6340
[2]ocean_65@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена творчеству французского композитора Эрика Сати, многогранные художественные искания которого связаны как с традиционными, так и с экспериментальными формами музыкального искусства. Охватывая сферы академической и массовой музыкальной культуры, творческая практика Сати во многом определила вектор развития ряда направлений в искусстве XX века и современности. Исследовательский интерес к наследию композитора начался в 70-е годы прошлого столетия, однако разнонаправленность Сати как личности и как музыканта по-прежнему позволяет находить новые ракурсы для изучения, выявления и систематизации его творчества. В статье предпринята попытка выявить культурно – исторические связи между деятельностью Сати и музыкальной культурой XX–XXI вв.

Ключевые слова: Эрик Сати, творчество, музыкальная культура, искусство.
Для цитирования: Загреднюк А.Е., Океанский В.П. Культурологические аспекты музыкального творчества Эрика Сати // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 76–82. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.13

CULTUROLOGY

Original article

Cultural aspects of the musical creativity of Erik Satie

Aleksandra E. Zagrednyuk[1], Vyacheslav P. Okeansky[1]
[1,2]Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1]Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov, Vladimir, Russia
[1]lichnost_vlsu@mail.ru, ORCID ID: 0009-0001-2121-6340
[2]ocean_65@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the work of the French composer Erik Satie, whose multifaceted artistic quests are connected with both traditional and experimental forms of musical art. Covering the spheres of academic and mass musical culture, Satie's creative practice has largely determined the vector of development of a number of trends in the art of the 20th century and the present. Research interest in the composer's legacy began in the 70s of the last century, however, the multidirectionality of Satie as a person and as a musician still allows to find new angles for the study, identification and systematization of his work. The article attempts to identify cultural and historical links between Satie's work and the musical culture of the XX–XXI centuries.

Keywords: Erik Satie, creativity, music culture, art.
For citation: Zagrednyuk A.E., Okeansky V.P. Cultural aspects of the musical creativity of Erik Satie. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 76–82. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.13

Введение. Европейская музыкальная культура минувшего столетия характеризуется динамичностью процессов и неустанным поиском композиторами нового языка и форм воплощения. Экспериментальность, стремление художника к индивидуализации, поиск нового и разрыв с традицией характеризуют

© Загреднюк А.Е., Океанский В.П., 2024

культуру и искусство рубежа XIX-XX вв. Кризис традиционных выразительных средств, господствовавших в искусстве романтизма, привел к характерному явлению культуры рубежа XIX-XX вв. – антиромантизму, когда «досада и усталость от эклектизма XIX века породили сознательную установку артистов всех видов искусств на поиски оригинальности» [Кривицкая, 2007, с. 172].

В условиях этой новой культурной парадигмы складывалось творчество французского авангардиста Эрика Сати (1866-1925). Парадоксальность, эксцентричность, одновременное стремление идти в ногу со всеми актуальными тенденциями в искусстве и следующее за этим отрицание, неустанный творческий поиск новых граней в искусстве – все эти качества позволяют назвать Сати одной из самых ярких фигур среди своих современников на музыкальном поприще западноевропейского искусства. Творческая деятельность Сати будто отражает общий дух культуры своего времени, выраженного в стремлении к радикальным переменам и новизне, преодолению традиций и канонов.

Публичное признание пришло к Сати в период его творческой зрелости (16 января 1911 года М. Равель и К. Дебюсси организовали концерт музыки Сати). Исследовательская же активность в отношении наследия композитора началась в 70-е гг. прошлого столетия и за минувшее пятидесятилетие нашла отражение в ряде биографических и музыковедческих работ. (Э. Рэй, О. Вольта, А. Гилмор, К. Поттер, Р. Орледж, Р. Жергорин, Г. Филенко, Г. Шнеерсон, М. Друскин, Л. Кокорева, Ю. Пакконен, А. Кром).

Весь художественный путь Сати представляет собой непрерывное переосмысление им музыкального искусства и отражает всю панораму исканий в этой области. Культурологический анализ творчества композитора можно осуществить в двух плоскостях, первая из которых связана с культурным пространством его современности, а другая – с проекцией творчества Сати на экран будущей культуры второй половины XX–XXI вв.

Актуальность. Музыкальная культура рубежа XIX-XX вв. в богатстве своих проявлений представляет собой многоуровневое явление, многие элементы которого только предстоит выявить и систематизировать. Фигура Сати, во многом определяющая вектор музыкального искусства своего времени и дальновидно устремленная в культуру нашей современности, является относительно новой для отечественного культурологического поля исследований.

Поставленная в статье **цель** выявления и анализа культурологических аспектов музыкального творчества Сати позволила определить следующие **задачи:** рассмотреть музыкальное творчество Сати в культурно-историческом контексте; выявить те направления творческой деятельности Сати, которые оказали ключевое влияние на музыкальную культуру XX–XXI вв. Выявленные цели и задачи подразумевают опору на сравнительно-исторический, историко-биографический, структурно-функциональный, ретроспективный **методы** исследования.

Результаты исследования. Первое направление осуществляемого в данной работе анализа выявляет и демонстрирует значимую роль Сати в формировании современной ему художественной культуры.

Художественный плюрализм культуры рубежа XIX-XX вв. стал результатом стремительного развития антиромантических тенденций, одна из которых воплотилась в *импрессионизме*. Родоначальником направления в отечественном музыкознании часто принято считать Клода Дебюсси, однако ключевая роль в истории импрессионизма все же принадлежит Сати. Это подтверждает ряд обстоятельств, в числе которых свидетельства современников, а также характер звучания его ранних протоимпрессионистких сочинений. Так, М. Равель провозгласил Сати «крестным отцом» оперы «Пеллеас и Мелизанда»[1]. По свидетельству Ф. Пуленка, встреча Сати и Дебюсси в 1891 году сыграла роль «счастливой случайности при ее (оперы) рождении. Ж. Кокто в своей лекции о Сати 1920 года в деталях описывает это событие, когда «незаметно для всех (Сати) отворил ворота, через которые Дебюсси направится к славе». По свидетельству Кокто, Сати в момент встречи с Дебюсси желал написать музыку к драме Метерлинка «Принцесса Мален», однако не смог снискать одобрение автора [Кокто, 2015, с. 161-162]. Через несколько дней Дебюсси, получив разрешение Метерлинка, принялся за «Пеллеаса и Мелизанду». Данное обстоятельство, очевидно, и послужило для Кокто основанием полагать, что именно Сати открыл импрессионистскую музыку.

К первым музыкальным опытам в духе импрессионизма можно отнести ранние фортепианные сочинения Сати: «Сарабанды», «Оживы», «Гимнопедии», «Три гносьенны», написанные им за пять лет до первых произведений Дебюсси. Музыка в этих пьесах лишена стремительного порыва и яркого эмоционального проявления чувств, напротив, она создает ощущение медитативности, спокойного созерцания. Х. Ортега-и-Гассет видит в искусстве Дебюсси тенденцию к дегуманизации и называет его началом новой эры звукового искусства [Ортега-и-Гассет, 1991, с. 241]. Однако, если учитывать хронологию сочинений Сати и Дебюсси, то «Сарабанды», «Оживы», «Гимнопедии» и «Три гносьенны» – это наиболее ранние примеры дегуманизированного музыкального искусства и образцы новой музыки, о которой размышляет Ортега-и-Гассет. Мы допускаем, что рассуждения философа о новом музыкальном искусстве, появление которого он связывает с музыкой Дебюсси, можно спроецировать и на ранние опусы Сати. Сопоставляя искусство Бетховена с искусством Дебюсси, Ортега-и-Гассет признает за первым наибольшую сложность с точки зрения формы, выразительных

средств, техники, но одновременно, будучи основанным на погружении композитора и слушателя в мир человеческих чувств, его идеи в гораздо в большей степени созвучны толпе. В то время как средства нового искусства более чем просты, но «духовный склад ее творцов диаметрально противоположен складу толпы. Таким образом, она не популярна не потому, что сложна, а сложна потому, что непопулярна» [Ортега-и-Гассет, 1991, с. 155-156]. Рассуждения Ортеги-и-Гассета о новом искусстве дают право сделать вывод о его принципиальных различиях со старым, главным из которых является осознанное желание последнего оставаться непопулярным, обращаться не к массам, а к элите. У нового искусства нет потребности обладать характеристиками доступности, общечеловечности, напротив, его художественно-эстетическое переживание не приближает, а дистанцирует, отчуждает людей от повседневности. На этом основана наиболее характерная тенденция в искусстве XX века – его дегуманизация, начало которой положил Сати и полностью воплотил импрессионизм.

Следующим важнейшим аспектом деятельности Сати в контексте современной ему культуры является взаимодействие с *массовой культурой*. В период 1898-1904 гг. музыкант находится в поиске новых направлений с целью преодолеть влияние импрессионизма. В его творчестве выявляется стремление к сближению противоположных точек искусства, нивелированию границ между массовым и элитарным, низкого с высоким, академического с популярным. В этом диалоге культур в творчестве Сати рождались новые формы искусства. Результатом подобных исканий стал разворот музыканта в сторону популярной музыки, что проявилось в его обращении к эстетике кабаре и мюзик-холла.

Использование Сати регтайма – «пред-джазового» жанра американской музыки в пьесе «Jack in the box» (1899) произошло задолго до того, как в Париже состоялось первое исполнение американской синкопированной танцевальной музыки (1918)[2]. Современник Сати Габриэль Фурнье вспоминает, как среди узкого круга музыкант, кроме собственных сочинений, исполнял необычные пьесы, новизна которых стала для Фурнье открытием: «я был настолько потрясен этим неслыханным прежде дробным ритмом, игрой левой рукой, столь характерной для негритянских музыкантов, что даже не подумал спросить у него, откуда он брал эту потрясающую, еще никому тогда не известную музыку. Со временем я многое узнал о джазовой музыке и теперь могу утверждать, что тогда, в тесном кругу, Сати играл нам мелодии предтечи джаза Джелли Ролла Мортона» [Фурнье, 2015, с.177].

Интеграция американской музыкальной культуры в пространство Парижа масштабно реализовалась в балете «Парад» (1916). Здесь же достигает высшей точки стремление Сати к синтезу «высокого» и «низкого» искусства: балет, будучи жанром академического искусства, объединил в себе регтайм, культуру мюзик-холла и варьете, жанр фуги и вальса, излюбленные футуристами шумовые эффекты. Подобная эстетика не соответствовала принятым у парижской публики художественным представлениям, поэтому «Парад» был воспринят критически и даже враждебно. В то же время эта постановка стала значимой вехой в культуре Франции того времени, и оказала серьезное влияние на ряд художественных явлений.

«Парад» также стал ключевым событием в истории творческого объединения группы «Шести», для молодых музыкантов которого музыка балета стала своего рода матрицей [Дэвис, 2017, с. 131]. По мнению Г. Шнеерсона, «пресытившись манерной изощренностью символизма и утонченностями импрессионизма, молодые композиторы искали вдохновение в ритмах городской жизни, в шуме машин и уличном гаме, в “новой простоте”, идущей на смену эстетическим установкам искусства “fin du siècle”»[3] [Шнеерсон, 1970, с. 150]. Музыка Сати как раз и являла собой ту саму «новую простоту», к которой стремилось молодое искусство Франции во главе с Ж. Кокто. Как отмечает Г. Филенко, «Парад» отразил «новый метод преломления современности в искусстве» и открыл «путь к сближению вульгарной, но живой музыки города и повседневности с профессиональными формами». [Филенко, 1983, с. 73]. Называя Сати «отцом Авангарда» и «Парижским открытием Дягилева», М.А. Ариас-Вихиль относит «Парад» к вершинам авангарда и новому направлению в балетном искусстве: «балет авангарда, цирковой балет, балет – коллаж». Гийом Апполинер, автор манифестарной статьи к «Параду», назвал действо сюрреализмом, обозначив таким образом целое художественное направление начала XX века. Результатом коллаборации одновременно пяти мощнейших творческих сил, создавших «Парад»[4] стало течение «модного модернизма», [Дэвис, 2017, с. 123] суть которого заключалась в нивелировании границ между «массовым» и «элитарным». Демонстрирующий доступное и понятное развлекательное искусство, «модный модернизм» стал к концу 1920-х излюбленным стилем во Франции и в США, и признавался «живой альтернативой более герметичному и абстрактному модернизму» [Дэвис, 2017, с. 123].

Как отмечалось ранее, Фурнье приписывает Сати роль первопроходца в обращении к джазу. Он утверждает, что в 1916 году, до создания балета «Парад» И. Ф. Стравинский получил пластинки с джазовой музыкой из США от Эрнеста Ансерме и предположительно продемонстрировал их Сати. При данных обстоятельствах, по мнению Фурнье, и произошло знакомство Сати с Американской музыкальной культурой начала века. Следует отметить, что интерес к джазу среди европейских композиторов является одной из точек влияния неевропейской культуры на европейскую художественную практику. Новый для европейской музыкальной культуры феномен – джаз –

нашел отражение в творчестве многих современников Сати. Однако со свойственной ему увлеченностью новыми веяньями Сати раньше других включил в свою музыкальную орбиту джазовые элементы, чем предвосхитил новую нарождающуюся тенденцию.

Взаимодействие Сати с развлекательными жанрами легкой музыки, чему во многом способствовала его работа в кабаре в качестве пианиста, позволяет рассматривать творчество музыканта в контексте возрастающей роли массовой музыкальной культуры.[5] Кроме того, есть основания, позволяющие даже «традиционные» и академические опусы композитора связать с массовым искусством. Так, балет «Успуд» (1892), фортепианные пьесы «Гноссьенны» исполнялись в кабаре. Как отмечает Орледж, многие из Аркейского окружения Сати знали его не как серьезного музыканта, а как автора «легких» сочинений. Музыку «Гносьенн» и «Гимнопедий» характеризует лаконичность, простота, повторяемость, наличие джазовых элементов в гармонии – все эти черты характерны для сочинений массовой музыкальной культуры. «Эту музыку знает всякий имеющий уши и проведший несколько последних десятилетий на планете земля в контакте с коммерческой и массовой культурой. Она настолько известна, что уже не несет никаких признаков стилевой или национальной идентичности», – характеризует «Три гимнопедии» Л. Кандаурова [Кандаурова, 2022, с. 355]. Действительно, музыка «Гимнопедий» и «Гносьенн» в нынешнем столетии обрела самые разнообразные звучания в современных стилевых направлениях. Востребованными оказались эти ранние опусы Сати и в сфере киномузыки, причем как в артхаусных, так и в коммерческих массовых кинокартинах.

Таким образом, Сати стал первым композитором среди своих современников, творчество которого было в столь значительной мере обращено в сторону массовой музыкальной культуры. По выражению М. Наймана, композитор выработал собственный стиль музыкального поп-арта, в котором отражен звуковой ландшафт его современности – музыка шарманщиков, кабаре, популярные песни, разнообразные шумы и т.д. Музыка окружающего пространства, ее качество, контекст и, наконец, функция определила еще одну сферу творческих интересов Сати. Идея формирования специального звукового сопровождения для конкретного места или события воплотилась в концепции «меблировочной» музыки, однако не нашла отклика у современников и была реализована позднее.

Влияние Сати, однако, выходило и за пределы родной ему Франции, о чем пишет А. Кром, анализируя культурные связи Франции и США того времени. Нахождение Сати в «эпицентре всех новейших направлений середины 1910-х годов… делало его необычайно привлекательной и авторитетной фигурой среди начинающих американских композиторов», [Кром, 2017, с. 42], среди которых Дж. Антейл, В. Томпсон. Последний по возвращении из Парижа познакомил с творчеством Сати Дж. Кейджа, благодаря которому начиная с середины XX века музыка Сати зазвучала по всему миру.

Вторая плоскость осмысления творчества Сати в культурно-историческом контексте связана с периодом второй половины XX века и современности. Наиболее репрезентативными примерами реализации экспериментов Сати в культуре указанного периода является сфера фоновой функциональной музыки, музыкальный минимализм, киномузыка.

Идея Сати о музыке, которая стала бы лишь частью окружающего пространства, не требующей специального прослушивания, при его жизни была реализована лишь однажды.[6] Подобное «использование» музыки носило сугубо экспериментальный характер и не получило справедливой оценки общества, вызвав, скорее, недоумение. Однако XX век внес значительные, в т.ч. функциональные изменения в сферу культуры и искусства. Развитие техники и технологий, возникновение средств массовой коммуникации и аудиовизуальных каналов передачи информации способствовало росту значения массовой музыкальной культуры и расширению сферы существования музыки. Вышедшая за пределы концертных залов, салонов и других мест, специально отведённых для ее прослушивания, музыка в XX веке начала заполнять общественные пространства в качестве звукового фона.

Первой масштабной и коммерчески-ориентированной концепцией, воплотившей «меблировочную» идею Сати в области *фоновой функциональной музыки*, стал «Muzak» (1934). Являясь брендом по созданию коммерческой музыки для всевозможных общественных пространств, «Muzak» вышел за пределы сугубо музыкального искусства, затронув сферу технологий записи и трансляции звука, научные исследования в области акустики, психологии. Результатом этого синтеза стал проект Stimulus Progression по программированию музыки, стимулирующей производительность рабочих. Ориентированный на массовое распространение и коммерциализацию, Muzak – наиболее показательный образец массовой фоновой музыки, оказавший ключевое влияние на развитие данной сферы.

Еще одним концептуальным «приемником» «меблировочной» музыки Сати стал Эмбиент (англ. ambient «окружающий»). Создатель жанра – Брайан Ино впервые употребил термин «эмбиентная музыка» (1975) с целью жанровой классификации музыки, предназначенной для создания атмосферы. В качестве основополагающего принципа концепция должна была противопоставить художественность – стандартизации и шаблонности музыкальной продукции Muzak. В отличие от Muzak Эмбиент представляет собой область композиторского экспериментального творчества. Как правило, музыка в жанре Эмбиент имеет нена-

вязчивое звучание и призвана создать атмосферу, настроение или ощущение места. Ино, рассуждая о собственной концепции, сам определил связь с идеей Сати: «Я пытался создать произведение, которое можно было бы слушать и в то же время игнорировать… Я подумал – наверное, тут есть какая-то косвенная связь с композитором Эриком Сати, желавшим создавать “музыку-обстановку”, которая могла бы “смешиваться со звуком ножей и вилок за обедом”».

Кульминация воплощения идеи Сати о фоновой функциональной музыке связана со сферой Аудиомаркетинга. В самом двусоставном названии уже заключена идея о включении звуковых практик в качестве инструментов маркетинга с целью оказать влияние на покупательскую активность. Инструменты Аудиомаркетинга – Аудиореклама, Аудиобрендинг, Саунд-дизайн и др. являются высоко востребованными в сфере бизнеса. Существует целый ряд компаний (Amazon, Muzlab и др.), занимающихся разработкой специального звукового материала с учетом целевого запроса. Подобная деятельность осуществляется посредством маркетинговых и социологических исследований: аудиомаркетологи анализируют целевые группы потребителей, социальные и демографические характеристики и т.д. Можно сказать, что сфера аудиомаркетинга на сегодняшний день составляет значительную часть общей музыкальной культуры и является примером практически полной интеграции музыкального звука в общество.

Таким образом, Сати своей «меблировочной» музыкой заранее принял участие в формировании современной звуковой среды. Переосмысление музыкального искусства, предпринятого в опусах «меблировочной» музыки, реализовалось в идее фоновой функциональной музыки, не требующей внимательного прослушивания, но при этом дополняющей, а порой и формирующей окружающее пространство. Идея реализовалась последовательно в ряде концептуальных направлений: Muzak, Эмбиент, Аудиомаркетинг. С культурологической точки зрения, аудиомаркетинговые технологии следует рассматривать как одно из ведущих современных проявлений массовой музыкальной культуры, в основе которого – идея коммерческого распространения музыки.

Американская музыкальная культура и возникший в ее поле *музыкальный Минимализм* стали еще одним мостом, соединяющим экспериментальное творчество Сати с культурой второй половины XX в. и современности. Сложившееся в 60-е гг. направление Minimal art синтетично. Ставшее пространством, в котором соединяются экспериментальные авангардные направления с массовой культурой, Минимализм стал первым самостоятельным внеевропейским музыкальным течением, возникшим в поле американской культуры как оппозиция сложности существующих музыкальных практик. В то же время, как отмечает Найман, «первые минимальные эксперименты вовсе не пытались удобно улечься в ухо слушателю. Наоборот, они уничтожили то последнее, что крепко связывало авангард с традицией». Однако минимализм стал символом «новой простоты», вернув музыке тональность, четкую ритмическую структуру, ясность, простоту выражения [Манулкина, 2010, с. 566].

Искусство музыкального минимализма связано с именами Л. М. Янга, Т. Райли, С. Райха, Ф. Гласса. Между ними и творчеством Сати выявляется несколько точек пересечения в художественно-эстетическом, идейном контекстах, методах композиции. Многие сочинения минималистов, подобно ранним фортепианным опусам Сати, стремятся к простому, гармоничному звучанию, стирая оппозицию академического и массового. Композиционная основа минимализма – репетитивная техника – обязана своим происхождением Сати. В частности, его «меблировочная» музыка и пьеса «Досады», которую принято считать первым образцом минимализма, строятся на принципе бесконечной повторяемости.

Ряд композиторов-минималистов, среди которых М. Найман, Ф. Гласс, постминималист Л. Эйнауди получили широкую известность своими работами в области *киномузыки*, основным методом создания которой также стала репетитивность. В данной технике Сати создал свою первую и единственную работу в области кино – музыку к фильму «Антракт» (1924) Рене Клера, что послужило основанием считать Сати первым автором саундтрека.[7] Действительно, создание Сати музыкального сопровождения для «Антракта» стало новаторством в кинематографе. Будучи в то время немым, кино «звучало» благодаря таперу, специально подбиравшему композиции в соответствии с видеорядом. Сати, в свою очередь, применил покадровый метод сочинения музыки, состоящей из фрагментов, которые можно повторять в течение времени, требуемого действием на экране. Работа над «Антрактом» стала кульминационной точкой в музыкальных экспериментах Сати в репетитивной технике.

Следует отметить, что развитие киноиндустрии обусловило возросшую роль звука и музыки как мощнейшего выразительного средства, вследствие чего киномузыка выделилась в отдельную специфическую область композиторской практики.

Выводы. Предпринятая попытка культурологического осмысления музыкального творчества Сати позволила выявить его культурно-исторические связи с рядом явлений в музыкальной культуре XX–XXI вв. Пути влияния творческих экспериментов Сати находятся на пересечении различных культур. Его новаторские поиски стали зерном, из которого вырос музыкальный импрессионизм, сюрреализм, позднее – американский минимализм, киномузыка, эмбиент Б. Ино. Активное взаимодействие Сати с массовой культурой обозначило тенденцию к сближению противо-

положных культурных пластов, которая нашла отражение в творчестве многих композиторов XX века и стала характерной чертой музыкального минимализма. Экспериментальные сочинения Сати, созданные в рамках авангардных течений, стали отправной точкой в истории фоновой функциональной музыки – одного из самых масштабных направлений современной массовой музыкальной культуры.

Можно утверждать, что Сати в разной степени имел отношение практически ко всем значимым культурным явлениям эпохи. Наряду с теми направлениями, на которые Сати оказал непосредственное влияние, следует упомянуть его взаимодействие с художественной практикой футуризма (шумы в балете «Парад»), неоклассицизма (обращение к классическим жанрам, например, «Сонатина»), движения «дада» (балеты «Приключения Меркурия», «Relâche»). Кроме того, дружескими и творческими отношениями он был связан с ведущими деятелями, оказывавшими ключевое влияние на художественную культуру Франции в этот период. Среди них Ж. Кокто, С. Дягилев, П. Пикассо, Э. де Бомон, К. Дебюсси, М. Равель, И. Стравинский, М. Дюшан, А. Алле, Д. Мийо и мн. др. Несмотря на непростой, по воспоминаниям современников, переменчивый и порой заносчивый характер, Сати был центром притяжения музыкальной молодежи. Кроме группы молодых композиторов группы «Шести», под влиянием Сати сформировалась Аркёйская школа (20-е гг.).

Все эти обстоятельства раскрывают многогранность творческих исканий Сати, неотделимых от собственно его яркой личности. Будучи человеком, которого, по выражению Кокто, «невозможно описать», сам Сати и его искусство стали воплощением одновременно серьезности и юмора, развлечения и скуки, возвышенного и бытового, традиционного и новаторского. Являясь символом передового искусства своего времени, Сати, вместе с тем, во многом определил ход развития музыкальной культуры второй половины XX века и современности, не исключая передовые рубежи развития новейшей западной философии. К примеру, весьма заманчивым в сфере уже чисто интеллектуальной культуры представляется проведение аналогии между «меблировочной» музыкой с её базовой десубъективацией и неометафизическими разработками от делёзовского «шума Бытия» – до объектно-ориентированной онтологии как «новой теории Всего». Но это уже могло бы стать темой отдельного герменевтического исследования.

Примечания

1 Единственная законченная опера Дебюсси, являющая образец оперы в эстетике импрессионизма. В основе одноименная символистская пьеса М. Метерлинка. Премьера состоялась в театре Опера-Комик в Париже 30 апреля 1902 года.

[2] Первые записи регтайма появились в Европе в 1905 году. «Вживую» европейцы познакомилась с регтаймом в 1914 году. 17 ноября 1918 года в кабаре «Казино де Пари» состоялось первое в Европе выступление американского джаз-бэнда Гарри Пильсера.

[3] С французского языка – «конец эпохи».

[4.] «Парад» был поставлен труппой С. Дягилева, сценарий принадлежал Ж. Кокто, музыкальное оформление – Э. Сати, декорации – П. Пикассо, хореографические решения – Л. Мясину.

[5] «Джаз» получил в современной музыковедческой практике несколько трактовок. Его относят к направлению в профессиональном музыкальном искусстве, виду музыкального искусства, называют типом музыки, результатом соединения различных музыкальных стилей. Поскольку вся массовая культура на протяжении своего существования претерпевала изменения и осмыслялась в разное время по-разному, музыкальный масскульт не является исключением. Вопрос принадлежности джаза к тому или иному типу культуры требует отдельного рассмотрения, что выходит за рамки данной статьи. Однако, как отмечает Н.И. Светлакова, в самом начале своего «европейского» пути, джаз в большей степени был развлечением. В.Д. Конен относит свинг как разновидность джаза к первой форме массовой музыки [Конен, 1994. с. 119].

[6] Единственное прижизненное исполнение «меблировочной» музыки состоялось 8 марта 1920 года в парижской Galerie Barbazanges. Музыка должна была звучать в антрактах пьесы Макса Джейкоба «Ruffian toujours, truand jamais».

[7] Взаимосвязь эксперимента Сати и историей киномузыки в XX веке неоднократно становилась предметом специальных исследований: «Незаметная» музыка Эрика Сати. К истории кинематографического слышания» Н.Г. Кононенко (2017), А. Е. Кром «Репетитивная техника в киномузыке: от Эрика Сати к Филиппу Гласу» (2018), «Эрик Сати в Америке: от Кейджа к минималистам» (2016) , диссертация Ю.В. Михеевой «Типологизация аудиовизуальных решений в кинематографе (на материале игровых фильмов 1950-х – 2010-х гг.) (2016) и др.

Список источников

Дэвис М. Э. Эрик Сати / Перевод с английского: Елизавета Мирошникова. Москва: Ад Маргинем Пресс, 2017. 183 с.

Кандаурова Л. Полчаса музыки: как понять и полюбить классику. Москва: Альпина Паблишер, 2022. 438 с.

Кокто Ж. Отрывок лекции о Сати (1920) // Эрик Сати / Перевод с французского, составление и комментарии Валерия Кислова. Санкт-Петербург: Издательство Ивана Лимбаха, 2015. 416 с.

Конен В. Д. Третий пласт: новые массовые жанры в музыке XX века. Москва: Музыка, 1994. 160 с.

Кривицкая Е. Д. Французская музыка эпохи модерна // Музыкальная академия. 2007. № 4. С. 172–185.

Кром А. Е. Эрик Сати в Америке // Ученые записки Российской академии музыки им. Гнесиных. 2017. № 2 (21). С. 42-54.

Манулкина О. Б. От Айвза до Адамса: американская музыка XX века. Санкт-Петербург, 2010 830 с.

Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры. Москва: Искусство, 1991. 588 с.

Филенко Г. Т. Французская музыка первой половины XX века. Ленинград: Музыка, 1983. 231 с.

Фурнье Г. Эрик Сати и его эпоха // Эрик Сати / Перевод с французского, составление и комментарии Валерия Кислова. Санкт-Петербург: Издательство Ивана Лимбаха, 2015. 416 с.

Шнеерсон Г. М. Французская музыка XX века. Москва: Музыка, 1970. 576 с.

References

Davis M. E. Erik Satie / Translated from English by Elizaveta Miroshnikova. Moscow: Ad Marginem Press, 2017. 183 p. (In Russ).

Kandaurova L. Half an Hour of Music: How to Understand and Love the Classics. Moscow: Alpina Publisher, 2022. 438 p. (In Russ).

Cocteau J. Excerpt from a Lecture on Satie (1920). In: Erik Satie / Translated from French, compiled and commented on by Valery Kislov. St. Petersburg: Ivan Limbakh Publishing House, 2015. 416 p. (In Russ).

Konen V. D. The Third Layer: New Mass Genres in 20th Century Music. Moscow: Muzyka, 1994. 160 p. (In Russ).

Krivitskaya E. D. French Music of the Modern Era. *Muzykal'naya akademiya = Music Academy*. 2007. No. 4. Pp. 172–185. (In Russ).

Krom A. E. Erik Satie in America. *Uchenye zapiski Rossijskoj akademii muzyki im. Gnesinyh = Scientific Notes of the Gnessin Russian Academy of Music*. 2017. No. 2(21). Pp. 42-54. (In Russ).

Manulkina O. B. From Ives to Adams: American Music of the 20th Century. St. Petersburg, 2010, 830 p. (In Russ).

Ortega y Gasset H. Aesthetics. Philosophy of Culture. Moscow: Iskusstvo, 1991. 588 p. (In Russ).

Filenko G. T. French Music of the First Half of the 20th Century. Leningrad: Muzyka, 1983. 231 p. (In Russ).

Fournier G. Erik Satie and His Era. In: Erik Satie / Translation from French, compilation and commentary by Valery Kislov. St. Petersburg: Ivan Limbakh Publishing House, 2015. 416 p. (In Russ).

Shneerson G. M. French Music of the 20th Century. Moscow: Music, 1970. 576 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 22.06.2024; одобрена после рецензирования 22.07.2024; принята к публикации 23.09.2024.

The article was submitted 22.06.2024; approved after reviewing 22.07.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 83–88.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 83–88.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 781.7(510)
ББК 85.313(5Кит)
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.14

Культурное влияние русской и советской национальной музыки на современных китайских музыкантов

Яньчжань Чжао
Институт социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, yanchzhantchzhao@yandex.ru

Аннотация. В XX веке воздействие российской и советской музыкальной традиции проникло во многие области, такие как музыкальное образование, исполнительство и музыкальное творчество. Многие китайские музыканты этого периода сформировались под влиянием русских и советских национальных музыкальных произведений, а также русской музыкальной школы. Последующие поколения молодых музыкантов, которых они воспитали, унаследовали эту прекрасную музыкальную культуру. Цель данной статьи – выявить значительное культурное влияние русской и советской национальной музыки на современных китайских музыкантов. Автор исследования делает вывод о том, что квинтэссенция культуры, созданной за последнее столетие путем взаимного обмена нашими предками из России и Китая, стала прочной основой дальнейшего развития китайской музыки. Наш долг – взять на себя важную ответственность за обеспечение преемственности, внедрение новаций и развитие традиционной и новой форм культуры.

Ключевые слова: Россия, Китай, национальная музыка, музыкант, современный, культура, традиция, влияние, обмен.

Для цитирования: Чжао Я. Культурное влияние русской и советской национальной музыки на современных китайских музыкантов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 83–88. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.14

CULTUROLOGY

Original article

Cultural influence of Russian and Soviet national music on contemporary Chinese musicians

Yanzhan Zhao
Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, yanchzhantchzhao@yandex.ru

Abstract. In the twentieth century, the influence of the Russian and Soviet musical tradition penetrated into many areas such as music education, performance and musical creativity. Many Chinese musicians of this period were shaped by Russian and Soviet national musical works as well as the Russian school of music. Subsequent generations of young musicians they raised inherited this beautiful musical culture. The purpose of this paper is to identify the significant cultural influence of Russian and Soviet national music on contemporary Chinese musicians. The author of the study concludes that the quintessential culture created over the past century through mutual exchange by our Russian and Chinese ancestors has become a solid foundation for the further development of Chinese music. It is our duty to assume the important responsibility of ensuring continuity, introducing innovations and developing traditional and new forms of culture.

Keywords: Russia, China, national music, musician, modern, culture, tradition, influence, exchange.

For citation: Zhao Ya. Cultural influence of Russian and Soviet national music on contemporary Chinese musicians. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 83–88. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.14

© Чжао Яньчжань, 2024

Актуальность. В XIX веке общественная романтическая атмосфера в значительной степени способствовала повышению национального самосознания русского общества, пробудив интерес к корням и очагам, экзотике и архаике. Культурный, музыкальный и интеллектуальный мир решительно восстал против всех ограничений прошлого, против феодального гнета и устремился к освобождению личности, ее индивидуальности. Эти общественные тенденции и идеи привели к возникновению самобытной русской художественной «натуральной» школы в литературе, «передвижников» в живописи, «неоклассицистов» в скульптуре и архитектуре [Ван Фан, 2006, с. 1]. Возникла своеобразная, самобытная школа русского искусства. Кроме того, эти события явились источником для творчества и катализатором небывалого расцвета русской литературы, музыки и искусства в целом, наполняя их новыми темами, персонажами и содержанием. Композиторы в своей творческой деятельности стали опираться на темы и формы фольклора, объективно отражая национальный дух, выражали в своих произведениях тревогу за будущее и судьбу родины, стремление и надежду преодолеть бедствия, создавая национальную музыку. Так родилась «Русская национальная музыкальная школа». Таким образом, формирование «национального характера» музыкальной школы является результатом психологической и духовной деятельности, возникающей в условиях социальных ограничений конкретного государственного строя, а выражение национального темперамента достигается композитором через специфические национальные формы искусства и выражения, через создание атмосферы и национального стиля искусства [Ван Ялэй, 2011, с. 76].

В XIX веке Россия находилась под влиянием Французской революции, эпохи Просвещения и других передовых европейских идей, что в значительной степени способствовало развитию различных видов русского искусства. В этот период для русской музыки и искусства были характерны как классицизм, так и романтизм, а после Отечественной войны 1812 года постепенно сформировалось направление реализма, оказавшее глубокое влияние на творческое мышление русских музыкантов. В своем музыкальном творчестве они как бы возлагают надежду на народ, отражают историю родины, выражают национальный характер. Русские композиторы описывали в своих произведениях народные нравы и быт, использовали фольклорные сказания и литературные произведения в качестве тем для пробуждения чувства национальной гордости и оптимизма. В результате творческого взаимодействия с лучшими традициями западноевропейской классической музыки появилось большое количество выдающихся музыкальных произведений, написанных в духе патриотизма, где музыкальный язык национального стиля дополняется идеями любви к родине. Эти произведения стали частью мирового духовного богатства. Советский социалистический, реалистический стиль музыки XX века требовал от композиторов реалистического, исторического описания революционной действительности с четкой идеологической и ярко выраженной политической функцией, сочетания композиторского творчества с социалистическим идейным воспитанием, пробуждения в массах «партийного духа» и любви к Родине [Ревякина, 2002, с.108].

В России в 1917 году произошла Великая Октябрьская революция, и большое количество россиян, в том числе русских музыкантов, приехали в Китай в поисках убежища. Они познакомили Китай с прекрасной музыкой России XIX и XX веков, а позже состоялось знакомство китайцев и с искусством Советской России. С тех пор обе страны начали активно налаживать музыкальный и культурный обмен. Музыкальный стиль русской национальной школы и эстетические взгляды советского революционного реализма стали образцом для подражания в развитии китайской музыки и оказали глубокое влияние на направление развития китайской музыки в XX веке, которое продолжается в настоящее время. Это культурное влияние российской и советской традиции сильно проявляется в музыкальной культуре Китая, в том числе в создании китайскими композиторами музыкальных произведений, манере их исполнения китайскими музыкантами и китайском музыкальном образовании. Влияние культуры, в итоге, воплощается в ее воздействии на людей, соответственно, бенефициарами влияния музыкальной культуры, естественно, являются музыканты. Данные, полученные в ходе опроса опрос китайских музыкантов, позволяют более наглядно продемонстрировать силу проникновения и воздействия этой прекрасной иностранной традиции на китайскую музыкальную культуру.

Методы и организация исследования. В проведенном исследовании были использованы историко-структурный подход и метод массового социологического опроса. Автором был проведен социологический опрос среди 120 китайских музыкантов разных возрастных групп (83,33% от 20 до 40 лет, 11,67% до 20 лет и 5% старше 40 лет), связанный с русской и советской музыкальной культурой. В выборку вошли четыре группы людей: студенты музыкальных учебных заведений (39,17%), выпускники музыкальных учебных заведений (30,00%), преподаватели музыки в высших учебных заведениях (18,33%), учителя музыки в

начальной и средней школе и на курсах (12,50%). Все интервьюеры являются студентами или выпускниками консерваторий, а также музыкальных факультетов в составе многопрофильных университетов России и Китая.

Анализ результатов исследования. Из 120 респондентов, основными специальностями которых являются инструментальная музыка и вокал, 117 участникам опроса (97,5%) нравятся русские и советские музыкальные произведения, а 80 человек (66,6 %) ответили, что имеют опыт их инструментального или вокального исполнения, а также дирижирования данного рода произведениями. Русские музыканты также глубоко любимы современными китайскими музыкантами. Результаты ответов на вопросы «Кого из указанных композиторов Вы знаете?» (П. И. Чайковский, М.И. Глинка, композиторы объединения «Могучей кучки», С.В. Рахманинов, А.Н. Скрябин, Д. Д. Шостакович и С. С. Прокофьев) и «Исполняли ли Вы их произведения?» показывают, что уровень осведомленности китайских музыкантов прямо пропорционален уровню исполнения их произведения. Среди указанных композиторов наибольший процент опрошенных указали П. И. Чайковского (95,83%, 77,5%), С. В. Рахманинова (76,67%, 46,67%) и Д. Д. Шостаковича(75,83%, 41,67%), композиторов, которые, несомненно, являются музыкальными мастерами, занимающими значительное положение в кругах русской и мировой классической музыки. Доля китайских музыкантов, которые «знают» о других четырех композиторах и «исполняли ли их произведения», относительно невелика (68,33%, 34,17% – М.И. Глинка; 55,83%, 16,67% – «Могучая кучка»; 52,50%, 24,17% – А.Н. Скрябин, 60,83%, 24,17% – С.С. Прокофьев). Конечно, они тоже играют важную роль в развитии русской и советской национальной музыкальной культуры.

Согласно опросу профессиональная деятельность интервьюеров (карьера или учеба) связана с тремя направлениями: музыкальное образование, музыкальное творчество и музыкальное исполнительство. Некоторые из них одновременно занимаются исследованиями и профессиональным развитием в нескольких областях. Прежде всего, среди культурного влияния русской музыкальной традиции на китайское образование (рисунок 1) наиболее заметным фактором влияния стало «содержание образования» (63,33%). В XX веке русские и советские музыкальные специалисты приезжали в Китай для оказания содействия в сфере музыкального образования, систематически передавая конкретный опыт, знания и навыки в различных музыкальных дисциплинах, передавали учебные пособия, использовавшиеся в то время советских консерваториях, а также делились опытом строгого и скрупулезного подхода к преподаванию и профессиональными образовательными идеями. Наряду с этим советские специалисты осуществляли руководство по совершенствованию системы обучения, созданию факультетов, разработке учебных программ и составлению учебных пособий для музыкальных учебных заведений Китая. Китайские музыканты в XXI веке продолжают участвовать в процессе оптимизации и обновления культурного наследия Китая, в том числе путем организации мероприятий в рамках музыкального культурного обмена между китайскими и российскими консерваториями. Данные мероприятия способствуют контактам и академическим обменам между музыкантами двух стран, а также обеспечивают своевременный обмен новыми культурными достижениями в области музыкального образования, тем самым способствуя постоянному совершенствованию системы преподавания музыки в высших учебных заведениях Китая.

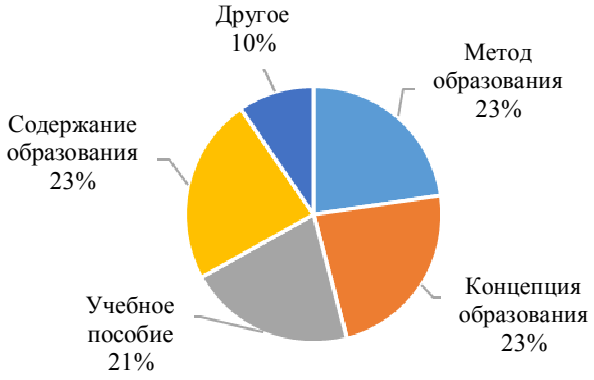


Рисунок 1. Культурное влияние русской музыкальной традиции на китайское образование
Figure 1. Cultural Influence of Russian Musical Tradition on Chinese Education

Русская и советская музыкальная традиция также оказала значительное влияние на композицию китайских музыкальных произведений (рисунок 2). Анализ конкретных примеров, относящихся к данному аспекту, приведен выше. По результатам опроса наиболее значимым фактором влияния этой культуры стал «стиль композиции» (73,33%). Произведения русской национальной музыкальной школы XIX века продолжают вдохновлять китайских музыкантов XX века на открытие и исследование новых путей развития китайского стиля в музыке. Концепция композиции, заключающаяся в соединении национального и современного, все более прочно закрепляется в сердцах китайских музыкантов. Сочетание традиционных и западных техник композиции и богатство музыкальных жанров, отраженных в русских и советских музыкальных произведениях, значительно расширили кругозор китайских музыкантов и открыли возможность создания китайской музыки, отвечающей требованиям эпохи и пользующейся любовью народа. Китайские музыканты сконцентрировали усилия в этом направлении, что привело к появлению в последнее столетие большого количества музыкальных произведений, которыми гордится китайский народ, популярных в том числе и в настоящее время. Освоение опыта предшественников молодого поколения китайских композиторов способствовало рождению музыкальных произведений новой эпохи.

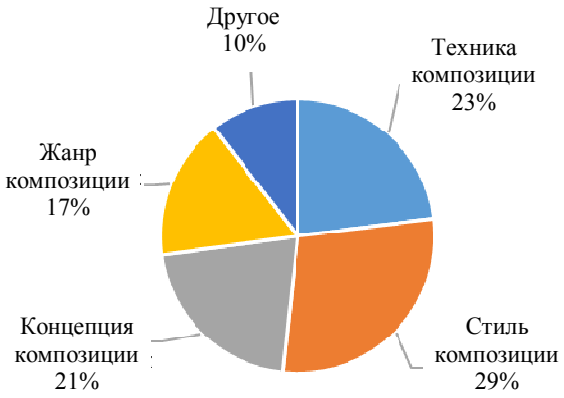


Рисунок 2. Культурное влияние русской музыкальной традиции на китайское музыкальное творчество
Figure 2. Cultural influence of Russian musical tradition on Chinese musical creativity

Культурное влияние русских и советских музыкальных традиций на китайское исполнительское искусство также имеет решающее значение (рисунок 3) в различных аспектах, таких как техника, стиль и форма исполнения, а также эмоции. По результатам опроса, степень влияния «стиля исполнения» достигает 81,67%. XX век – время возникновения многих российских музыкальных школ. Корифеи музыки подняли музыкально-исполнительское искусство своей страны на вершину, сыграв ключевую роль в мире музыкального искусства. Квинтэссенция великого искусства, передающаяся из поколения в поколение посредством образования, оказывала влияние на китайский народ: от русских и советских музыкантов, преподававших и читавших лекции в Китае в прошлом веке, и китайских студентов, отправленных учиться в Советский Союз, до все большего количества исполнительских коллективов, посещающих Китай после начала политики реформ и открытости. Серия китайско-российских музыкальных и культурных обменов продолжается и по сей день, способствуя установлению тесной связи между китайской музыкальной исполнительской культурой и русским стилем.

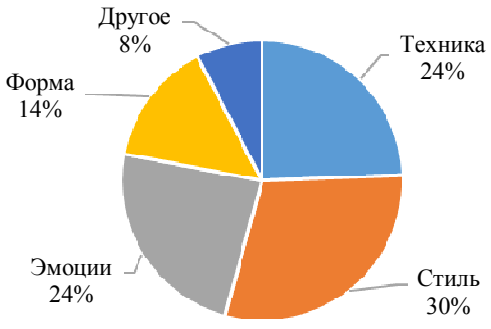


Рисунок 3. Культурное влияние русской музыкальной традиции на китайское музыкальное исполнение
Figure 3. Cultural influence of Russian musical tradition on Chinese musical performance

В XXI веке китайско-российская деятельность в рамках музыкально-культурного обмена переживает свой расцвет. Успешный опыт первого «Международного академического симпозиума по российско-китайским музыкальным обменам», проведенного в Харбине в 2009 году, был повторен в 2014 и 2018 годах. Данный симпозиум объединил специалистов и профессоров российских консерваторий, китайских специалистов и ученых консерваторий и многопрофильных университетов, занимающихся изучением китайско-российских музыкальных обменов, а также китайских музыкантов, обучавшихся в России в XX веке, для обсуждения вопросов, связанных с развитием музыкальной культуры Китая и России, в целях непрерывной консолидации и укрепления интеграции и сотрудничества музыкальных культур двух стран [Цуй Цзяюэ, 2017, с. 67]. В условиях непрерывного развития национальных экономик в дополнение к ряду мероприятий по культурному обмену между китайскими и российскими вузами некоторые китайские учебные заведения и неправительственные организации также наладили обмены с Россией в области музыкальной культуры [Хуан Лифу, 2009, с. 95]. Разного рода мероприятия, например, взаимные визиты и научные форумы, сформировали модель гармоничного и дружеского взаимодействия. 120 участвовавшим в социологическом опросе китайским музыкантам также было предложено определить аспекты российско-китайского международного музыкально-культурного обмена, требующие усовершенствования и улучшения. Некоторые интервьюеры считают, что необходимо активизировать взаимную гастрольную деятельность ведущих симфонических оркестров, так как это содействует более позитивным контактам и обменам между национальными симфоническими оркестрами двух стран, а также усилить руководящую роль российских консерваторий в китайском базовом музыкальном образовании и активизировать взаимный дружественный обмен студентами и преподавателями консерваторий. Другая часть интервьюеров полагает, что необходимо усилить сотрудничество в области музыкальной индустрии путем создания большего количества совместных китайско-российских специализированных предприятий, звукозаписывающих компаний и организаций, занимающихся концертно-исполнительской деятельностью, которые будут способствовать созданию, производству и распространению музыкальных произведений, тем самым расширяя взаимовлияние музыкальной культуры двух стран. Некоторые музыканты, участвовавшие в опросе, считают, что русская музыкальная культура в настоящее время довольно популярна в Китае, при этом уровень популярности китайской национальной музыки в России все еще слишком низок, поэтому необходимо активизировать концертно-исполнительскую деятельность китайских музыкантов для распространения китайских музыкальных произведений.

Автор исследования полагает, что предложения, высказанные участниками опроса, заслуживают внимания со стороны китайской музыкальной индустрии. Музыкально-культурный обмен между двумя странами продолжается уже столетие. Для поддержания этих с таким трудом завоеванных двусторонних отношений необходимо продолжать инновационное развитие в области культурных мероприятий, культурных проектов и культурной индустрии, а также продолжать предоставлять новую коммуникационную платформу для культурного взаимодействия между двумя странами. Китайским музыкантам также необходимо усилить развитие и распространение отечественной музыкальной культуры. Не стоит только впитывать и перенимать культуру других стран, пренебрегая продвижением прекрасной культуры своей страны. Лишь объединение двух культур может содействовать полноценному развитию китайской музыкальной культуры и ее интеграции в сокровищницу мировой культуры.

Выводы. В истории развития отношений между Китаем и Россией, насчитывающей не одну сотню лет, гуманитарный обмен и сотрудничество всегда играли важную роль, проявляясь в различных областях материальной и духовной культуры, среди которых особенно значимую роль играло взаимное многогранное слияние музыкальных культур. С течением времени китайско-российские отношения вышли на новый уровень: в настоящее время страны установили всеобъемлющее стратегическое партнерство, укрепили сотрудничество в экономической, военной, культурной и других сферах, отношения между двумя народами демонстрируют все более близкий и сплоченный характер [Матвеевская, Жэнь Сыцзинь, 2023, с. 140]. В этом году исполняется 75 лет со дня установления дипломатических отношений между Китаем и Россией. Главы двух государств провели официальные переговоры в Пекине и совместно присутствовали на концерте по случаю 75-летия установления дипломатических отношений между Россией и Китаем и открытия годов культуры России и Китая (2024-2025). Данный факт свидетельствует о многолетней глубокой дружбе, наполненной культурным взаимообучением. Россия активно участвует в инициативе Китая «Один пояс – один

путь». Обе стороны совместно реагируют на международные вызовы, установившиеся между ними взаимовыгодные партнерские отношения обеспечивают хорошую платформу для стабильного обмена и развития в области музыкальной культуры, тем самым усиливая чувство идентичности культур между двумя национальными культурами. В то же время обмены в сфере музыкальной культуры также в большой мере способствуют качественному развитию реализации инициативы «Один пояс – один путь», тем самым стимулируя процесс взаимного обмена и интеграции между двумя странами в экономическом, политическом, дипломатическом и других аспектах [Чжао Хэ, Лю Ди, 2021, с. 89].

В условиях разворачивающегося в XXI веке процесса глобализации в Китае уделяется все больше внимания вопросу сохранения и преемственности традиционной культуры. Наряду с этим осуществляется ее модернизация, в которой особый акцент делается на взаимообмене и интеграции с мировой культурой. Таким образом, великая держава проявляет свою открытость и толерантность. В целом развитие китайской культуры в XX веке заложило прочную основу для дальнейшего прогресса социалистической культуры с китайской спецификой в XXI веке.

Список источников

Ван Фан. О фортепианном искусстве в эпоху «Культурного плато» в России. Дисс. ... магистра искусствоведения. Хэбэй: Хэбэйский университет, 2006. 49 с.

Ван Ялэй. Изучение творческих особенностей русской национальной музыки // Большая сцена. 2011. С. 76-77.

Матвеевская А. С. Жэнь Сыцзинь. Российско-китайские культурные связи: вызовы и способы их преодоления // Россия в глобальном мире. 2023. Т. 26, №4. С. 136-156.

Ревякина А.А. «Социалистический реализм»: к истории термина и понятия // Россия и современный мир. 2002. №4. С.102-115.

Хуан Лифу. Сотрудничество российских и китайских организаций гражданского общества и китайско-российские отношения в XX веке // Российские исследования. 2009. №4. С. 94-106.

Цуй Цзяюэ. Влияние русской музыки на развитие музыкальной культуры Харбина // Художественное образование . 2007. №1. С. 92-93.

Чжао Хэ, Лю Ди. Анализ роли китайско-российских музыкальных обменов в рамках «Пояса и пути» // Театральный дом. 2021. №7. С. 76-77.

References

Wang Fang. On the Art of Piano in the Era of the “Cultural Plateau” in Russia. Master’s Thesis (Art History). Hebei: Hebei University, 2006. 49 p. (In Russ).

Wang Yalei. Study of Creative Features of Russian National Music. *Bolshaya Scena = Big stage.* 2011. Pp. 76-77. (In Russ).

Matveyevskaya A. S. Ren Sijin. Russian-Chinese Cultural Relations: Challenges and Ways to Overcome Them. *Rossiya v global'nom mire = Russia in the Global World.* 2023. Vol. 26, No. 4. Pp. 136-156. (In Russ).

Revyakina A. A. “Socialist Realism”: On the History of the Term and Concept. *Rossiya i sovremennyj mire = Russia and the Modern World.* 2002. No. 4. Pp. 102-115. (In Russ).

Huang Lifu. Cooperation between Russian and Chinese Civil Society Organizations and Sino-Russian Relations in the 20th Century. *Rossijskie issledovaniya = Russian Studies*. 2009. No. 4. Pp. 94-106. (In Russ).

Cui Jiayue. The Influence of Russian Music on the Development of Harbin Musical Culture. *Hudozhestvennoe obrazovanie = Art Education*. 2007. No. 1. Pp. 92-93. (In Russ).

Zhao He, Liu Di. Analysis of the Role of Sino-Russian Musical Exchanges within the Framework of the Belt and Road. *Teatral'nyj dom = Theater House*. 2021. No. 7. Pp. 76-77. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 23.07.2024; одобрена после рецензирования 23.08.2024; принята к публикации 23.09.2024.

The article was submitted 23.07.2024; approved after reviewing 23.08.2024; accepted for publication 23.09.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 89–94.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 89–94.

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Научная статья
УДК 378.6(614.8)
ББК 74.58+68
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.15

Модель методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России

Илья Александрович Войкин
Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Иваново, Россия, dr.voikin@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена модели методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России, в которой ключевая роль отводится тренажерам виртуальной реальности, как средству достижения высокого уровня готовности специалистов в области пожарно-спасательной деятельности в современных условиях жизнедеятельности человека. Модель построена на основе компетентностного, деятельностного и системно-субъектного подходов, принципах: практикоориентированности учебного процесса, сознательного и активного усвоения полученных знаний, систематичности и последовательности учебного процесса, доступности обучения, наглядности образовательной деятельности. Модель состоит из целевого, методологического, содержательного, процессуального и оценочного блоков. Итогом реализации этой модели является специалист в области пожарно-спасательной деятельности с высоким уровнем готовности к ее осуществлению.

Ключевые слова: модель, курсанты, вузы, МЧС России, профессиональная деятельность, готовность, компетентностный подход, деятельностный подход, системный подход, субъектный подход.

Для цитирования: Войкин И.А. Модель методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 89–94. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.15

SCIENTIFIC DEBUT

Original article

A model of a methodology for step-by-step formation of readiness for future professional activity of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia

Ilya A. Voikin
Ivanovo Fire and Rescue Academy of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Ivanovo, Russia, dr.voikin@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to a model of a methodology for step-by-step formation of readiness for future professional activity of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia, in which a key role is assigned to virtual reality simulators as a means of achieving a high level of readiness of specialists in the field of fire and rescue activities in modern conditions of human activity. The model is based on competence-based, activity-based and system-subjective approaches, principles: practice-oriented learning process, conscious and active assimilation of acquired knowledge, systematic and consistent learning process, accessibility of learning, visibility of educational activities. The model consists of target, methodological, substantive, procedural and evaluative blocks. The result of the implementation of this model is a specialist in the field of fire and rescue activities with a high level of readiness for its implementation.

Keywords: model, cadets, universities, Ministry of Emergency Situations of Russia, professional activity, readiness, competence approach, activity approach, systemic approach, subjective approach.

For citation: Voikin I.A. A model of a methodology for step-by-step formation of readiness for future professional activity of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 89–94. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.15

© Войкин И.А., 2024

Актуальность. В диссертационных исследованиях рассматривались различные аспекты, посвященные прохождению обучения курсантов в вузах МЧС России. В работах рассматривались: «значение практико-ориентированных умений в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России» [Трояк, 2020], «формирование профессионально-значимых качеств курсантов вузов МЧС России» [Ермилов, 2020], «повышение эффективности формирования психологической готовности курсантов вузов МЧС России к деятельности в условиях риска» [Михайлова, 2008]. Вузы МЧС России выпускают специалистов МЧС России по специальности 20.05.01. «Пожарная безопасность» и направлению подготовки 20.03.01. «Техносферная безопасность», которые, работая в экстремальных условиях, часто рискуют своей жизнью, что и обуславливает необходимость в их постоянных тренировках, в том числе в условиях виртуальной реальности, готовящих их к непосредственному столкновению с чрезвычайными ситуациями в своей профессиональной деятельности. Тренажеры виртуальной реальности для подготовки высококвалифицированных специалистов для МЧС России были разработаны коллективом Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России [Войкин, 2023a] при участии автора статьи, которым разработана модель методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности, что подчеркивает актуальность настоящей статьи.

Методы и организация исследования. Разработка модели методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России осуществлялась на основе компетентностного [Зимняя, 2013; Зимняя, 2004; Лопанова, 2007], деятельностного [Хуторской, 2007; Леонтьев, 2005] и системно-субъектного подходов [Сергиенко, 2011]. В основу модели методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России (далее – модель) положены принцип сознательного и активного усвоения полученных знаний, принцип практикоориентированности учебного процесса, принцип наглядности образовательной деятельности, принцип систематичности и последовательности учебного процесса, принцип доступности обучения (рисунок 1).

Указанная модель позволяет повысить уровень готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России в результате проведения педагогического эксперимента, что являлось предметом исследовательского анализа в научных статьях [Червова, Войкин, 2023; Войкин, 2023b].

Модель методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России, как следует из рисунка, включает в себя несколько обязательных компонентов, а именно: целевой блок, методологический блок, содержательный блок, процессуальный блок и оценочный блок.

Целевой блок модели определяет ее главную цель – формирование готовности курсантов вузов МЧС России к осуществлению будущей профессиональной деятельности. Методологический блок отражает подходы и принципы, положенные в данную модель методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России. Содержательный блок модели включает в себя перечень дисциплин, содержание которых направлено на формирование основных профессиональных компетенций курсантов вузов МЧС России. Процессуальный блок включает в себя формы подготовки, технические и программные средства, представленные тренажерами виртуальной реальности, используемые при подготовке курсантов академии, методику поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России. Оценочный блок показывает рассматриваемые уровни сформированности готовности курсантов к будущей профессиональной деятельности: низкий, средний, высокий и критерии готовности курсантов к будущей профессиональной деятельности. Итоговый уровень сформированности готовности курсантов к будущей профессиональной деятельности определялся с применением балльно-рейтинговой системы.

Методика поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России состоит из 5 этапов.

Обучаясь в вузе МЧС России, курсанты изучают в соответствии с рабочим учебным планом целый комплекс последовательно выстроенных дисциплин, предусмотренными обязательной частью и частью, формируемой участниками образовательных отношений, проходят определенные виды практик и государственную итоговую аттестацию. Все дисциплины, изучаемые курсантами во время обучения в вузе МЧС России, взаимосвязаны между собой, как и практики, так и государственная итоговая аттестация. Курсанты непрерывно изучают общегуманитарные и точные дисциплины, параллельно к которым постепенно добавляются все больше и больше профессиональных дисциплин, необходимых курсантам для достижения их готовности к будущей профессиональной деятельности.

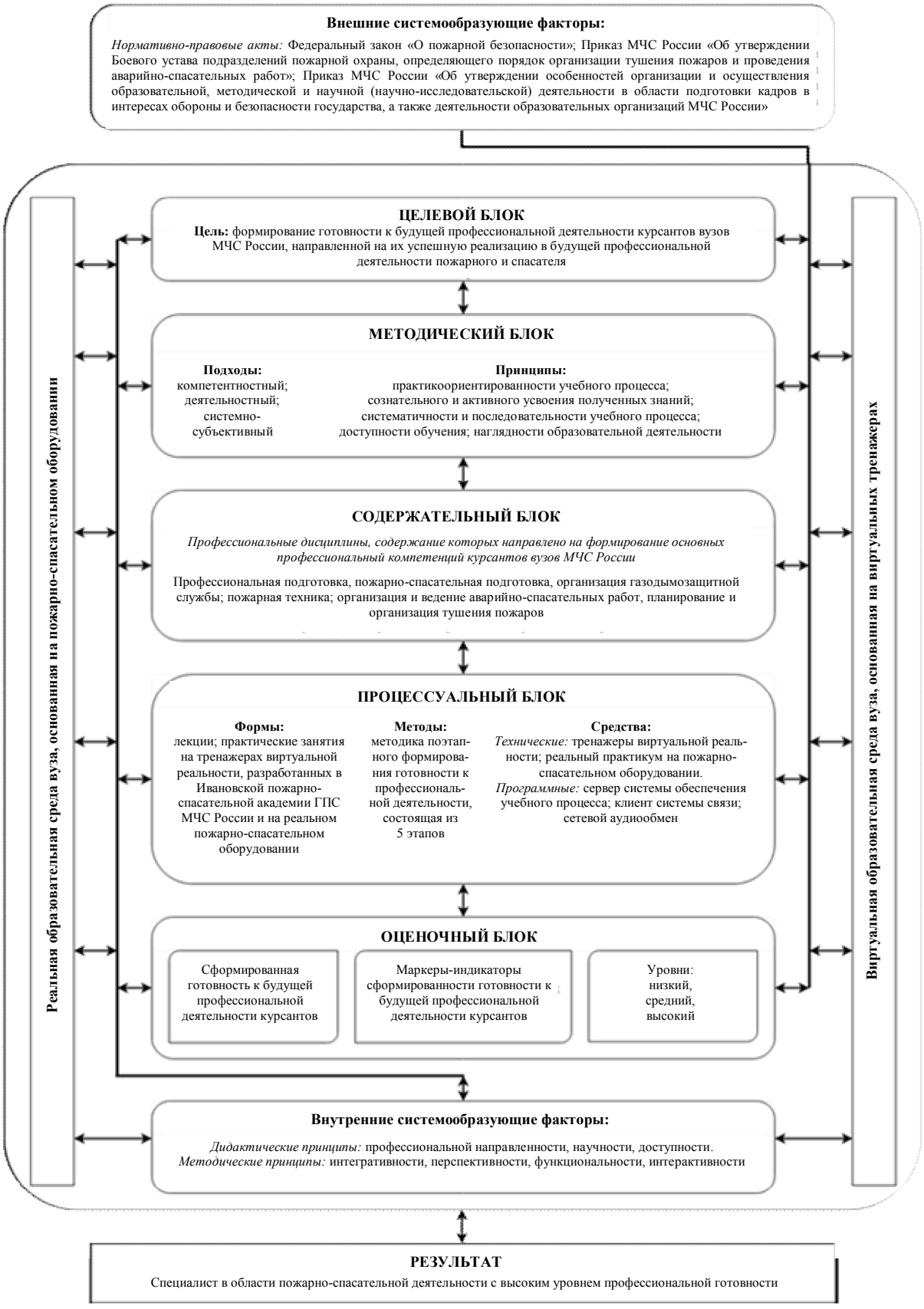


Рисунок 1. Модель методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России
Figure 1. A model of a methodology for step-by-step formation of readiness for future professional activity of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia

На первом этапе, на этапе вхождения в будущую профессию, профессиональная подготовка курсантов в Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России начинается при прохождении курса молодого бойца, где курсанты познают азы пожарного дела до их первой практики в должности пожарного, которая начнется у них со второго сентября первого курса. В учебном центре академии абитуриенты знакомятся с пожарно-техническим вооружением, входящим в перечень оборудования, вывозимого на пожарных автомобилях к месту тушения пожара, с боевой одеждой и снаряжением пожарного. В процессе овладения дисциплинами и практиками, предусмотренными рабочим учебным планом у курсантов помимо личностных способностей, формируются коммуникативные способности нахождения контакта с людьми, работать в команде, решать конфликты и др. Курсанты проходят анкетирование по выбранной профессии и проводятся первые занятия на тренажере виртуальной реальности «Пожарный». Курсанты впервые попадают в атмосферу чрезвычайной ситуации, ощущая на себе опасные факторы пожара, такие как слабая видимость в дыму, повышенная температура окружающей среды, тепловой поток.

На втором этапе, «теоретико-практическом на первом году обучения подготовки при прохождении первой в своей профессиональной деятельности практики, начиная только еще познавать приемы и способы борьбы с огненной стихией, с курсантами академии проводятся занятия на тренажере виртуальной реальности “Пожарный”, который необходим для успешного выполнения обязанностей по должности “Пожарный”» [Мокроусова, Смирнова, 2024] еще при прохождении специального первоначального обучения до сдачи зачета на допуск к боевым выездам на тушение пожара с ограничениями. Курсанты, первый раз погружаясь в огненную виртуальную реальность, на себе ощущают контакт с ней, испытывая на себе повышенную температуру, давление в рукавной линии при подаче воды от пожарного насоса на тушение пожара.

На этапе погружения в профессию на втором году обучения и на этапе достижения готовности к будущей профессиональной деятельности на третьем году обучения курсанты переходят на следующие руководящие ступени по должностям в боевой работе дежурных караулов пожарно-спасательных частей. На втором и третьем курсах курсанты академии проходят практики в должности командира отделения и начальника караула, окончательно формируя у себя способность к работе в команде, необходимую для успешного решения поставленных задач.

На этапе совершенствования готовности к будущей профессиональной деятельности на четвертом и пятом годах обучения, выйдя на «финишную прямую» в формировании готовности к будущей профессиональной деятельности, с курсантами проводятся занятия на многофункциональном виртуальном тренажерном комплексе, который необходим для формирования руководящих компетенций курсантов как будущих руководителей тушения пожара, самостоятельно принимающих решения в постоянно меняющейся обстановке на месте тушения пожара.

В период обучения в вузе МЧС России при использовании в процессе подготовки курсантов тренажеров виртуальной реальности у них не просто формируются компетенции, необходимые в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования, а повышается готовность к будущей профессиональной деятельности, так как они имеют возможность не только испытать на себе реальную обстановку на пожаре в боевых подразделениях пожарной охраны при прохождении ими различных видов практик, но и побывать в экстремальных ситуациях, выходящих за рамки практик. Так как сценарии, заложенные в программное обеспечение тренажеров виртуальной реальности, позволяют смоделировать различные чрезвычайные ситуации, при их правильном и последовательном применении они способствуют более полной подготовке курсантов вузов МЧС России к будущей профессиональной деятельности. Выпускники вуза МЧС России, побывавшие в различных чрезвычайных ситуациях в виртуальной реальности, навсегда запомнят это и при необходимости применят этот опыт на практике.

Анализ результатов исследования. В ходе проведения педагогического эксперимента курсанты в количестве 240 человек были поделены на две группы экспериментальную и контрольную. Курсантам предлагалось пройти тестирование по программам практик в должности пожарного, командира отделения и начальника караула. С курсантами экспериментальной группы в дополнение к традиционным формам подготовки проводились занятия на тренажерах виртуальной реальности, с курсантами контрольной группы – нет. На итоговом занятии курсантам было предложено выполнить 6 упражнений по профессиональной подготовке на учебных местах в реальных условиях. Результаты выполнения упражнений курсантами, участвующими в педагогическом эксперименте представлены на рисунке 2.

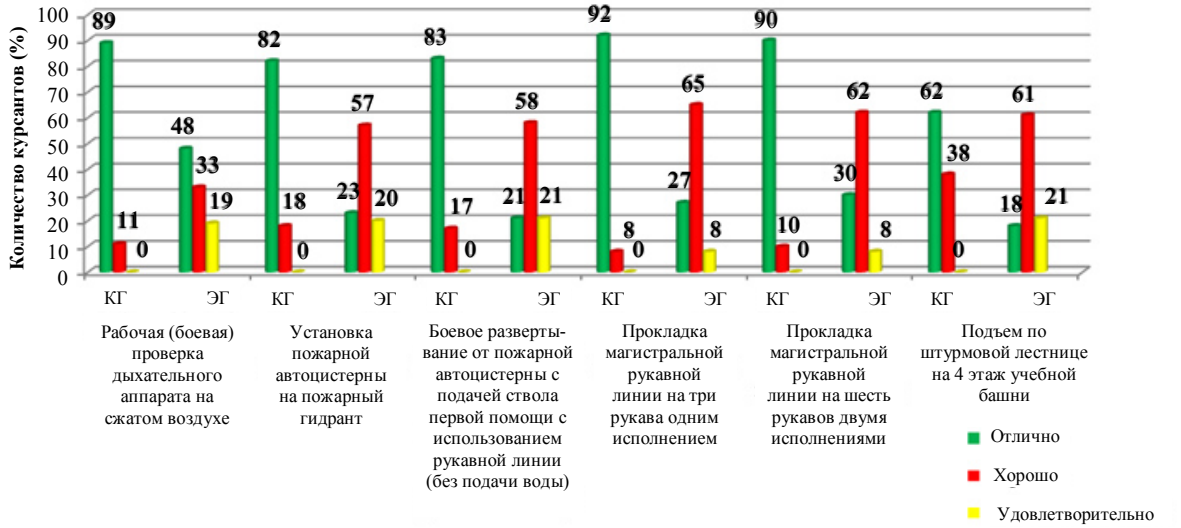


Рисунок 2. Результаты выполнения упражнений на итоговом занятии по профессиональной подготовке курсантами экспериментальной и контрольной групп
Figure 2. The results of the exercises performed at the final training session by the cadets of the experimental and control groups

Результаты выполнения упражнений наглядно демонстрируют лучшие результаты у экспериментальной группы курсантов по сравнению с контрольной. Следовательно, при применении в процессе подготовки курсантов модели методики поэтапного формирования готовности к будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России готовность к будущей профессиональной деятельности повышается.

Выводы. Таким образом, итогом реализации данной модели на практике должно стать формирование специалиста в области пожарно-спасательной деятельности с высоким уровнем готовности к ее осуществлению. Результаты проведения педагогического эксперимента показывают, что высокий уровень готовности к осуществлению будущей профессиональной деятельности наблюдается у 62% курсантов экспериментальной группы, 28% – у курсантов контрольной группы [Войкин, 2023a, Войкин, 2023b].

Отдельно следует подчеркнуть, что основным элементом, выгодно отличающим данную педагогическую модель, является поэтапное (от курса к курсу) применение в процессе подготовки будущих руководителей тушения пожара тренажеров виртуальной реальности, которые в будущем будут охранять нашу страну, круглогодично находясь на суточном дежурстве в боевых подразделениях МЧС России. Тренажеры виртуальной реальности способствуют развитию неординарного мышления, развитию необходимости самообразования, способствуют приданию курсантам новых сил в условиях постоянно меняющейся обстановки в современных политических, экономических, военных и экономических условиях развивающегося современного мира.

Список источников

Егоров П.Н. Методика и практика программированного контроля знаний по техническим общеобразовательным дисциплинам в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 2. С. 12-20.

Ермилов А.В. Формирование профессионально-значимых качеств бакалавров в ВУЗах МЧС России. Автореф. дисс. … канд. пед. наук. Орел, 2020. 24 с.

Войкин И.А. Готовность к пожарно-спасательной деятельности как ключевой компонент подготовки курсантов вузов МЧС России // Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы профессиональной подготовки пожарных и спасателей». Иваново, 2023a. С. 31-34.

Войкин И.А. Методика поэтапного формирования готовности курсантов ВУЗов МЧС России к будущей профессиональной деятельности средствами тренажеров виртуальной реальности // Пожарная и аварийная безопасность. 2023b. №3. С. 42-50.

Войкин И.А. Особенности профессиональной подготовки курсантов ВУЗов МЧС России // Образовательные WEB-технологии в реализации требований современных ФГОС. Материалы Международной научно-практической конференции. Арзамас, 2023c. С 397-401.

Войкин И.А. Оценка уровней готовности курсантов вузов МЧС России к будущей профессиональной деятельности // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы XV Международной научной конференции. Москва; Иваново; Шуя, 2022a. С. 25-27.

Войкин И.А. Формирование готовности к профессиональной деятельности курсантов ВУЗов МЧС России средствами виртуальных тренажерных комплексов // Школа будущего. 2022b. № 5. 224-235.

Войкин И.А. Экспериментальная проверка готовности курсантов ВУЗов МЧС России к профессиональной деятельности // Время научного прогресса. Материалы XI Международной научной конференции. Волгоград, 2023d. С 22-30.

Войкин И.А., Червова А.А. Анализ научных подходов к исследованию понятия готовности к будущей профессиональной деятельности выпускника ВУЗа МЧС // Hominum. 2021a. № 2. С. 37-46.

Войкин И.А., Червова А.А. Состояние проблемы подготовки курсантов вузов МЧС России в процессе прохождения практики на материале современных диссертационных исследований // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы XIV Международной научной конференции. Москва; Иваново; Шуя, 2021b. С. 16–17.

Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.

Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). С. 16–31.

Леонтьев А.Н., Леонтьев Д.А., Соколова Е.Е. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Смысл; Академия, 2005. 431 с.

Лопанова Е.В, Рабочих Т.Б. Компетентностный подход в обучении: технологии реализации: учебно-методическое пособие. Омск: Изд-во ОмГТУ, 2007. 120 с.

Михайлова В.В. Повышение эффективности формирования психологической готовности курсантов вузов ГПС МЧС России к деятельности в условиях риска. Автореферат дисс. … канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2008. 27 с.

Мокроусова О.А., Смирнова О.А. Прохождение учебной практики в должности пожарного курсантов вузов МЧС России // Пожарная и аварийная безопасность. 2024. №2. С. 36-42.

Сергиенко Е.А. Системно-субъектный подход: обоснование, перспектива // Психологический журнал. 2011. №1 (32). С. 120-132.

Трояк А.Ю. Формирование практико-ориентированных умений в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России. Дисс. … канд. пед. наук. Красноярск, 2020. 195 с.

Хуторской А.В. Современная дидактика: учебное пособие. Москва: Высшая школа, 2007. 639 с.

Червова А.А., Войкин И.А. Влияние прохождения практики на будущую профессиональную деятельность сотрудников МЧС РФ // Школа будущего. 2022a. № 2. С. 110-119.

Червова А.А., Войкин И.А. Вхождение в будущую профессию курсантов вузов МЧС РФ средствами тренажеров виртуальной реальности // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2023. № 2. С. 186-190.

Червова А.А., Войкин И.А. К вопросу об использовании виртуальных тренажеров курсантами ВУЗов МЧС России при прохождении практики (на примере Ивановской пожарно-спасательной академии) // Вестник Нижегородского государственного исследовательского университета им. Н.И. Лобачевского. 2022b. №4. С. 204-208.

References

Egorov P.N. Methodology and practice of programmed knowledge control in technical general education disciplines at the university. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept» = Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. 2018. No. 2. Pp. 12-20. (In Russ).

Ermilov A.V. Formation of professionally significant qualities of bachelors in universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Eagle, 2020. 24 p. (In Russ).

Voikin I.A. Readiness for fire and rescue activities as a key component of training cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia. In: Materials of the VII All-Russian scientific and practical conference "Topical issues of professional training of firefighters and rescuers". Ivanovo, 2023a. Pp. 31-34.

Voikin I.A. Method of step-by-step formation of readiness of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia for future professional activity by means of virtual reality simulators. *Pozharnaya i avarijnaya bezopasnost' = Fire and emergency safety*. 2023b. No.3. Pp. 42-50. (In Russ).

Voikin I.A. Features of professional training of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia. In: Educational WEB technologies in the implementation of the requirements of modern Federal State Educational Standards. Materials of the International scientific and practical conference Arzamas, 2023c. Pp. 397-401. (In Russ).

Voikin I.A. Assessment of the levels of readiness of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia for future professional activity. In: Shuisky session of students, graduate students, teachers, young scientists: proceedings of the XV International Scientific Conference. Moscow; Ivanovo; Shuya, 2022a. Pp. 25-27. (In Russ).

Voikin I.A. Formation of readiness for professional activity of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia by means of virtual training complexes. *Shkola budushchego = School of the future*. 2022b. № 5. 224-235. (In Russ).

Voikin I.A. Experimental verification of the readiness of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia for professional activity. In: Time of scientific progress. Materials of the XI International Scientific conference. Volgograd, 2023d. Pp. 22-30. (In Russ).

Voikin I.A., Chervova A.A. Analysis of scientific approaches to the study of the concept of readiness for future professional activity of a graduate of the University of the Ministry of Emergency Situations. *Hominum*. 2021a. No. 2. Pp. 37-46. (In Russ).

Voikin I.A., Chervova A.A. The state of the problem of training cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia in the course of practical training on the material of modern dissertation research. In: Shuisky session of students, graduate students, teachers, young scientists: materials of the XIV International Scientific Conference. Moscow; Ivanovo; Shuya, 2021b. Pp. 16-17. (In Russ).

Zimnaya I.A. Key competencies as the effective and target basis of the competence approach in education. The author's version. Moscow: Research Center for quality problems of training specialists, 2004. 38 p. (In Russ).

Zimnaya I.A. Competence and competence in the context of a competence-based approach. *Uchenye zapiski nacional'nogo obshchestva prikladnoj lingvistiki = Scientific notes of the National Society of Applied Linguistics*. 2013. No. 4 (4). Pp. 16-31. (In Russ).

Leontiev A.N., Leontiev D.A., Sokolova E.E. Activity. Conscience. Personality Moscow: Sense; Academy, 2005. 431 p.

Lopanova E.V., Rabochyh T.B. Competence-based approach in teaching: implementation technologies: educational method. Handbook. Omsk: Publishing house of OmSTU, 2007. 120 p. (In Russ).

Mikhailova V.V. Improving the effectiveness of the formation of psychological readiness of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia for activities in risk conditions. Autoreferat PhD thesis (Psychology). St. Petersburg, 2008. 27 p. (In Russ).

Mokrousova O.A., Smirnova O.A. Passing training practice as a firefighter for cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia. *Pozharnaya i avarijnaya bezopasnost' = Fire and emergency safety*. 2024. No. 2. Pp. 36-42.

Sergienko E.A. System-subjective approach: justification, perspective. *Psihologicheskij zhurnal = Psychological Journal*. 2011. No. 1 (32). Pp. 120-132.

TroyakA.Yu. Formation of practice-oriented skills in the process of professional training of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia. PhD thesis (Pedagogy). Krasnoyarsk, 2020. 195 p.

Khutorskoy A.V. Modern didactics: a textbook. Moscow: Higher School, 2007. 639 p. (In Russ).

Chervova A.A., Voikin I.A. The influence of internship on the future professional activity of employees of the Ministry of Emergency Situations of the Russian Federation. *Shkola budushchego = School of the future*. 2022a. No. 2. Pp. 110-119. (In Russ).

Chervova A.A., Voikin I.A. Entering the future profession of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of the Russian Federation by means of virtual reality simulators. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo = Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky*. 2023. No. 2. Pp. 186-190. (In Russ).

Chervova A.A., Voikin I.A. On the issue of the use of virtual simulators by cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia during practical training (on the example of the Ivanovo Fire and Rescue Academy). *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo = Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky*. 2022b. No.4. Pp. 204-208. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 11.03.2024; одобрена после рецензирования 11.04.2024; принята к публикации 23.09.2024.

The article was submitted 11.03.2024; approved after reviewing 11.04.2024; accepted for publication 23.09.2024.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Афиногенова Светлана Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры спортивной медицины и психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: safinogenova@yandex.ru)

Бурулава Каха Мурманович – кандидат педагогических наук, доцент, директор института спортивных технологий и физического воспитания, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма», г. Москва, Россия (E-mail: sovet@rgufk.ru)

Викулина Мария Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: vikulina@lunn.ru)

Войкин Илья Александрович – ФГБОУ ВО «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России», г. Иваново, Россия, (E-mail: dr.voikin@yandex.ru)

Голубева Надежда Александровна – доктор филологическихнаук, профессор, профессор кафедры романо-германской филологии, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: nagol@mail.ru)

Загреднюк Александра Евгеньевна – аспирант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия; старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, Россия (E-mail: lichnost_vlsu@mail.ru)

Зайнетдинов Марат Валерьевич – кандидат педагогических наук, заведующий базовой кафедрой избранных видов спорта, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма», г. Москва, Россия (E-mail: mgusit@mossport.ru)

Иванцов Александр Александрович – кандидат педагогических наук, директор Института индустрии туризма и гостеприимства, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма», г. Москва, Россия (E-mail: ivantsov.alexander.msu@mail.ru)

Кольчугина Наталья Ивановна – доцент кафедры управления общим и средним профессиональным образованием ГАУДПО ИО «Университет непрерывного образования и инноваций», г. Иваново, Россия (E-mail: natal.kolchugina@yandex.ru)

Косолапов Александр Борисович – доктор медицинских наук, профессор кафедры туризма, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма», г. Москва, Россия (E-mail: abkosvlad@mail.ru)

Кряжева Светлана Геннадьевна – старший научный сотрудник, ФКУ «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний», г. Москва, Россия (E-mail: kryazheva_sg@mail.ru)

Кужель Юрий Леонидович – доктор искусствоведения, ведущий научный сотрудник Отдела проектной и научной деятельности, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма», г. Москва, Россия (E-mail: korkyr@yandex.ru)

Кузнецова Юлия Викторовна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры дизайна и рекламы, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», г. Саранск, Россия (E-mail: kuv@bk.ru)

Ланцова Светлана Вячеславовна – аспирант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия, учитель русского языка и литературы МБОУ «Новоталицкая средняя школа», с. Ново-Талицы, Россия (E-mail: cveto4ek0101@gmail.com)

Лаптева Ирина Валерьевна – доктор философских наук, доцент, главный научный сотрудник – заведующий отделом теории и истории культуры, профессор кафедры немецкой филологии ГКУ РМ «Научно-исследовательский институт гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия», г. Саранск, Росси (E-mail: laptevaiv@yandex.ru)

Леонтьева Мария Сергеевна – доктор педагогических наук, доцент, проректор, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма», г. Москва, Россия (E-mail: leontyeva72@mail.ru)

Лях Владимир Иосифович – доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма», г. Москва, Россия (E-mail: vladimirliakh1950@gmail.com)

Макеева Татьяна Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной педагогики и организации работы с молодежью, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», Ярославль, Россия (E-mail: makeeva.tatyana@inbox.ru)

Медведева Татьяна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории исследования современных направлений развития образования, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, Россия (E-mail: ttancher@yandex.ru)

Океанский Вячеслав Петрович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и изобразительного искусства, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: ocean_65@mail.ru)

Пстронг Дорота – доктор гуманитарных наук в области педагогики, адъюнкт, Педагогический институт Жешувского университета, г. Жешув, Польская Республика (E-mail: pstrag@ur.edu.pl)

Пустошило Павел Викторович – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой иностранных языков МГУСиТ, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма», г. Москва, Россия (E-mail: pustoshilo.pv@mgusit.ru)

Рогачева Мария Федоровна – директор ГБПОУ КК «Брюховецкий аграрный колледж», станица Брюховецкая, Краснодарский край, Россия (E-mail: 89151479832@mail.ru)

Родионов Михаил Алексеевич – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой, профессор, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза, Россия (E-mail: do7tor@mail.ru)

Рыбакова Юлия Александровна – аспирант, ассистент кафедры педагогики и специального образования, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: yuliya.lvova.99@mail.ru)

Соколовская Светлана Владимировна – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой спортивной медицины и психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: sokolovskaia@fks.unn.ru)

Халадов Хож-Ахмед Султанович – кандидат философских наук, доцент, проректор по внешним связям, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, Россия (E-mail: haladov70@mail.ru)

Ходырев Александр Михайлович – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории исследования современных направлений развития образования, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, Россия; первый проректор, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия (E-mail: a.khodyrev@yspu.org)

Чадина Ирина Сергеевна – аспирант отдела теории и истории культуры, старший лаборант кафедры теории речи и перевода, ГКУ РМ «Научно-исследовательский институт гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия», г. Саранск, Россия; ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», г. Саранск, Россия (E-mail: ira.chadina.13@yandex.ru)

Чжао Яньчжань – аспирант кафедры культурологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия (E-mail: yanchzhantchzhao@yandex.ru)