Содержание

Contents

	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	PEDAGOGICAL SCIENCES
2	**Садовникова Ж.В.** Подготовка педагогов к профилактике деструктивного поведения подростков в системе повышения квалификации	**Sadovnikova Zh.V.** Training teachers to prevent destructive behavior of adolescents in the system of advanced training
12	**Рязанов А.А., Кейно А.Ю., Любавина М.А., Ермаков С.Б.** Развитие мощности футболистов в подготовительном периоде тренировки	**Ryazanov A.A., Keino A.Yu., Lyubavina M.A., Ermakov S.B.** Development of football players' power during the preparatory period of training
17	**Каравацкая Н.А., Щепелев А.А.** Влияние занятий велоспортом на физическую подготовленность студентов института культуры	**Karavatskaya N.A., Shchepelev A.A.** The influence of cycling classes on the physical training of students of the institute of culture
21	**Смехов В.А.** Показатели физической подготовленности юношей старших классов и требования, предъявляемые к службе в армии	**Smehov V.A.** Physical fitness indicators of senior school boys and requirements for military service
26	**Скворцова Е.В.** Гражданско-патриотическое воспитание будущих переводчиков на внеаудиторных мероприятиях	**Skvortsova E.V.** Civic and patriotic education of future interpreters at extracurricular activities
32	**Бурлакова М.В., Панасеева Д.О., Бурлакова Т.В.** Учебная дискуссия как средство формирования профессиональных компетенций студентов – будущих учителей иностранного языка	**Burlakova M.V., Panaseeva D.O., Burlakova T.V.** Academic discussion as a means of developing professional competencies of prospective foreign language teachers
39	**Коэн С.Ю.** Процессуальная модель формирования готовности студентов бакалавриата – будущих учителей технологии к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды	**Cohen S.Yu.** A procedural model for developing the readiness of undergraduate students – future technology teachers for professional activities in a digital educational environment
45	**Мельников Я.А.** Развитие профессионально важных качеств у студентов программ среднего профессионального образования на занятиях истории с применением дидактических игр	**Melnikov Ya.A.** The development of professionally important qualities among students of secondary vocational education programs in history classes with the use of didactic games
	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	PSYCHOLOGICAL SCIENCES
52	**Багинская Е.С., Карасёва Т.В., Сорокина Т.М.** Характеристика психологической готовности родителей к взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения	**Baginskaya E.S., Karaseva T.V., Sorokina T.M.** Characteristics of parents' psychological readiness to interact with teachers of a preschool educational institution
58	**Грингауз Д.И.** Теоретико-методологическая модель психолого-педагогической комфортности среды обучения в профилактике употребления ПАВ	**Gringauz D.I.** Theoretical and methodological model of psychological and pedagogical comfort of the learning environment in the prevention of the use of psychoactive substances
66	**Шакирова Е.В., Кузьмин С.В.** Сайт дошкольной образовательной организации как средство дистанционного взаимодействия с семьями воспитанников	**Shakirova E.V., Kuzmin S.V.** The website of a preschool educational organization as a means of remote interaction with the families of pupils
73	**Рыбакова Ю.А.** Взаимосвязь самоэффективности и психологической безопасности студентов педагогического профиля	**Rybakova Yu.A.** The relationship between self-efficacy and psychological security of students of pedagogical profile
	КУЛЬТУРОЛОГИЯ	CULTUROLOGY
79	**Еретин А.В., Тарасова Н.Ю.** Дизайнерские стратегии в актуализации культурного наследия эпохи модерна: истоки художественной динамики	**Eretin A.V., Tarasova N.Yu.** Design strategies in actualizing the cultural heritage of the modern era: the origins of artistic dynamics
85	**Набилкина Л.Н., Свистунов Н.И.** Культурологические особенности творчества В.В. Набокова парижского периода	**Nabilkina L.N., Svistunov N.I.** Culturological peculiarities of V.V. Nabokov's Paris period
	НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ	SCIENTIFIC DEBUT
90	**Профьев М.А.** Историко-философские аспекты психологии удаленной работы: субъектность, идентичность и виртуальные взаимодействия	**Profiev M.A.** Historical and philosophical aspects of the psychology of remote work: subjectivity, identity and virtual interactions
96	**Информация об авторах**	**Information about authors**

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 2–11.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 2–11.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 371.14
ББК 74.584(2)738.8
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.1

Подготовка педагогов к профилактике деструктивного поведения подростков в системе повышения квалификации

Жанна Витальевна Садовникова
Российская академия образования, Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки педагогов к профилактике деструктивного поведения подростков в системе повышения их профессиональной квалификации. Автор раскрывает содержание и возможные модели такого обучения педагогов разных специальностей, обосновывает условия и принципы, обеспечивающие эффективность такой подготовки. В статье приведены показатели готовности педагогов к данному виду педагогической деятельности, сущностные характеристики компетенций, необходимых для эффективной профилактики деструктивных отклонений в развитии детей подросткового возраста.

***Ключевые слова*:** деструктивное поведение, профилактика, повышение квалификации, содержание подготовки, принципы.

Для цитирования: Садовникова Ж.В. Подготовка педагогов к профилактике деструктивного поведения подростков в системе повышения квалификации // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 2–11. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.1

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Training teachers to prevent destructive behavior of adolescents in the system of advanced training

Zhanna V. Sadovnikova
Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Abstract. The article examines the problem of training teachers to prevent destructive behavior of adolescents in the system of improving their professional qualifications. The author reveals the content and possible models of such training for teachers of different specialties, substantiates the conditions and principles that ensure the effectiveness of such training. The article presents indicators of teachers' readiness for this type of pedagogical activity, essential characteristics of the competencies necessary for the effective prevention of destructive deviations in the development of adolescents.

Keywords: destructive behavior, prevention, advanced training, training content, principles.

For citation: Sadovnikova Zh.V. Training teachers to prevent destructive behavior of adolescents in the system of advanced training. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 2–11. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.1

Проблема. Деструктивное поведение – одна из опаснейших девиаций в процессе развития личности детей подросткового возраста. Деструктивное поведение обычно рассматривают как «действия, которые приводят к разрушению самого человека, других людей или предметов вокруг. Как правило, подросток совершает их регулярно и либо неосознанно, либо с желанием достичь конкретной цели, например, привлечь внимание» [Гребенщикова, 2011]. С деструктивным поведением подростков может столкнуться любой педагог, поэтому необходимый «минимум» знаний и компетенций в этой области необходим любому педагогу. Специальное внимание этому аспекту научно-

© Садовникова Ж.В., 2025

методического обеспечения деятельности учителей и классных руководителей – важнейшая функция управленческой команды школы. Как отмечают эксперты, «внутрикорпоративное обучение педагогов представляет собой искусственно созданную систему повышения квалификации учителей, характеризующуюся динамичностью, универсальностью, целостностью и потенциалом к саморазвитию. При этом указывается, что такая система функционирует в образовательном и профессиональном пространстве внутришкольного сообщества и максимально отражает потребности учителей» [Фёдоров, Николенко, 2021; Кобзенко, Абдалина, 2010].

Важным условием, обеспечивающим эффективность этой деятельности, является отбор содержания и форм такого обучения, максимально соответствующих запросам педагогов и отражающих реальные проблемы деструктивного поведения подростков в данной школе, те задачи, которые приходится решать учителям при реальных проявлениях деструктивных отклонений и нейтрализация всевозможных деструктивных влияний на школьников. Предметом изучения на таких внутрикорпоративных занятиях может быть также оказание подростку педагогической помощи и поддержки в трудных, проблемных ситуациях, при неблагоприятном стечении жизненных обстоятельств, ограничивающих или блокирующих возможность его самореализации; превентивная работа, направленная на предупреждение «сбоев» в процессе социализации и, наконец, коррекция возникших нарушений и отклонений.

Профилактика деструктивного поведения – одно из направлений *социального воспитания*, предполагающего не только формирование морально одобряемых и общественно значимых человеческих качеств, но и, что не менее важно, защиту и поддержку индивидуума или группы подопечных в сложной, кризисной ситуации, помощь в преодолении и компенсации неблагоприятных условий социализации [Монастырский, 2002]. Успех в работе педагогов в решающей мере зависит от специальной подготовки, предполагающей владение технологиями диагностики, профилактики, коррекции, анимации, реабилитации, социальной защиты и поддержки, включая работу в социуме как с населением, так и различными социальными институтами, организациями и ведомствами.

Опросы педагогов свидетельствуют о приемлемости для большинства педагогов внутрикорпоративных форм повышения квалификации, которые способствуют сплочению педагогических коллективов, созданию в школах творческих групп, новаторских лабораторий, к руководству которыми часто привлекаются и профессиональные ученые.

Итак, каковы же содержание, технологии и условия эффективности внутрикорпоративной подготовки учителей к профилактике деструктивного поведения?

Внутрикорпоративная подготовка педагогов к предупреждению и преодолению деструктивного поведения подростков.

Что нужно знать, уметь учителю, как воспринимать и оценивать ситуации деструктивных поведений подростков, чтобы успешно осуществлять профилактику деструктивных отклонений подростков? Этот вопрос был предметом многих отечественных и зарубежных исследований, включая труды известных авторов – разработчиков антропоцентрического подхода (П. Келли, Э. Кречмер, Ч. Ломброзо, У. Шелдон); психоаналитических теорий (З. Фрейд, К. Юнг, Э. Эриксон); теории аномии Э. Дюркгейма, Р. Мертона, объясняющей природу преступности; культурологических теорий А. Миллера, Э. Сатерленда; теории социального научения А. Бандуры; теорий стигматизации Г. Беккера; конфликтологической теории О. Тура; «синтезированного» подхода Н. Смелзера; социально-психологического подхода С. Линга, Р. Харре и др.

В отечественной науке эта проблема отмечена трудами Г.А. Аванесова, С.А. Бадмаевой, С.А. Беличевой, В.Г. Бочаровой, Б.С. Братуся, Б.З. Вульфова, Е.Н. Заборовой, И.С. Кона, А.Е. Личко, А.В. Мудрика, И.А. Невского, Л.Я. Рубиной. Согласно их исследованиям, сущность процесса профессиональной подготовки педагогов к профилактике деструктивного поведения подростков «составляет моделирование системы социальных отношений, создание условий для освоения студентами определенной совокупности специальных профессиональных педагогических знаний и опыта их применения на практике и включает в себя три взаимосвязанных компонента: психологическую, научно-теоретическую и практическую готовность к взаимодействию с девиантными подростками» [Ершова, 2005].

С учетом сказанного целью внутрикорпоративной подготовки педагога должно быть формирование его адекватной профессиональной позиции, понимание педагогического смысла профилактической деятельности, призванной предотвратить не только деградацию личности, но в некоторых случаях и спасти саму жизнь ребенка! В состав готовности к профилактике такого рода поведения подростков целесообразно также включить понятия о природе деструктивного поведения, вызванного внешними факторами и внутренними психологическими предпосылками, связанными с возрастными и индивидуальными особенностями развития ребенка. Готовясь к профилактической работе, педагоги должны уяснить разновидности деструктивно-

го поведения, в котором выделяют внешнедеструктивное – поведение, направленное на разрушение социальных норм и правил, т.е. аддиктивное и антисоциальное, и внутридеструктивное, направленное на разрушение коммуникаций и регресс личности. Это – конформистское, нарциссическое, фанатическое, аутическое, суицидальное поведение.

Важное место в процессе освоения профилактической деятельности занимает разбор условий и обстоятельств, которые могут вызвать у подростков деструктивное поведение. Например, желательно познакомить педагогов с исследованиями, которые показывают, что «у подростков с нормативным коммуникативным поведением доминирующими мотивами пребывания в Интернете являются мотив вклада, мотив обозначенного присутствия, а у подростков с деструктивным коммуникативным поведением доминирует мотив воплощения в роль, репликации, личного пространства; подростки, демонстрирующие деструктивное коммуникативное поведение в Интернете, имеют выраженную негативную коммуникативную установку» [Юдеева, 2022].

Наконец, важнейшее место в содержании подготовки педагогов к профилактики деструктивного поведения занимают приемы самой профилактической деятельности. В ходе проведенного исследования мы исходили из того, что речь идет об особом виде педагогической деятельности, в ходе которой педагог включает подростков, проявляющих склонность к деструктивным действиям, в переживание ситуаций-событий, оптимизирующих состояние их самосознания.

В ходе внутришкольных занятий с учителями были совместно разработаны и опробованы методики «погружения» подростков в ситуации 3-х типов: 1) вхождение в коммуникацию с социально-ориентированным подростковым сообществом; 2) приобщение к «делу», обеспечивающему успешную позитивную самореализацию и признание успехов со стороны окружающих; 3) «пробы самовоспитания» в форме самостоятельного удержания себя от деструктивных поступков, переживание эмоционального удовлетворения от «побед над собой». Ситуации в данном случае – это стратегические «шаги», направленные на последовательное «торможение» и преодоление деструктивных проявлений.

Профилактическая деятельность педагога предполагает его пребывание в социуме, посредничество между школой и социальной средой, между учеником и его семейным окружением, различными учреждениями (включая саму школу), социальными службами, ведомствами и административными органами. Профилактика в этом смысле – это совокупность государственных, общественных, социально-медицинских и организационно-воспитательных мероприятий, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного рода социальные отклонения. Социально-педагогическая профилактика рассматривается и как особый способ организации социальной личностно-развивающей среды. Эффективный воспитательный процесс в школе при этом является основной базой социально-педагогической профилактики.

Организуя различные формы подготовки педагогов к профилактической деятельности, важно обратить их внимание на коренные изменения в ситуации социализации подростков, понять его новые требования к входящим во взрослую жизнь молодым людям, чтобы минимизировать трудности их приспособления к взрослой жизни, уберечь от неверного пути. Для подросткового возраста характерен определенный психологический барьер во взаимодействии со взрослыми. Для «снижения» этого барьера учитель должен обладать способностью к выстраиванию диалогических отношений с молодыми людьми. Индивидуально-личностный подход в данном случае – это стратегия подхода к личности подростка.

Сам термин «профилактика» обычно ассоциируется с запланированным предупреждением какого-либо неблагоприятного события, то есть устранением причин способных вызвать нежелательные последствия [Лазуренко, Черемисина, Стребелева, 2014].

Педагоги должны уяснить, что социальные отклонения могут быть вызваны разными причинами и обстоятельствами. В соответствии с этим Д.В. Колесов, известный исследователь проблем профилактики наркомании, выделил несколько типов профилактических мероприятий: нейтрализующие; компенсирующие; предупреждающие возникновение обстоятельств, способствующих социальным отклонениям; устраняющие эти обстоятельства; контролирующие проводимую профилактическую работу и её результаты. Большинство из названных профилактических стратегий предполагают использование педагогических (воспитательных) инструментов, а, значит, должны войти в содержание подготовки педагогов, т.е. в процессе повышения квалификации педагоги должны освоить то, что эффективность профилактических мероприятий может быть обеспечена только при условии обязательного включения следующих составляющих:

– направленности на искоренение источников дискомфорта как в самой личности, так и в социальной и природной среде и одновременно на создание условий для приобретения личностью необ-

ходимого опыта для решения возникающих проблем;

– обучение молодого человека новым навыкам, которые помогают достигнуть поставленных целей и сохранить его психическое и физическое здоровье.

Современная концепция профилактики предполагает переход от административно-принудительных мер к всесторонней медико-психологической, психолого-педагогической и социально-правовой помощи и поддержке подростков и их родителей. Международный опыт показывает, что реализация превентивных мер и программ имеет определённые общие тенденции и принципы:

– профессионализация воспитательно-профилактической и охранной деятельности, введение специальных программ подготовка школьных учителей и социальных педагогов, социальных реабилитаторов, практических психологов, специализирующихся на практической работе по предупреждению тех или иных деструктивных явлений в подростковой среде;

– создание сети специальных превентивных служб и структур, призванных осуществлять социальную и социально-педагогическую помощь семье, детям, подросткам, демонстрирующим интенции к деструктивным поступкам (психологические службы и консультации, центры доверия, досуговые и реабилитационные центры, социальные приюты для детей и подростков, попавших в критическую ситуацию);

– признание семьи как ведущего института социализации детей и подростков, осуществление специальных мер социально-правовой, социально-педагогической и медико-психологической помощи семье и в первую очередь семьям, не справляющимся самостоятельно с задачами воспитания [Беличева, 1994, с. 19].

В соответствии с этими установками должна происходить реорганизация деятельности отечественных социальных институтов, внутришкольных практик повышения квалификации педагогов, осуществляющих воспитательно-профилактическую работу.

Для овладения опытом превентивной практики необходимо овладение и соответствующей теорией, в соответствии с которой определяется объект, предмет, область применения и инструментарий, позволяющий решать задачи по профилактике деструктивного поведения в сфере учебно-воспитательной деятельности педагога.

Если в качестве объекта превентивной работы выступают в первую очередь подростки группы социального риска, среди представителей которой существует повышенная вероятность возникновения различных отклонений, требующих адекватных превентивных мер на самых разных стадиях социопатогенеза, то в качестве предмета – те неблагоприятные факторы, которые обуславливают различные формы их психической и социальной дезадаптации. Отсюда первостепенной задачей работы, наряду с обеспечением коррекционно-реабилитационной работы, остаётся выявление природы происходящих отклонений, неблагоприятных факторов, обуславливающих социопатогенез, и выработка мер по их нейтрализации. Современная социальная ситуация требует, чтобы все эти знания стали составной частью содержания непрерывного педагогического образования.

Выявление такого рода негативных влияний затруднено прежде всего потому, что они не выступают изолированно, а представляют, как правило, взаимодействие самых разнообразных факторов, действующих в разных возрастных периодах с разным негативным вкладом. Так, в своё время А.Г. Ананьев писал: «Человеческое развитие обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды (социальной, биогенной, абиогенной), воспитания (вернее, многих видов направленного воздействия на формирование личности), собственной практической деятельности человека» [Ананьев, 1980].

Изучая теоретические основы профилактики, педагоги должны освоить, что в числе разнообразных взаимосвязанных факторов дезадаптации можно выделить следующие: индивидный фактор, действующий на уровне психобиологических предпосылок, которые затрудняют социальную адаптацию индивида; психолого-педагогический фактор, проявляющийся в дефектах школьного и семейного воспитания; социально-психологический фактор, раскрывающий неблагоприятные особенности взаимодействия молодого человека со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в учебно-воспитательном коллективе; личностный фактор, который, прежде всего, проявляется в активно-избирательном отношении индивида к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, вуза, общественности, а также в личных ценностных ориентациях и личной способности к саморегулированию своего поведения; социальный фактор, определяющийся социальными и социально-экономическими условиями существования общества.

Вопрос об объекте ранней профилактики, о том, с какого возраста и какие дети должны стать «целевой группой» воспитательно-профилактических усилий – один из самых сложных и дискуссионных. Очевидно, что воспитательно-профилактическая деятельность не может ограничиваться лишь мерами индивидуального воздействия и коррекции, применяемыми непосредственно к моло-

дым людям. Социального оздоровления и социально-педагогической коррекции, прежде всего, требует неблагоприятная среда, которая вызывает у них социальную дезадаптацию.

В этой связи в системе превентивных мер особо важное место занимают психолого-педагогические, диагностико-коррекционные программы, направленные на выявление отклонений в психосоциальном развитии и их коррекцию. И педагогу, включающемуся в этот процесс, следует помнить, что в превентивной практике педагог работает в тесной связи с психологом и семьей, с социально ориентированными детско-юношескими организациями, центрами дополнительного образования. Отсюда важной задачей подготовки педагога к превентивной работе является оснащение внешкольных центров повышения квалификации и школьных методических семинаров, ведущих диссеминацию передовых практик профилактической работы, программами и технологиями, которыми по принципу взаимодополнения могли бы пользоваться психологические службы.

Прежде чем определять превентивный психолого-диагностический инструментарий, педагог должен ответить на простые, но вместе с тем и крайне важные вопросы, кто является объектом и последующим адресатом результатов диагностического обследования, какова ситуация его жизнедеятельности, провоцирующая деструктивное поведение.

Таким образом, опыт диагностики как одна из компетенций, входящих в структуру готовности к профилактической деятельности, позволяет выявлять дефекты психосоциального развития личности и намечать комплексную программу его коррекции. Для подготовки педагогов к общей ориентировке в разнообразных методах психолого-педагогической диагностики, необходимо определить и включить в программы их подготовки некоторые общие принципы отбора превентивных психодиагностических методов, которые позволят выявить характер и причины социальной и психологической дезадаптации молодых людей, а также причины неэффективности некоторых мер профилактики и дезадаптации.

Отсюда очевидно, что обучение педагогов основам превентивной психодиагностики должно начинаться с формирования у них умений выявления психобиологических предпосылок, затрудняющих социальную адаптацию подростка (его ценностные ориентации, отставание или задержки в умственном развитии, наличие или отсутствие нервно-психических расстройств). Обнаружение такого рода неблагоприятных психобиологических особенностей требует специальных лечебно-воспитательных программ для педагогов, для преподавания по которым необходимо привлекать врачей, дефектологов, профессиональных психотерапевтов.

Далее важно научить учителей выявлять дефекты индивидуально-психологического характера, включая дефекты нарушения эмоционально-волевой и мотивационной сферы (повышенная тревожность, агрессивность, сниженные эмпатийные качества, акцентуации характера, неадекватная самооценка и т.д.), что требует индивидуального педагогического подхода, а также дополнительных психокоррекционных программ.

Следует также, наряду с индивидуально-психологическими особенностями, изучить и социально-психологические особенности социальной среды, в которой протекает социализация подростка. Поэтому, прежде чем говорить с учителем о личностной социально-психологической диагностике, необходимо его сориентировать в спектре диагностически значимых социально-психологических параметров социального развития подростков, подлежащих превентивному диагностическому исследованию. К таковым следует отнести уровень социального развития, основные диагностические признаки которого определяются сферами социализации индивида (сфера интересов, общения, познания, самоопределения, самопознания). Затем должны быть изучены параметры важнейшей социально-психологической характеристики личности – направленности (ценностные ориентации и социальные установки, ценностно-нормативные представления).

Традиционно педагогическая профилактика сводилась к воспитанию, понимаемому в узком, специальном значении как процессу предъявления индивиду определённых нормативов и образцов поведения. Между тем реальная устойчивость к давлению среды может быть сформирована лишь в том случае, если у молодого человека развиты общие механизмы эффективной социальной адаптации. Всё это возможно лишь при его включении во взаимодействие с широким кругом лиц и явлений в процессе его социализации.

Осваивая эту область педагогической практики, педагог узнает о том, что многие факторы риска носят внутриличностный характер. Внешние обстоятельства выступают как «запускающий» механизм. Следовательно, социально-педагогическая профилактика должна быть связана и с процессом самовоспитания – осознанной и самостоятельной деятельности человека по совершенствованию личности. Таким образом, социально-педагогическая профилактика предполагает взаимосвязь трёх основных педагогических процессов – социализации, самовоспитания и специально организованного (профилактического) воздействия на личность, направленного на активное, раннее выявление и предупреждение деструктивного поведения, на фор-

мирование позитивно ориентированной личности с социальной ориентацией, с высокой культурой и сильным характером, развитыми познавательными интересами, прочными стремлениями и навыками творческого труда и проведения досуга.

Все направления подготовки педагогов к педагогической профилактике реализуются за счёт различных программ. Однако, несмотря на возможное многообразие подобных программ, их содержание должно базироваться, как показывает А.Г. Макеева [Макеева, 1999], на следующих принципах: *системности* – учёта при построении программы подготовки педагогов к проведению профилактики взаимодействия личностных (внутренних) и социальных (внешних) факторов, способных влиять на готовность к поведению в рамках здорового и безопасного образа жизни: *парциальности,* в соответствии с которой педагогическая профилактика рассматривается как часть общего воспитательного процесса, направленного на формирование у личности установки на самореализацию, самосозидание; *когнитивной адекватности* – максимального соответствия форм, методов организации профилактической работы специфическим особенностям возрастного развития конкретной группы; *проблемной адекватности,* согласно которой в содержании программ должны быть отражены наиболее актуальные проблемы той или иной группы социального становления, а, следовательно, и наиболее типичные механизмы вовлечения подростков в нормальный образ жизни; *социокультурной адекватности* – отражения в программах свойственных обществу стандартов и норм поведения, закреплённого стиля отношений в семье и т.п. Важность соблюдения этого принципа в российских школах, вузах была ярко доказана на практике при использовании зарубежных программ. Предлагаемые методы и формы работы оказывались малоэффективными. Одна из причин этого – зарубежные программы рассчитаны на отличающийся от традиционного российского, менее ритуализированный, свободный стиль общения между педагогами и воспитанниками, и не учитывали специфику наших традиционных взаимоотношений между родителями и детьми.

Отметим также принципы *опережающего обучения*, согласно которому целевая подготовка должна быть организована заблаговременно, предваряя реальный этап возможного вовлечения в деструктивное сообщество. Личность должна быть заранее подготовлена к противостоянию факторам риска вовлечения; персонификация целевого воздействия, в соответствии с которой к организации профилактических мер могут привлекаться люди, для которых проблема вовлечения в деструктивные сообщества имеет личностную значимость (бывшие члены такого сообщества). Этот принцип ещё не получил широкого распространения в практике отечественной профилактики, хотя за рубежом он весьма популярен. Таким образом достигается эффект большей доверительности, подлинности, убедительности информации.

Принцип опоры на механизмы и феномены массового сознания, массовой культуры предполагает, что при реализации программ профилактики должны быть задействованы специальные социопсихологические механизмы, обеспечивающие позитивное восприятие формируемых установок. Речь идёт о феномене эффективного влияния через героев и атрибуты массовой художественной культуры, что обуславливает интерес, доверие, стремление подражать, принимать желательные позиции. Такой опорой может быть использование в ходе работы предпочтительных, модных досуговых форм – шоу, дискотеки и т.п. [Никитина, 2000].

Профилактика всегда предполагает и определенное информационное воздействие на воспитанника. Нередко информационные воздействия носили «запугивающий» характер. То есть основной акцент делался на негативных последствиях для физического и психологического здоровья. Между тем, такие приёмы в отношении молодых людей оказываются малоэффективными. Связано это, во-первых, с естественной для них тенденцией вовлекаться в рискованное поведение, привлекательностью опасных факторов. Во-вторых, в силу недостаточной сформированности прогностических функций, обусловленной возрастом, большинство из них просто не в состоянии «перенести на себя» негативные последствия вовлечения в деструктивное сообщество. В-третьих, преобладание сведений со знаком минус может снижать доверие к предоставляемой информации со стороны молодёжной аудитории, поскольку описываемые страшные последствия часто не соответствуют реальному опыту аудитории.

На смену модели «запугивания» эксперты предлагают поставить модель «фактических знаний». Она предполагала предоставление наиболее полной и объективной информации «о причинах и следствиях» деструктивного поведения. Однако при использовании модели «фактических знаний» иногда не учитываются следующие положения. Во-первых, в силу недостаточной сформированности у подростков аналитического компонента сознательной деятельности они не всегда способны эффективно использовать своё право на самостоятельный анализ, сделать правильные выводы. Во-вторых, избыточность информации, что характерно для модели «фактических знаний», способна непреднамеренно провоцировать любопытство и интерес к проблеме. Не следует забывать, что каждый имеет право не только *знать*, но и *не знать*.

Основными формами, используемыми в информационной модели, являются проводимые опытными педагогами занятия в диалогической форме, семинары, конференции, диспуты, открытые дискуссии и т.д. Однако, поскольку самим молодым людям при этом традиционно отводится пассивная роль слушателей, эффективность такого информирования оказывается незначительной.

Еще одна модель, с которой могут познакомиться педагоги в процессе повышения квалификации – это *модель поведенческих навыков*. Программы, основанные на этой модели, ориентированы на формирование определённых умений и навыков поведения в ситуациях вовлечения, позволяющих избежать вовлечения в деструктивные сообщества, а также социокоммуникативных навыков преодоления негативного социального давления, решения проблем межличностного общения. Программы этой модели предполагают изучение механизмов вовлечения молодёжи в деструктивные сообщества и механизмов защиты.

Преимущественными формами организации обучения являются тренинги, ролевые игры и т.п., направленные на освоение определённых поведенческих схем, навыков отказа.

Далее может быть рассмотрена *конструктивно-позитивная модель.* В отличие от предыдущих программ, имеющих запретительный характер, данная модель носит альтернативный характер. В основе программ конструктивно-позитивной профилактики лежит представление о социальных функциях, которые выполняют деструктивные сообщества в современном обществе, а также внешних и внутренних по отношению к индивиду факторах, обусловливающих их распространение.

Основное направление профилактики – формирование позитивных поведенческих навыков: конструктивного общения, рационального выбора, принятия решений в конфликтных ситуациях, предупреждения назревающих проблем, преодоления стресса и т.п. [Садовникова, 2017].

При реализации программ конструктивно-позитивной профилактики используются преимущественно активные формы, обеспечивающие учащимся непосредственное участие в этом процессе, стимулирующие их творческую активность (им не предлагаются готовые формы и схемы поведения, а они сами их вырабатывают). Это коммуникативные тренинги, ролевые игры, тренинги личностного роста и т.д.

Следует отметить, что модель конструктивно-позитивной профилактики считается наиболее эффективной. Наиболее популярной сегодня остаётся информационная модель. Большинство педагогов в качестве примера используемых ими в собственной практике форм и методов педагогической профилактики называют исключительно разновидности информирования – лекции, семинары, распространение специальной литературы и т.п. При этом сами молодые люди чаще всего скептически оценивают такие формы работы. Однако это не значит, что их следует отбросить: при определённых условиях и эти формы могут быть достаточно эффективны.

Вывод из всего вышесказанного один – необходимо формирование системных представлений педагогов о возможностях, содержании и технологиях педагогической профилактики, ее пропагандирование, внедрение в практику превентивной деятельности образовательных организаций.

Разнообразие существующих форм и методов организации педагогической профилактики, с одной стороны, позволяет педагогу строить свою работу с учётом конкретных особенностей аудитории (особенности психологического развития, обусловленные возрастом, степень риска, особенности отношения к проблеме и т.п.), с другой стороны, усложняет задачу правильного выбора – поиска наиболее адекватных и эффективных для решения конкретной задачи организационных форм. Каждая из организационных форм имеет свои специфические особенности, которые должны учитываться при использовании в практике педагогической профилактики.

Лекции. Самая популярная среди взрослых и, как показывает практика, наименее эффективная форма педагогической профилактики. Однако её действенность может значительно возрасти при соблюдении определённых правил. Поскольку лекция предполагает определённые ролевые диспозиции участников: лектор и аудитория, воспринимающая предоставляемую (готовую) информацию, не следует использовать при выступлении дискуссионные материалы, требующие обсуждения, неоднозначной оценки и т.п. Их целесообразнее вынести на «круглый стол», спор-клуб и т.п. Для лекции же больше подойдёт фактический материал.

При выборе темы выступления, прежде всего, следует учитывать интересы самой аудитории. Поэтому, прежде чем организовать лекцию, желательно провести экспресс-опрос, выясняя, во-первых, уровень информированности слушателей по данной проблеме (возможно, что та информация, которую вы хотите предложить, им уже давно известна), во-вторых, личностную значимость тех или иных сведений для слушателей (они считают эти сведения нужными, интересными, полезными).

Предоставляемая информация должна быть объективной и достоверной. Даже из самых лучших побуждений не следует искажать данные, пытаясь предостеречь своих слушателей. Это в значительной мере подрывает доверие аудитории к лектору, вызывает сомнения в достоверности информации в целом.

Следует избегать и ещё одной крайности – избыточного информирования. Нередко лектор для того, чтобы завоевать аудиторию, старается рассказать абсолютно всё, что ему известно по данной проблеме, забывая о том, что далеко не каждая информация интересна и полезна для слушателей.

Не нужно злоупотреблять статистическими данными в ходе лекции. Дело в том, что устрашающие цифры вместо тревоги, ощущения опасности могут вызвать прямо противоположную реакцию. Использование статистики более целесообразно во время выступления перед взрослой аудиторией – родителями, педагогами, поскольку позволяет убедительно продемонстрировать актуальность проблемы, необходимость профилактической деятельности по предупреждению вовлечения в деструктивные сообщества.

В своём выступлении следует избегать обилия специальных терминов, стараясь обходиться минимумом (причём предварительно следует уточнить, правильно ли понимает аудитория эти термины). Вступление не должно быть слишком наукообразным, однако при этом не стоит и переходить на сленговые выражения. Часто педагог злоупотребляет сленгом для того, чтобы приблизиться к аудитории, стать своим, придать своему выступлению большую доверительность. Эффект же, как правило, оказывается прямо противоположный.

Весьма эффективным является приём, когда в качестве лектора выступают не педагоги, а сами молодые люди. Во-первых, при самостоятельной подготовке лекции гораздо лучше осваивается материал, нежели чем при восприятии готовых сведений, преподносимых педагогом. Во-вторых, молодёжная аудитория с большим доверием относится к информации, поступающей от их сверстника, нежели от взрослого.

Безусловно, подготовка лекторов-учащихся оказывается для педагога гораздо более трудной задачей, чем подготовка собственной лекции. Необходимо, чтобы выступающие обладали не только определёнными ораторскими способностями, но и были авторитетными для своей аудитории, могли интересно и доступно преподнести материал.

Опросы (анкетирование). Условно анкетирование может быть разделено на диагностирующее и аналитическое. Диагностирующее анкетирование предполагает изучение конкретных характеристик ситуации в молодёжном коллективе. Такое анкетирование позволяет определить актуальность профилактики для данного коллектива, преимущественные направления профилактики. Поэтому оно должно стать начальным этапом при организации профилактической работы. Проведение аналитического анкетирования полезно при подготовке различных мероприятий – дискуссионных клубов, «круглых столов». Данные, полученные в ходе исследования, могут стать непосредственным материалом для обсуждения. Первое занятие направлено на оценку личностной устойчивости к внешнему давлению, умения определять границы возможного компромиссного поведения (в каких случаях можно уступать окружающим, а когда этого делать не стоит). В начале занятия педагог предлагает ответить на вопросы теста. Он объясняет, что сам тест носит «шуточный» характер, однако, несмотря на это, позволяет «взглянуть» на себя со стороны, по-новому оценив собственное поведение.

Учитывая сложность и ответственность проведения профилактической работы, отметим еще раз, что она может вестись исключительно педагогами, прошедшими специальную подготовку, которая должна обязательно включать в себя:

– изучение возрастных особенностей объектов профилактической работы;

– повышение коммуникативной компетентности;

– изучение актуальных потребностей и интересов молодёжи;

– освоение методов групповой работы;

– овладение навыками визуальной диагностики особенностей личности;

– изучение особенностей различных молодёжных групп и субкультур.

При этом подготовка специалистов для проведения профилактической работы должна носить междисциплинарный характер.

Можно сформулировать следующие направления организации профилактики деструктивного поведения подростков:

Разработка и реализация целевых программ, направленных на снижение влияния деструктивного поведения на молодёжь и уменьшение последствий этого влияния. Данные программы должны охватывать пять основных направлений:

а) широкая воспитательная работа, направленная на повышение культурного уровня молодых людей, организация разумного и развивающего досуга молодёжи;

б) просветительская работа, а также информация о нормативных актах;

в) валеологическое воспитание – пропаганда здорового образа жизни, развитие физкультурного движения, обучение методам психофизиологической саморегуляции;

г) психологическое воспитание – занятия, проводимые психологами и педагогами, посвящённые развитию навыков адаптации к изменяющимся социальным условиям, поиску средств для решения задач взросления, преодолению стрессов, осознанию как сильных, так и слабых сторон личности и формированию жизненных целей; выработка у молодого человека приёмов психологической защиты от манипулятивного влияния, способности критиче-

ской оценки навязываемых взглядов и предложений;

д) общественные меры социально-педагогической деятельности – привлечение общественности к выявлению «групп риска» и участию в мероприятиях превентивного характера;

е) просветительская работа правовой направленности, распространение информации среди населения о нормативных актах, регламентирующих ответственность за деструктивную деятельность.

Подготовка групп специалистов, способных реализовать эти программы, что в частности предполагает специальную подготовку педагогов в условиях высшей школы.

Известно, что болезнь легче предупредить, чем лечить. Рост числа молодых людей, оказавшихся под воздействием деструктивного поведения, делает эту работу актуальной и необходимой. Её эффективность может быть значительно повышена в результате объединения усилий работников педагогических, социальных, медицинских, правовых учреждений и общественных организаций.

От того, насколько компетентно, методически правильно будет организована профилактическая работа, зависит её результат.

Сама система обучения педагогов при подготовке их к профилактической деятельности должна быть направлена на формирование личностных установок, системы ценностных смыслов в учебной деятельности, а не на передачу готовых знаний, умений и навыков. Основой технологии здесь выступают «личностно значимые» ситуации, которые представляют собой тот фон, на котором идёт процесс развития личности в процессе обучения. В рамках технологии личностно-развивающего обучения на курсах повышения квалификации предполагается последовательное формирование у каждого педагога целостной профессиональной позиции, а в идеале и творческой системы работы в данном направлении.

В связи с этим в системе переподготовки педагогов необходимо уделять внимание развитию ответственного отношения к данной сфере профессиональной деятельности, направленной на воспитание и профилактику вовлечения молодёжи в деструктивные сообщества. Здесь можно отметить необходимость таких качеств, как интерес к педагогической работе с молодёжью, понимание её необходимости, инициативность, энергичность, настойчивость в достижении поставленных целей, готовность к психологическому дискомфорту, устойчивость к эмоциональному «сгоранию», чувство профессионального долга, а также стремление к повышению своей профессиональной компетентности и др.

Теоретический и практический модуль раскрывает требования к характеру знаний и умений специалистов многоаспектные и многоплановые, они обусловлены потребностями данного социума, социальным заказом общества, а также функциональным содержанием деятельности педагога. Еще раз отметим, что основными функциями педагога в профилактике вовлечения молодёжи в деструктивные сообщества являются: диагностическая, прогностическая, консультативная, коммуникативная, функция развития профессиональных и личностных качеств, охранно-защитная, предупредительно-профилактическая и посредническая, рефлексивная.

В соответствии с этим модули подготовки педагогов призваны обеспечить их знаниями, в состав которых входят:

– теоретические основы психолого-педагогических и методических знаний;

– современное состояние и тенденции распространения деструктивных сообществ, их влияние на молодёжь, текущая статистика;

– место профилактики вовлечения молодёжи в деструктивные сообщества в структуре общей профилактики девиантного поведения, отклонений в социальном развитии личности;

– факторы риска вовлечения молодёжи в деструктивные сообщества;

– содержание профессиональной деятельности педагога по профилактике вовлечения молодёжи в деструктивные сообщества;

– ситуация развития молодёжных движений, обществ, организаций, их роль, место, влияние на личность молодого человека;

– значение и влияние семейного воспитания в формировании у молодого человека устойчивых позиций по отношению к влиянию деструктивных сообществ.

Практическая готовность предполагает наличие методических и технологических знаний (знание приёмов, способов и техники педагогического профилактического воздействия) и умений, что обеспечивается посредством *практического модуля* системы подготовки, предполагающего методические и технологические навыки:

– применение методик воспитания у подростков устойчивой позиции по отношению к влиянию деструктивных сообществ;

– использование методов, форм информационно-просветительской работы с молодёжью и их родителями;

– реализация формы организации досуга молодёжи, основных моделей социально-педагогической профилактики, используемых в российской и зарубежной практике.

Важнейший индикатор развития готовности педагога к профилактической деятельности является понимание им специфики проявлений деструктивных склонностей подростков и принятие мер по предупреждению их вовлечения подростков в опасные для них и окружающих формы поведения.

Список источников

Ананьев Б. Г. О человеке как объекте и субъекте воспитания // Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Т.2. Москва: Педагогика, 1980. С. 10-127.

Беличева С. А. Основы превентивной психологии. Москва: Социальное здоровье России, 1994. 224 с.

Гребенщикова Л. Г. К вопросу изучения деструктивного поведения и предрасположенности к нему у несовершеннолетних // Психология в России и за рубежом : материалы I Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). Санкт-Петербург: Реноме, 2011. С. 40-43. URL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/1109/ (Дата обращения: 30.11.2024).

Ершова Е. А. Подготовка педагога к профилактике девиантного поведения подростков в отечественном и зарубежном социально-педагогическом опыте: на материале Англии и США. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Калининград, 2005. 21 с.

Кобзенко И. К., Абдалина Л. В. Характеристика процесса внутришкольного повышения квалификации педагога. Социально-экономические явления и процессы. 2010. № 6. С. 239.

Лазуренко С. Б., Черемисина М. А., Стребелева Е. А. Профилактика нарушений психического развития детей на ранних этапах онтогенеза средствами психолого-педагогического воздействия // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2014. № 2. С. 59.

Макеева А. Г. Модель педагогической профилактики // Директор школы. 1999. № 5. С. 69-70.

Монастырский В. А. Социальный педагог в сельской школе: специфика, содержание и профессионализация деятельности // Гаудеамус. 2002. № 1. С. 138-145.

Никитина Л. Е. Функции и роли социального педагога // Воспитание школьников. 2000. № 8. С. 30-36.

Садовникова Ж. В. Профилактика вовлечения молодежи в религиозные секты. Москва: ФГБНУ «ИСРО РАО», 2017. 156 с.

Фёдоров О. Д., Николенко О. И. Внутрикорпоративное обучение в системе непрерывного педагогического образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2021. № 3 (48). С. 60.

Юдеева Т. В. Мотивация деструктивного коммуникативного поведения подростков в социальных сетях // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 2-2 (116). С. 178-182.

References

Ananyev B. G. On man as an object and subject of education. In: Ananyev B. G. Selected psychological works: in 2 volumes. Vol. 2. Moscow: Pedagogy, 1980. Pp. 10-127. (In Russ).

Belicheva S. A. Fundamentals of preventive psychology. Moscow: Social health of Russia, 1994. 224 p. (In Russ).

Grebenshchikova L. G. On the issue of studying destructive behavior and predisposition to it in minors. In: Psychology in Russia and abroad: materials of the 1st International scientific conference (St. Petersburg, October 2011). St. Petersburg: Renome, 2011. Pp. 40-43. URL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/1109/ (Date of application: 30.11.2024) (In Russ).

Ershova E. A. Preparing a teacher for the prevention of deviant behavior of adolescents in domestic and foreign socio-pedagogical experience: based on the data from England and the USA. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Kaliningrad, 2005. 21 p. (In Russ).

Kobzenko I. K., Abdalina L. V. Characteristics of the process of in-school advanced training of a teacher. *Social'no-ekonomicheskie yavleniya i processy = Socio-economic phenomena and processes*. 2010. No. 6. P. 239. (In Russ).

Lazurenko S. B., Cheremisina M. A., Strebeleva E. A. Prevention of mental development disorders in children at the early stages of ontogenesis by means of psychological and pedagogical influence. *Vospitanie i obuchenie detej mladshego vozrasta = Education and training of young children*. 2014. No. 2. P. 59. (In Russ).

Makeeva A. G. Model of pedagogical prevention. *Direktor shkoly = School principal*. 1999. No. 5. Pp. 69-70. (In Russ).

Monastyrsky V. A. Social educator in a rural school: specificity, content and professionalization of activities. *Gaudeamus = Gaudeamus*. 2002. No. 1. Pp. 138-145. (In Russ).

Nikitina L. E. Functions and roles of a social educator. *Vospitanie shkol'nikov = Education of schoolchildren*. 2000. No. 8. Pp. 30-36. (In Russ).

Sadovnikova Zh. V. Prevention of youth involvement in religious sects. Moscow: FGBNU “ISRO RAO”, 2017. 156 p. (In Russ).

Fedorov O. D., Nikolenko O. I. Intra-corporate training in the system of continuous pedagogical education. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov = Scientific support for the system of advanced training of personnel.* 2021. No. 3 (48). P. 60. (In Russ).

Yudeeva T. V. Motivation of destructive communicative behavior of adolescents in social networks. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal = International research journal*. 2022. No. 2-2 (116). Pp. 178-182. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 16.12.2024; одобрена после рецензирования 26.12.2024; принята к публикации 27.12.2024.

The article was submitted 16.12.2024; approved after reviewing 26.12.2024; accepted for publication 27.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 12–16.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 12–16.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 796.332
ББК 75.1
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.2

Развитие мощности футболистов в подготовительном периоде тренировки

Антон Александрович Рязанов[1], Александр Юрьевич Кейно[2], Мария Александровна Любавина[3], Сергей Борисович Ермаков[4]
[1,2,3] Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, Тамбов, Россия
[4] Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по проблеме общей физической подготовки и мощности футболистов профессиональной команды. Цель исследования: развитие мощности футболистов футбольного клуба «Спартак» г. Тамбов в подготовительном периоде тренировки. Исследование выстроено на основе анализа научно-методических работ, тестирования общей физической подготовки. Проведен педагогический эксперимент с футболистами ФК «Спартак» г. Тамбов. Внедрена программа подготовительного периода, направленная на развитие общей физической подготовленности и мощности футболистов, который делился на два этапа – общеподготовительный и специальный. Обработка результатов осуществлялась на основе применения Т-критерия Стьюдента. Проанализировав результаты тестирования, можно говорить о положительной динамике, которая наблюдалась во всех проведенных тестах. При этом лишь по ряду тестов наблюдались достоверные различия ($p<0,05$). Данное обстоятельство может говорить о том, что недостаточно включать данные методы и средства только в период общей и специальной подготовки. Требуется включение на протяжении годового цикла, за исключением определённых этапов.

Ключевые слова*:* футбол, общая физическая подготовка, мощность, тренировочный процесс.
Для цитирования: Рязанов А.А., Кейно А.Ю., Любавина М.А., Ермаков С.Б. Развитие мощности футболистов в подготовительном периоде тренировки // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 12–16. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.2

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Development of football players' power during the preparatory period of training

Anton A. Ryazanov[1], Alexander Yu. Keino[2], Maria A. Lyubavina[3], Sergey B. Ermakov[4]
[1,2,3]Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Tambov, Russia
[4]Tambov State Technical University, Tambov, Russia

Abstract. The article presents the results of a study on the problem of general physical fitness and power of football players of a professional team. The purpose of the study is to develop the power of football players of the football club “Spartak” in Tambov in the preparatory period of training. The study is based on an analysis of scientific and methodological works, testing of general physical fitness. A pedagogical experiment was conducted with football players from FC “Spartak” Tambov. A preparatory period program was introduced aimed at developing the general physical fitness and power of football players, which was divided into two stages – general preparatory and special. The results were processed using Student's T-test. Analyzing the test results, we can talk about the positive dynamics that were observed in all tests performed. At the same time, significant differences were observed only in a

© Рязанов А.А., Кейно А.Ю., Любавина М.А., Ермаков С.Б., 2025

number of tests ($p<0,05$). This circumstance may indicate that it is not enough to include these methods and means only during the period of general and special training. Requires inclusion throughout the annual cycle, with the exception of certain stages.

Keywords: football, general physical training, power, training process.

For citation: Ryazanov A.A., Keino A.Yu., Lyubavina M.A., Ermakov S.B. Development of football players' power during the preparatory period of training. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 12–16. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.2

Актуальность исследования. Общая физическая подготовка обеспечивает всестороннее развитие футболиста и создает предпосылки для наиболее эффективного проявления специальных физических качеств в избранном виде спорта. Она должна иметь специфическую направленность, а именно: укреплять органы и системы организма спортсмена применительно к требованиям футбола, способствовать переносу тренировочного эффекта с подготовительных упражнений на основные действия [Иссурин, 2016; Селуянов, 2009].

Установлено, что специфические упражнения являются средствами преимущественно смешанного воздействия, а неспецифические избирательного. Эффективность физической подготовки футболистов зависит от соотношения частных объемов специфических и неспецифических упражнений [Селуянов, Сарсания, Заборова, 2012; Делляль, Зайченко, Барышникова, 2022].

При планировании нагрузок для развития и совершенствования двигательных качеств необходимо учитывать структуру проявления этих качеств в соревновательных играх. Установлено, что ведущими в футболе являются некоторые проявления ловкости, физическая работоспособность, скоростно-силовые качества [Зациорский, 2019; Физическая подготовка футболистов, 2017].

Перед началом эксперимента мы предполагали, что контроль, тренировки и тестирование футболистов изучаемой группы помогут выявить их сильные и слабые стороны в плане физической подготовки, поможет развить скоростные качества в специфической деятельности, выступят как профилактика травматизма на длинном отрезке сезона, что в дальнейшем позволит внести коррективы в планы работы тренеров по физической подготовке с учетом полученных данных и совершенствовать общую физическую подготовку в дальнейшем.

В своей работе мы провели тестирование с футболистов ФК «Тамбов» в подготовительном периоде годичного цикла подготовки. Тесты были направлены на измерение скоростных и силовых качеств футболистов (полевые игроки). По результатам тестирования был выявлен прирост по всем предложенным тестам.

Для того, чтобы достичь максимальных результатов в футболе, на первый план необходимо вывести уровень физической подготовленности спортсмена. Выстроить план по развитию таких качеств, как сила, скорость, выносливость и ловкость в одном программировании с особенностями данного вида спорта. Исходя из этого, можно сказать, что процесс физической подготовки футболистов, который протекает в одном целом с совершенствованием игровых кондиций, будет выходить на первую роль в тренировке [Вомпа, 2015; Мякинченко, Селуянов, 2001; Физическая подготовка футболистов, 2017].

Мощность как физическая величина – это сила за единицу времени, или сила, умноженная на скорость. Мощность мышц определяется количеством работы, выполненной за единицу времени. Увеличение мощности достигается за счет: ускоренного развития заданной силы; уменьшения длительности действия этой силы; увеличения работы, выполняемой мышцей в течение определенного времени. Мощность футболистов – это способность совершать работу, в кратчайший промежуток времени. Вся тренировочная и соревновательная деятельность футболистов состоит из достаточно большого количества рывково-тормозных движений, ускорений, прыжков и единоборств. Для этого необходимо одновременное проявление как скоростных, так и силовых способностей, что является проявлением мощности в футболе.

Цель развития мощности футболистов:

– перенос тренировочного эффекта на специфическую и игровую деятельность футболистов;

– баланс в тренировочном процессе между силой и скоростью;

– обучение двигательным способностям;

– развитие и совершенствование.

Задачи развития мощности футболистов – увеличение максимальной силы, скоростно-силовых способностей, специальной выносливости.

Конкретно мощность футболистов направлена на решение следующих задач [Бондарчук, 2019; Зациорский, 2019]:

1. Повышение уровня развития и расширение функциональных возможностей организма (функциональная подготовка).

2. Развитие уровня физической подготовленности футболистов физических качеств (мышечной силы (гипертрофии), максимальной силы, взрывной силы, реактивной силы, скоростной силы, мощности, скорости, выносливости, ловкости, гибкости), а также развитие связанных с ними комплексов физических способностей, обеспечивающих эффективность игровой деятельности (ЦРС (цикл растяжения-сокращения), скоростных способностей, скоростно-силовых способностей, мощности метательных движений, игровой ловкости и выносливости).

3. Решение этих задач осуществляется в процессе общей и специальной физической подготовки.

При оценке уровня развития качеств, от которых зависит проявление мощности футболистов, установлено, что этот уровень характеризуется различным соотношением качеств, проявляющихся при скоростно-силовых и силоскоростных движениях.

Способы развития мощности в движениях делятся на два вида: увеличить время на проявления силы; повысить скорость нарастания силы.

Методы, для развития мощности:

Плиометрика – прыжковые упражнения с собственным весом и внешним отягощением, задействующие цикл растяжение-сокращение.

Баллистический метод – динамический метод для развития мощности, где перенос силы-скорости осуществляется за счёт перемещения снаряда, либо тела футболиста.

Нужно знать индивидуальную структуру физической подготовленности, правила нормирования нагрузки в тренировочных упражнениях.

Цель исследования. Развитие физических качеств от которых зависит проявление мощности футболистов футбольного клуба «Спартак» г. Тамбов в подготовительном периоде тренировки.

Методы и организация исследования. Для достижения цели исследования был проведен анализ и обобщение данных научно-методической литературы по изучаемой теме, осуществлено тестирование физической подготовленности и проведен педагогический эксперимент, который позволил определить, насколько предложенная программа тренировок была эффективна в отношении развития изучаемых физических качеств.

В исследовании использовался следующий блок тестов: Спринт на 10, 30, 50 и 100 метров; прыжок в длину с места без контр-движения; прыжок в длину с места с контр-движением; вертикальный прыжок вверх с места без контр-движения; вертикальный прыжок вверх с места с контр-движением; приседания со штангой на спине; взятие штанги с пола в стойку/в сед; запрыгивания на возвышенность; прыжок с весом 20 кг. Обработка результатов осуществлялась на основе применения Т-критерия Стьюдента.

Исследование проводилось на базе футбольного клуба «Спартак» г. Тамбов, в котором приняло участие 24 футболиста, находящихся на подготовительном этапе.

Подготовительный период делился на два этапа – общеподготовительной и специальной подготовки.

Общеподготовительный период на первом сборе футбольного клуба «Спартак» г. Тамбов включал в себя 15 дней, в течение которых решались следующие задачи:

1. Проведение УМО (углубленное медицинское обследование).

2. Сбор команды, обсуждение целей первого тренировочного сбора.

3. Тестирование ОДА (опорно-двигательного аппарата).

4. Измерение процента жира персонально у каждого футболиста.

5. Проведение четырёх тренировок в тренажёрном зале для развития силы.

6. Проведение восьми тренировок на футбольном поле, включающих в себя: активации, разминки, профилактики скоростных способностей и игровых упражнений.

7. Проведение четырёх тренировок для развития выносливости.

8. Проведение четырёх восстановительных тренировок для укрепления мышц кора, подвижности суставов и мобильности мышц.

Специально-подготовительный период на втором сборе футбольного клуба «Спартак» г. Тамбов включал в себя 14 дней, в течение которых решались следующие задачи:

1. Проведение трёх тренировок в тренажёрном зале для развития мышечной силы, гипертрофии и обучения качества мощность, где использовались такие методы как динамическая сила, реактивная сила, плиометрика, баллистика, выраженная в таких средствах, как приседания со штангой + эспандер, жим штанги лёжа + эспандер, линейные прыжки, латеральные и унилатеральные прыжки, серийные прыжки, запрыгивание и спрыгивание с тумбы, обучение полному циклу растяжения-сокращения, использование медболов для линейных и унилатеральных бросков.

2. Проведение 12 тренировок на футбольном поле, включающих в себя: активации, разминки, профилактики скоростных способностей и игровых упражнений.

3. Проведение трёх тренировок для развития специальной выносливости.

4. Проведение четырёх восстановительных тренировок для укрепления мышц кора, подвижности суставов и мобильности мышц.

Анализ результатов исследования. Проанализировав результаты проведенных тестирований, можно говорить о положительном влиянии предложенной программы предсезонной подготовки футболистов ФК «Спартак» г. Тамбов в отношении скоростных, скоростно-силовых и силовых показателей, от которых зависит проявление мощности футболистов.

Средние показатели проведенных тестирований в январе и апреле приведены в таблице 1.

При этом достоверные различия произошли по следующим тестам: приседания со штангой на спине (при t=3,54); взятие штанги с пола (при t=11,5); запрыгивание (при t=7,6). Исходя из этого, можно утверждать, что силовые показатели улучшились в достаточно высокой степени.

В то же время не произошло достоверных изменений по тестам: спринт 10 метров (при t=1,62); спринт 30 метров (при t=1,77); спринт 50 метров (при t=0,77); спринт 100 метров (при t=1,1); прыжок в длину без контрдвижения (при t=0,47); прыжок в длину с контрдвижением (при t=1,5); вертикальный прыжок без контрдвижения (при t=1,27); вертикальный прыжок с контрдвижением (при t=1,18); прыжок с весом (при t=0,82). Вышеперечисленные тесты характеризуют скоростные и скоростно-силовые качества. И хотя достоверности изменения результатов не произошло, но улучшение наблюдалось по все тестам. В данных обстоятельствах можно рекомендовать тренерам по физической подготовке включать большее количество упражнений на развитие этих качеств.

Таблица 1. Изменение показателей ОФП, от которых зависит проявление мощности футболистов

Table 1. Changes in physical fitness indicators, on which the manifestation of power of football players depends

№ п/п	Контрольные упражнения	Результаты		T	p
		M ± m	M ± m		
1	Спринт 10 м (с)	1,77±0,017	1,73±0,018	1,62	>0,05
2	Спринт 30 м (с)	4,22±0,056	4,11±0,056	1,77	>0,05
3	Спринт 50 м (с)	6,4±0,09	6,3±0,08	0,77	>0,05
4	Спринт 100 м (с)	12,72±0,08	12,59±0,08	1,1	>0,05
5	Прыжок в длину без контрдвижения (см)	243,41±2,94	245,5±3,19	0,47	>0,05
6	Прыжок в длину с контрдвижением (см)	250,08±3,22	256,75±3,05	1,50	>0,05
7	Вертикальный прыжок без контрдвижения (см)	52,66±1,28	54,83±1,12	1,27	>0,05
8	Вертикальный прыжок с контрдвижением (см)	54,75±1,11	56,5±0,95	1,18	>0,05
9	Приседания со штангой на спине (кг)	39,16±2,52	53,25±3,07	3,54	<0,05
10	Взятие штанги (кг)	20	43,75±2,05	11,5	<0,05
11	Запрыгивание (см)	45	63,3±2,41	7,6	<0,05
12	Прыжок с весом (см)	46,58±1,13	48±1,3	0,82	>0,05

Выводы. Физическая подготовка в футболе является одной из важнейших сторон подготовки, от которой во многом зависят проявление технических и тактических действий. Ее эффективность зависит от соотношения частных объемов специфических и неспецифических упражнений. Планируя физические нагрузки, необходимо учитывать структуру проявления физических качеств в соревновательных играх. Для футбола ведущими являются скоростно-силовые качества и координационные способности. Одновременное проявление скоростных и силовых способностей является проявлением мощности в футболе.

Применение предложенной программы физической подготовки в процессе учебно-тренировочных занятий с футболистами ФК «Спартак» г. Тамбов, направленной на развитие скоростных и силовых качеств, а следовательно, и мощности, способствовало улучшению исследуемых показателей. Однако не по всем тестам произошли достоверные изменение. Это обстоятельство может говорить о том, что недостаточно включать данные средства и методы только в период предсезонной подготовки. Требуется включение их на протяжении всего годового цикла, за исключением определённых этапов. Также рекомендуется проводить подобные тестирования и в соревновательном периоде для выявления показателей во время игрового сезона.

Список источников

Бондарчук А.П. Основы силовой подготовки в спорте. Москва: Спорт, 2019. 224 с.
Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. Москва: Советский спорт, 2021. 332 с.
Вомпа О. Периодизация спортивной тренировкой. Москва: Паидотрибо, 2015. 219 с.
Делляль А., Зайченко А., Барышникова Л. Футбол. Физическая подготовка. Интервальная нагрузка. Санкт-Петербург: Издательский дом «Перформинг Форвард», 2022. 172 с.
Зациорский В.М. Физические качества спортсмена: Основы теории и методики воспитания. Москва: Спорт, 2019. 200 с.
Иссурин В.Б. Подготовка спортсменов XXI века: научные основы и построение тренировки. Москва: Спорт, 2016. 464 с.
Мякинченко Б.Б., Селуянов В.Н. Оздоровительная тренировка по системе Изотон. Москва: Спорт Академ Пресс, 2001. 68 с.
Селуянов В.Н. Технология оздоровительной физической культуры. Москва: ТВТ Дивизион, 2009. 192 с.
Селуянов В.Н., Сарсания К.С., Заборова В.А. Футбол. Проблемы физической и тактической подготовки. Долгопрудный, 2012. 160 с.
Селуянов В.Н., Сарсания С.К., Сарсания К.С. Физическая подготовка футболистов. Учебно-методическое пособие. Москва, 2017. 192 с.

References

Bondarchuk A.P. Fundamentals of strength training in sports. Moscow: Sport, 2019. 224 p. (In Russ).
Verkhoshansky Yu.V. Fundamentals of special physical training for athletes. Moscow: Soviet Sport, 2021. 332 p. (In Russ).
Vompa O. Periodization of sports training. Moscow: Paidotribo, 2015. 219 p. (In Russ).
Dellal A., Zaichenko A., Baryshnikova L. Football. Physical training. Interval load. St. Petersburg: Performing Forward Publishing House, 2022. 172 p. (In Russ).
Zatsiorsky V.M. Physical qualities of an athlete: Fundamentals of theory and methods of education. Moscow: Sport, 2019. 200 p. (In Russ).
Issurin V.B. Training of athletes of the 21st century: scientific foundations and training structure. Moscow: Sport, 2016. 464 p. (In Russ).
Myakinchenko B.B., Seluyanov V.N. Health training according to the Isoton system. Moscow: Sport Akadem Press, 2001. 68 p. (In Russ).
Seluyanov V.N. Technology of health-improving physical culture. Moscow: TVT Division, 2009. 192 p. (In Russ).
Seluyanov V.N., Sarsania K.S., Zaborova V.A. Football. Problems of physical and tactical training. Dolgoprudny, 2012. 160 p. (In Russ).
Seluyanov V.N., Sarsania S.K., Sarsania K.S. Physical training of football players. Educational and methodological manual. Moscow, 2017. 192 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 27.03.2024; одобрена после рецензирования 26.04.2024; принята к публикации 13.12.2024.
The article was submitted 27.03.2024; approved after reviewing 26.04.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 17–20.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 17–20.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378;796.015
ББК 75.5/75.8
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.3

Влияние занятий велоспортом на физическую подготовленность студентов института культуры

Наталья Александровна Каравацкая[1], Александр Анатольевич Щепелев[2]
[1]Московский государственный институт культуры, Химки, Россия, ichnata@mail.ru, ORCID ID: 0009-0007-7579-502X
[2]Государственный университет просвещения, Москва, Россия, schepel-v@mail.ru, ORCID ID: 0009-0009-5488-5573

Аннотация. В настоящее время среди студенческой молодежи популярным и привлекательным становятся занятия велоспортом. При этом в вузах культуры в системе физического воспитания студентов данный вид спортивной практики не распространен как средство физической подготовки. Цель исследования – определить влияние занятий велоспортом на физическую подготовленность студентов института культуры. Исследование выстроено на основе анализа научно-методических работ, результатов тестирования физической подготовленности студентов. В содержание секционных занятий со студентами института культуры были внедрены комплексы упражнений из арсенала средств велоспорта. По результатам педагогического эксперимента установлено, что у студентов экспериментальной группы показатели физической подготовленности стали достоверно выше, чем в контрольной группе ($p<0,05$). Использование в процессе секционных занятий по физической подготовке студентов института культуры средств из арсенала велоспорта способствовало повышению уровня физической подготовленности и положительно отразилось на результатах выполнения нормативных требований комплекса ГТО VII ступени.

Ключевые слова: велоспорт, физическая подготовка, студенты, физическая подготовленность, нормативы комплекса ГТО.

Для цитирования: Каравацкая Н.А., Щепелев А.А. Влияние занятий велоспортом на физическую подготовленность студентов института культуры // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 17–20. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.3

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

The influence of cycling classes on the physical training of students of the institute of culture

Natalya A. Karavatskaya[1], Alexander A. Shchepelev[2]
[1]Moscow State Institute of Culture, Khimki, Russia, ichnata@mail.ru, ORCID ID: 0009-0007-7579-502X
[2]State Institute of Culture, Moscow, Russia, schepel-v@mail.ru, ORCID ID: 0009-0009-5488-5573

Abstract. Currently, cycling is becoming popular and attractive among student youth. At the same time, in cultural universities in the system of physical education of students, this type of sports practice is not widespread as a means of physical training. The purpose of the study is to determine the impact of cycling on the physical fitness of students of the institute of culture. The study is based on the analysis of scientific and methodological works, the results of testing the physical fitness of students. Exercise complexes from the arsenal of cycling were introduced into the content of sectional classes with students of the institute of culture. According to the results of the pedagogical experiment, it was found that the students of the experimental group showed significantly higher physical fitness indicators than in the control group ($p<0.05$). The use of cycling tools in the process of sectional classes on physical training of students of the institute of culture contributed to an increase in the level of physical fitness and had a positive effect on the results of fulfilling the regulatory requirements of the GTO complex of the VII stage.

Keywords: cycling, physical training, students, physical fitness, GTO standards.

For citation: Karavatskaya N.A., Shchepelev A.A. The influence of cycling classes on the physical training of students of the institute of culture. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 17–20. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.3

© Каравацкая Н.А., Щепелев А.А., 2025

Актуальность. У большинства современных студентов, обучающихся в вузах нашей страны низкий уровень физической подготовленности [Гудимов, Климова, Кознов, Кроликов, 2023, с. 57; Завалишина, Шарагин, Конышев, Старостин, 2022, с. 158; Коняева, 2018, с. 121; Лощаков, Антонов, Шаламберидзе, 2023, с. 28].

Особое место среди них занимают студенты творческих специальностей и направлений подготовки вузов сферы культуры [Назарова, Орехов, Ефремова, Бокова, 2024, с.4; Попова, Путилова, Чайкин, 2022, с. 139]. Установлено, что нежелание студентов творческих специальностей повышать свой уровень физической подготовленности часто связано с использованием в системе физкультурных занятий традиционных средств, форм и методов организации и проведения занятий. Наряду с этим, студенты проявляют интерес к новым видам двигательной активности и видам спорта, широко культивируемым в настоящее время. Одним из направлений спортивной практики, получившим новый импульс в своем развитии является велоспорт. Велосипедный спорт представляет собой вид двигательной активности, обладающий значительным потенциалом в аспекте повышения уровня физической подготовленности студенческой молодежи. Использование средств велосипедного спорта в качестве базовых упражнений физической подготовки студентов может обеспечить не только повышение интереса молодых людей к занятиям физическими упражнениями, но и будет способствовать повышению степени развития физических качеств, необходимых для успешного выполнения нормативных требований комплекса ГТО.

Цель исследования – определить влияние занятий велоспортом на физическую подготовленность студентов института культуры.

Методы и организация исследования. Исследование проводилось со студентами двух вузов (Московского государственного института культуры и Государственного университета просвещения). Основными маркерами для формирования опытных групп студентов были результаты тестирования по физической подготовке к выполнению норм комплекса ГТО VII ступени.

В ходе педагогического эксперимента в систему секционных занятий по общей физической подготовке со студентами экспериментальной группы (далее – ЭГ) (16 чел.) были внедрены комплексы упражнений из арсенала средств велоспорта. Педагогический эксперимент проводился с целью проверки эффективности влияния секционных занятий по физической подготовке студентов института культуры на основе применения упражнений велоспорта на уровень их физической подготовленности.

Занятия по физической подготовке в секции по общей физической подготовке со студентами контрольной группы (далее – КГ) (16 чел.) проводились с использованием традиционных средств, без применения упражнений из арсенала средств велоспорта.

Объем времени на занятия по физической подготовке (по 90 мин.) и их количество (3 раза в неделю) в группах был одинаков.

Анализ результатов исследования. Секционные занятия по физической подготовке со студентами экспериментальной группы на основе применения средств велосипедного спорта проводились с сентября 2023 г. по май 2024 г. В рамках секционных занятий со студентами экспериментальной группы было выделено время на выполнение упражнений из арсенала велосипедного спорта – 40 мин. (44,4 %). В остальном содержание занятий по составу и набору упражнений не отличалось от содержания упражнений в контрольной группе (таблица 1).

Таблица 1. Объем времени, выделенный на использование средств велосипедного спорта на секционных занятиях по физической подготовке со студентами института культуры

Table 1. The amount of time allocated for the use of cycling equipment in sectional physical training classes with students of the institute of culture

№ п/п	Упражнения физической подготовки студентов	Объем времени (90 мин., %)			
		КГ		ЭГ	
		мин	%	мин.	%
1	Общая физическая подготовка	15	16,7	15	16,7
2	Специальная физическая подготовка	10	11,1	10	11,1
3	Упражнения комплекса ГТО	50	55,5	15	16,7
4	Упражнения из арсенала средств велоспорта	0	0	20	22,2
5	Подвижные и спортивные игры	15	16,7	10	11,1
6	Подвижные игры и эстафеты на велосипеде	0	0	20	22,2
Итого		90	100	90	100

В экспериментальной группе в рамках секционных занятий со студентами были реализованы две группы упражнений из арсенала средств велоспорта (44,4%). В первую группу были включены велокроссы на длинные дистанции, езда на скорость на коротких участках стадиона и упражнения на велотренажерах. Во вторую группу были включены разнообразные подвижные игры и эстафеты на велоси-

педе (22,2 %).

При распределении упражнений велоспорта учитывались погодно-климатические условия. В осенний и весенний периоды проводились велокроссы (от 1,5 км до 5 км), велопрогулки с элементами игр и эстафет на велосипеде, а также скоростные заезды соревновательного характера на быстроту преодоления коротких отрезков дистанции (от 100 до 300 м). Занятия проводились в парковой зоне и на дорожках стадиона. В зимний период занятия по физической подготовке проводились в спортивном и тренажерном зале вуза, в том числе на велостанках и велотренажерах. За период педагогического эксперимента проведено 105 секционных занятий с применением средств велоспорта. Из общего числа секционных занятий (44,7 %) проведено на свежем воздухе (в лесопарковой зоне и на стадионе). Большая часть (55,3 %) занятий проведена в спортивном и тренажерном залах вуза.

Во время проведения занятий нагрузка регулировалась в соответствии с показаниями ЧСС. В среднем показатели ЧСС на разминке колебались в пределах 115-120 уд./мин.; в основной части достигали до 145-160 уд./мин.; в заключительной пульс снижался до 70-75 уд./мин. Для контроля за ЧСС использовались смарт-часы. Необходимо отметить, что за период проведения занятий с использованием велосипеда со студентами было проведено 6 велокроссов: 5 велокроссов по 7-10 км и 3 длинных велокросса по 18-20 км. Всего на велосипедах студенты за период педагогического эксперимента проехали, включая велокроссы и занятия на стадионе, более 250 км. Данный подход был направлен на развитие как общей, так и скоростно-силовой выносливости, а езда на скорость по дорожкам стадиона – на развитие быстроты.

Результаты исследования и их обсуждение. По итогам педагогического эксперимента установлено, что до начала занятий по физической подготовке, основанных на применении средств велоспорта, между среднегрупповыми результатами в тестах комплекса ГТО как у юношей КГ (8 чел.) и ЭГ (8 чел.), так и у девушек КГ (8 чел.) и ЭГ (8 чел.) не зафиксировано достоверно значимой разницы ($p>0,05$). Перед началом педагогического эксперимента группы студентов характеризовались как группы с низким уровнем развития физических качеств. Значительная доля тестируемых не справилась с нормативными требованиями. Установлено, что в каждой группе лишь по 12,5% студентов смогли выполнить нормативы на золотой знак отличия, на серебряный – 18,7%, на бронзовый – 21,9%. При этом 46,9% студентов не смогли преодолеть барьер норматива бронзового знака отличия.

Анализ результатов педагогического эксперимента позволил установить, что использование средств велосипедного спорта в рамках секционных занятий по физической подготовке со студентами 18-19 лет института культуры позитивно повлияло на степень развития у них физических качеств и в целом на уровень их физической подготовленности. Отмечено, что в ЭГ показатели развития физических качеств стали достоверно выше, чем в КГ, как у юношей, так и у девушек ($p<0,05$), о чем свидетельствуют результаты в тестах комплекса ГТО.

Установлено, что у юношей КГ время преодоления дистанции 60 м достоверно хуже (8,95±0,23 с), чем у их оппонентов из ЭГ (8,11±0,21 с). У девушек соответственно 10,21±0,21 с (КГ) и 9,42±0,22 с (ЭГ) ($p<0,05$). Подобным образом характеризуются и среднегрупповые результаты в беге на 3000 м у юношей, и на 2000 м у девушек опытных групп. При этом среднегрупповые результаты юношей КГ в данном виде испытаний ниже требований бронзового знака отличия. Общая выносливость у них развита недостаточно хорошо. У юношей ЭГ среднегрупповые результаты в беге на 3000 м значительно улучшились и стали близки к нормативному значению серебряного знака отличия (14,09±1,08 мин.). Аналогичная картина характерна и при оценке результатов у девушек из ЭГ (11,03±1, 04 мин.). Их результаты достоверно лучше, чем у девушек из КГ (при $p < 0,01$).

В тесте «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» разница с нижней границей нормы бронзового знака по окончании педагогического эксперимента достигнута всеми участниками ЭГ, в отличие от студентов из КГ. Между результатами ЭГ и КГ, как у юношей (соответственно 35,4±3,4 и 26,9±3,2 раза), так у девушек (соответственно 15,8±2,5 и 9,8±2,2 раза) зафиксирована достоверно значимая разница ($p<0,05$). Этот факт свидетельствует о позитивном влиянии применения специального комплекса упражнений из арсенала средств велоспорта, реализованного в рамках физической подготовки на секционных занятиях в вузе.

После педагогического эксперимента выявлена достоверно значимая разница среднегрупповых значений результатов в тесте на гибкость. Установлено, что результаты у студентов экспериментальной группы выше, чем в контрольной (при $p<0,01$). За время педагогического эксперимента показатели гибкости выросли как в КГ, так и в ЭГ. Однако прирост результатов в КГ юношей составил по сравнению с началом тестирования – 1,5 см (с 3,7±0,9 см до 5,2±1,1 см), а у юношей ЭГ – 6,2 см (с 3,9± 0,9 см до 10,1 см). Аналогичная картина характерна и при сравнении результатов девушек.

Итоговые результаты в тесте «Прыжок в длину с места» юношей и девушек КГ и ЭГ также достоверно различаются. Длина прыжка у студентов ЭГ стала больше, чем у их оппонентов из КГ (при $p<0,05$). В частности, у юношей КГ прирост в прыжке в длину с места по сравнению с начальным тестировани-

ем составил 6,7 %, а в ЭГ – 20,2 %. У девушек отмечена аналогичная картина сравнения результатов КГ и ЭГ. Прирост результатов начального и итогового тестирования у девушек КГ составил – 5,6 %, а у студенток из ЭГ – 18,1 %. Внедрение в систему секционной работы по физическое подготовке студентов комплекса упражнений, основанного на применении средств велоспорта, оказало позитивное влияние на развитие взрывной силы и скоростно-силовых способностей. Согласно полученным после педагогического эксперимента данным, результаты в тесте «Метание спортивного снаряда» у юношей и девушек ЭГ превосходят аналогичные данные студентов из КГ (при $p<0,05$). Определено, что у юношей ЭГ итоговый результат в метании составил 29,9±1,6 м, что превышает норматив серебряного знака отличия комплекса ГТО VII ступени, а у девушек этой же группы результат 21,3±1,7м, что соответствует нормативу золотого знака отличия (20 м). У юношей и у девушек КГ прирост результата за период педагогического эксперимента был менее выражен и лишь незначительно превышает норматив бронзового знака отличия.

По большинству тестов как обязательных, так и тестов по выбору студенты ЭГ значительно улучшили свои результаты по сравнению со студентами из КГ. Все студенты ЭГ справились с требованиями комплекса ГТО в полном объеме. Установлено, что в КГ количество юношей и девушек, не выполнивших пороговые требования бронзового знака комплекса ГТО ступени составляет 25 %. В ЭГ таковых не оказалось. При этом в ЭГ количество юношей, выполнивших все нормативы на золотой знак отличия, составило 37,5 %, а девушек – 25 %. В КГ юношей и девушек, которые справились с нормативными требованиями золотого знака, меньше (по 12,5 %), чем в ЭГ.

Выводы. Таким образом, можно констатировать, что применение средств велоспорта в системе секционных занятий по физической подготовке студентов 18-19 лет творческих специальностей и направлений подготовки, обучающихся в вузах культуры, эффективно, что подтверждается повышением уровня их физической подготовленности и успешным выполнением норм комплекса ГТО VII ступени.

Список источников

Гудимов С.В., Климова Г.Ф., Кознов А.В., Кроликов Ю.В. Физическая подготовленность студентов медицинского университета в зависимости от вида физкультурно-спортивной деятельности // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. 2023. № 2 (63). С. 56-61.

Завалишина С.Ю., Шарагин В.И., Конышев С.В., Старостин С.Д. Физическая подготовленность студентов в условиях регулярных занятий плаванием // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 2 (204). С. 157-161.

Коняева М.А. Значимость профессионально-прикладной физической культуры в структуре здоровьесберегающих компетенций студентов музыкальных вузов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 7 (161). С. 120-126.

Лощаков А.М., Антонов А.А., Шаламберидзе С.З. Мотивации студентов к занятиям физической культурой // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 3 (49). С. 28-32.

Назарова И.В., Орехов А.А., Ефремова Е.В., Бокова Л.В. Комплексная физическая подготовленность студентов как фактор успешности сдачи норм комплекса ВФСК ГТО // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2024. № 2. С. 41-43.

Попова Н.Ю., Путилова К.Л., Чайкин В.В. Самостоятельные занятия студентов вузов физическими упражнениями во внеучебное время // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2022. № 1 (40). С. 139-145.

References

Gudimov S.V., Klimova G.F., Koznov A.V., Krolikov Yu.V. Physical fitness of medical university students depending on the type of physical education and sports activities. *Trudy Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta putej soobshcheniya = Proceedings of the Rostov State Transport University*. 2023. No. 2 (63). Pp. 56-61. (In Russ).

Zavalishina S.Yu., Sharagin V.I., Konyshev S.V., Starostin S.D. Physical fitness of students in conditions of regular swimming classes. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after Lesgaft University*. 2022. No. 2 (204). Pp. 157-161. (In Russ).

Konyaeva M.A. The Importance of Professionally Applied Physical Culture in the Structure of Health-Saving Competencies of Music Universities Students. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after Lesgaft University*. 2018. No. 7 (161). Pp. 120-126. (In Russ).

Loshchakov A.M., Antonov A.A., Shalamberidze S.Z. Motivation of students for physical culture. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2023. No. 3 (49). Pp. 28-32. (In Russ).

Nazarova I.V., Orekhov A.A., Efremova E.V., Bokova L.V. Comprehensive physical fitness of students as a factor in successfully passing the standards of the All-Russian Physical Culture and Sports Complex GTO. *Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka = Physical education: upbringing, education, training*. 2024. No. 2. Pp. 41-43. (In Russ).

Popova N.Yu., Putilova K.L., Chaikin V.V. Independent physical exercise classes of university students outside of school hours. *Vestnik Voronezhskogo instituta vysokih tekhnologij = Bulletin of the Voronezh Institute of High Technologies.* 2022. No. 1 (40). Pp. 139-145. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 05.09.2024; одобрена после рецензирования 04.10.2024; принята к публикации 13.12.2024.

The article was submitted 05.09.2024; approved after reviewing 04.10.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 21–25.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 21–25.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 355.211.5
ББК 68.49(2Рос)9
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.4

Показатели физической подготовленности юношей старших классов и требования, предъявляемые к службе в армии

Виталий Алексеевич Смехов
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия

Аннотация. Достижение необходимого уровня физической подготовленности юношей старших классов, соответствующего требованиям к службе в армии, возможно через вовлечение их в систематические и регулярные занятия по физической подготовке. Цель исследования: определить уровень соответствия физической подготовленности юношей старших классов требованиям подготовленности к службе в армии. Обследованию были подвергнуты юноши 17 лет общеобразовательных организаций г.о. Тейково. Количество учащихся в общеобразовательных организациях на начало 2023-2024 учебного года составляло 3643 человека, из них 18% – юноши старших классов. Установлено, что физическая подготовленность большинства выпускников школ не соответствует нормативным требованиям, предъявляемым к лицам призывного возраста. Наряду с этим отмечено, что содержание программ внеурочной физкультурно-спортивной работы не отвечает требованиям физической подготовки юношей старших классов к службе в армии.

Ключевые слова: физическая подготовка к службе в армии, юноши 17 лет, содержание форм внеурочной физкультурно-спортивной деятельности школ.

Для цитирования: Смехов В.А. Показатели физической подготовленности юношей старших классов и требования, предъявляемые к службе в армии // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 21–25. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.4

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Physical fitness indicators of senior school boys and requirements for military service

Vitaly A. Smehov
Ivanovo State University, Shuya, Russia

Abstract. Achieving the required level of physical fitness of senior school boys that meets the requirements for military service is possible through their involvement in systematic and regular physical training classes. Purpose of the study: to determine the level of compliance of the physical fitness of senior school boys with the requirements of readiness for military service. The examination included 17 year old boys from general educational institutions in the city. Teykovo. The number of students in general education institutions at the beginning of the 2023-2024 school year was 3,643 people, of which 18% were high school boys. It has been established that the physical fitness of the majority of school graduates does not meet the regulatory requirements for persons of military age. Along with this, it was noted that the content of extracurricular physical education and sports programs does not meet the requirements for the physical preparation of senior school boys for military service.

Keywords: physical preparation for military service, boys 17 years old, content of forms of extracurricular physical education and sports activities in schools.

For citation: Smehov V.A. Physical fitness indicators of senior school boys and requirements for military service. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 21–25. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.4

Введение. Со стороны государства большое внимание сегодня уделяется обороноспособности страны. Предъявляются повышенные требования к физической подготовленности юношей допризывного возраста. В системе школьного образования и воспитания молодежи активно реализуются разнообразные военно-патриотические мероприятия. При этом, несмотря на очевидную значимость и важность вовлечения юношей в систему подготовки к службе в армии, система физкультурно-спортивной работы в школах, и сама физическая подготовка по содержанию, направленности, формам и применяемым сред-

© Смехов В.А., 2025

ствам не соответствует требованиям к уровню физической подготовленности, предъявляемой к юношам допризывного возраста [Глазунов, 2021, с. 64-66] .

Согласно статистическим данным, за последние пять лет заболеваемость российских юношей 16-17 лет выросла на 11,6 % [О концепции федеральной системы подготовки…]. При этом, ежегодно снижается количество годных к военной службе допризывников, а более 30% юношей по состоянию здоровья не могут быть призваны в армию. Низкий уровень физической подготовленности отмечается у более чем 40 % юношей допризывного возраста [Воробьева, 2012, с. 50-52].

Анализ результатов ряда исследований позволяет констатировать комплекс проблем и системных недочетов в аспекте физической подготовки юношей к службе в армии. В частности в диссертационном исследовании Ш.А. Шамсутдинов, определив недостатки в системе физической подготовки юношей к службе в армии, разработал и реализовал специальную методику, основанную на вариативном подходе выстраивания содержания программы уроков по физической культуре и их структурирования с учетом компенсирования недостатков в физической подготовленности юношей [Шамсутдинов, 2008].

И.В. Богданов на примере Арктической зоны Кольского Заполярья доказал, что при разработке средств, форм и методов физической подготовки юношей необходимо учитывать особенности климатических и географических условий их проживания. По мнению ученого, использование традиционных и усредненных для разных регионов России подходов к организации и проведению занятий физическими упражнениями и физической подготовки к службе в армии негативно сказывается на всей системе физического воспитания молодых людей [Богданов, 2020].

В диссертационном исследовании А.А. Попкова предложена новая модель военно-прикладной физической подготовки призывной молодежи [Попков, 2014]. Наряду с этим, в ряде других исследований отмечается, что большинство юношей-призывников, имеющих низкий уровень физической подготовленности, долгое время не могут адаптироваться не только к физическим, но и морально-психологическим нагрузкам армейской службы. Напротив, отмечается, что юноши, имеющие хорошие и высокие показатели физической подготовленности значительно быстрее привыкают к трудностям армейской службы и быстро адаптируются к выполнению боевых задач по предназначению.

По мнению ряда исследователей, совершенствование системы физической подготовки юношей-старшеклассников во многом должно базироваться на изменении подходов к ее организации и проведению занятий. Е.А. Андросова считает, что физическая подготовка юношей к службе в армии должна выстраиваться на основе комплексного подхода и проводиться с допризывной молодежью во взаимосвязи с психологической подготовкой. Отмечается, что уровень физической подготовленности допризывной молодежи обусловлен степенью сформированности у юношей потребности в систематических занятиях физической культурой и спортом [Андросова, 2018, с. 15-19].

В настоящее время учеными и специалистами-практиками ведется интенсивная работа по разработке инновационных подходов, определению нового содержания средств, форм и методик физической подготовки юношей старших классов, ориентированных на требования к службе в армии, способствующих развитию комплекса физических качеств, необходимых будущему солдату российской армии [Смехов, Правдов, 2023, с. 93].

Актуальным в этой связи является переосмысление содержания не только программ по физической культуре общеобразовательных организаций и методического сопровождения их реализации, но и всей системы физической подготовки допризывной молодежи как во внеурочных формах физкультурно-спортивной работы, так и системы дополнительного физкультурно-спортивного образования вне школы [Шамсутдинов, 2006; Шлычков, 2019; Щеголев, 2011].

Цель исследования: определить соответствие физической подготовленности юношей старших классов требованиям подготовленности к службе в армии.

Материалы и методы исследования. В ходе работы был проведен анализ нормативных документов; результатов исследований, представленных в научно-методической литературе; содержания программ по физической подготовке юношей допризывного возраста; данных об их физической подготовленности (результаты тестирования); проанализированы результаты анкетирования учителей физической культуры (17 чел.) и педагогов системы дополнительного образования (21 чел.).

Результаты и их обсуждение. Для достижения цели исследования было проведено тестирование физической подготовленности юношей общеобразовательных организаций г.о. Тейково. В нем приняло участие 543 юноши 17 лет. Тестирование физической подготовленности осуществлялось по 4 видам контрольных испытаний: «Бег на 60 м» (быстрота); «Бег на 3000 м» (общая выносливость); «Подтягивание на перекладине» (сила); «Метание спортивного снаряда весом 700 гр.» (координационные и скоростно-силовые способности). Результаты сравнивались с нормативными требованиями ВФСК ГТО VI ступени и нормативным требованиям по физической подготовке, представленными в «Наставлении по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации» [Приказ Министра обороны РФ…] (таблица 1).

Таблица 1. Соответствие физической подготовленности юношей 17 лет требованиям комплекса ВФСК ГТО VI ступени и нормативным требованиям для службы в армии
Table 1. Compliance of the physical fitness of 17-year-old boys with the requirements of the VFSK GTO complex of the VI stage and regulatory requirements for military service

Виды тестовых испытаний (физическое качество, единицы измерений)	Границы нормативных требований: «ГТО VI ступени» и «Наставления по физической подготовке в армии» (МО РФ)		Результаты юношей (n=543)	Соответствие требованиям	Степень несоответствия*
				да / нет	(%)
Бег на 60 м (быстрота, с)	ГТО VI ст.	7,9 – 9,0	10,6±0,7	нет	34,2 – 17,8
	МО РФ	7,8 – 8,8		нет	35,9 – 20,5
Бег на 3000 м (выносливость, мин., сек)	ГТО VI ст.	12.20 – 15.20	19,45±1,82	нет	59,4 – 27,9
	МО РФ	10.30 – 12.08		нет	88,8 – 61,1
Подтягивание на перекладине (сила, количество раз)	ГТО VI ст.	8 – 15	4,1±0,5	нет	51,3 – 27,3
	МО РФ	21 – 25		нет	19,5 – 16,4
Метание спортивного снаряда весом 700 гр. (координационные и скоростно-силовые способности, м)	ГТО VI ст.	27 – 36	19,2±4,8	нет	71,1 – 53,3
	МО РФ	41 – 46		нет	46,9 – 41,7

** Примечание: степень несоответствия показана в % по отношению к диапазону нормативных требований, представленных: в ВФСК ГТО (от норматива «бронзового знака отличия» - до норматива «золотого знака отличия»); в «Наставлении по физической подготовке…» (от максимальных 100 баллов до минимально требуемых, в соответствии с таблицей оценочных баллов)*

Анализ показателей физической подготовленности юношей призывного возраста позволил установить, что во всех тестовых испытаниях их среднегрупповые результаты не соответствуют как требованиям, представленным в нормативном комплексе ВФСК ГТО VI ступени, так и требованиям, предъявляемым к лицам, призываемым на службу в армию. Результаты тестирования свидетельствуют о крайне низком уровне развития таких качеств и способностей, как общая выносливость и координационные и скоростно-силовые способности. В частности, показатели выносливости по отношению к требованиям ГТО находятся в диапазоне несоответствия от 27,9 до 59,4 %, а по отношению к требованиям «Наставления…» – от 61,1 до 88,8 % несоответствия. Показатели координационных и скоростно-силовых способностей, проявляемые при метании спортивного снаряда (гранаты) у юношей 17 лет не соответствуют требованиям VI ступени ВФСК ГТО в диапазоне от 53,3 до 71,1 % (в соответствии с нормами «бронзового и золотого знаков отличия»). При этом, диапазон подобного несоответствия по отношению к требованиям «Наставления по физической подготовке в армии» находится в пределах от 41,7 до 46,9 %.

Аналогичная картина достоверно значимых различий и несоответствия результатов тестирования юношей по отношению к нормативным требованиям характерна при оценке степени развития силы и быстроты. Максимальные показатели несоответствия представлены на рисунке 1.

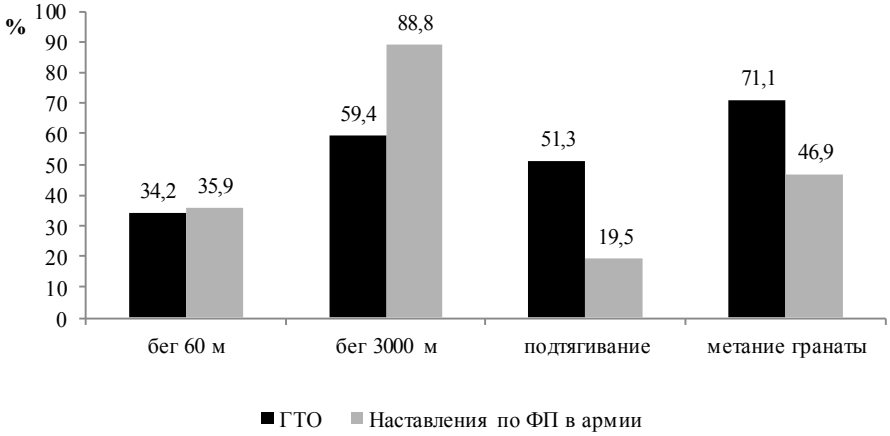


Рисунок 1. Степень максимального несоответствия результатов в тестах по физической подготовленности юношей 17 лет нормативным требованиям комплекса ГТО VI ступени и требованиям к физической подготовленности в армии
Figure 1. The degree of maximum discrepancy between the results in physical fitness tests of 17-year-old boys and the regulatory requirements of the VI level GTO complex and the requirements for physical fitness in the army

Определено, что лишь у 9,1 % (49 чел.) обследованных юношей уровень физической подготовленности, может считаться «условно» соответствующим требованиям, предъявляемым к молодежи, призываемой на службу в армию. Так как результаты этой группы юношей лишь по трем показателям (бег 60 м, подтягивание и метание гранаты) соответствуют минимальным требованиям, представленным в «Наставлении по физической подготовке». Остальная группа 17-летних парней (90,9 %) продемонстри-

ровала низкий уровень физической подготовленности.

Анализ причин недостаточного развития физических качеств у юношей 17 лет и в целом несоответствия уровня их физической подготовленности нормативным требованиям позволяет заключить о недостаточно высоком качестве организации работы по физической подготовке юношей к службе в армии. Большинство анкетируемых специалистов (86,8 %) считают, что низкий уровень развития основных физических качеств у юношей старших классов обусловлен сменой базовой парадигмы в системе физического воспитания. За последние 30-35 лет произошла замена нормативно-ориентированного подхода к физической подготовке на формирование у обучающихся компетенций в сфере физической культуры, которая сработала негативно. Специалистами отмечено, что причиной низкого уровня физической подготовленности юношей старших классов является снижение требований к выполнению нормативных требований по предмету «Физическая культура» (89,5%). Необходимый уровень физической подготовленности юношей для службы в армии не может быть достигнут на фоне нарастающей за последние годы тенденции ухудшения состояния здоровья школьников, загруженности старшеклассников большим объемом теоретических предметов школьной программы. Отмечено, что общий уровень двигательной активности у большинства юношей 17 лет (87 %) в режиме дня резко снизился.

Специалисты указывают, что в настоящее время, несмотря на актуальность и необходимость обращения внимания общества и государства к мобилизации всех ресурсов для защиты Родины, в школах не наблюдается достаточной пропаганды занятий физической культурой и спортом среди старшеклассников. Так считают 65,8% опрошенных учителей и педагогов дополнительного образования. По их мнению (78,9%), отсутствуют, либо недостаточно реализуются современные механизмы мотивации и формирования потребности у обучающихся к выполнению норм комплекса ГТО с ориентацией на подготовку к службе в армии. Большинство из них (86,8%) считают, что система физкультурно-спортивной работы в школе недостаточно насыщена специальными средствами физической подготовки, формами и методами, отражающими характер и требования к физической подготовленности военнослужащих российской армии.

По мнению специалистов, содержание программы предмета «Физическая культура» в разделе «физическая подготовка» в школе не соотнесено должным образом с требованиями, представленными в «Наставлении по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации». Кроме того, специалисты считают (97,4 %), что система внеурочной физкультурно-спортивной деятельности общеобразовательной школы по физической подготовке юношей старших классов также должна быть ориентирована и выстроена на моделях и содержании занятий по физической подготовке, проводимых в частях и подразделениях российской армии.

Несмотря на то, что в обществе осознание важности и значение мер по повышению уровня физической подготовленности юношей призывного возраста постоянно нарастает, в системе физического воспитания школьников старших классов процессы переориентировки форм, средств и методов физической подготовки не меняются, либо проходят крайне медленно.

Выводы. Таким образом, результаты педагогического тестирования юношей 17 лет показали низкий уровень их физической подготовленности и несоответствие нормативным требованиям по большинству параметров, представленных не только в нормативных требованиях ВФСК ГТО, но и в документах Министерства обороны РФ, регламентирующих готовность призывников проходить службу в армии. Среднегрупповые результаты физической подготовленности юношей свидетельствуют о низком уровне развития общей выносливости, силы, быстроты, координационных и скоростно-силовых способностей. Показатели выносливости по отношению к требованиям комплекса ГТО находятся в диапазоне несоответствия от 27,9 до 59,4 %, а по отношению к требованиям «Наставления по физической подготовке в армии» – от 61,1 до 88,8 % несоответствия. Показатели координационных и скоростно-силовых способностей у юношей 17 лет не соответствуют требованиям VI ступени ВФСК ГТО в диапазоне от 53,3 до 71,1 %, а диапазон подобного несоответствия по отношению к требованиям «Наставления по физической подготовке в армии» находится в пределах от 41,7 до 46,9 %. В настоящее время содержание и условия реализации физической подготовки юношей допризывного возраста в образовательных организациях не отвечают требованиям, которые предъявляются к военнослужащим срочной службы.

Список источников

Андросова Е.А. Интегрированные уроки биология – физическая культура // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 11 (165). С. 15–19.

Богданов И.В. Организация и содержание физического воспитания допризывной молодёжи при взаимодействии гражданских и воинских организаций в условиях Арктического региона Кольского Заполярья. Автореф. дисс. … канд. пед. наук. Москва, Московский педагогический государственный университет, 2020. 25 с.

Воробьева Е.В. Формирование готовности юношей старшего школьного возраста к службе в армии в процессе физического воспитания // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 13. С. 50–52.

Глазунов Д.В. Содержание и условия физической подготовки юношей к службе в армии // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 9 (199). С. 64-66.

О концепции федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2024 года: распоряжение Правительства РФ от 03.02.2010 № 134-р (ред. от 19.02.2020) // КонсультантПлюс. URL: http:// www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97419/ (Дата обращения: 18.03.2024).

Павлюк Н.Б., Правдов М.А. Развитие физических способностей у учащихся старшего школьного возраста на основе учёта уровней биологического развития и типов телосложения // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 1. С. 28–33. https://doi.org/10.54348/SciS.2023.1.4

Попков А.А. Модель военно-прикладной физической подготовки подростков и призывной молодежи. Автореф. дисс. … канд. пед. наук. Волгоград, Волгоградский государственный университет, 2014. 24 с.

Приказ Министра обороны РФ от 20.04.2023 N 230 «Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации» (Зарегистрировано в Минюсте России 20.06.2023 N 73917). URL: https://tksu.ru/upload/iblock/80d/35oqtzv6cq5nt4oh9x4dxco2hasj2thk/Prikaz-Ministra-oborony-RF-ot-20_04_2023-N-230-Ob-utverzhden.pdf (Дата обращения: 12.04.2024).

Смехов В.А., Правдов М.А. Физическая подготовка юношей старших классов к службе в армии в системе внеурочной физкультурно-спортивной деятельности: проблемы, поиск, перспективы // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: Материалы XVI Международной научной конференции. Шуя: ИвГУ, 2023. С. 99.

Шамсутдинов Ш.А. Методика физической подготовки допризывной молодежи в условиях общеобразовательной школы. Автореф. дисс. … канд. пед. наук. Челябинск, Уральский государственный университет физической культуры, 2008. 22 с.

Шамсутдинов Ш.А. Методика физической подготовки допризывной молодежи в условиях общеобразовательной школы // Вестник Башкирского университета. 2006. № 2. С. 139–143.

Шлычков А.Г. Состояние физической подготовленности и физического развития допризывной молодежи // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2019. № 12(178). С. 359–365.

Щеголев В.А., Русских А.В. Оздоровительно-прикладная физическая подготовка молодежи к военной службе в условиях муниципального физкультурно-оздоровительного центра // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2011. № 12 (82). С. 199–206.

References

Androsova E.A. Integrated lessons biology – physical culture. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft*. 2018. No. 11 (165). Pp. 15-19. (In Russ).

Bogdanov I.V. Organization and content of physical education of pre-conscription youth in the interaction of civil and military organizations in the Arctic region of the Kola Arctic. Author's abstract. dis. ... candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, Moscow Pedagogical State University, 2020. 25 p. (In Russ).

Vorobyova E.V. Formation of readiness of young men of senior school age to serve in the army in the process of physical education. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Buryat State University*. 2012. No. 13. Pp. 50-52. (In Russ).

Glazunov D.V. The content and conditions of physical training of young men for military service. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft*. 2021. No. 9 (199). Pp. 64-66. (In Russ).

On the concept of the federal system of training citizens of the Russian Federation for military service for the period up to 2024: Decree of the Government of the Russian Federation dated 02/03/2010 No. 134-r (ed. from 02/19/2020). In: ConsultantPlus. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97419 / (Date of application: 18.03.2024) (In Russ).

Departmental target program "Russian Electronic School" for 2016 – 2018. In: Codification.RF. URL: http://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-09.06.2016-N-698/ (Date of application: 10.10.2023) (In Russ).

Pavlyuk N.B., Pravdov M.A. The development of physical abilities in students of senior school age based on the accounting of the levels of biological development and the types of physique. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2023. No. 1. Pp. 28–33. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2023.1.4

Popkov A.A. Model of military-applied physical training of teenagers and conscripted youth. PhD thesis (Pedagogy). Volgograd, Volgogradsky State University, 2014. 24 p. (In Russ).

Order of the Minister of Defense of the Russian Federation dated 04/20/2023 N 230 "On approval of the Manual on physical training in the Armed Forces of the Russian Federation" (Registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation on 06/20/2023 N 73917). URL: https://tksu.ru/upload/iblock/80d/35oqtzv6cq5nt4oh9x4dxco2hasj2thk/Prikaz-Ministra-oborony-RF-ot-20_04_2023-N-230-Ob-utverzhden.pdf (Date of application: 12.04.2024).

Smekhov V.A., Pravdov M.A. Physical training of high school boys for military service in the system of extracurricular physical culture and sports activities: problems, search, prospects. Shuisky session of students, graduate students, teachers, young scientists: Materials of the XVI International Scientific Conference. Shuya: IvSU, 2023. Pp. 99. (In Russ).

Shamsutdinov Sh.A. Methods of physical training of pre-conscription youth in a comprehensive school environment. Author's abstract. dis. ... candidate of Pedagogical Sciences. Chelyabinsk, Ural State University of Physical Culture, 2008. 22 p. (In Russ).

Shamsutdinov Sh.A. Methods of physical training of pre-conscription youth in a secondary school. *Vestnik Bashkirskogo universiteta = Bulletin of Bashkir University*. 2006. No. 2. Pp. 139-143. (In Russ).

Shlychkov A.G. The state of physical fitness and physical development of pre-conscription youth. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft*. 2019. No. 12(178). Pp. 359-365. (In Russ).

Shchegolev V.A., Russian A.V. Health-improving and applied physical training of youth for military service in the conditions of the municipal sports and recreation center. *Nauchno-teoreticheskij zhurnal «Uchenye zapiski» = Scientific and theoretical journal "Scientific notes"*. 2011. No. 12 (82). Pp. 199-206. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 17.04.2024; одобрена после рецензирования 17.05.2024; принята к публикации 13.12.2024.

The article was submitted 17.04.2024; approved after reviewing 17.05.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 26–31.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 26–31.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.147
ББК 74.4-81.7
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.5

Гражданско-патриотическое воспитание будущих переводчиков на внеаудиторных мероприятиях

Елена Валерьевна Скворцова
Тульский государственный университет, Тула, Россия, skvlena@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-8559-8261

Аннотация. В настоящей статье затрагивается тема дуального обучения будущих переводчиков, направленного не только на развитие профессиональных компетенций, но и формирование их гражданских качеств и патриотических чувств посредством внеаудиторной деятельности. Внеаудиторная деятельность является крайне важной частью учебно-воспитательного процесса как в средней, так и в высшей школе. Обосновывается идея о том, что внеаудиторная проектная деятельность представляется важнейшим механизмом гражданско-патриотического воспитания. Мероприятия, в ходе подготовки и проведения которых обучающиеся обращаются к материалам об исторических событиях страны, выдающихся личностях, традициях, культурных ценностях, ориентированы на совершенствование понимания студентами сущности гражданственности и патриотизма. В статье описаны цели, этапы и итоги реализации практико-ориентированного гражданско-патриотического учебного проекта «История обороны города Тулы» для будущих бакалавров-лингвистов, обучающихся по направлению «Перевод и переводоведение».

Ключевые слова: патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, метод проектов, экскурсия, музей, последовательный перевод.

Для цитирования: Скворцова Е.В. Гражданско-патриотическое воспитание будущих переводчиков на внеаудиторных мероприятиях // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 26–31. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.5

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Civic and patriotic education of future interpreters at extracurricular activities

Elena V. Skvortsova
Tula State University, Tula, Russia, skvlena@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-8559-8261

Abstract. This article looks into the topic of dual training of future interpreters, aimed not only at the development of professional competencies, but also the formation of their civic qualities and patriotic feelings through extracurricular activities. Extracurricular activities are an extremely important part of the educational process in both secondary and higher education. The idea that extracurricular project activities are the most important mechanism of civic and patriotic education is substantiated. The activities, in the course of preparation and realization of which students refer to materials about historical events of the country, outstanding personalities, traditions, cultural values, are focused on improving students' understanding of the essence of citizenship and patriotism. The article describes the goals, stages and results of the implementation of the practice-oriented civic-patriotic training project History of Defense of the City of Tula for future bachelors-linguists studying in the field of Translation and Interpreting.

Keywords: patriotism, civic and patrioticeducation, projectmethod, excursion, museum, consecutive

© Скворцова Е.В., 2025

interpreting.

For citation: Skvortsova E.V. Civic and patriotic education of future interpreters at extracurricular activities. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 26–31. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.5

Введение. Гражданско-патриотическое воспитание является ключевым аспектом содержания учебных программ образовательных учреждений значительного числа стран мира. В связи с геополитическими изменениями, происходящими в России и в мире в настоящее время, значение патриотического воспитания обучающихся на всех этапах образования стремительно возрастает. Патриотизм позволяет человеку чувствовать психологическую принадлежность к стране, в которой он живет. Данная принадлежность становится основой прав и обязанностей, которые должны реализовывать и исполнять граждане государства. Крайне важно не допустить разрыва морально-этических связей между старшими и младшими в процессе патриотического и гражданского становления нового поколения. В сложившихся условиях воспитание патриотизма может стать «той самой аксиологической основой для формирования и развития личности гражданина России» [Ванышева, 2019].

Актуальность. Идея патриотизма, социальная значимость патриотических качеств личности остаются основополагающими для любого государства. Они также являются частью фундамента международного сообщества, поскольку людей объединяет не только любовь к родной стране, но и общечеловеческие ценности. Идея патриотизма должна восприниматься как безнациональная, ведь в мире практически нет государств со стопроцентно мононациональным населением. Идея патриотизма выступает как некая цементирующая сила, гарантия единства и мощи государства, защиты каждой личности. Сегодня патриотизм является нравственной основой жизнеспособности нашего государства и выступает в качестве важного внутреннего мобилизующего ресурса развития общества [Боярская, Ракова, 2014].

Содержание понятия «патриотизм» включает следующие компоненты: любовь к Родине, родным местам, родному языку, уважение к прошлому своей страны, традициям и обычаям своего народа, знание истории Отечества, понимание проблем страны и связей патриотизма; уважение к другим народам, их обычаям и культуре, нетерпимость к расовой и националистической вражде, стремление обеспечить честь и достоинство Родины, уважение к армии и готовность к защите Родины; готовность служить интересам Родины, активное и сознательное участие в трудовой деятельности при сочетании личных и общественных интересов [Ванышева, 2019]. В понятие патриотизма входят когнитивный (знания, представления), эмоциональный (чувства) и поведенческий (умения, навыки) компоненты, которые реализуются в сфере социума и природы [Дворецкий, 2020].

Английский язык является важнейшим средством воспитательного воздействия на личность. С. Г. Тер-Минасова отмечает, что «язык – орудие, инструмент культуры. Он формирует личность человека, носителя языка, через навязанные ему языком и заложенные в языке видение мира, менталитет, отношение к людям и т.п., то есть через культуру народа, пользующегося данным языком как средством общения» [Тер-Минасова, 2000, с. 14]. Преподавание иностранного языка предполагает широкие возможности по воспитанию гражданственности, патриотизма, правовой культуры, высоких нравственных качеств личности. Этому способствует коммуникативная направленность предмета, его обращённость к изучению быта, обычаев, традиций и, безусловно, языка другого народа [Клюева, 2012].

Изучение английского языка благодаря воспитанию уважения к культуре иных народов способствует более глубокому осмыслению родной культуры, формированию стремления и умения транслировать положительный образ родной страны за рубежом, воспитанию патриотизма. Каждый преподаватель, который занимается обучением и воспитанием молодого поколения, в первую очередь должен любить свою страну, свою культуру и свой народ. Весь процесс обучения английскому языку в средней и высшей школе должен быть построен таким образом, чтобы способствовать духовно-нравственному и патриотическому воспитанию личности.

Знания, которые учащиеся приобретают на уроках иностранного языка и в процессе внеаудиторной деятельности, воспринимаются исключительно через призму знаний, сформированных в процессе овладения родной культурой, поскольку изучение иноязычной культуры невозможно без сформированной национально-культурной базы родного языка. Наряду с ознакомлением с реалиями иноязычных стран, необходимо изучать государственные символы, историю, культуру, географию Российской Федерации средствами иностранного языка. Важнейшие события в истории страны являются мощным стимулом развития патриотизма. Меж-

культурная коммуникация может быть реализована только с учётом наследия собственного народа, родной культуры, культуры родного края [Домченко, 2015].

Эффективными формами воспитания патриотизма применительно к уроку английского языка являются: знакомство с биографиями выдающихся ученых, писателей, общественных деятелей, оставивших глубокий след в патриотическом служении Родине, своему народу; с материалами о героическом прошлом страны, о мужестве ее народа; приобретение и расширение знаний о родном селе, городе; формирование у учащихся потребности в овладении культурой межнациональных отношений [Ваторопина, 2012].

В. В. Кузьмина отмечает, что на старшем этапе у учащихся формируется способность и потребность участвовать в непосредственном диалоге культур, они овладевают умениями логично и связно высказываться о культурных событиях родного края, критически размышлять по интересующей их проблеме, публично выступать с подготовленным устным сообщением по заданной или самостоятельно выбранной тематике. Кроме того, она подчеркивает, что целью обучения иностранному языку в образовательных учреждениях является формирование и развитие у учащихся коммуникативной компетенции в различных видах речевой деятельности, включая формирование внутренней готовности и способности к речевому общению, приобщение к иной культуре, ведению межкультурного диалога, что способствует формированию норм патриотических и межнациональных отношений. Таким образом, «овладение способностью к межкультурной коммуникации позволит не только поглощать, но и отдавать, обмениваться бесценным историческим и культурным опытом поколений и национальностей, стран и общностей. Вот на что должен быть способен патриот, владея иностранным языком, – нести культурное и историческое наследие своей страны» [Кузьмина, 2018, с. 62].

Большую роль в патриотическом воспитании учащихся играет использование краеведческого материала. Обращение к материалам краеведческого характера приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту учащихся, позволяет им оперировать в учебной беседе теми фактами и сведениями, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни [Пелеванюк, 2015].

Так же, как и в средней школе, в высшей школе наиболее эффективным в реализации задач гражданско-патриотического воспитания является метод проектов. Благодаря многообразию видов проектов (исследовательские, информационные, творческие, игровые, ориентированные на практический результат и др.) у преподавателя появляется возможность определить целями проекта не только решение проблем, связанных с будущей профессиональной деятельностью учащихся, но и их интеллектуальное и нравственное развитие. Таким образом, с одной стороны, при подготовке бакалавров-лингвистов внедрение метода проектов создает возможность имитации реальных коммуникативных ситуаций, приближенных к аутентичной языковой среде, что обеспечивает профессиональную ориентированность такой формы обучения, а с другой стороны, способствует глубокому погружению в историю нашей Родины, родного города, изучению биографии не только выдающихся исторических деятелей, но и простых граждан, чей героизм и мужество не должны быть забыты.

Обе цели, описанные выше, были поставлены при реализации проекта «История обороны г. Тулы», приуроченного к 80-й годовщине обороны города в Великой Отечественной войне, с участием будущих бакалавров лингвистики, обучающихся по направлению «Перевод и переводоведение».

Методы и организация исследования. В процессе исследования были проведены синтез, анализ и обобщение теоретического материала; применялись метод педагогического наблюдения, проектный метод.

Анализ результатов исследования. Проект «История обороны г. Тулы» был реализован на базе Музея обороны Тулы – единственного иммерсивного музея в Тульской области, где масштабно показана героическая оборона Тулы, которая вошла в историю Великой Отечественной войны как одна из ярких и знаменательных страниц. Экспозиционная площадь музея составляет около 3000 кв. метров, где представлены свыше 60 программно-аппаратных комплексов и более 1000 подлинных предметов военного времени. В музее запечатлен подвиг бойцов Красной Армии и Тульского рабочего полка, трудовой подвиг железнодорожников, медиков, простых жителей, которые в октябре 1941 г. встали на защиту родного города, а электронные энциклопедии рассказывают не только о периоде обороны города, но и историю края в годы войны [Сайт Музея обороны Тулы].

Для успешного осуществления проектной деятельности необходимо четкое планирование, выполнение поставленных задач, требований и соблюдение сроков, поэтому деятельность участников проекта была спланирована следую-

щим образом:

Этап 1. Ознакомительный. На данном этапе была отобрана группа студентов-лингвистов из 10 человек, которые были ознакомлены с целями и процедурой реализации проекта.

Цели проекта – стимулирование интереса к истории города Тулы во время Великой Отечественной войны у русскоязычных и иноязычных студентов, участвующих в проекте, а также формирование навыков последовательного перевода с русского языка на английский язык у студентов-лингвистов.

На ознакомительном этапе данная группа студентов-лингвистов в сопровождении двух преподавателей посетила Музей обороны Тулы и вместе с экскурсоводом музея осмотрели экспозицию и прослушали экскурсию по залам музея на русском языке. Задачи, стоявшие перед студентами-лингвистами на данном этапе: с помощью универсальной переводческой скорописи (УПС) записать текст экскурсии, которую впоследствии они будут переводить последовательно для иностранных студентов университета (этап 3), а также составить максимально полный список слов, которые могут вызвать трудности при переводе.

Кроме того, проект предполагал включение информационного компонента, ввиду чего по завершении экскурсии студенты-лингвисты получили задание подготовить на английском языке вступление к экскурсии, которое должно включать историческую справку о воинской славе города Тулы, интересные факты об истории обороны города во время Великой Отечественной войны.

Еще одним заданием было подготовить вопросы викторины для иностранных студентов на базе фактов, озвученных в ходе экскурсии (20 вопросов).

Этап 2. Подготовительный. При выполнении задания по подготовке вступительной части экскурсии предполагалась как индивидуальная, так и групповая работа. При консультативной помощи преподавателя студенты-лингвисты самостоятельно работали над решением поставленной задачи: произвели поиск и отбор необходимой информации, систематизировали и проанализировали собранный материал. Выступление было ограничено по времени (5-7 минут) и объему (20-25 предложений). Каждый участник проекта должен был подготовить свое вступительное слово, а затем в ходе коллективного обсуждения им предстояло отобрать наиболее интересные и познавательные факты, составить единый доклад и определить порядок выступления. Согласно плану проекта, в презентации вступительной части должны были участвовать все студенты-лингвисты (по 2-3 предложения каждый).

Учебная деятельность, нацеленная на подготовку к практико-ориентированной (переводческой) составляющей проекта, осуществлялась во фронтальной форме. Под контролем преподавателя студенты выполняли последовательный перевод текста экскурсии, опираясь на свои записи, выполненные с использованием УПС. В ходе подготовки производились отработка лексики текста экскурсии, обсуждение переводческих трудностей (безэквивалентная лексика, фразеологизмы, крылатые выражения, специальная лексика и пр.) и приемов перевода (транскрибирование, транслитерация, компенсация, конкретизация, генерализация, опущение, дословный перевод, антонимический перевод и пр.). Для наиболее часто встречающихся лексем были составлены синонимические ряды соответствий.

Вся лексика текста экскурсии была предварительно разбита преподавателем на 2 группы: «Общеупотребительная лексика» (потенциально представляющая трудность при переводе) и «Специальная лексика, реалии», при этом в последней группе было выделено 5 подгрупп: «Военная лексика», «Техническая терминология, не относящаяся к военной тематике», «Бытовые реалии», «Исторические реалии» и «Этнографические реалии». Примеры отработанной лексики представлены ниже:

I. Общеупотребительная лексика: *по образу и подобию, воплощать в жизнь, мирные жители, встать на пути, прокладывать путь, в светлое время суток, сжатые сроки, плохая примета, в натуральную величину, прогадать и др.*

II. Специальная лексика, реалии:

1. Военная лексика: *героическая оборона города, боеприпасы, бомба «зажигалка», осколок, ров, траншея, окоп, штык, светомаскировка, котел боевых действий, провожать на войну, подвиг и др.*

2. Техническая терминология, не относящаяся к военной тематике: *плоскогубцы, бетон, станок, шахта, пожарный щит, проволока, керосин, штамповать и др.*

3. Бытовые реалии: *«буржуйка», махорка, кисет, котелок, химический карандаш, землянка и др.*

4. Исторические реалии: *НКВД, ГКО, Тульский рабочий полк, книжка красногвардейца и др.*

5. Этнографические реалии: *Всехсвятский собор, Московский вокзал, Площадь Челюскинцев, Тульский родильный дом и др.*

В общей сложности было изучено более

двухсот лексических единиц. Время подготовки – 4-5 часов.

На первых двух этапах у студентов-лингвистов происходило формирование первоначальных переводческих навыков, а также наблюдалось осознанное патриотическое отношение к истории родного края (реализация когнитивного и эмоционального компонентов гражданско-патриотического воспитания).

Этап 3. Практический. Практический этап проходил снова на базе Музея обороны Тулы (г. Тула). На экскурсию были приглашены 20 иностранных студентов Института международного образования Тульского государственного университета, владеющие английским языком на уровне C1/C2 (из Камбоджи, Таиланда, Бенина, Иордании, Ирана, Ирака, Афганистана, Индонезии, Израиля, Мьянмы, Вьетнама, Замбии, Узбекистана, Туниса, Египта) или являющиеся гражданами стран, где английский язык имеет статус официального (Танзания, Уганда, Зимбабве, Сьерра-Леоне).

Согласно плану реализации проекта, экскурсия началась с подготовленного студентами-лингвистами вступительного слова, посвященного истории города и страницам его воинской славы. Затем экскурсовод музея провела экскурсию по экспозиции на русском языке, а студенты-лингвисты поочередно – каждый в течение 4-5 минут – выполняли ее последовательный перевод для иностранных экскурсантов. Стоит отметить, что студенты-лингвисты заранее не знали, какую часть экскурсии им предстоит переводить, и были готовы вступить в работу в любой момент, очередность определялась курирующим преподавателем.

По завершении экскурсии в конференц-зале музея студенты-лингвисты ответили на вопросы иностранных студентов и провели для них игру-викторину с вопросами о фактах об обороне города Тулы.

На данном этапе реализовались все три компонента гражданско-патриотического воспитания: когнитивный (студенты-лингвисты продемонстрировали знания истории родной страны и края), эмоциональный (по словам студентов-лингвистов во время экскурсии и последующей беседы с иностранными учащимися они испытывали чувство гордости за Родину, ощутили свою причастность к истории страны) и поведенческий (продемонстрировали профессиональные навыки межъязыкового и межкультурного посредничества).

Этап 4. Рефлексия. По окончании экскурсии иностранным студентам было предложено написать отзыв об участии в проекте и ответить на 5 вопросов:

– Понравилась ли вам экскурсия в Музее обороны Тулы?

– Что вам больше всего запомнилось?

– Был ли вам понятен перевод экскурсии (произношение студентов-лингвистов, используемая лексика, замечали ли вы грамматические ошибки, если да, насколько они мешали восприятию)?

– Ваши рекомендации и пожелания студентам, выполнявшим перевод экскурсии.

– Будете ли вы принимать участие в других подобных проектах?

После получения отзывов от иностранных студентов студенты-лингвисты совместно с преподавателями обсудили итоги реализации проекта. Большинство студентов впервые выступили в роли переводчиков в реальных условиях, когда не было возможности воспользоваться двуязычным словарем или онлайн-переводчиком. Студенты и преподаватели объективно оценивали не только уровень сформированности профессиональной компетенции (умение преодолевать трудности, связанные с лексическими, фразеологическими, грамматическими и стилистическими особенностями русского языка), но и умение справиться со стрессом, находить контакт с оратором и аудиторией.

Наряду с этим важно отметить, что в процессе обсуждения итогов проекта студенты приходят к осознанию своей гражданско-патриотической позиции, осмыслению своей роли в качестве будущих медиаторов культур в межкультурной коммуникации. На этапе рефлексии они приходят к выводу о безусловной важности владения знаниями об истории и культуре родного края, необходимости формирования национально-культурной базы родного языка, а также необходимости развития умения представить накопленные знания носителям иноязычной культуры.

Участники проекта, как студенты-лингвисты, так и иностранные студенты, высоко оценили свой опыт участия в данной инициативе и выразили готовность участвовать в реализации дальнейших совместных проектов.

Выводы. Подводя итоги, следует отметить, что подобная проектная деятельность ставит своей целью не только сформировать профессиональные компетенции будущих бакалавров-лингвистов и подготовить их к осуществлению переводческой деятельности, но и способствовать становлению и развитию их гражданско-патриотической позиции, расширению знаний об истории, культурном наследии родной страны и края, совершенствованию умения представлять героическое прошлое и настоящее нашей страны, ее достижения, обычаи и культуру другим народам.

Список источников

Боярская В. В., Ракова Н. С. Патриотизм в свете задачи формирования гармоничной личности гражданина России // Эксперимент и инновации в школе. 2014. № 5. С. 58–60.

Ванышева А. С. Высшее образование как средство воспитания гражданина // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра: материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 12 декабря 2019 года / под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2019. С. 741-746.

Ваторопина Е. В. Внедрение метода проектов в учебную деятельность по английскому языку // Языковое образование – векторы развития. Материалы III Международнойнаучно-практической конференции-форума. Екатеринбург, 2012. С. 55-58.

Дворецкий М. И. Специфика военно-патриотического воспитания младших школьников // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». Новосибирск, 2020. С. 36-41.

Домченко Е. А. Патриотическое воспитание на уроках английского языка и во внеурочной деятельности // Молодой ученый. 2015. №9. С. 1050-1053.

Клюева Н. Н. Патриотическое воспитание на уроках английского языка в кадетских классах // Педагогическое обозрение. 2012. № 1–2. С. 25-32.

Кузьмина В. В. Патриотическое воспитание на уроках английского языка // Евразийский Научный Журнал. 2018. №9. С. 62-63.

Музей обороны Тулы. URL: https://museum-tula.ru/muzei/muzej-oborony-tuly/. (Дата обращения: 11.03.2024).

Пелеванюк Е. Н. Воспитание патриотизма на уроках английского языка // Эксперимент и инновации в школе. 2015. № 2. С. 17-19.

Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие. Москва: Слово; Slovo, 2000. 624 с.

References

Boyarskaya V. V., Rakova N. S. Patriotism in view of forming a harmonious personality of a Russian citizen. *Eksperiment i innovatsii v shkole = Experiment and Innovations at School*. 2014. No. 5. Pp. 58–60. (In Russ).

Vanysheva A. S. Higher education as a means of educating for citizenship. In: Humanities in Modern Higher Education: Yesterday, Today, Tomorrow: Proceedings of the International Scientific Conference, St. Petersburg, Russia, December 12, 2019 / edited by S. I. Bugashev, A. S. Minin. Saint-Petersburg: Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, 2019. Pp. 741-746. (In Russ).

Vatoropina E. V. Implementation of project method in English language teaching. In: Language education – vectors of development. Materials of the III International Scientific and Practical Conference-Forum. Ekaterinburg, 2012. Pp. 55-58. (In Russ).

Dvoretsky M. I. Specifics of military-patriotic education of junior schoolchildren. In: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference “Science and Society”. Novosibirsk, 2020. Pp. 36-41. (In Russ).

Domchenko E. A. Patriotic education in English lessons and extracurricular activities. *Molodoy uchenyi = Young Scholar*. 2015. No.9. Pp. 1050-1053. (In Russ).

Klyueva N. N. Patriotic education at English language lessons in cadet classes. *Pedagogicheskoye obozreniye = Pedagogical Review*. 2012. No. 1-2. Pp. 25-32. (In Russ).

Kuzmina V. V. Patriotic education at English lessons. *Evraziysky Nauchnyi Zhurnal = Eurasian Scientific Journal*. 2018. No. 9. Pp. 62-63. (In Russ).

Museum of Tula Defense. URL: https://museum-tula.ru/muzei/muzej-oborony-tuly/. (Date of application: 11.03.2024) (In Russ).

Pelevanyuk E. N. Patriotic education at English language lessons. *Eksperiment i innovatsii v shkole = Experiment and Innovations at School*. 2015. No. 2. Pp. 17-19. (In Russ).

Ter-Minasova S. G. Languageand intercultural communication: textbook. Moscow: Word ; Slovo, 2000. 624 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 11.03.2024; одобрена после рецензирования 11.04.2024; принята к публикации 13.12.2024.

The article was submitted 11.03.2024; approved after reviewing 11.04.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 32–38.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 32–38.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 371.334
ББК 74.580.25
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.6

Учебная дискуссия как средство формирования профессиональных компетенций студентов – будущих учителей иностранного языка

Мария Вячеславовна Бурлакова[1], Дарья Олеговна Панасеева[2] , Татьяна Вячеславовна Бурлакова[3]
[1,2,3] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] teacher12@yandex.ru, ORCID ID:0000-0001-8619-5627
[2] darya.panaseeva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается учебная дискуссия как средство формирования профессиональных компетенций студентов педагогического университета. Цель статьи – представить опыт организации дискуссионного клуба по прочитанным произведениям как дополнительного средства формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка. Авторы перечисляют основные положения работы дискуссионного клуба, традиционные формы проведения встреч, основные результаты первого года работы клуба. Хотя процесс подготовки и проведения учебной дискуссии по прочитанному произведению в дискуссионном клубе является весьма трудоемким, его развивающие и обучающие функции очень значимы, и необходимость его работы очевидна. Участие в дискуссионном клубе помогает студентам – будущим учителям иностранного языка формировать профессиональные компетенции, то есть достигать положительных результатов в своей профессиональной подготовке.

***Ключевые слова*:** учебная дискуссия, дискуссионный клуб, профессиональные компетенции, будущий учитель иностранного языка.

Для цитирования: Бурлакова М.В., Панасеева Д.О., Бурлакова Т.В. Учебная дискуссия как средство формирования профессиональных компетенций студентов – будущих учителей иностранного языка // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 32–38. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.6

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Academic discussion as a means of developing professional competencies of prospective foreign language teachers

Mariya V. Burlakova[1], Dariya O. Panaseeva[2], Tatyana V. Burlakova[3]
[1,2,3] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] teacher12@yandex.ru , ORCID ID: 0000-0001-8619-5627
[2] darya.panaseeva@yandex.ru

Abstract. The article deals with the role academic discussion plays in fostering foreign language students' professional competencies. It is aimed to describe a case of a debating reading club which has been organized at the university as a supporting method of the students' vocaional training. The authors touch upon the main provisions of the club management, describe some preparatory tasks for the students to do before the meeting, enlist the books that have been discussed, point out traditional forms of collaboration, and outline the main results. Although maintaining an academic discussion at the club is a very challenging activity, its developmental and educational effect is evident, and the need for such interaction in the educational process is obvious. This form of academic work helps the prospective foreign language teachers to make a faster progress in developing their professional competencies and achieving other positive results in the course of their vocastional training.

Keywords: academic discussion, debating club, professional competencies, prospective foreign language teacher.

For citation: Burlakova M.V., Panaseeva D.O., Burlakova T.V. Academic discussion as a means of developing professional competencies of prospective foreign language teachers. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 32–38. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.6

© Бурлакова М.В., Панасеева Д.О., Бурлакова Т.В., 2025

Актуальность. Важнейшей отличительной особенностью современной подготовки учителя иностранного языка является ориентация на компетентностный подход, который представляет собой единую систему определения целей, отбора содержания обучения, оценивания результатов организационного и технологического обеспечения учебного процесса, перемещая акцент с усвоения знаний и информационности на умение решать задачи, справляться с проблемами на основе получения собственного опыта. Одним из эффективных средств формирования профессиональных компетенций педагога на занятиях по иностранному языку является обмен мнениями в ходе групповых, интерактивных методов обучения. Учебно-воспитательный процесс тогда строится таким образом, что большее число студентов высказывают свою точку зрения. Самым распространенным методом ведения учебно-познавательного диалога является дискуссия. Ее основная задача – выявление всех существующих различных точек зрения участников на какую-либо проблему.

Групповая дискуссия на занятиях очень важна для формирования профессиональных компетенций студентов – будущих учителей иностранного языка, так как она способствует развитию не только коммуникативных, но и мыслительных навыков обучающихся. Она является универсальным методом, поскольку позволяет развить умение аргументировать, критически мыслить, сформировать способность достигать согласия в коллективной и групповой работе при условии разницы взглядов, слушать и слышать других участников дискуссии, находить компромисс [Бурова, Ефимова, 2011].

Методы исследования. Основными методами исследования явились анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), педагогическое наблюдение, обобщение результатов деятельности участников читательского клуба Шуйского филиала ИвГУ.

Анализ результатов исследования. В подготовке учителя иностранного языка достижение профессиональной компетентности является важнейшей задачей, которая осуществляется через приобретение профессиональных компетенций.

В образовательной программе Иностранный язык; Иностранный язык по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование заявлены следующие важные для учителя иностранного языка профессиональные компетенции (ПК):

1) ПК-6. Способен выделять структурные элементы, входящие в систему познания предметной области (в соответствии с профилем и уровнем обучения), анализировать их в единстве содержания, формы и выполняемых функций;

2) ПК-7. Способен определять собственную позицию относительно дискуссионных проблем предметной области (в соответствии с профилем и уровнем обучения).

Индикаторы достижения компетенций, сформулированные в указанной образовательной программе, – это обобщенные характеристики, уточняющие и раскрывающие формулировку компетенции. Индикаторы могут быть представлены в виде обобщенных результатов обучения или в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию. Индикаторы достижения компетенций всегда должны быть измеряемы с помощью средств, доступных в образовательном процессе.

Изучение индикаторов достижения указанных выше профессиональных компетенций выявило, что при формировании ПК-6 студент должен:

– выделять и анализировать единицы различных уровней языковой системы в единстве их содержания, формы и функций;

– выделять и анализировать особенности языковых единиц и структур в деловой и медийной сфере использования данной языковой системы.

В результате формирования ПК-7 будущий учитель иностранного языка должен:

– проявлять мировоззренческую рефлексию при анализе различных проблем и тенденций в области языка и литературы;

– проявлять способность аргументировано, логические верно и ясно выражать свою позицию по обсуждаемым дискуссионным проблемам в сочетании с готовностью к конструктивному диалогу и толерантному восприятию иных точек зрения;

– выделять концептуальную основу дискуссий в области языка и литературы, соотнося с нею свои мировоззренческие установки, гражданскую позицию и социальную мотивацию.

В профессиональной деятельности в школе основной задачей преподавателя иностранных языков считается максимальное развитие коммуникативных способностей обучающихся, обучение умению общаться (устно и письменно), научить четко и логично выражать собственные мысли, уметь убеждать, аргументировано доказывать свою позицию и одновременно выслушать и понять речь собеседника [Виноградова, 2003; Тимофеева, Косачева, 2015]. Данная задача непосредственно связана с формируемыми профессиональными компетенциями.

Одним из главных принципов формирования и совершенствования профессиональных компетенций студентов – будущих учителей иностранно-

го языка в Шуйском филиале ИвГУ является обучение работе с текстом, а именно умениям аналитически и синтетически воспринимать текст, проявлять критичную и открытую познавательную позицию, осуществлять отбор существенной информации текста от несущественной, интерпретировать вербальную и образную представленность информации в тексте. Организация данных форм работы является важным элементом в системе профессиональных умений учителя иностранного языка, и достаточное количество часов на это отводится в курсах «Литература страны изучаемого языка», «Стилистика», «Аналитическое чтение», «Практика устной и письменной речи». Тем не менее, формат аудиторных занятий не позволяет в полной мере использовать такой формат работы, как дискуссия, несмотря на то, что данная форма работы имеет больше влияние на формирование профессиональных компетенций будущего учителя иностранного языка, для которого коммуникация является и средством, и результатом обучения.

Речевое взаимодействие является важным условием организации работы на любом занятии по иностранному языку. Для того, чтобы организовывать эффективное речевое взаимодействие, необходимо использовать методический прием поиска и разрешения моральных и этических проблем на основе прочитанного материала. При этом студенты могут:

– интерпретировать прочитанное одинаково;

– интерпретировать прочитанное по-разному;

– сообщать друг другу о своем отношении к действию действительности, содержанию высказывания, отношении высказывания к действительности;

– выявлять уровень понимания текста, задавая вопросы, уточняя и пр.;

– убеждать других в верности своей точки зрения и т.д.;

Преподаватель должен обучить студентов – будущих учителей иностранного языка приемам установления контакта, употреблению верных стратегий и тактик общения, используя различные интерактивные упражнения, а также через учебную дискуссию. В учебной дискуссии взаимодействие строится не только на поочередных высказываниях, вопросах, ответах, но и на содержательной самоорганизации учеников, т. е. обращении к учителю и друг к другу для более углубленного и разностороннего обсуждения идей, мнений, точек зрения, проблемы, вопросов. Дискуссия, а именно общение во время дискуссии, побуждает студентов искать новые факты, повышать восприимчивость к иным точкам зрения. Метод дискуссии обеспечивает глубокую переработку имеющейся информации, возможность высказывания обучающимися разных точек зрения по заданной преподавателем проблеме [Северина, 2022].

В качестве положительных моментов использования метода учебной дискуссии рассматриваются следующие:

– самостоятельное «добывание» знаний посредством самостоятельного решения познавательной проблемы;

– поиск совместного правильного решения спорного вопроса;

– совершенствование навыков говорения и аудирования;

– приобретение опыта публичного выступления;

– активизация речемыслительной деятельности студентов на родном или иностранном языке;

– формирование умений вычленить главную мысль, аргументированно, обоснованно подтверждать или опровергать ее;

– развитие спонтанной неподготовленной речи;

– развитие умения взаимодействовать с другими участниками проводимой дискуссии;

– толерантность к различным мнениям, точкам зрения;

– стимулирование творческой активности;

– формирование культуры творческого мышления;

– создание условий для использования своего личного опыта [Северина, 2022].

В качестве отрицательных сторон применения данного метода исследователи называют следующие:

– трудоемкость (большая затрата времени на разработку, подготовку и проведение дискуссии);

– нехватка у студентов языковых и речевых средств для решения поставленной задачи;

– низкий уровень владения жанром дискуссии;

– отсутствие умения использовать необходимые в конкретной коммуникативной ситуации формулы речевого этикета;

– отсутствие достаточной информации по вопросу у студентов [Северина, 2022].

С учетом необходимости использования учебной дискуссии при подготовке будущих учителей иностранного языка в Шуйском филиале ИвГУ был создан дискуссионный книжный клуб «Со вкусом черничного пирога», имеющий целью дополнительно развивать у студентов – будущих учителей иностранного языка профессиональные компетенции.

Данный клуб имеет свои правила и схему работы: книгу для обсуждения на встрече участники выбирают путем голосования. Каждый предлагает свой вариант. Книга, набиравшая больше всего голосов, становится темой следующего

заседания. У клуба есть группа в социальной сети, и руководитель оставляет объявление об авторе и заголовке новой книги и присоединяет электронный вариант текста, в случае, если печатный вариант трудно найти.

На этапе прочтения произведения студентам рекомендуется осмыслить произведение и записать важные моменты, используя две стратегии:

1. Стратегия параллельных записей. Данная стратегия предполагает, что студент, читая произведение, записывает интересные моменты сюжета, которые вызывают какие-либо ассоциации, а в другой части той же страницы необходимо кратко пояснить, почему именно этот момент удивителен и вызывает именно эти ассоциации. Цель данного вида деятельности – сформировать умение критически оценивать информацию, соотносить литературный образ с собственным жизненным опытом.

2. Двухчастный дневник. Данная стратегия учитывает анализ непосредственно текста. В первый столбик студенту необходимо записать цитату или часть текста, которая произвела наибольшее впечатление или вызвала больше всего вопросов. Второй столбик заполняется комментариями – собственными мыслями по поводу высказанных идей. Цель – развитие умения осознавать текст и соотносить свои идеи с мнением автора.

Перед началом дискуссии на каждом заседании клуба каждый участник получает свою роль и строго выполняет все обязанности, которые берет на себя вместе с ролью. Для того, чтобы дискуссия была более эффективной, роли иногда распределяются заранее, чтобы каждый в течение года попробовал себя в разных ролях. Самые частые роли следующие:

1. Ведущий – решает все задачи организации обсуждения проблемы и вовлекает всех участников в обсуждение, снимает излишние обострения в ходе спора.

2. Аналитик, критик – в ходе обсуждения задает участникам вопросы, ставит под сомнение высказанные предложения, точки зрения, идеи, мысли.

3. Протоколист, секретарь – фиксирует все, что относится к решению проблемы, обычно представляет мнение группы всему коллективу.

4. Хранитель времени – следит за соблюдением временных рамок обсуждения.

5. Наблюдатель – оценивает участие каждого члена группы в дискуссии на основе полученных заранее критериев.

В зависимости от формы, целей дискуссии могут появляться и другие роли. Руководитель клуба, старшекурсник, следит за тем, чтобы обсуждение не сводилось к категоричным, директивным или оскорбительным репликам, высказыванию собственных необъективных суждений.

В дискуссии в книжном клубе «Со вкусом черничного пирога» взаимодействие строится не только на поочередных высказываниях, вопросах, ответах, но и на содержательной самоорганизации студентов. Общение во время дискуссии побуждает учеников искать новые факты, новые точки зрения, новые различные способы для выражения своей мысли. Кроме того, общение во время дискуссии повышает восприимчивость к новым точкам зрения и новым сведениям по вопросу или проблеме.

Проведение дискуссии по прочитанному произведению в рамках встреч книжного клуба предполагает учет следующих факторов:

– организация работы студентов, выступающих в разных ролях: ведущего и участников;

– соответствующая организация постоянного места и времени работы клуба;

– процесс общения, протекающий как взаимодействие участников, включающий индивидуальные высказывания, выслушивание других с учетом культуры общения, а также использование невербальных выразительных средств;

– направленность на достижение учебных целей.

Программа работы Дискуссионного клуба включает в себя традиционные формы проведения встреч [Ковальчук, 2008; Воробьёва, Макковеева, Ушакова, Щукина, 2019]:

1. Структурированная, или регламентированная дискуссия, когда студенты имеют четкий план, структуру, регламент обсуждения. Смысл такой дискуссии заключается в том, что малые группы изучают «частную» проблему, которая является частью сюжета, а затем все вместе обсуждают глобальную проблему, которой посвящено произведение.

2. Дискуссия с элементами игрового моделирования. Смысл такой дискуссии заключается в том, что студенты рассматривают сюжет, персонажей и проблему не только с позиции современного человека, но и с точки зрения представителей разного времени и социальных слоев населения.

3. Дебаты, которые строятся на споре двух команд вокруг одного тезиса. Одна команда является утверждающей стороной, от нее выделяется несколько выступающих, которые будут приводить аргументы в поддержку тезиса, приводить доказательства и опровергать доводы соперников. Вторая команда – отрицательная сторона. Представители этой стороны выдвигают все возможные аргументы, опровергающие аргументы противников, усиливают отрицающую линию в споре, приводят доказательства, отрицающие те-

зис.

4. Круглый стол – беседа, в которой студенты участвуют на равных и последовательно обсуждают поставленные вопросы.

5. Мозговой штурм. Данный формат предполагает два этапа. На первом этапе группы студентов выдвигают идеи для решения поставленной в произведении проблемы. Однако идеи только выдвигаются, фиксируются, но не обсуждаются. Первый этап может длиться от 15 до 30 минут. На втором этапе происходит обсуждение выдвинутых идей, при этом группы не могут обсуждать свои идеи. Для этого либо формируется группа экспертов, которая не участвовала в выдвижении идей, либо каждая команда отправляет своего представителя со списком идей в соседнюю команду.

6. Перекрестная дискуссия – одна из форм дискуссии, которая помогает развитию критического мышления. Для организации перекрестной дискуссии используют тему, объединяющую в себе две противоположные точки зрения. Сначала каждый студент-участник клуба индивидуально подбирает аргументы в поддержку каждой из точек зрения. Далее в группах аргументы обобщаются, и каждая группа представляет список из пяти аргументов в поддержку одной точки зрения и пяти аргументов в поддержку второй точки зрения. Составляется общий список аргументов. Далее аргументы ранжируются по степени важности. Затем первая группа приводит первый аргумент в поддержку своей точки зрения, вторая группа опровергает его и высказывает свой первый аргумент в поддержку своей точки зрения, первая группа опровергает его и приводит свой второй аргумент, так продолжается до тех пор, пока все аргументы не будут выдвинуты.

Кроме того, в клубе соблюдаются следующие правила:

1. Участники собираются только за круглым столом.

2. Студент, чья книга была выбрана, кратко рассказывает об авторе и истории создания книги.

3. Каждый участник высказывает общее впечатление о книге, отвечает на вопросы от других участников встречи.

4. Кратко обсуждается сюжет произведения. Параллельно участники встречи говорят о том, как восприняли тот или иной момент сюжета.

5. Обсуждение персонажей произведения. Это ключевой момент дискуссии. Первые этап – обсуждение внешнего и внутреннего портрета героя; второй этап – восприятие данного персонажа.

6. Обсуждение любимых и нелюбимых эпизодов в произведении (самых страшных, печальных, поучительных, трогательных моментов).

7. Зачитывание понравившихся цитат.

8. Выбор новой книги и определение периода ее прочтения.

Скрытый контроль дискуссии и модерирование дискуссии осуществляется руководителем клуба.

В результате за учебный год студенты прочли и обсудили в клубе следующие произведения:

1) Джон Стейнбек «О мышах и людях»;

2) Марк Леви «Те слова, что мы не сказали друг другу»;

3) Джоанн Харрис «Шоколад»;

4) Джейн Остин «Чувство и чувствительность»;

5) Гастон Леру «Призрак оперы»;

6) Мэри Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей»;

7) Уильям Голдинг «Повелитель мух»;

8) Стивен Кинг «Сияние»;

9) Эмили Бронте «Грозовой перевал»;

10) Стивен Кинг «Мизери»;

11) Оскар Уайльд «Портрет Дориана Грея».

Наблюдение за работой клуба в 2023-2024 годах позволяет сделать промежуточные выводы об эффективности формирования профессиональных компетенций его участников – студентов историко-филологического факультета.

Будущие учителя иностранного языка, активно вовлеченные в деятельность клуба, регулярно выполняли следующие действия, связанные с учебной дискуссией:

– осуществляли отбор наиболее эффективных лексических средств выражения своей мысли;

– успешно анализировали единицы различных уровней языковой системы в единстве их содержания и функции в художественном тексте;

– выполняли короткие записи монологов, диалогов героев, создавали конспекты и карты памяти;

– устно выстраивали аргументацию, выделяли логические связи между абстрактными идеями прочитанных произведений и событиями реального мира;

– проявляли мировоззренческую рефлексию при анализе различных проблем на основе ведения двухчастного дневника;

– создавали портфолио на основе наработанного материала.

К концу первого года работы клуба студенты начали успешно:

– строить спонтанное монологическое высказывание в рамках темы произведения с опорой на план (в том числе, умение делать выводы и заключения, находить средства логической связи, аргументировать свою точку зрения);

– выразительно читать отрывки объемом 150-200 слов, соблюдая основные правила чтения (произношение и интонация);

– отвечать на услышанные вопросы других студентов, давая развернутый аргументированный ответ.

Все указанные результаты прямо соотносятся с индикаторами формирования ПК-6 и ПК-7, указанными в образовательной программе Иностранный язык; Иностранный язык по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование.

Помимо наблюдения, на данном этапе научного исследования был проведен сопоставительный анализ сформированности ПК-6 и ПК-7 в двух группах старшекурсников на учебных занятиях. Одна из групп (26 человек) была принята в качестве контрольной, данные студенты не принимали участия в работе книжного клуба. Вторая группа из 18 человек стала экспериментальной, большая часть обучающихся в ней является организационным активом указанного клуба.

Во время занятий по дисциплине «Практика устной и письменной речи» осуществлялась оценка способностей обучающихся вести учебную дискуссию (ПК-7). В частности, в обеих группах проводилось наблюдение и фиксация того, как студенты выполняют следующие действия:

– говорят по теме занятия;

– формулируют свою точку зрения;

– внимательно слушают своих «собеседников»;

– задают вопросы на понимание: «Правильно ли я понял, что...», «Если я правильно понял, то...», «То есть вы хотите сказать, что...», «Вы действительно считаете, что...»;

– уточняют смысл услышанного;

– приводят аргументы, высказывают мнения и идеи, обмениваются информацией, необходимой для достижения цели дискуссии;

– делают выводы по ходу обсуждения и подводят итоги обсуждения;

– решают, когда и в какой мере участвовать в обсуждении для достижения своей цели (например, дать сложное объяснение или аргументацию, высказать мнение и идею), учитывая ситуацию (например, настроение группы);

– умеют определять основания чужого высказывания (теории, идеи, мотивы, цели);

– стимулируют окружающих к эффективному участию в дискуссии (например, передают слово, способствуют развитию темы);

– осуществляют рефлексию всего хода дискуссии и своего участия в ней.

В рамках дисциплины «Стилистика (английский язык)» оценивалось умение студентов выполнять следующие действия, связанные с пониманием текстов (ПК-6):

– определить тему (фрагменты из книг, газет и журнальных статей);

– определять основную идею в простых материалах (фрагменты из книг, газет);

– выразить кратко (в одной или двух фразах) содержание объемного текста;

– найти в тексте предложение, наиболее полно отражающее его содержание;

– различать в тексте факты, мнения, оценки;

– определять намерения автора (например, по тону, терминологии, структуре текста);

– комментировать текст (связно изложить свой смысл - ассоциации, идеи, выводы по поводу прочитанного текста);

– распознавать в тексте контекст и подтекст;

– выделять художественные приемы автора текста и их цели воздействия на аудиторию.

Итоги анализа количества и качества выполняемых заданий на указанных занятиях отражены в таблице 1.

Таблица 1. Результативность действий в контрольной и экспериментальной группах на учебных занятиях

Table 1. Effectiveness of actions in the control and experimental groups during training sessions

Проверяемые индикаторы	Количество студентов, %	
	КГ	ЭГ
ПК-6.1. Выделяет и анализирует единицы различных уровней языковой системы в единстве их содержания, формы и функций	39	60
ПК-6.2. Выделяет и анализирует особенности языковых единиц и структур в деловой и медийной сфере использования языковой системы	52	75
ПК-7.1. Проявляет мировоззренческую рефлексию при анализе проблем и тенденций в области языка и литературы	58	78
ПК-7.2. Проявляет способность аргументировано, логические верно и ясно выражать свою позицию по обсуждаемым дискуссионным проблемам в сочетании с готовностью к конструктивному диалогу и толерантному восприятию иных точек зрения	36	68
ПК-7.3. Выделяет концептуальную основу дискуссий в области языка и литературы, соотносит с нею свои мировоззренческие установки, гражданскую позицию и социальную мотивацию	42	75

Экспериментальная группа демонстрирует более высокий уровень сформированности указанных профессиональных компетенций, чем контрольная группа.

Выводы. Таким образом, участвуя в работе книжного клуба, студенты – будущие учителя иностранного языка развивают способность вести дискуссию, работать в команде, учатся использовать языковые средства для достижения коммуникативных целей, выстраивать стратегию аргументации, формулировать собственную позицию относительно дискуссионных проблем, развивают готовность к конструктивному диалогу, умение соотносить свои мировоззренческие установки с установками других людей, тем самым успешно формируя профессиональные компетенции.

Кроме того, в результате деятельности книжного клуба «Со вкусом черничного пирога» в Шуйском филиале ИвГУ возникло сплоченное сообщество активных студентов, заинтересованных в интеллектуальном и социальном взаимодействии.

Список источников

Бурова Л. Б., Ефимова Н. И. Дискуссия как средство формирования коммуникативной компетенции // Наука и современность. 2011. № 8-1. С. 214-220.

Виноградова О. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения иностранному языку на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка). Автореф. дисс. … канд. пед. наук. Москва, Институт общего среднего образования Российской академии образования, 2003. 24 с.

Воробьёва Е. И., Макковеева Ю. А., Ушакова Н. Л., Щукина О. А. Современные методы обучения иностранным языкам: учебное пособие. Архангельск: САФУ, 2019. 110 с.

Ковальчук М. А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению: Методическое пособие для преподавателей иностранных языков. Москва: Высшая школа, Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2008. 144 с.

Пухова А. В., Гудкова Л. В. Модель урока «Бумеранг» в практике преподавания иностранного языка в школе и вузе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 18–21. https://doi.org/10.54348/2021.3.4

Северина В. Ф. Применение метода учебной дискуссии в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 11 (76). URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/primenenie-metoda-uchebnoj-diskussii-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze.html (Дата обращения: 19.06.2024).

Тимофеева Е. В., Косачева Т. А. Содержание профессионально-ориентированного обучения иностранному языку как основа развития иноязычной коммуникативной компетенции // Таврический научный обозреватель. 2015. № 2-1. С.113–115.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. URL: https://fgos.ru/?ysclid=lxm6ub52qh664486445 (Дата обращения: 19.06.2024).

References

Burova L. B., Efimova N. I. Discussion as a means of developing communicative competence. *Nauka i sovremennost' = Science and modernity.* 2011. № 8-1. Pp. 214-220. (In Russ).

Vinogradova O. S. Fostering foreign language communicative competence by using problem methods of foreign language teaching with advanced students at a specialized university (on the material of the English language). Autoreferat of PhD thesis (Pedagogy). Moscow, Institute of General Secondary Education, Russian Academy of Education, 2003. 24 p. (In Russ).

Vorobyova E. I., Makkoveeva Yu. A., Ushakova N. L., Shchukina O. A. Modern methods of teaching foreign languages: A Manual. Arkhangelsk: NAFU, 2019. 110 p. (In Russ).

Kovalchuk M. A. Debates as a Means of Teaching FL Communication: A manual for FL teachers. Moscow: Vysshaya Shkola, Scientific and Educational Center “Kitaigorodskaya School”, 2008. 144 p. (In Russ).

Pukhova A. V., Gudkova L. V. Boomerang lesson model in the practice of teaching a foreign language at school and university. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. No. 3. Pp. 18–21. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.4

Severina V. F. The Use of Academic Discussion in FL Teaching at the Non-linguistic University. *Mir pedagogiki i psihologii: mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal = The World of Pedagogy and Psychology: International Scientific Journal.* 2022. No. 11 (76). URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/primenenie-metoda-uchebnoj-diskussii-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze.html (Date of application: 19.06.2024). (In Russ).

Timofeeva E.V, Kosacheva T. A. The Content of Professionally-oriented FL Teaching as a Foundation for the Development of FL Communicative Competence. *Tavricheskij nauchnyj obozrevatel' = Tavrida Scientific Observer.* 2015. № 2-1. Pp. 113–115. (In Russ).

Federal Educational Standard of Higher Vocational Education. URL: https://fgos.ru/?ysclid=lxm6ub52qh664486445 (Date of application: 19.06.2024). (In Russ).

Статья поступила в редакцию 22.06.2024; одобрена после рецензирования 22.07.2024; принята к публикации 13.12.2024.

The article was submitted 22.06.2024; approved after reviewing 22.07.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 39–44.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 39–44.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378
ББК 74.489
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.7

Процессуальная модель формирования готовности студентов бакалавриата – будущих учителей технологии к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды

Станислав Юрьевич Коэн
Ивановский государственный университет, Иваново, Россия, stanly.golubew@yandex.ru

Аннотация. В статье представлена модель формирования профессиональной готовности будущих учителей технологии. На базе теоретического анализа приводятся авторские определения «цифровая образовательная среда» и «готовность бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды», определяются компоненты готовности к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды. Авторская процессуальная модель включает в себя блоки: целевой, содержательный, карьерного ориентирования, методологический, результативно-диагностический.

Ключевые слова: вуз, студент, цифровая образовательная среда, готовность к профессиональной деятельности, учитель технологии, процессуальная модель.

Для цитирования: Коэн С.Ю. Процессуальная модель формирования готовности студентов бакалавриата – будущих учителей технологии к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 39–44. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.7

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

A procedural model for developing the readiness of undergraduate students – future technology teachers for professional activities in a digital educational environment

Stanislav Yu. Cohen
Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, stanly.golubew@yandex.ru

Abstract. The article presents a model for the formation of professional readiness of future technology teachers. Based on theoretical analysis, the author's definitions of “digital educational environment” and “readiness of bachelors for professional activity of a technology teacher in a general education institution in the conditions of a digital educational environment” are given, and the components of readiness for professional activity in the conditions of a digital educational environment are determined. The author's procedural model includes the following blocks: target, content, career orientation, methodological, and result-diagnostic.

Keywords: university, student, digital educational environment, readiness for professional activity, technology teacher, procedural model.

For citation: Cohen S.Yu. A procedural model for developing the readiness of undergraduate students – future technology teachers for professional activities in a digital educational environment. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 39–44. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.7

Актуальность. Развитие цифровых технологий, единой цифровой образовательной среды в образовательных учреждениях предопределяет сегодня курс исследований по вопросам формирования готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды.

Сегодня организация образовательного процесса опирается на использование технологий и условий цифровой образовательной среды, которые открывают перед его участниками совершенно новые возможности, повышают качество обучения и позволяют создавать и интегрировать в данный процесс новые средства и методы обучения.

На сегодняшний день по дисциплине Труд (технологии) для основной школы предусмотрены такие модули, как «Производство и технологии», «Компьютерная графика. Черчение», «Технологии обработки материалов и пищевых продуктов», «3D-моделирование, прототипирование, макетиро-

© Коэн С.Ю., 2025

вание», «Робототехника». В связи с этими изменениями возрастает объективная потребность в учителях технологии с широким кругозором, пониманием глобальных и локальных тенденций развития цифровизации, умеющих объяснять суть явлений в области цифровых технологий.

Актуальность исследования подтверждается реализацией Федерального проекта «Цифровая образовательная среда», направленного на «создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования». В рамках данного проекта ведется работа по развитию цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности.

Государственной программой «Развитие образования» до 2030 года (ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701) обозначена задача – обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования, где важнейшим приоритетом в образовании является современная подготовка будущих учителей.

Методы и организация исследования. Для изучения состояния проблемы формирования готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды, а также реализации авторской процессуальной модели формирования готовности к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды в соответствии с запросами и требованиями современного, технологически развитого, информационного общества, использовались такие методы исследования, как анализ психолого-педагогической литературы, диагностические (анкетирование, тестирование, беседы, интервью), педагогическое моделирование, статистические методы анализа данных и другие методы исследования, способствующие выявлению, теоретическому обоснованию и экспериментальной проверке педагогической модели формирования готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды.

Изучением сложившихся в современной науке представлений об общих проблемах, аспектах, задачах и понятий в сфере «готовности к профессионально-педагогической деятельности» занимались С.Н. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Е.Н. Белозерцев, К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, Д. В. Едышев, Н.А. Жуйкова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.Ф. Ильина, А.Г. Ковалев, Е.Э. Коваленко, А.В. Киселева, Н.Д. Левитов, А.К. Маркова, Н.Н. Новикова, Е.А. Помельникова, В.А. Радкевич, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин, Э.С. Сулейманов, О.Д. Федотова, А.М. Хуторской, А.А. Червова и др.

Современные исследования по проблеме формирования готовности к профессиональной деятельности педагога представлены в диссертациях таких авторов, как Э. С. Сулейманов, Д. В. Едышев, В.Ю. Белаш, А.А. Капина (таблица 1) и др.

Таблица 1. Авторские определения понятия «готовность к профессиональной педагогической деятельности»
Table 1. The author's definitions of the concept of «readiness for professional pedagogical activity»

Автор	Определение понятия «готовность к профессиональной педагогической деятельности»
Э. С. Сулейманов	«Готовность бакалавров к профессионально-педагогической деятельности является комплексным результатом обучения конкретной специальности, профессии и профессионального развития обучающихся» [Сулейманов, 2021]
Д. В. Едышев	«Профессиональная готовность будущих бакалавров — это наличие универсальных, общепедагогических, обязательных профессиональных и дополнительных компетенций и компетентностей индивида, необходимых и достаточных для выполнения требуемых функциональных обязанностей в содержании и объёме приобретенной профессии и обеспечивающий ему дальнейший профессиональный рост» [Едышев, 2020]
В.Ю. Белаш	«Готовность учителя к проектированию и реализации элективных курсов экономико-математического содержания определяется как компонент профессиональной компетентности педагога, характеризующийся проектировочными, аналитическими и коммуникативными умениями необходимыми для проектирования целостного образовательного процесса по элективному курсу» [Белаш, 2021]
А.А. Капина	«Готовность будущего учителя к использованию мобильных технологий трактуется, как наличие знаний, умений и навыков, необходимых при их использовании и подразумевает наличие способности к решению профессиональных задач с применением современных информационных и телекоммуникационных средств, в том числе мобильных устройств» [Капина, 2022]

Таким образом, на основе изучения научно-педагогической литературы, диссертационных исследований (таблица 1) и авторских определений готовности к профессиональной педагогической деятельности определено, что:

1. Сформированное определение «готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды» в научном обществе отсутствует как таковое, а диссертационные исследования не отображают данную проблематику и не рассматривают частный вопрос подготовки будущих учителей технологии к профессиональной деятельности в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды.

2. «Готовность бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды» понимается нами как *результат комплексной подготовки будущего педагога, характеризующийся внешней и внутренней мотивацией, внутренним принятием будущей профессиональной деятельности в условиях неоднозначности профессиональных задач,творческим использованием техноло-*

гий трудового обучения, созданием новых продуктов труда с одновременным проектированием технологий их изготовления, динамичности развития цифровой образовательной среды и технологий, избыточности и неопределённости информации в профессиональной и цифровой сфере.

Основополагающими в структуре готовности бакалавра к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды принимаются следующие компоненты: мотивационный, информационно-технологический, интерактивный и аналитический [Голубев, Романова, 2022].

Мотивационный компонент представляет собой наличие мотивации к развитию и использованию трудовых и цифровых технологий в профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде.

Информационно-технологический компонент подразумевает владение и активное пользование современным программным обеспечением, использование и развитие средств цифровой образовательной среды, поиск и анализ информации, умение работать с облачными технологиями в образовательном процессе, деятельность по адаптации средств цифровой образовательной среды и информационных технологий к различным потребностям предмета «Информатика» и профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде.

Интерактивный компонент понимается как самостоятельная познавательная деятельностьобучающихсяв цифровой образовательной среде, активное взаимодействие с использованием информационных технологий (независимо от формы взаимодействия); информационный обмен между субъектами процесса обучения.

Аналитический компонент – сформированность умений анализировать педагогические и информационно-технологические явления, условия, события, а также формы, методы, средства и технологии обучения в ходе профессиональной подготовки и профессионально-педагогической деятельности.

Формирование готовности к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды возможно только посредством пребывания и активного обучения данных субъектов образовательного процесса в современной в цифровой образовательной среде [Голубев, 2021].

Цифровая образовательная среда представлена предметом научного анализа в исследованиях Е.А. Барахсановой, М.Е. Вайндорф-Сысоевой, О.П. Жигаловой, Н.А. Калугиной, В.Г. Лапина, О.М. Локши, О.Ф. Природовой, Г.К. Селевко, П.В. Сысоева, М.Л. Субочевой, П.П. Хороших, Е.В. Чернобай, О.Н. Шиловой, R. Clarke, S. Edwards, J. Stanley и др.).

Дидактический потенциал использования цифровых технологий широко описан в работах отечественных и зарубежных исследователей (М.А. Акопова, М.А. Бовтенко, А.О. Бударина, Е.И. Дмитриева, Е.С. Полат, К.Л. Полупан, И.В. Роберт, A. Barger, M. Brown, M.G. Dolence, J.M. Lodge, L. Lockyer, O. Petters и др.).

Современные исследования на тему «цифровая образовательная среда» представлены в работах авторов: М.М. Абрамский, А.О. Бударина, О.П. Жигалова, Н.А. Калугина, Л.И. Кутепова, О.М. Локша, А.Н. Оськина, И.В. Роберт, О.Н. Шилова, П.П. Хороших, В. В. Хитущенко и др. В работах А.О. Бианкиной, М.Е. Вайндорф-Сысоевой, М.Л. Субочевой цифровая образовательная среда предстает как совокупность определенным образом организованных методических, технологических, технических ресурсов. П.П. Хороших и Н.А. Калугина определяют цифровую образовательную среду как открытую совокупность информационных технологий и систем, предназначенных для решения различных задач процесса образования. Л.И. Кутепова, О.Н. Шилова, уделяя особое внимание информационно-коммуникационной составляющей цифровой образовательной среды, определяют ее как единое пространство коммуникации всех участников педагогического процесса. А.О. Бударина, О.П. Жигалова, О.М. Локша связывают цифровую образовательную среду с построением индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

Только в 2023 году исследованию цифровой образовательной среды в образовании было посвящено множество диссертационных работ: Э.З. Галимуллина, А.А. Ворновская, Т.Г. Тедорадзе, Е.Е. Дмитриева, О.В. Китикарь, А.А. Нечай и др.

В таблице 2 отражены основные авторские определения, на которые опирается исследование.

Таблица 2. Авторские определения понятия «цифровая образовательная среда»
Table 2. The author's definitions of the concept of «digital educational environment»

Автор	Определение понятия «цифровая образовательная среда»
И.В. Роберт	Информационно-образовательная среда (цифровая информационно-образовательная среда) – совокупность научно-методических и организационно-технологических условий, обеспечивающих информационное взаимодействие между субъектами образовательного процесса и интерактивным информационным ресурсом, на основе реализации возможностей информационных и коммуникационных технологий (как аналоговой, так и цифровой формы реализации) [Роберт, 2023]
М.М. Абрамский	Цифровая образовательная среда представляет собой комплексы интеллектуальных информационных решений, систем и средств, содействующих повышению эффективности и качества образования, индивидуализации, персонализации и адаптивности обучения, самореализации всех участников образовательного процесса, а также сокращению ручного труда в задачах проектирования и управления образовательной деятельностью [Абрамский, 2022]
А.Н. Оськина	Информационная образовательная среда вуза по содержанию и структуре учебного материала является интеграцией среды-программы организации образовательной деятельности и среды-конструктора. Среда-программа позволяет освоить базовое содержание курса, а среда-конструктор предназначена для углубленного изучения учебного материала и проектной деятельности [Оськина, 2022]

Таким образом на основании авторских определений цифровой образовательной среды автором исследования цифровая образовательная среда понимается как *организованное в едином цифровом решении и пространстве взаимодействие цифровых, информационных и образовательных ресурсов на основе передовых цифровых технологий; данная среда ориентирована на предоставление образовательного материала с применением цифровых технологий по конкретной предметной области, включает в себя активные виды учебной деятельности (исследовательскую, аналитическую и проектную деятельность, интерактивное взаимодействие), способствует достижению высоких образовательных результатов и комфортных условий процесса обучения.*

Анализ результатов исследования. По результатам научных изысканий была создана авторская процессуальная модель формирования готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды.

На основании изучения теоретической литературы методологическую основу исследования составили следующие подходы: системный, средовой, личностно-ориентированный, деятельностный.

В авторском исследовании процессуальная модель опирается на следующие общедидактические принципы: *принцип рефлективности*, отражающий сознательное отношение к обучению, выступает в качестве фундамента в процессе самостоятельной мотивации студента к профессиональной деятельности; *принцип сочетания видов общения*, рационально использующий определенные виды коммуникаций в их совокупности, позволяет выявлять и рушить психологические барьеры, отслеживать динамику изменения потребностей студента и траекторию его развития, проводить экспертизу творческих результатов деятельности и пр.; *принцип индивидуального подхода*, основан на отборе и проектировании личностно-ориентированного содержания; *принцип активности и самостоятельности обучающихся как главных объектов образования*, подразумевающий присутствие внутреннего мотива получения образования; *принцип системности и целостности обучения,* предусматривающий соответствие содержания, методов, средств обучения и видов деятельности его целям.

При конструировании и экспериментальной апробации модели (рисунок 1) были выделены структурные блоки: целевой, содержательный, методический, профориентационный и результативно-диагностический.

В целевом блоке представленной модели отражена основная цель формирования готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды.

Основными составляющими содержательного блока выступили: ФГОС ВО, ФГОС ООО, государственная политика, программы и стратегии развития образования в цифровой образовательной среде.

Профориентационный блок в модели и учебной программе имеет цель помочь студентам и их будущим ученикам определить свои интересы, способности и цели в выборе будущей профессии. Блок направлен на помощь студентам лучше понять себя, свои предпочтения и потенциал, чтобы принимать осознанные решения о своем будущем профессиональном пути. В рамках профориентационного блока студенты могут проходить тесты по карьерному ориентированию, участвовать в тренингах, мастер классах, консультациях со специалистами, в том числе по карьерному развитию, а также изучать информацию о различных профессиях и рынке труда.

В методическом блоке отражены основные виды деятельности, формы организации обучения, методы и средства.

В данный блок входят следующие компоненты:

1. Виды деятельности: учебно-познавательная, творческо-проектная, исследовательская.

2. Формы организации обучения: индивидуальная, бригадная, фронтальная.

3. Методы обучения: метод проектов, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский, кейс-метод, ролевые и деловые игры, модульное обучение, контекстное обучение, опережающая самостоятельная работа, перевернутое обучение, баскет-метод, мастер класс, профессиональные конференции, виртуальный практикум, вебинары и интерактивные конференции и пр.

4. Средства обучения: цифровые и электронно-образовательные ресурсы; облачные технологии; электронные платформы, позволяющие вести дистанционное обучение; учебно-методические материалы; фонд оценочных средств и пр.

Среди средств обучения студентов особое место занимает различные виды цифровых образовательных ресурсов, разработанных для вузовского и школьного обучения.

Результативно-диагностический блок включает компоненты готовности к профессиональной деятельности в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды (мотивационный, информационно-технологический, интерактивный, аналитический) [Голубев, Романова, 2022].

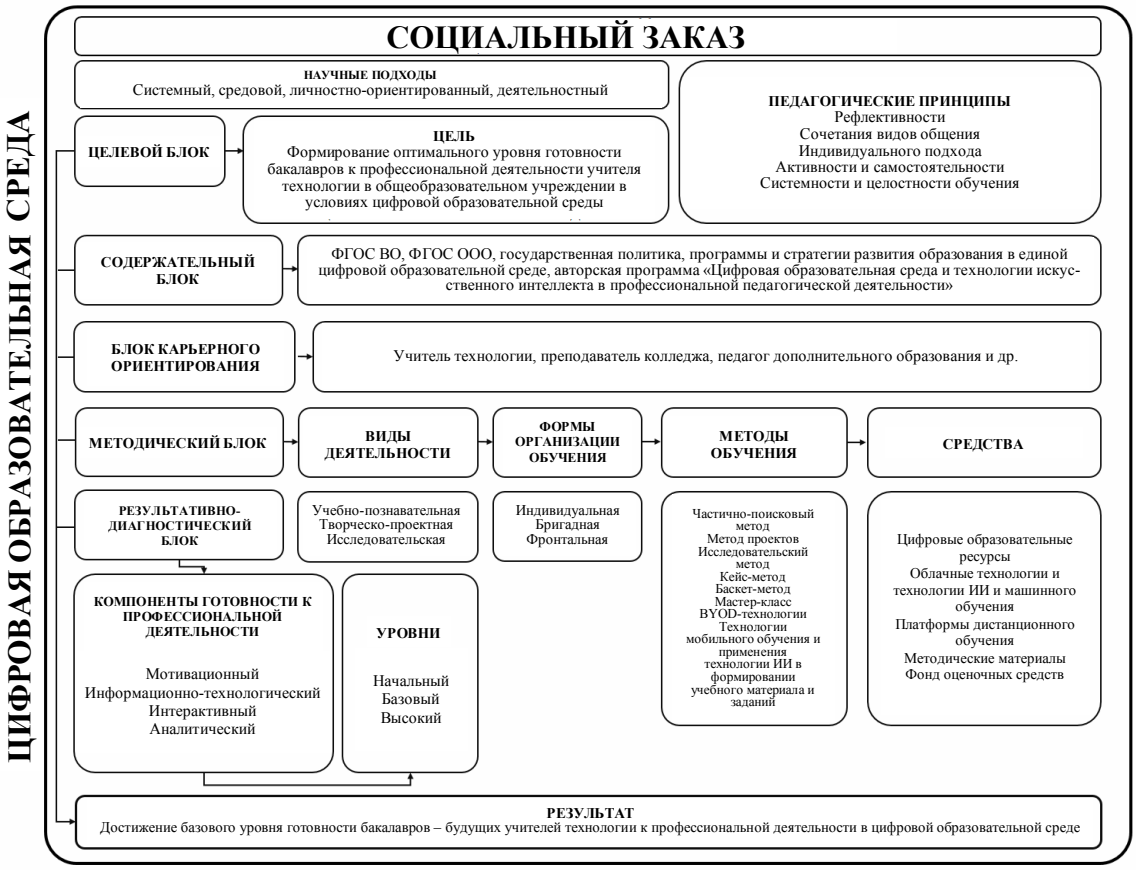


Рисунок 1. Процессуальная модель формирования готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды
Figure 1. A procedural model for the formation of bachelors' readiness for the professional activity of a computer science teacher in a general education institution in a digital educational environment

Выводы. В ходе исследования на основе теоретического анализа научной литературы уточнено определение понятия «цифровая образовательная среда», под которой понимается организованное в едином цифровом решении и пространстве взаимодействие цифровых, информационных и образовательных ресурсов на основе передовых цифровых технологий; данная среда ориентирована на предоставление образовательного материала с применением цифровых технологий по конкретной предметной области, включает в себя активные виды учебной деятельности (исследовательскую, аналитическую и проектную деятельность, интерактивное взаимодействие), способствует достижению высоких образовательных результатов и комфортных условий процесса обучения.

Уточнено понятие «готовность бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды» как результат комплексной подготовки будущего педагога, характеризующийся внешней и внутренней мотивацией, внутренним принятием будущей профессиональной деятельности в условиях неоднозначности профессиональных задач, творческим использованием технологий трудового обучения, созданием новых продуктов труда с одновременным проектированием технологий их изготовления, динамичности развития цифровой образовательной среды и технологий, избыточности и неопределённости информации в профессиональной и цифровой сфере.

Разработана модель, обеспечивающая профессионально-ориентированный и непрерывный характер формирования готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды и включающая целевой, содержательный, методический, результативно-диагностический блоки и блок карьерного ориентирования.

В авторской трактовке понятие «готовность бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды» и разработанная модель формирования готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя технологии в общеобразовательном учреждении в условиях цифровой образовательной среды позволяют расширить границы теоретических представлений о профессиональной подготовке учителей в вузах. Результаты исследования теоретически обеспечат процесс формирования профессиональной готовности будущих учителей различных специальностей с активным внедрением и использованием современных технологий в цифровой образовательной среде.

Список источников

Абрамский М. М. Модели, методы и программные средства управления данными цифровых образовательных сред. Дисс. … канд. пед. наук. Казань, 2019. 160 с.

Белаш В. Ю. Подготовка бакалавров направления «Педагогическое образование» (математика) к проектированию и реализации элективных курсов экономико-математической направленности. Дисс. … канд. пед. наук. Орёл, 2021. 255 с.

Белов С. В., Белова И. В. Использование современных образовательных платформ на уроках математики // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 30–33. https://doi.org/10.54348/2021.3.7

Голубев С. Ю. Модель формирования готовности будущих учителей экономики к профессиональной деятельности в информационно-образовательной среде // Пожарная и аварийная безопасность. 2022. № 2 (25). С. 37-42.

Голубев С. Ю. Проблемы формирования информационно-образовательной среды // Наука в современном информационном обществе: материалы XXVII международной научно-практической конференции, North Charleston, 2021. С. 19-23.

Голубев С. Ю. Теоретические основы формирования готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности в информационно-образовательной среде // Пожарная и аварийная безопасность. 2022. № 1 (24). С. 60-66.

Едышев Д. В. Формирование профессиональной готовности будущих бакалавров педагогики в процессе культурно-просветительской деятельности. Дисс. … канд. пед. наук. Грозный, 2020. 190 с.

Ермошин А. В., Смирнов В. А. Расширение области профессиональной деятельности учителя информатики в сфере системного администрирования образовательного учреждения // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 11–16. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.2

Капина А. А. Формирование готовности будущих учителей к использованию мобильных технологий в процессе обучения в магистратуре. Дисс. … канд. пед. наук. Грозный, 2022. 187 с.

Оськина А. Н. Развитие креативности студентов средствами электронной информационно-образовательной среды вуза. Дисс. канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2022. 465 с.

Роберт И. В. Информатизация образования: толковый словарь понятийного аппарата. Москва: Изд-во АЭО, 2023. 182 с.

Сулейманов Э. С. Формирование готовности бакалавров к профессионально-педагогической деятельности по техническим специальностям. Дисс. … канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2021. 253 с.

References

Abramsky M. M. Models, methods and software tools for data management of digital educational environments. PhD thesis (Pedagogy). Kazan, 2019. 160 p.(In Russ).

Belash V. Y. Preparation of bachelors in the field of "Pedagogical education" (mathematics) for the design and implementation of elective courses in economics and mathematics. PhD thesis (Pedagogy). Orel, 2021. 255 p. (In Russ).

Belov S. V., Belova I. V. Using modern educational platforms in mathematics lessons. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 30–33. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.7

Golubev S. Y. Model of formation of readiness of future teachers of economics for professional activity in the information and educational environment. *Pozharnaya i avarijnaya bezopasnost' = Fire and emergency safety.* 2022. No. 2 (25). Pp. 37-42. (In Russ).

Golubev S. Y. Problems of formation of the information and educational environment. In: Science in the modern information society: proceedings of the XXVII International Scientific and practical conference, North Charleston, 2021. Pp. 19-23. (In Russ).

Golubev S. Y. Theoretical foundations of the formation of the readiness of future specialists for professional activity in the information and educational environment. *Pozharnaya i avarijnaya bezopasnost' = Fire and emergency safety.* 2022. No. 1 (24). Pp. 60-66.(In Russ).

Edyshev D. V. Formation of professional readiness of future bachelors of pedagogy in the process of cultural and educational activities. PhD thesis (Pedagogy). Grozny, 2020. 190 p.(In Russ).

Ermoshin A. V., Smirnov V. A. Expanding the field of professional activity of a computer science teacher in the field of system administration of an educational institution. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 11–16. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.2

Kapina A. A. Formation of the readiness of future teachers to use mobile technologies in the process of studying at the Master's degree. PhD thesis (Pedagogy). Grozny, 2022. 187 p.(In Russ).

Oskina A. N. Development of students' creativity by means of electronic information and educational environment of the university. PhD thesis(Pedagogy). St. Petersburg, 2022. 465 p. (In Russ).

Robert I.V. Informatization of education: an explanatory dictionary of the conceptual apparatus. Moscow: AEO Publishing House, 2023. 182 p.(In Russ).

Suleymanov E. S. Formation of bachelors' readiness for professional and pedagogical activity in technical specialties. PhD thesis (Pedagogy). Rostov-on-Don, 2021. 253 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 14.06.2024; одобрена после рецензирования 12.07.2024; принята к публикации 13.12.2024.

The article was submitted 14.06.2024; approved after reviewing 12.07.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 45–51.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 45–51.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 372.893
ББК 74.4
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.8

Развитие профессионально важных качеств у студентов программ среднего профессионального образования на занятиях истории с применением дидактических игр

Яков Алексеевич Мельников
Амурский государственный университет, Благовещенск, Россия, melnikovjacques@mail.ru

Аннотация. В статье дана характеристика использования дидактических игр преподавателями истории в учреждениях СПО; описывается важность применения дидактической игры; показано применение дидактической игры для развития ПВК у студентов СПО. Научная новизна исследования заключается в разработке и использовании дидактической игры, направленной на изучение некоторых аспектов истории Приамурья с целью развития ПВК у студентов ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет» факультета СПО. В результате исследования удалось выявить преимущества в использовании дидактической игры и определить, как происходит процесс развития ПВК у студентов СПО.

Ключевые слова: дидактическая игра, обучение в среднем профессиональном образовании, преподаватель истории, Приамурье, профессионально важные качества.

Для цитирования: Мельников Я.А. Развитие профессионально важных качеств у студентов программ среднего профессионального образования на занятиях истории с применением дидактических игр // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 45–51. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.8

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

The development of professionally important qualities among students of secondary vocational education programs in history classes with the use of didactic games

Yakov A. Melnikov
Amur State University, Blagoveshchensk, Russia, melnikovjacques@mail.ru

Abstract. The article describes of the use of didactic games by history teachers in educational institutions; describes the importance of using didactic games; shows the use of didactic games for the development of PIQ in students of educational institutions. The scientific novelty of the research lies in the development and use of a didactic game aimed at studying some aspects of the history of the Priumurye in order to develop PIQ among students of the Amur State University Faculty of Vocational Education. As a result of the study, it was possible to identify the advantages of using a didactic game and determine how the process of developing PIQ among students of SVE.

Keywords: didactic game, training in secondary vocational education, history teacher, Priumurye, professionally important qualities.

For citation: Melnikov Ya.A. The development of professionally important qualities among students of secondary vocational education programs in history classes with the use of didactic games. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 45–51. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.8

Актуальность. Интерес к процессу развития профессионально важных качеств (ПВК) в учреждениях среднего профессионального образования (СПО) не случаен, потому что за их формирование на занятиях выступают работодатели в связи с желанием нанять выпускника СПО с сформировавшимися ПВК для успешного выполнения профессиональных задач.

Для решения поставленных задач нам следует определиться с терминологией научного исследования. ПВК – это «такие функциональные качества и личностные особенности человека, которые способствуют успешному выполнению данной профессиональной деятельности» [Ильин, 2008, с. 38]. При рассмотрении указанного определения термина ПВК необходимо отметить, что автор акцентирует внимание на функциональных качествах людей, проявляю-

© Мельников Я.А., 2025

щихся не только в природных способностях, но и полученных эмпирическим путём. В своей работе мы будем придерживаться данного определения.

ПВК различаются в зависимости от осваиваемой профессии, например, студенты, обучающиеся по специальности 43.02.16 «Туризм и гостеприимство», занимаются усвоением следующих ПВК: коммуникабельность, креативность, организаторские способности.

В России интенсивно развивается туристическое образование, публикуются национальные проекты, популяризируется внутренний туризм, взаимосвязанный с исторической информацией. В таких условиях актуализируется важность изучения дисциплины «История» для будущих специалистов по туризму и гостеприимству, так как исторические знания способствуют развитию ПВК: коммуникативность, организаторские качества, эмоциональная устойчивость, креативность.

Таким образом, следует отметить, что из-за большого объёма учебного материала студентам СПО изучающим историю непросто освоить исторические знания. Поэтому возникает необходимость в использовании эффективных методов организации учебного процесса на занятиях истории. На наш взгляд актуально применение дидактических игр по истории Приамурья, способствующих развитию ПВК у студентов СПО.

Цель исследования – изучить влияние дидактической игры на развитие ПВК на занятиях истории у студентов, обучающихся по образовательным программам СПО.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1. На основе анализа научно-педагогической и методической литературы по теме исследования обосновать возможность и необходимость применения дидактических игр для развития ПВК в СПО.

2. Определить состояние практики применения дидактических игр для развития ПВК в процессе обучения истории в СПО.

3. Разработать и апробировать дидактическую игру на занятиях по истории, для развития ПВК у студентов СПО (на примере обучения студентов специальности 43.02.16 «Туризм и гостеприимство»).

Методы и организация исследования. Для решения поставленных задач в работе применялись следующие методы исследования: 1. Анализ рабочих программ и фондов оценочных средств по специальностям 43.02.10 «Туризм», 43.02.16 «Туризм и гостеприимство», 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения», а также научной литературы по истории Приамурья и специфике применения дидактических игр для развития ПВК. 2. Наблюдение за развитием ПВК среди студентов СПО в процессе подготовки и проведения дидактической игры «Потомки Приамурья» в ФГБОУ ВО «АмГУ» ФСПО. 3. Описательный метод применялся для изложения дидактической игры «Потомки Приамурья» с целью развития ПВК. 4. Опрос студентов и преподавателей использовался для определения регулярности применения дидактических игр по истории и эффективности их применения с целью развития ПВК. 5. Методика «Шкала эмоциональной стабильности – нестабильности (нейротизма)» Г. Ю. Айзенка была внедрена для оценки эмоциональной устойчивости будущих специалистов [Ильин, 2001, с. 550–552]. 6. Методика «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-1)» В. В. Синявского и В. А. Федорошина применялась нами для исследования коммуникативных и организаторских качеств студентов СПО [Райгородский, 2007, с. 224–230]. 7. Методика «Диагностика личностной креативности» Е. Е. Туник была задействована при проведении оценки креативности будущих специалистов [Фетискин, Козлов, Мануйлов, 2002, с. 42–45].

Теоретическая база исследования. В советской педагогике Н. В. Андреевская организовывает инсценировочные игры по истории [Андреевская, 1958]; ролевые игры по истории в процессе преподавания использовал М. И. Левин [Левин, 1968]; Г. А. Кулагиной был разработан сборник игр по истории для разного возраста [Кулагина, 1967]. В современной педагогике Н. Е. Алендеева выделяет список дидактических игр для использования на занятиях истории с целью формирования универсальных учебных действий [Алендеева, 2022]; А. И. Азевич характеризует применение дидактических компьютерных игр [Азевич, 2020]; Е. А. Савельева внедрила в образовательный процесс игровой проект о родном крае [Савельева, 2019]; В. М. Жураковская и О. А. Оличева апробировали дидактическую игру, направленную на развитие индивидуальности обучающихся [Жураковская, Оличева, 2022]; Е. П. Супрунова использует дидактическую игру с целью повышения качества подготовки будущих специалистов [Супрунова, 2017].

Практическая значимость исследования заключается в разработке дидактической игры, направленной на изучение некоторых аспектов истории Приамурья, с целью развития ПВК у студентов СПО.

Анализ результатов исследования. Определим понятие «дидактическая игра» – это «вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения» [Кругликов, 2000, с. 263]. В своём исследовании мы будем руководствоваться данным определением.

Для определения уровня востребованности дидактических игр для развития ПВК в процессе обу-

чения истории в СПО в 2023–2024 учебном году в ФГБОУ ВО ФСПО нами был проведен опрос среди студентов специальностей 43.02.10 «Туризм», 43.02.16 «Туризм и гостеприимство», 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» и преподавателей истории. В опросе приняло участие семьдесят шесть студентов и три преподавателя истории. Респондентам были выданы анкеты, включающие в себя восемь вопросов (см. табл. 1) и три варианта ответа: 1. «Нет» – означает низкий уровень осведомленности; 2. «Скорее да, чем нет» – средний уровень информативности; 3. «Да» – высокий уровень осознания.

Таблица 1. Результаты опроса о применении дидактических игр по истории среди студентов СПО для развития ПВК
Table 1. The results of a survey on the use of didactic games on history among students of SPO for the development of PVK

Вопрос	Количество ответов, %		
	Нет	Скорее да, чем нет	Да
Знаете ли вы что такое дидактическая игра?	54	25	21
Преподаватели истории в СПО используют дидактические игры более двух раз в год для развития ПВК?	83	8	9
Преподаватели истории в СПО используют дидактические игры менее двух раз в год для развития ПВК?	12	26	62
Преподаватели истории в СПО используют дидактические игры не для развития ПВК?	34	17	49
Применение дидактических игр по истории эффективно влияет на развитие ПВК?	51	27	22
Используемые дидактические игры по истории не способствуют развитию ПВК?	12	14	74
Нужны новые дидактические игры по истории для развития ПВК?	–	7	93
Следует пользоваться дидактическими играми для лучшего усвоения учебной информации, изучая сложные темы и историю своего региона?	2	30	68

На аналогичные вопросы отвечали и три преподавателя истории. Было выявлено, что три преподавателя истории знают, что такое дидактическая игра. Два преподавателя истории в СПО не используют дидактические игры более двух раз в год для развития ПВК. Один преподаватель истории в СПО использует дидактические игры менее двух раз в год для развития ПВК. Два преподавателя истории в СПО используют дидактические игры не для развития ПВК, а также считают, что используемые дидактические игры по истории не способствуют развитию ПВК. Три преподавателя истории убеждены, что применение дидактических игр по истории эффективно влияет на развитие ПВК, а также нужны новые дидактические игры по истории для развития ПВК и следует пользоваться дидактическими играми для лучшего усвоения учебной информации, изучая сложные темы и историю своего региона.

В результате опроса о применении дидактических игр по истории в СПО в течение 2023–2024 учебного года для развития ПВК было выявлено, что более половины студентов считает, что дидактические игры могут эффективно влиять на развитие ПВК, но для этого преподавателям нужно использовать дидактические игры, связанные с интересными темами, например, с историей региона.

Выявлено, что большинство преподавателей не систематически в учебном году используют активные методы обучения в форме дидактической игры. Связанно это с тем, что педагоги не хотят изменять привычные способы ведения учебной деятельности в связи со сложностью проведения дидактических игр.

Дидактическая игра не будет продуктивной, если преподаватели имеют сложные отношения с обучающимися, основанные на авторитаризме, недоверии. Дидактическую игру не следует использовать на занятиях, если у обучающихся нет желания в неё играть [Борзова, 2000, с. 50].

Преимущества применения дидактических игр на занятиях истории в СПО заключаются в том, что будущим специалистам необходимо иметь разносторонний круг знаний, сформированные умения, навыки, творческий опыт. Эту задачу выполняют дидактические игры, содействующие тренировке внимания, способствующие умственному развитию, совершенствованию креативного и абстрактного мышления, а также стимулированию мотивации студентов в дальнейшем изучать историческую информацию.

Дидактические игры для развития ПВК стоит применять по истории Приамурья, потому что обучающиеся СПО не достаточно хорошо знают факты о малой родине, однако информация о коренной территории вызывает у студентов повышенный интерес.

Таким образом, развитие ПВК на занятиях истории с помощью дидактических игр зависит от преподавателей. Часть педагогических работников

не применяет активные формы обучения, другие педагоги нерегулярно используют дидактические игры и не всегда для развития ПВК. Следует разрабатывать и применять дидактические игры по истории Приамурья, чтобы обучить студентов исторической информации, связанной со своим родным регионом и развить ПВК: коммуникативность, организаторские качества, эмоциональная устойчивость, креативность.

Для решения третьей задачи исследования «разработать и апробировать дидактическую игру на занятиях по истории, для развития ПВК у студентов СПО (на примере обучения студентов специальности 43.02.16 “Туризм и гостеприимство”)» нами была разработана и проведена в 2023–2024 учебном году на практических занятиях по истории дидактическая игра «Потомки Приамурья» среди студентов ФГБОУ ВО «АмГУ» ФСПО специальности 43.02.16 «Туризм и гостеприимство», участвовали 24 студента. Данная форма обучения была организованна для развития ПВК: коммуникативность и организаторские качества, эмоциональная устойчивость, креативность.

Перед проведением дидактической игры «Потомки Приамурья» мы выполнили диагностику сформированности ПВК. Выборку составили 24 студента. При исследовании коммуникативных и организаторских качеств обучающихся СПО мы применяли методику В. В. Синявского и В. А. Федорошина (КОС-1) [Райгородский, 2007, с. 224–230]. Выявлено, что у 17% респондентов, имеющих ниже среднего уровень коммуникативных и организаторских способностей, проявляется замкнутость в общении. Студентам тяжело вступать в дискуссии, доказывать публично свою правоту, в связи с этим у них случаются обиды к одногруппникам и отсутствует желание проявлять инициативу и оказывать помощь.

Значительная часть опрошенных респондентов (46%) имеет средние коммуникативные и организаторские умения, проявляющиеся в желании взаимодействовать с людьми и защищать свою точку зрения, однако им не хватает устойчивости для сохранения данных показателей, соответственно данные способности следует продолжить развивать.

Высоким уровнем коммуникативных и организаторских умений обладают обучающиеся (25%), контролирующие себя в неизвестной обстановке, умеющие без стеснения первыми начать диалог с незнакомыми людьми и участвующие в публичных мероприятиях. Меньше всего респондентов (12%) имеют очень высокие коммуникативные и организаторские способности. Они спокойны в новой обстановке, могут самостоятельно организовывать различные мероприятия и активно проявлять себя.

Для оценки эмоциональной устойчивости будущих специалистов использовалась методика Г. Ю. Айзенка [Ильин, 2001, с. 550–552]. Исследование включало в себя оценку двух составляющих: эмоциональная стабильность и скрытость-откровенность. Было выявлено, что большая часть опрошенных студентов (62,5%) средне эмоционально стабильны. Это проявляется в импульсивности, тревоге и огорчении в отношении малозначительных ситуаций. Оставшаяся часть респондентов эмоционально стабильны (37,5%). Они располагают людей к себе, контролируют поведение и стараются быть спокойными. В группе не обнаружены неискренне отвечающие и эмоционально нестабильные студенты.

При проведении оценки креативности будущих специалистов мы опирались на методику Е. Е. Туник [Фетискин, Козлов, Мануйлов, 2002, с. 42–45]. Исследователь выделил четыре фактора, взаимосвязанных с творческими способностями: любознательность, воображение, сложность, склонность к риску. Выявлено, что ведущим фактором креативности у обучающихся является склонность к риску (42%). Она обнаруживается в том, что студенты отдают себе отчет, что могут допустить много ошибок и готовятся к критической оценки своей личности. Преобладание сложности (29%) свидетельствует о заинтересованности студентов СПО в определении и решении тяжелых задач. В наименьшей степени у респондентов развиты воображение (21%), проявляющееся в развитии представлений о решении разных проблем, и любознательность (8%), выражающаяся в познании новых объектов.

Таким образом, в результате проведенных диагностик сформированности ПВК было установлено, что коммуникативность и организаторские качества, эмоциональная устойчивость и креативность, находятся на среднем уровне развития у будущих специалистов по туризму и гостеприимству. С целью дальнейшего развития вышеуказанных ПВК нами была разработана и проведена на практических занятиях по истории дидактическая игра «Потомки Приамурья».

Организовывая предстоящее мероприятие, преподаватель истории за две недели до участия в нём обучающихся разъясняет им дидактическую цель игры «Потомки Приамурья» – развить коммуникативные, организаторские, эмоционально устойчивые и креативные ПВК, необходимые для профессиональной деятельности.

В соответствии с целью были поставлены задачи дидактической игры «Потомки Приамурья»:

1. Определить возможность применения дидактической игры «Потомки Приамурья» для формирования знаний об истории малой родины.

2. Раскрыть познавательные возможности студентов СПО при проведении дидактической игры «Потомки Приамурья».

После этого педагог рассказывает студентам предстоящие три этапа дидактической игры «Потомки Приамурья». Каждый этап проводится на отдельном практическом занятии по истории. Для развития вышеуказанных ПВК на первом этапе студентам даётся задание подготовить постановку из истории Приамурья, начиная с XVII в. и заканчивая современными событиями, и представить свои творческие номера на дидактической игре в течение пятнадцати минут.

На втором этапе студентам следует придумать две загадки про родной край за семь минут и загадать их игрокам другой команды. Затем четыре участвующие команды по очереди проводят виртуальные экскурсии с помощью презентаций, документальных видеороликов, которые обучающиеся готовят вместе заранее и, опираясь на подготовленный материал, рассказывают о различных местах Приамурья.

На третьем этапе обучающиеся принимают участие в викторине «Потомки Приамурья». Участвуют в двух отборочных раундах четыре команды, далее две команды, набравшие наибольшее количество баллов, встречаются в финале викторины.

Преподавателю истории заранее следует с помощью жеребьевки разделить студентов на четыре команды по шесть человек в каждой. Благодаря проведению жеребьёвки в одной команде могут быть друзья, скромные и малообщительные обучающиеся. Данный факт влияет на развитие коммуникации, организаторские, креативные и эмоциональные ПВК, так как студентам придется общаться друг с другом, договариваться о названии команды, готовить номер для представления команды.

В день проведения первого этапа дидактической игры «Потомки Приамурья» преподаватель истории выступает в роли ведущего, объясняет этапы и правила. Далее участникам представляют трёх членов жюри, которыми могут быть педагоги или работодатели.

После этого участники представляют свои команды в форме разыгрывания постановок из истории Приамурья, начиная с XVII в. и заканчивая современными событиями. Жюри оценивает номера от 10 до 40 баллов. Критерии выставления оценок подобранны нами для оценивания развития вышеуказанных ПВК. Для получения высокого балла командам следует соответствовать следующим требованиям: групповая работа, оригинальность в воплощении номера, грамотная речь, эмоциональный отклик в постановке.

На втором этапе дидактической игры «Потомки Приамурья» ведущий даёт участникам семь минут для того, что они придумали две загадки про родной край. В течение указанного времени команды развивают эмоциональную устойчивость, креативные, коммуникативные и организаторские ПВК.

Команды, успевшие первыми сформулировать загадки, могут выбрать два любых коллектива, которые будут их отгадывать. За правильный ответ участники получают десять баллов. Затем четыре команды проводят виртуальные экскурсии с помощью презентаций, документальных видеороликов. Поочередность выступления зависит от набранных баллов за предыдущий и текущий этап, которые идут в общий зачет. В процессе подготовки и проведения виртуальной экскурсии обучающиеся СПО развивают коммуникативные, организаторские, креативные и эмоциональные ПВК. Жюри оценивают виртуальные экскурсии от 10 до 40 баллов. Критерии выставления оценок подобраны нами для оценивания развития вышеуказанных ПВК. Для получения высокого балла командам следует соответствовать следующим требованиям: творческий подход, групповая работа, грамотная речь, познавательная ценность излагаемой информации.

На третьем этапе обучающиеся принимают участие в викторине «Потомки Приамурья». Содержание викторины состоит из трёх раундов. Двадцать пять вопросов, разделённых на три темы. Два раунда являются отборочными для участников и предусматривают ответы на пять вопросов. Третий раунд, финальный для двух команд, включает пять вопросов.

Студенты СПО приступают к прохождению двух отборочных раундов. Команда с наибольшими баллами будет играть с участниками набравшими наименьшее количество очков. Обучающиеся, занявшие на текущем этапе второе место, встречаются с соперниками, идущими на третьей строчке. Для определения финалистов, участвующих в третьем раунде, командам даётся два раунда.

Все игровые раунды основываются на балльной системе оценивания, которая предполагает, что за первые два вопроса участники получают пятнадцать баллов, за третий и четвертый вопросы тридцать пять баллов и за пятый вопрос пятьдесят баллов. Если команда неправильно ответила на вопрос, она лишается пяти баллов. В случае одинакового количества баллов по итогу викторины три члена жюри задают по одному вопросу командам. Каждый вопрос оценивается в десять баллов (таблица 2).

Таблица 2. Викторина «Потомки Приамурья»
Table 2. Quiz «Descendants of the Priamurye»

I отборочный раунд для первой и четвертой команды	II отборочный раунд для первой и четвертой команды	I отборочный раунд для второй и третьей команды	II отборочный раунд для второй и третьей команды
Тема: история Приамурья в XVII–XVIII вв.	Тема: история Приамурья в XIX–XX вв.	Тема: история Приамурья в XVII–XVIII вв.	Тема: история Приамурья в XIX–XX вв.
1. Назовите этнический состав населения Приамурья во второй половине XVII в.	1. Что означает термин ревизия?	1. Назовите трёх землепроходцев, участвовавших в колонизации Приамурья	1. 26 июня 1890 г. русский писатель приехал в г. Благовещенск и столкнулся с ажиотажем к своей персоне, потому что мог лечить людей и имел медицинское образование. Кто это был?
2. Укажите хронологические рамки Амурской экспедиции В. Д. Пояркова	2. В каком году был заключен Айгунский договор и какое значение он имел для Российской империи?	2. Как назывался первый русский город на Амуре?	2. В каком году было создано Амурское казачье войско?
3. Кто вёл с российской и китайской стороны переговоры в Нерчинске в 1689 г.	3. Назовите не менее двух мероприятий, связанных с заселением Приамурья в начале XX в.	3. Укажите хронологические рамки Амурской экспедиции Е. П. Хабарова	3. Назовите руководителей отрядов Амурской экспедиции в 1849–1855 гг. и результаты их исследований
4. Что такое ясак и как он взимался?	4. В 1967 г. каким орденом была награждена Амурская область и за какие заслуги?	4. Что означает термин аманат?	4. Перечислите название двух картин, отражающих историю Приамурья
5. Назовите три условия Нерчинского договора	5. Расскажите о двух особенностях развития сельского хозяйства Приамурья в первой половине XX в.	5. Назовите три старинных названия реки Амур	5. Расскажите о двух особенностях развития промышленности Приамурья в первой половине XX в.

Для определения победителя в финальном раунде встречаются две команды с наибольшим количеством баллов и соревнуются по теме: современные аспекты из истории Приамурья. Основные вопросы: 1. Когда было завершено строительство первого международного автомобильного моста через Амур между Китаем и Россией? 2. Как называется и где находится новейший российский космодром? 3. Назовите правильные названия трех памятников, установленным в Приамурье. 4. Амурская область является одним из гидроэнергетических центров РФ. Назовите крупные ГЭС Приамурья. 5. Назовите трех героев СВО из Приамурья.

После подведения итогов дидактической игры «Потомки Приамурья» ведущий проводит повторную диагностику развития ПВК. Использовав методику В. В. Синявского и В. А. Федорошина (КОС-1) при исследовании коммуникативных и организаторских качеств студентов СПО, было выявлено, что ниже среднего уровень ПВК был зафиксирован у респондентов (8 %), обладающих скованным поведением в группе и стремящихся побыть в одиночестве [Райгородский, 2007, с. 224–230].

Средний уровень коммуникативных и организаторских качеств был выражен у 25 % опрошенных студентов, которые могут проектировать свою деятельность и общаться с разными людьми.

Большинство респондентов имеют высокий уровень умений (38 %). Они эффективно устанавливают дружеские отношения, помогают и прилагают усилия для лучшего взаимопонимания среди одногруппников, могут в напряжённой ситуации взять инициативу и принять индивидуальное решение.

Очень высокие способности показали 29 % респондентов. Данные студенты требовательны к себе, стремятся в процессе дидактической игры развить коммуникативные и организаторские качества, аргументировано защищают свою позицию.

При оценки эмоциональной устойчивости будущих специалистов по туризму и гостеприимству применялась методика Г. Ю. Айзенка [Ильин, 2001, с. 550–552]. Выявлено, что большая часть опрошенных студентов (79 %) эмоционально стабильны. Им свойственно проявлять лидерские качества, активно трудиться и демонстрировать жизнерадостность. В наименьшей степени определены средне эмоционально стабильные респонденты (21 %), обладающие пассивным настроением и высокой восприимчивостью к разным событиям. Среди обучающихся не обнаружены неискренне отвечающие и эмоционально нестабильные.

Также была проведена повторная диагностика креативности будущих специалистов. Использовалась методика Е. Е. Туник [Фетискин, Козлов, Мануйлов, 2002, с. 42–45]. Выявлено, что ведущим фактором креативности у обучающихся является воображение (42 %). В этом случае активно проявляется воображение о значимых местах Приамурья, событиях, в которых студенты не принимали участие. Смотря на памятники, картины, у субъектов может возникнуть интерес к ранее не замечаемым явлениям. У 25 % опрошенных обучающихся выявлены высокие показатели любознательности, что даёт нам основание говорить о том, что студенты чаще интересуются историей Приамурья, развивают в зависимости от обстоятельств разнообразные виды мышления. Низкие показатели сложности зафиксированы у 21 % респондентов. Они испытывают трудности в решении сложных задач и нежелание обращаться за помощью. 12 % респондентов имеют склонности к риску. Это означает, что студенты выбирают чаще рискованные ситуации, не подаются

навязыванию чужого мнения.

Подводя итог изложенному, следует сказать, что использование дидактической игры «Потомки Приамурья» среди будущих специалистов по туризму и гостеприимству способствовало развитию ПВК: коммуникативность и организаторские качества, эмоциональная устойчивость, креативность, необходимые для профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, в ходе нашего исследования проанализирован современный опыт преподавания в СПО, направленный на развитие ПВК на занятиях истории с помощью применения дидактических игр. Выявлено, что дидактические игры преподаватели истории в СПО изредка используют для развития ПВК в связи с трудностью в подготовке.

В то же время мы выделили основные ПВК необходимые в профессиональной деятельности будущим специалистам по туризму и гостеприимству: коммуникативность и организаторские качества, эмоциональная устойчивость и креативность, которые нами были успешно развиты в процессе проведения дидактической игры «Потомки Приамурья».

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в разработке серии дидактических игр по истории Дальнего Востока, необходимых для развития ПВК среди технических и гуманитарных специальностей с использованием сетевых технологий.

Список источников

Азевич А. И. Дидактические компьютерные игры: стратегия успеха // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 1 (51). С. 38–45.

Алендеева Н. Е. Дидактические игры на уроках истории // Школьная педагогика. 2022. № 1 (23). С. 50–55.

Андреевская Н. В. Очерки методики истории: V–VII классы. Ленинград : Учпедгиз, 1958. 287 с.

Борзова Л. П. Дидактические игры как одна из форм организации познавательной деятельности учащихся при изучении нового материала на уроках истории: На материале истории России XIX века. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2000. 17 с.

Жураковская В. М., Оличева О. А. Дидактическая игра как средство развития профессионализма педагога // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2022. № 2. С. 19–34.

Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. Москва : Питер, 2008. 428 с.

Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 752 с.

Кругликов В. Н. Активное обучение в техническом вузе: Теоретико-методологический аспект. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2000. 47 с.

Кулагина Г. А. Сто игр по истории. Москва : Просвещение, 1967. 277 с.

Левин М. И. Элементы военной романтики и военной игры в обучении истории // Преподавание истории в школе. 1968. № 1. С. 45–54.

Райгородский Д. Я. Психодиагностика персонала. Москва : Бахрах-М, 2007. 559 с.

Савельева Е. А. Обучение – через дидактическую игру // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 5 (84). С. 153–158.

Супрунова Е. П. Дидактическая игра как форма активизации познавательной деятельности студентов // Концепт. 2017. № S3. С. 60–65.

Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Институт Психотерапии, 2002. 339 с.

References

Azevich A. I. Didactic computer games: a strategy for success. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatika i informatizaciya obrazovaniya = Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Computer Science and Informatization of education*. 2020. No. 1 (51). Pp. 38–45. (In Russ).

Alendeeva N. E. Didactic games in history lessons. *Shkol'naya pedagogika = School pedagogy*. 2022. No. 1 (23). Pp. 50–55. (In Russ).

Andreevskaya N. V. Essays on the methodology of history: V–VII classes. Leningrad : Uchpedgiz, 1958. 287 p. (In Russ).

Borzova L. P. Didactic games as one of the forms of organizing cognitive activity of students when studying new material in history lessons: Based on the history of Russia of the XIX century. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Moscow, 2000. 17 p. (In Russ).

Zhurakovskaya V. M., Olicheva O. A. Didactic game as a means of developing the professionalism of a teacher. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psihologo-pedagogicheskie nauki = Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences*. 2022. No. 2. Pp. 19–34. (In Russ).

Ilyin E. P. Differential psychology of professional activity. Moscow : Peter, 2008. 428 p. (In Russ).

Ilyin E. P. Emotions and feelings. St. Petersburg : Peter, 2001. 752 p. (In Russ).

Kruglikov V. N. Active training at a technical university: Theoretical and methodological aspect. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). St. Petersburg, 2000. 47 p. (In Russ).

Kulagina G. A. One hundred games of history. Moscow : Prosveshchenie, 1967. 277 p. (In Russ).

Levin M. I. Elements of military romance and war game in teaching history. *Prepodavanie istorii v shkole = Teaching history at school*. 1968. No. 1. Pp. 45–54. (In Russ).

Raygorodsky D. Ya. Psychodiagnostics of personnel. Moscow : Bakhrakh-M, 2007. 559 p. (In Russ).

Savelyeva E. A. Training – through a didactic game. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2019. No. 5 (84). Pp. 153–158. (In Russ).

Suprunova E. P. Didactic game as a form of activation of cognitive activity of students. *Koncept = Concept*. 2017. No. S3. Pp. 60-65. (In Russ).

Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuilov G. M. Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups. Moscow : Institute of Psychotherapy, 2002. 339 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 18.03.2024; одобрена после рецензирования 18.04.2024; принята к публикации 13.12.2024.
The article was submitted 18.03.2024; approved after reviewing 18.04.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 52–57.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 52–57.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.018.26
ББК 74.105
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.9

Характеристика психологической готовности родителей к взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения

Екатерина Станиславовна Багинская[1], Татьяна Вячеславовна Карасёва[2], Татьяна Михайловна Сорокина[3]
[1]Частное дошкольное образовательное учреждение «Развивайка», Тейково, Россия, astro.tv@mail.ru, ORCID ID: 0009-0005-5420-4257
[2]Ивановский государственный университет, Иваново, Россия, akmecentr@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-0708-7423
[3]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия, ORCID ID: 0000-0002-3222-9737

Аннотация. В статье рассматривается важность формирования психологической готовности родителей к успешному взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения. Описываются основные компоненты структуры психологической готовности. Представлен анализ исходного состояния готовности родителей дошкольников к взаимодействию с воспитателями.

Ключевые слова: психологическая готовность к взаимодействию, субъекты педагогической деятельности, дошкольное образовательное учреждение.

Для цитирования: Багинская Е.С., Карасёва Т.В., Сорокина Т.М. Характеристика психологической готовности родителей к взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 52–57. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.9

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Characteristics of parents' psychological readiness to interact with teachers of a preschool educational institution

Ekaterina S. Baginskaya[1], Tatyana V. Karaseva[2], Tatyana M. Sorokina[3]
[1]The private preschool educational institution "Razvivayka", Teykovo, Russia, astro.tv@mail.ru, ORCID ID: 0009-0005-5420-4257
[2]Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, akmecentr@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-0708-7423
[3]Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia, ORCID ID: 0000-0002-3222-9737

Abstract. The article discusses the importance of developing the psychological readiness of parents for successful interaction with teachers of a preschool educational institution. The main components of the structure of psychological readiness are described. An analysis of the initial state of readiness of parents of preschool children to interact with teachers is presented.

Keywords: psychological readiness for interaction, subjects of pedagogical activity, preschool educational institution.

For citation: Baginskaya E.S., Karaseva T.V., Sorokina T.M. Characteristics of parents' psychological readiness to interact with teachers of a preschool educational institution. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 52–57. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.9

Актуальность. В современных условиях особое внимание уделяется созданию эффективной социальной ситуации, способствующей развитию детей дошкольного возраста. Взаимодействие педагогов с родителями в вопросах воспитания и образовательной деятельности играет ключевую роль в этом процессе. Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи является актуальной задачей для реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования [Федеральный государственный образовательный стандарт..., 2015].

Актуальность данного направления становится особенно очевидной в свете недавних заявлений Президента РФ Владимира Путина о необходимости введения курсов повышения квалификации для учителей по вопросам взаимодействия с родителями. На встрече с финалистами всероссийских профессиональных конкурсов в сфере образования, он подчеркнул, что эф-

© Багинская Е.С., Карасёва Т.В., Сорокина Т.М., 2025

фективное воспитание и образование невозможно без тесного сотрудничества между семьей и образовательными учреждениями.

Формирование педагогической культуры и психолого-педагогических знаний у родителей создает основу для комфортных условий воспитания и обучения в домашней среде. Родители, обладая необходимыми знаниями и навыками, способны активнее вовлекаться в образовательный процесс, что, в свою очередь, позитивно сказывается на развитии их детей [Арнаутова, 2015; Зверева, Кротова, 2005].

Педагоги и специалисты дошкольных образовательных организаций должны активно участвовать в развитии умений и навыков родителей путем организации педагогического взаимодействия с семьями воспитанников. Этот процесс требует системного подхода и охватывает все этапы дошкольного детства, что обеспечивает целостность образовательного процесса и создает поддержку для развития и воспитания детей [Нисская, Савина, 2018].

Необходимо отметить, что вопрос готовности родителей детей дошкольного возраста к построению партнерских отношений и сотрудничеству с детским садом остается недостаточно исследованным. Семья, выступая в роли социального заказчика образовательных услуг, на практике не всегда готова активно включаться в деятельность дошкольного образовательного учреждения. Часто родители дошкольников оказываются не готовы к эффективному взаимодействию с педагогами, что может приводить к различным проблемам [Погодина, 2020].

Некоторые родители демонстрируют высокий уровень тревожности, связанный с пребыванием их детей в детском саду и их успехами в образовательном процессе. В то же время существуют и такие родители, которые наоборот излишне эмоционально дистанцируются от общения с педагогическим коллективом, избегая обсуждения вопросов, касающихся обучения и воспитания ребенка. Немало родителей испытывают трудности с восприятием современных требований к дошкольному образованию, сложных образовательных программ и особенностей возрастной динамики психических процессов детей.

Эти факторы могут приводить к неадекватным эмоциональным реакциям на возникающие трудности, что, в свою очередь, затрудняет конструктивный диалог между родителями и педагогами детского сада. В результате у таких родителей может сформироваться негативное отношение как к педагогическим сотрудникам образовательной организации, так и к процессу взаимодействия с учреждением в целом. Таким образом, задача повышения психологической готовности родителей к сотрудничеству с детским садом и развитию партнерских отношений между ними и педагогами становится особенно актуальной. Для решения этой задачи необходимо уточнение категории готовности с психолого-педагогических позиций и анализ её состояния у родителей дошкольников.

Компоненты психологической готовности родителей к взаимодействию с педагогами дошкольного образования. Понятие «готовность» является многогранным и имеет разнообразные интерпретации в зависимости от контекста, в котором оно используется. В области психологии, педагогики и других смежных дисциплин исследуется готовность как предварительное условие для успешной деятельности и взаимодействия. Готовность может определяться как совокупность знаний, умений, личностных характеристик и эмоционального состояния индивида.

В психологической науке готовность часто рассматривается как готовность к деятельности, в том числе к обучению. По словам Л.С. Выготского, готовность – это «психологическое состояние, при котором человек способен выполнять определенные действия в соответствии с требованиями социального окружения» [Выготский, 1982]. При этом он акцентирует внимание на важности социальной среды в формировании готовности индивида к обучению и сотрудничеству.

В педагогике готовность связывается с подготовленностью обучающихся к учебной деятельности. В.А. Сластенин отмечает, что готовность включает в себя как знания и умения, так и установки и мотивы, которые способствуют активному участию в образовательном процессе [Сластенин, 2001]. В.А. Сластенин подчеркивает, что готовность определяется не только уровнем подготовки, но и желанием и стремлением к обучению. Таким образом, готовность рассматривается как динамичная категория, которая может изменяться на протяжении времени.

В контексте взаимодействия родителей и образовательных учреждений концепция готовности включает в себя не только готовность быть активными участниками образовательного процесса, но и готовность к сотрудничеству с педагогами. В.Ф. Бондаревская утверждает, что «психологическая готовность родителей к взаимодействию со школой представляет собой важный фактор, влияющий на успех образовательного процесса ребенка» [Бондаревская, 2000]. Это подчеркивает значимость поддержки и обучения родителей, что, в свою очередь, способствует созданию партнерских отношений с педагогами.

С другой стороны, исследование готовности также касается модуляции ее уровня в зависимости от контекста. А.К. Овчарова рассматривает готовность как многоуровневую структуру, состоящую из мотивационной, когнитивной и поведенческой готовности, которые взаимосвязаны и влияют друг на друга [Овчарова, 2003]. Овчарова акцентирует внимание на том, что успешность деятельности человека зависит от комбинаторного влияния этих компонентов.

Психологическая готовность родителей к эффективному взаимодействию с педагогами в условиях дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) представляется нами как многоаспектный конструкт, вклю-

чающий ценностный, когнитивный и коммуникативный компоненты [Багинская, 2023].

Ценностный компонент готовности охватывает систему интересов, ценностей, потребностей и установок участников взаимодействия. Он определяет направления их сотрудничества и подчеркивает значимость ценности и интересов как родителей, так и образовательного учреждения. Следует отметить, что многие родители испытывают потребность в оценке и прогнозировании психического и интеллектуального развития своих детей, в создании согласованного подхода к режиму дня, питанию и организации образовательной среды. В свою очередь, педагоги, осознавая важность данного взаимодействия, стремятся к конструктивному сотрудничеству с семьями воспитанников. В этих условиях как образовательные учреждения, так и родители объективно заинтересованы в партнерских отношениях и эффективном взаимодействии друг с другом. Таким образом, взаимодействие между семьей и детским садом создает возможность для персонализированного подхода в образовательном процессе, оперативной адаптации образовательной программы в соответствии с потребностями каждого ребенка и реализации индивидуальной траектории его развития. К критериям ценностного компонента относятся принятие родителями целей и задач дошкольного образования, наличие адекватных психологических установок по отношению к педагогам, уровень эмпатии и направленность на сотрудничество с педагогами в интересах воспитания и развития детей.

Когнитивный компонент готовности предполагает осознание родителями возможностей эффективного взаимодействия и включает в себя комплекс знаний и умений, необходимых для организации успешной коммуникации. Его показатели включают наличие знаний о возрастных особенностях развития и воспитания детей дошкольного возраста, о функциях дошкольного образовательного учреждения и роли педагогов в процессе обучения. Данный компонент определяет характер изменений, происходящих в результате продуктивного взаимодействия родителей с педагогами в дошкольном образовательном контексте.

Коммуникативный компонент готовности включает способность к взаимодействию, развитие необходимых коммуникативных навыков и установление конструктивного контакта с педагогами в различных ситуациях; отражает изменения, которые могут произойти как в дошкольном образовательном учреждении, так и в семье благодаря конструктивному взаимодействию; мотивирует как педагогов, так и родителей к изменению своих подходов и укреплению отношений. Выделение этого компонента позволяет провести анализ готовности к коммуникации и ее результатов. Коммуникативный компонент подразумевает не только создание основ для сотрудничества, но и увеличение случаев взаимодействия между родителем и педагогом, что проявляется в эмоциональной гибкости и стремлении к построению партнерских отношений, при этом учитывая рефлексию родителей относительно своих действий и поведения по отношению к педагогам.

Результаты эмпирического исследования. В качестве базы для данного исследования были выбраны пять дошкольных образовательных учреждений города Тейково Ивановской области. Нами использовались следующие методики: методика изучения ценностных ориентаций Рокича М., методика исследования родительских установок и реакций (PARY), методика «Представления об идеальном родителе» Овчаровой Р.В., методика изучения коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2). Статистическая обработка проведена с помощью пакета программ «SPSS 20» и «EXCEL». Участниками исследования стали 135 матерей детей дошкольного возраста. Средний возраст респондентов составил 33 ± 0,2 года, при этом минимальный возраст участниц составил 21 год, а максимальный – 48 лет.

В ходе исследования мы оценили уровни развития основных компонентов готовности родителей к взаимодействию с педагогами ДОУ (рисунок 1).

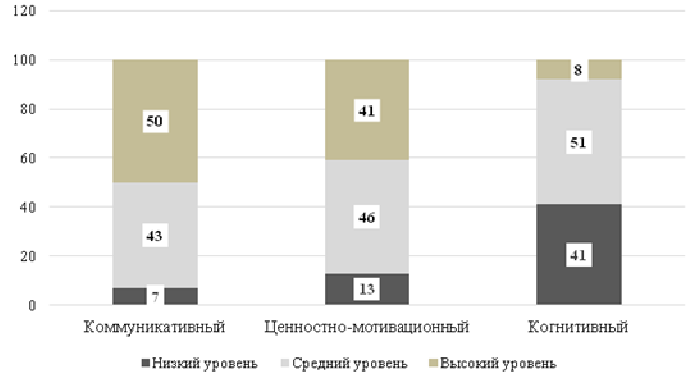


Рисунок 1. Уровни развития компонентов психологической готовности родителей к взаимодействию с педагогами ДОУ (в %)
Figure 1. Levels of development of components of psychological readiness of parents to interact with preschool teachers (in %)

На основании проведенного анализа сделан вывод о том, что наивысший уровень развития наблюдается у коммуникативного компонента среди всех составляющих готовности к эффективному взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения. Уровень развития данного компонента высокий у 50% респондентов и низкий у 7%. Однако навыки взаимодействия с педагогом нуждаются в корректи-

ровке: 35% участников исследования выразили мнение, что могут обращаться к воспитателю с любыми вопросами и в любое время, что мы рассматриваем как нарушение норм коммуникационной этики. Следует отметить, что 10% респондентов предпочитают задавать вопросы воспитателю в письменном формате через социальные сети или мессенджеры, а не устно, что указывает на наличие трудностей в непосредственном общении.

Вторую позицию по уровню развития занимает ценностно-мотивационный компонент, при этом высокий уровень отмечается у 41% респондентов, а низкий – у 13%. При этом 23% родителей указали воспитателя как значимый источник информации о развитии ребенка, тогда как 17% не рассматривают педагогов ДОУ как важный ресурс для получения информации о воспитании дошкольников. Вклад воспитателя в развитие и обучение ребенка признают 46% опрошенных.

Когнитивный компонент занимает последнее место по уровню развития среди всех выделенных компонентов готовности к успешному взаимодействию с педагогами ДОУ. Высокий уровень сформированности данного компонента зафиксирован лишь в 8% случаев, в то время как низкий уровень выявлен у 41% респондентов. Большинство респондентов продемонстрировало недостаточные знания о роли педагога ДОУ в развитии ребенка и укреплении его здоровья, а также о проблемах взаимодействия между родителями и педагогами в целом.

Готовность родителей к эффективному взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения является важным элементом успешного образовательного процесса. Психологические факторы, влияющие на эту готовность, могут быть разнообразными и многоуровневыми.

В рамках исследования мы выделили следующие психологические факторы, оказывающие влияние на готовность родителей к взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения: ценностные ориентации, отношение к семейной роли и к ребенку, представления об идеальном родителе и коммуникативные склонности.

Ценностные ориентации родителей формируют основу их поведения и принятия решений в контексте воспитания. Родители с высокими ценностными ориентациями, направленными на развитие и образование детей, стремятся к активному сотрудничеству с педагогами. Эти ориентации влияют на восприятие важности образовательного процесса, что способствует более конструктивному взаимодействию с воспитателями.

Отношение родителей к своей роли в семье и к ребенку играет значительную роль в формировании готовности к взаимодействию. Родители, осознающие свою ответственность и важность активного участия в жизни ребенка, более открыты к общению с педагогами. Позитивное отношение к ребенку, основанное на любви, уважении и заинтересованности в его развитии, способствует созданию партнёрских отношений с образовательным учреждением.

Представления о том, каким должен быть идеальный родитель, также оказывают влияние на готовность к взаимодействию с педагогами. Родители, стремящиеся соответствовать этим идеалам, проявляют большую активность и инициативу в общении с воспитателями. Однако эти представления могут также вызывать чувство неуверенности и страх перед критикой, что может затруднять взаимодействие.

Коммуникативные склонности родителей, такие как открытость к новому опыту, желание установить контакт и уровень социального представительства, также играют важную роль в их готовности к взаимодействию. Родители, обладающие развитыми коммуникативными навыками, способны легче устанавливать контакт с педагогами, обсуждать вопросы воспитания и активно участвовать в образовательном процессе. Эти склонности способствуют созданию атмосферы взаимопонимания и доверия, что положительно сказывается на совместной работе с воспитателями.

В рамках исследования терминальных ценностей респондентов наибольшее значение было присвоено жизненной ценности «здоровье» (77%), а также ценности личной жизни, обозначенной как «счастливая семейная жизнь» (49%). Среди инструментальных ценностей наиболее высокую предпочтительность продемонстрировала ценность межличностного общения, а именно «воспитанность», что подразумевает наличие хороших манер и соответствие культурным нормам поведения (44%). Интересно, что данная ценность особенно важна для матерей, воспитывающих первого ребенка (27%). Мы предполагаем, что высокий рейтинг данной ценности у родителей может свидетельствовать о их готовности передать её своему ребенку, что, в свою очередь, является одним из мотивов взаимодействия с педагогами дошкольного образовательного учреждения.

Результаты корреляционного анализа выявили положительную связь между развитием ценностно-мотивационного компонента готовности у респондентов с высшим образованием и такими ценностями, как «свобода» ($r=0,264$; $p\leq0,05$), «смелость» ($r=0,380$; $p\leq0,05$) и «широта взглядов» ($r=0,368$; $p\leq0,05$). Это свидетельствует о том, что родители, ориентированные на ценности свободы, смелости и широты взглядов, проявляют готовность и мотивацию к взаимодействию с педагогами, выражая желание к такому сотрудничеству.

Когнитивный компонент готовности у респондентов с высшим образованием положительно коррелирует с ценностями «продуктивная жизнь» ($r=0,320$; $p\leq0,05$) и «чуткость» ($r=0,297$; $p\leq0,05$). Это указывает на то, что у данной группы респондентов наблюдается четкая связь между ценностно-мотивационным и когнитивным компонентами

психологической готовности. У участников с средним образованием была выявлена положительная значимая связь между коммуникативным компонентом готовности и ценностью «активная деятельная жизнь» (r=0,244; p≤0,05), а также между когнитивным компонентом и ценностью «здоровье» (r=0,285; p≤0,05). Наблюдается тенденция, согласно которой более высокая ценность здоровья способствует повышению потребности родителей в осознании роли педагога в развитии ребенка и укреплении его здоровья.

В ходе нашего исследования была выявлена взаимосвязь уровневых различий психологической готовности родителей к взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения и их отношением к семейной роли и ребенку, оцененным с использованием методики PARI.

Анализ данных, полученных от родителей без высшего образования, показал статистически значимую положительную корреляцию между ценностным компонентом готовности и избыточной эмоциональной дистанцией матери с ребенком (r=0,275; p ≤ 0,05). Это означает, что с увеличением дистанции в эмоциональных отношениях между матерью и ребенком наблюдается более высокий уровень развития ценностного компонента готовности к взаимодействию с педагогами ДОУ. Следовательно, высокие требования к ребенку и строгие правила взаимодействия в детско-родительских отношениях могут мотивировать родителей к активному сотрудничеству с педагогом дошкольного учреждения.

Также была установлена статистически значимая обратная связь между развитием коммуникативного компонента готовности и избыточной эмоциональной дистанцией с ребенком (r=-0,301; p≤0,05) и избыточной концентрацией на ребенке (r=-0,246; p≤0,05). Чем более выражена эмоциональная дистанция или высокая концентрация на ребенке, тем ниже уровень коммуникативного компонента готовности родителей. Это может указывать на то, что гипертрофированное внимание к взаимодействию между родителем и ребенком приводит к абсолютизации родительской роли и снижению интереса к коммуникациям с педагогами.

Дополнительно была установлена достоверная положительная связь когнитивного компонента с доминированием матери (r=0,381; p≤0,05), зависимостью матери (r=0,782; p≤0,05), избыточной эмоциональной дистанцией (r=0,386; p≤0,05) и избыточной концентрацией на ребенке (r=0,464; p≤0,05). Эти результаты позволяют сделать вывод о том, что у матерей с отклонениями в отношении к семейной роли и ребенку наблюдается высокий уровень когнитивного компонента готовности. Вероятно, сложности в семейных отношениях и отношениях с ребенком побуждают родителей повышать свои знания о воспитании и взаимодействии, а также о преодолении коммуникативных барьеров. Данные наблюдения подчеркивают необходимость развития когнитивной сферы родителей дошкольников как элемента, способствующего готовности к взаимодействию с педагогами ДОУ.

Качественный анализ представлений об идеальном родителе по методике Р.В. Овчаровой продемонстрировал, что большинство матерей характеризует идеального родителя как прощающего (71%), терпеливого (30%), понимающего (48%), доброго (71%), любящего (89%), ответственного (79%), уважающего детей (81%) и сотрудничающего (72%), а также интересующегося ими (76%). 59% респондентов считают, что идеальный родитель «должен быть справедлив», а 36% отмечают, что он «должен ставить детей на первое место». В 13% случаев респонденты полагают, что идеальный родитель «должен все знать». Наименьшее число матерей считает, что идеальный родитель может жить для себя, уделяя ребенку мало времени и не испытывая гордости за него. Эти результаты позволяют нам более точно обозначить задачи по формированию представлений родителей в процессе психолого-педагогического сопровождения.

На основе методики КОС-2 выявлено, что в исследуемой выборке наблюдаются как низкие, так и очень высокие уровни развития коммуникативных склонностей. Наибольшая доля респондентов с низким уровнем коммуникативных склонностей была зафиксирована среди участников из неполных семей (48%) и без высшего образования (48%). В то же время высокий уровень коммуникативных склонностей преобладал у участников из полных семей (46%).

Выводы. Полученные результаты подтверждают необходимость разработки программы психолого-педагогического сопровождения, ориентированной на личностные характеристики участников, социально-демографические факторы и стартовые уровни развития основных компонентов готовности родителей к взаимодействию с педагогами ДОУ.

Отмеченные психологические факторы – ценностные ориентации, отношение к семейной роли и к ребенку, представления об идеальном родителе и коммуникативные склонности формируют динамичное и многогранное взаимодействие между родителями и педагогами. Понимание этих факторов может помочь в разработке стратегий и программ, направленных на поддержку семей в процессе воспитания и образования детей, что, в свою очередь, будет способствовать успешному развитию как детей, так и их родителей.

С учетом вышесказанного можно сделать вывод, что организация психолого-педагогического сопровождения должна быть направлена на развитие когнитивного, ценностно-мотивационного и коммуникативного компонентов готовности родителей к взаимодействию с педагогами в условиях ДОУ. Необходимо создание программ и мероприятий, способствующих углублению знаний родителей о воспитании и обучении детей, формированию положительных ценностных установок, а также развитию навыков эффективного общения. Подобный подход позволит обеспечить бо-

лее полное вовлечение родителей в образовательный процесс и улучшить взаимодействие между семьей и учреждением, что, в свою очередь, будет способствовать всестороннему развитию детей. Внедрение психолого-педагогической программы сопровождения развития готовности родителей к взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения представляет собой важный шаг к улучшению качества взаимодействия между семьями и образовательными учреждениями. На основании полученных данных нами разработаны методические рекомендации и программа психологического сопровождения родителей дошкольников, ключевыми задачами которой являются: формирование у родителей ценностного отношения к роли педагога, мотивации к активному взаимодействию, а также развитие системы знаний и навыков, необходимых для эффективного общения [Багинская, 2023]. Обучение коммуникативным навыкам и способам преодоления барьеров в общении позволяет создать более продуктивную и доверительную атмосферу, что способствует всестороннему развитию детей и улучшению образовательного процесса в целом.

Список источников

Арнаутова Е. П. Поддержка воспитательных ресурсов семьи – стандарт работы дошкольного образовательного учреждения // Детский сад от А до Я. 2015. №. 1. С. 4-13.

Багинская Е.С. Методические рекомендации для развития готовности родителей к взаимодействию с педагогами ДОУ. Иваново: ПресСто, 2023. 36 с.

Багинская Е.С. Развитие психологической готовности родителей к взаимодействию с педагогами дошкольного образовательного учреждения: монография. Иваново: ПресСто, 2023. 116 с.

Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: РГПУ, 2000. 352 с.

Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 1 Москва: Педагогика,1982. 448 с.

Зверева Н.Г., Паршенкова Е.Н. Готовность педагогов ДОУ к развитию эмоционального интеллекта у дошкольников // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 3. С. 25–30.

Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ. Москва: ТЦ Сфера, 2005. С. 37-38.

Нисская А. К., Савина Е. В. Общение педагогов и родителей. Анализ взглядов и предпочтений для позитивной коммуникации // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2018. №. 3. С. 4-11.

Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. Москва: Институт психотерапии, 2003. 319 с.

Погодина Е.К. Модель организации деятельности специалистов социально-педагогической и психологической службы по оказанию психолого-педагогической помощи семьям в воспитании детей // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфе. Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова, 2020. 238 с.

Правдов М.А., Правдов Д.М., Лисенкова М.Р., Таранушич В.М. Формирование основ спортивной культуры у детей дошкольного возраста: восприятие родителей занятий по футболу // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 21–25.

Психология и педагогика: учебник для вузов / под общ. ред. В. А. Сластенина, В. П. Каширина. Москва : Издательство Юрайт, 2024. 520 с.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. Москва: ТЦ Сфера, 2015. 96 с.

References

Arnautova E.P. Supporting educational resources of the family – the standard of work of a preschool educational institution / E.P. Arnautova. *Detskij sad ot A do Ya = Kindergarten from A to Z.* 2015. No. 1. Pp. 4-13. (In Russ).

Baginskaya E.S. Methodological recommendations for developing the readiness of parents to interact with teachers of preschool educational institutions. Ivanovo: PresSto, 2023. 36 p. (In Russ).

Baginskaya E.S. Development of parents' psychological readiness to interact with teachers of a preschool educational institution: monograph. Ivanovo: PresSto, 2023. 116 p. (In Russ).

Bondarevskaya E. V. Theory and practice of personality-oriented education. Rostov-on-Don: RSPU, 2000. 352 p. (In Russ).

Vygotsky L.S. Collected works in 6 volumes: Vol. 1. Moscow: Pedagogy, 1982. 448 p. (In Russ).

Zvereva N.G., Parshenkova E.N. Readiness of preschool teachers to develop emotional intelligence in preschoolers. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 3. Pp. 25–30. (In Russ).

Zvereva O. L., Krotova T. V. Communication between a teacher and parents in a preschool educational institution. Moscow: TC Sfera, 2005. Pp. 37-38. (In Russ).

Nisskaya A.K., Savina E.V. Communication between teachers and parents. Analysis of views and preferences for positive communication. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika = Modern preschool education. Theory and practice.* 2018. No. 3. Pp. 4-11. (In Russ).

Ovcharova R.V. Psychological support of parenthood. Moscow: Institute of Psychotherapy, 2003. 319 p. (In Russ).

Pogodina E.K. Model of organizing the activities of specialists of the social-pedagogical and psychological service in providing psychological and pedagogical assistance to families in raising children. In: Improving the quality of professional training of specialists in the social and educational spheres. Vitebsk: VSU named after P. M. Masherova, 2020. 238 p. (In Russ.).

Pravdov M.A., Pravdov D.M., Lisenkova M.R., Taranushich V.M. Formation of the foundations of sports culture in preschool children: parents' perception of football classes. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 21–25. (In Russ).

Psychology and pedagogy: textbook for universities / under the general editorship of V. A. Slastenin, V. P. Kashirin. Moscow: Yurayt Publishing House, 2024. 520 p. (In Russ).

Federal state educational standard for preschool education: Letters and orders of the Ministry of Education and Science. Moscow: TC Sfera, 2015. 96 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 20.12.2024; одобрена после рецензирования 26.12.2024; принята к публикации 27.12.2024.
The article was submitted 20.12.2024; approved after reviewing 26.12.2024; accepted for publication 27.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 58–65.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 58–65.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.922.27:178.8
ББК 74.200.545.1
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.10

Теоретико-методологическая модель психолого-педагогической комфортности среды обучения в профилактике употребления ПАВ

Даниил Игоревич Грингауз
Лечебно-диагностический центр «Миленарис», Иваново, Россия, gringauzd1990@gmail.com,
ORCID ID: 0009-0001-0318-7873

Аннотация. В статье дан анализ компонентов среды обучения, способствующих актуализации потенциала личности обучающегося, целью которой является формирование устойчивого сознательного выбора отказа от употребления психоактивных веществ. Комплексный диагностический подход к изучению психологических особенностей студентов, склонных к употреблению ПАВ, учет их уровня аутопсихологической компетентности дает методологическую основу для моделирования эффективной программы для профилактики употребления ПАВ в студенческой среде.

Ключевые слова: профилактика употребления психоактивных веществ, обучающаяся молодежь, комплексная профилактика, аутопсихологическая компетентность.

Для цитирования: Грингауз Д.И. Теоретико-методологическая модель психолого-педагогической комфортности среды обучения в профилактике употребления ПАВ // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 58–65. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.10

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Theoretical and methodological model of psychological and pedagogical comfort of the learning environment in the prevention of the use of psychoactive substances

Daniil I. Gringauz
Diagnostic and Treatment Center “Milenaris”, Ivanovo, Russia, gringauzd1990@gmail.com,
ORCID ID: 0009-0001-0318-7873

Abstract. The article analyzes the components of the learning environment that contribute to the actualization of the potential of the student's personality in order to form a sustainable conscious choice in favor of not taking psychoactive substances. A comprehensive diagnostic approach to the study of the psychological characteristics of students prone to the use of surfactants, taking into account their level of autopsychological competence provides a methodological basis for modeling an effective program for the prevention of the use of surfactants in the student environment.

Keywords: preventing substance use, learning youth, comprehensive prevention, autopsychological competence.

For citation: Gringauz D.I. Theoretical and methodological model of psychological and pedagogical comfort of the learning environment in the prevention of the use of psychoactive substances. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 58–65. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.10

Введение. Для современной науки характерно многообразие объяснения причин, механизмов, факторов, условий и обстоятельств, способствующих приобщению молодежи к употреблению психоактивных веществ (ПАВ).

Известные ученые Е.А. Кошкина, С.А. Кулаков, Н.С. Курек, В.Т. Лисовский, Т. Маккена, Е.А. Назаров, И.Н. Пятницкая в своих трудах исследовали причины начала употребления психоактивных веществ молодыми людьми [Кошкина, Паронян, Константинова, 1994; Кулаков, 1998; Курек, 1991; Лисовский, Колесникова, 2001; Маккена, 1995; Назаров, 2000; Пятницкая, 1995].

© Грингауз Д.И., 2025

Среди причин девиантного поведения молодежи авторы выделяют социально-экономические трудности и общую нестабильность в современном российском обществе. Эти факторы, безусловно, оказывают существенное влияние на появление отклонений в поведении молодежи.

В то же время, представляется крайне актуальным рассмотрение внутренних, личностных факторов, которые создают предпосылки для приобщения к употреблению ПАВ, таких как, например, неэффективное психолого-педагогическое воздействие на формирование самосознания, самопонимания студента, а также низкий уровень самовоспитания.

Таким образом, перед современной наукой стоит задача разработки психолого-педагогического подхода, который будет направлен на формирование осознанного негативного отношения к употреблению психоактивных веществ у молодого человека на пути его становления как личности. Здесь ключевую роль может сыграть психолого-педагогическая среда учебного заведения, в котором протекают данные процессы.

Цель статьи заключается в том, чтобы определить возможные пути построения теоретико-методологической модели комфортной психолого-педагогической среды обучения. Для этого нам необходимо, с одной стороны, проанализировать основные теоретико-методологические подходы к решению данной проблемы и выявить вопросы, которые ещё недостаточно изучены. Во-вторых, необходимо проанализировать возможные пути формирования модели психолого-педагогической комфортной среды, призванной сыграть ключевую роль в предотвращении употребления ПАВ в студенческой среде.

Ключевую роль в предотвращении зависимости молодых людей от употребления ПАВ может сыграть первичная профилактика, направленная на формирование личностных качеств молодого человека, которые могут обеспечить ему психологическую защиту от первичного употребления наркотических веществ. Известно, что любое патологическое состояние легче предотвратить, чем потом его преодолевать. Вот почему так важно выработать осознанное негативное отношение молодых людей к любым способам саморазрушения, в том числе, употребления ПАВ. И здесь крайне важна роль образовательных учреждений – ведь именно они оказывают значительное воздействие на формирование личности юношей и девушек. Неоспоримой является их ответственность перед обществом за предотвращение асоциальных проявлений в поведении молодых людей.

При этом необходимо учесть, что в современных условиях многие традиционные подходы к профилактике употребления ПАВ уже не являются эффективными. Прежде всего, это касается подходов к формированию смысловых установок, которые помогут молодым людям более успешно адаптироваться к взрослой жизни. Разумеется, в отечественной науке в предыдущие десятилетия сделано немало для разработки стратегий антинаркотического воспитания молодых людей. Однако сегодня не только возникла необходимость, но и имеется реальная возможность создания и внедрения в образовательную практику новых, подчас нестандартных психолого-педагогических методик, направленных на профилактику употребления ПАВ в молодёжной, в частности, в студенческой среде.

При этом необходимо опираться на те теоретико-методологические разработки, которые можно рассматривать в качестве важнейших достижений отечественной науки. Например, комплексный диагностический подход к изучению психологических особенностей студентов, склонных к употреблению ПАВ, даёт нам полное и всестороннее представление о составляющих данного вида девиантного поведения. Концепция аутопсихологической компетентности может рассматриваться как надёжный методологический фундамент в процессе разработки эффективной программы, направленной на профилактику употребления ПАВ в студенческой среде.

Исходным пунктом разработки и внедрения эффективной программы профилактики употребления ПАВ в студенческой среде в современных условиях, как нам представляется, должно стать формирование комфортной атмосферы в образовательной организации.

Необходимо отметить, что представители самых разных отраслей социально-гуманитарного знания (педагогики, психологии, философии, социологии, культурологии) традиционно проявляли большой интерес к проблеме формирования комфортной психолого-педагогической среды обучения. Например, проблеме гуманизации этой среды в разные исторические эпохи уделяли значительное внимание Ш. А. Амонашвили, И. Г. Песталоцци, Я. Корчак [Амонашвили, 2001; Педагогическое наследие…, 1988; Корчак, 1979].

Позднее основные аспекты и содержание психологии взаимопонимания и эмпатии были проанализированы в работах И. М. Насенковой, Т. П. Гавриловой, Н. А. Мозговой, С. Н. Ромашовой, И. М. Юсупова и др. [Насенкова, 1997; Гаврилова, 2009; Мозговая, 1999; Ромашова, 2011; Юсупов, 2003].

Влияние социальной среды на развитие творческого потенциала личности анализировалось в контексте проблемы формирования комфортной психолого-педагогической среды такими учены-

ми, как Ш. А. Амонашвили, А. М. Анохин, А. М. Гельмонт и др. [Амонашвили, 1996; Анохин, 1997; Гельмонт, 1999].

В то же время анализ научной литературы показал, что разработка теории психолого-педагогической комфортной среды обучения до сих пор не привлекла достаточного внимания отечественных исследователей, особенно в контексте профилактики употребления психоактивных веществ. Приходится констатировать, что исследований, специально посвященных анализу влияния психолого-педагогической комфортной среды обучения на профилактику употребления психоактивных веществ (ПАВ) среди обучающихся, на сегодняшний день практически нет.

Логико-генетический анализ в различных научных областях показал, что в существующих исследованиях не установлена связь между психолого-педагогической комфортностью среды обучения и первичной профилактикой употребления ПАВ среди молодежи (в то время как основное внимание уделяется оценке текущего состояния ситуации и методам формирования межличностных отношений в психолого-педагогическом процессе). Тем не менее, в ряде психолого-педагогических исследований поднимаются вопросы, так или иначе связанные с данной проблемой, и авторы анализируют ее отдельные компоненты.

При этом изучение отдельных вопросов профилактики употребления ПАВ и формирования комфортной психолого-педагогической среды обучения привлекало внимание исследователей, однако эти исследования проводились в отрыве друг от друга. Тем не менее, в результате была заложена теоретико-методологическая основа для поиска способов объединения различных методов профилактики употребления ПАВ с формированием благоприятных психолого-педагогических условий в образовательных организациях.

Проанализированные нами исследования подчеркивают значимость интеграции психолого-педагогической комфортности среды обучения и первичной профилактики употребления ПАВ среди молодежи через разработку комплексного подхода.

Мы определили ряд ключевых элементов, способствующих формированию комфортной психолого-педагогической среды обучения в образовательной организации среднего профессионального образования (колледже), ориентированной на профилактику употребления психоактивных веществ: психолого-педагогический комфорт, аутопсихологическая компетентность участников образовательного процесса (администрации, педагогов, студентов и родителей), эффективная коммуникация, сотрудничество, эмпатия.

В результате анализа источников нами была разработана теоретическая модель психолого-педагогической комфортности среды обучения, призванная сыграть ключевую роль в профилактике зависимости от ПАВ (рисунок 1).

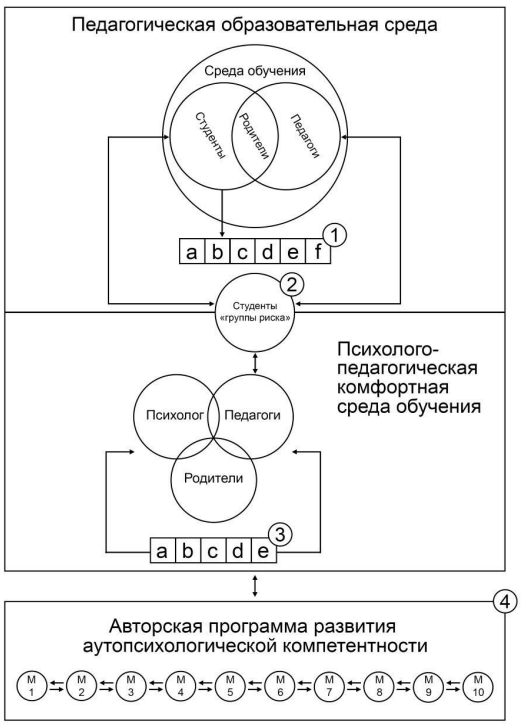


Рисунок 1. Теоретическая модель психолого-педагогической комфортности среды обучения
Figure 1. Theoretical model of psychological and pedagogical comfort of the learning environment

Как показывают представленные данные, концепция психолого-педагогической комфортности среды обучения в колледже рассматривается нами как методологическое основание, без которого сложно организовать комплексную первичную профилактику предупреждения употребления студентами психоактивных веществ.

В качестве важнейшего условия профилактики употребления психоактивных веществ необходимо выделить уровень организованности студенческой среды, направленной на аутопсихологическое развитие личности, формирование антинаркотических установок в учебном и воспитательном процессе колледжа, в процессе самовоспитания.

Центральным связующим звеном данной модели является Координационный центр, включающий Департамент образования и науки Ивановской области, Комитет молодежной политики и спорта Администрации г. Иваново, ОБУЗ «Ивановский областной наркологический диспансер» и ООО «Миленарис диагностик».

Одной из основных задач данного исследования является анализ важнейших компонентов среды обучения, способствующих актуализации потенциала личности обучающегося с целью формирования устойчивого альтернативного выбора в пользу отказа от приема психоактивных веществ. При этом нам было важно, чтобы методология психолого-педагогической комфортной среды обучения позволяла ориентировать данную концепцию на практическое применение, сравнительно легко переводить соответствующие научно-теоретические позиции в практическую плоскость.

В основу нашей разработки модели образовательной среды, ориентированной на развитие личности обучающегося, легла Эколого-личностная модель, разработанная Витольдом Ясвиным [Щербакова, 2006]. Учёный рассматривает образовательную среду как взаимодополнение потребностей человека и условий окружения, которые создают условия для обучения и развития или, наоборот, препятствуют этому.

Модель строится на основе предположения о том, что психолого-педагогическая среда представляет собой систему влияний и условий формирования личности студента, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Образовательная среда включает в себя совокупность условий, организуемых администрацией колледжа, всем педагогическим коллективом при обязательном участии самих студентов и их родителей с целью создания оптимальных условий для всестороннего развития личности обучающихся и педагогов.

Среда обучения рассматривается нами как акт привития определенных навыков человека, основанный на практическом применении, тогда как образование предполагает теоретическую ориентацию. Обучение включает в себя практический опыт в отношении конкретной деятельности.

Педагогическая образовательная среда и среда обучения в нашей модели представлены следующими элементами:

1. Педагоги как субъекты образовательного процесса.

2. Студенты как субъекты образовательного процесса.

3. Родители в качестве субъектов образовательного процесса.

Анализируя процесс формирования комфортной психолого-педагогической среды колледжа, нельзя игнорировать психологические особенности юношеского возраста – ведь студенты образовательного учреждения среднего профессионального образования относятся именно к этой возрастной категории.

Данный возраст рассматривается психологами как один из этапов взросления, отмеченный ярко выраженными особенностями и сложностями. Они связаны с тем, что именно в этот период происходит формирование индивидуальности, самооценки, самосознания, ценностных ориентаций и других характеристик личности.

Исследования в отечественной психологии, проведенные А.Я. Анцуповым, М.М. Кашаповым, подтверждают необходимость в непрерывном изучении психологических особенностей юношеского возраста, что подтверждается государственной поддержкой сопровождения молодежи и политикой, направленной на создание комфортной среды для реализации потребностей молодежи [Анцупов, Шипилов, 2004; Кашапов, 2000].

Основываясь на этих исследованиях, мы предполагаем, что психовозрастные компоненты юношеского возраста выступают связующими звеньями элементов педагогической образовательной среды и среды обучения.

Стрелка в блоке №1 от студентов на подблок [a, b, c, d, e, f] обозначает отсутствие прямого целенаправленного воздействия на их личность со стороны педагогов и родителей. Таким образом, можно предположить, что в образовательном процессе студент предоставлен сам себе.

Психовозрастные компоненты юношеского возраста:

A – самоутверждение,

B – самопознание,

C – самосознание,

D – познание окружающего мира,

E – критичное отношение к взрослым,

F – уверенность.

Зависимая среда от ПАВ включает в себя обучающихся группы риска (Блок 2). Зависимая среда от ПАВ, в нашем понимании, это среда, которая обуславливает аморализацию и деградацию личности обучающегося, деформирует ее целостность, меняет

нравственные установки и формирует асоциальное поведение.

Группа риска формируется путем дифференциации обучающихся по степени их включенности в процесс употребления ПАВ, а также на основании определенного набора социально-демографических, личностных, психологических и сомато-физических признаков, которые в значительной степени влияют на злоупотребления психоактивными веществами. Употребление ПАВ может быть рассмотрено как защитная активность взрослеющей личности, сталкивающейся с вызовами и угрозами окружающего мира.

Исследователи, которые изучали личностные особенности человека, склонного к употреблению ПАВ, отмечают присущий им инфантилизм и психологические особенности, связанные с ним. Этот факт подтверждают данные эмпирических исследований А.В. Сухарева, С.В. Кривцовой, С.В. Березина, К.С. Лисецкого, Н.Ю. Самыкиной, Е.В. Литягиной, В.В. Башева и некоторыми другими [Сухарев, 2002; Кривцова, 1996; Березин, 2001; Лисецкий, 2008; Самыкина, 2007; Литягина, 2004; Башев, 2000].

Таким образом, мы предполагаем, что первичная профилактика употребления ПАВ должна быть связана с решением проблем, связанных с процессом взросления личности и развитием аутопсихологической компетентности.

Необходимо отметить следующие психологические признаки обучающихся группы риска употребления психоактивных веществ (ПАВ):

A – неадекватная самооценка,

B – высокий уровень инфантилизма личности,

C – непринятие социальных норм,

D – высокий уровень тревожности и эмоциональная неустойчивость,

E – редуцированная стрессоустойчивость и низкий уровень социально-психологической адаптации,

F – низкие коммуникативные навыки,

G – слабоволие и бесхарактерность,

I – отсутствие жизненных целей и ориентиров,

K – стремление к получению удовольствия и неспособность сопротивляться собственным желаниям,

L – слабое развитие самоконтроля, самодисциплины,

M – подверженность влиянию группы.

Теперь необходимо обратиться к анализу роли психолого-педагогической комфортной среды обучения в профилактике зависимости от ПАВ (Блок 3).

И.А. Остапенко и другие исследователи в своих работах актуализировали вопросы формирования комфортной среды в процессе обучения. Рассматриваемая нами психолого-педагогическая комфортная среда обучения выражается в благоприятном самочувствии всех участников образовательного процесса, в оптимальном и успешном самовыражении и формировании личности студента колледжа.

О.А. Воробьева в исследованиях, посвящённых анализу проблемы психолого-педагогического комфорта, представляет его как нравственно-эмоциональное состояние коллектива образовательной организации, в котором находят гармоничное развитие и удовлетворение интересов и потребностей все субъекты учебно-воспитательного процесса [Воробьева, 2000].

Одна из самых больших угроз для психологического благополучия обучающихся, по нашему мнению, – низкий уровень аутопсихологической компетентности субъектов образовательного процесса (а именно студентов, родителей и педагогов).

Аутопсихологическая компетентность всех участников образовательного процесса является источником психолого-педагогической комфортности и основным психологическим условием для активизации потенциала личности и обеспечивает функции самоорганизации в жизни и профессиональной деятельности.

Для анализа и оценки исследуемых образовательных сред нами были выделены основные структурные компоненты, влияющие на развитие личности обучающегося.

Ведущая идея методологии психолого-педагогической комфортной среды обучения состоит в вовлечении в этот процесс всех участников образовательного процесса под руководством психолога. В процессе изучения психолого-педагогической комфортности образовательной среды для участников образовательно-воспитательного процесса, таких как психолог, преподаватели, обучающиеся и их родители, мы определили компоненты, которые способствуют ее созданию.

Обобщив теоретические и прикладные исследования А. А. Деркача, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, В. Б. Нарушак, Л. А. Степновой, Т. Н. Щербаковой-мы, вслед за Н. А. Леушкиной выделили основные структурные компоненты, влияющие на развитие личности обучающегося в психолого-педагогической комфортной среде обучения: когнитивный, аффективный, мотивационно-деятельностный, поведенческий, коммуникативный, рефлексивный [Деркач, 2002; Кузьмина, Софьина, 2012; Маркова, 1996; Нарушак, 2001; Степнова, 2003; Щербакова, 2006; Леушкина, 2011].

Необходимо отметить также следующие компоненты, влияющие на развитие личности студента:

A – когнитивный,

B – мотивационно-деятельностный,

C – поведенческий,

D – аффективный,

E – рефлексивный.

Данные компоненты включают элементы аутопсихологической компетентности (самопознание, самопонимание, самоотношение, самоуважение, самопринятие, самомотивация, целеполагание, самоопре-

деление, самореализация, самоподача, самопрезентация, саморегуляция, эпатия, самонаблюдение, самоанализ, самооценка) и результат продуктивного развития аутопсихологической компетентности личности обучающегося (сформированная Я-концепция, адекватная самооценка, способность к самоорганизации и самоконтролю, стремление к самосовершенствованию, продуктивное общение, способность к саморегуляции и к саморефлексии).

По нашему мнению, грамотно построенная работа в данном направлении способствует улучшению психического здоровья, повышает способность к саморегуляции и как результат – осуществляется актуализация личности обучающегося в профилактике зависимости от ПАВ.

Основываясь на теоретических положениях, представленных ниже, нами была разработана авторская программа развития аутопсихологической компетентности (Блок 4).

Т. Л. Шиманская полагает, что аутопсихологическую компетентность следует рассматривать как результат особого рода психологической деятельности, относящейся к классу внутриличностной деятельности. Ее предметом необходимо считать саморазвитие и самосовершенствование личности, обретение целостности мира и «Я» [Шиманская, 2008]. Она представляет собой основное психологическое условие активизации потенциала личности, а также обеспечивает функции жизненной самоорганизации и профессиональной деятельности. Как следствие, основной характеристикой аутокомпетентной личности, по нашему мнению, является умение рационально использовать свои психологические ресурсы и актуализировать их для коррекции поведения и личностных черт.

В качестве основных компонентов программы развития аутопсихологической компетентности нами предложены следующие составляющие.

Модуль1. Самопознание

Модуль 2. Ресурсы личности.

Модуль 3. Личностный рост.

Модуль 4. Уверенность в себе.

Модуль 5. Целеполагание и самодисциплина.

Модуль 6. Личные границы.

Модуль 7. Тревожность. Гнев. Агрессия.

Модуль 8. Эмоциональный интеллект.

Модуль 9. Эффективная коммуникация.

Модуль 10. Позитивное мышление.

В свою очередь, процесс целенаправленного развития и совершенствования аутопсихологической компетентности студентов колледжа должен включать в себя следующие действия:

− анализ аутопсихологической компетентности студента, подразумевающий выявление сильных и слабых сторон индивидуально-типологических особенностей, потенциала и ресурсов саморазвития личности обучающегося;

− поиск и оценка реальных возможностей развития и совершенствования аутопсихологической компетентности студента, влияния на нахождение способов решения актуальных проблем саморазвития;

− определение индивидуальных маршрутов саморазвития студента с целью формирования в колледже комфортной психолого-педагогической среды обучения, подразумевающей формирование устойчивой внутренней мотивации саморазвития, критического анализа своих поступков и самосовершенствования каждого студента;

− формирование у студентов устойчивой внутренней потребности в планировании индивидуального маршрута саморазвития;

− постановка реальных, достижимых целей и задач, связанных с саморазвитием;

− создание в колледже психолого-педагогической комфортной среды, способствующей саморазвитию студентов;

− контроль и, в случае необходимости, корректировка процесса саморазвития.

Данная модель призвана сыграть ключевую роль в формировании системы психолого-педагогической помощи всем участникам образовательного процесса, включающей в себя приобретение необходимых навыков, способствующих повышению их аутопсихологической компетентности и навыков саморегуляции.

Выводы. Таким образом, анализ научной литературы, посвящённой профилактике зависимости от употребления психоактивных веществ (ПАВ) среди студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, позволяет нам сделать следующие выводы.

На сегодняшний день проблема профилактики употребления психоактивных веществ является одной из наиболее актуальных для обучающейся молодежи. Именно поэтому сегодня столь важно создать эффективную систему такой профилактики, отвечающую насущным требованиям времени.

В формирование данной системы должны быть активно вовлечены все участники образовательно-воспитательного процесса в колледже: студенты, педагоги, родители. Центральным координирующим звеном в данной системе должен стать психолог.

В конечном счёте разработанная нами модель комфортной психолого-педагогической среды призвана способствовать созданию такой системы. В свою очередь, она должна сыграть ключевую роль в создании некоего барьера, препятствующего началу употребления любых психоактивных веществ. Сложность и многогранность данной проблемы обуславливает необходимость постоянного поиска и использования специалистами наиболее эффективных подходов и технологий комплексного, системного решения данных задач.

Список источников

Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. Москва, 2001. 463 с.

Анцупов А.Я, Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов. Москва: Питер, 2015. 525 с.

Анохин А.М. Педагогическая среда как условие формирования творческой личности студента педвуза. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Уфа, 1997. 22 с.

Башев В.В. Психологические условия формирования ответственного действия в подростковом возрасте. Автореф. дисс. … канд. психол. наук. Москва, 2000. 18 с.

Березин С.В., Лисецкий К.С., Назаров Е.А. Психология наркотической зависимости и созависимости. Монография. Москва: МПА, 2001. 209 с.

Воробьева О.А. Психолого-педагогический комфорт как условие воспитания гармонично развитой личности в образовательных учреждениях нового типа. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Коломна, 2000. 22 с.

Деркач А.А. Акмеология: Учебник Москва: Изд-во РАГС, 2002. 650 с.

Кашапов М.М. Психология педагогического мышления. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. 459 с.

Кузьмина Н.В., Софьина В.Н. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе. Санкт-Петербург: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. 200 с.

Курек Н.С. Особенности экспрессивно-импрессивного аспекта эмоциональной сферы больных наркоманией // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1991. №2. С. 64.

Корчак Я. Избранные педагогические произведения / Отв. ред. А.Г. Хрипкова; пер. с пол. К.Э. Сенкевич; сост. и авт. примеч. Е.С. Рубенчик. Москва: Педагогика, 1979. 473 с.

Кошкина Е.А., Паронян И.Д., Константинова Н.Я. Распространённость употребления психоактивных веществ среди учащихся средних специальных учебных заведений г. Москвы // Вопросы наркологии. 1994. № 2. С. 79-83.

Лисецкий К.С. Психологические основы профилактики наркотической зависимости личности. Дисс … д-ра психол. наук. Москва, 2008. 384 с.

Литягина Е.В. Нерешенные задачи взросления как психологические условия формирования аддиктивного поведения старшеклассников. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Калуга, 2004. 24 с.

Леушкина Н. А. Формирование аутопсихологической компетентности подростков в системе воспитывающей деятельности классного руководителя. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2011. 26 с.

Макеева А.Г. Педагогическая профилактика наркомании в школе. Москва: Сентябрь, 1999. 144 с.

Маккенна Т. Пища богов: Поиск первоначального древа познания (радикальная история растений, психоактивных веществ и человеческой эволюции) / Пер. с англ. Р.К. Сергачёва. Москва: Изд-во Трансперсонального института, 1995. 379 с.

Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва, 1996. 308 с.

Нарушак В.Б. Оптимизация развития аутопсихологической компетентности государственных служащих. Дисс. … канд. психол. наук. Москва, 2001. 236 с.

Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности. Теория и технологии. Москва: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. 384 с.

Самыкина Н.Ю., Серебрякова М.Е. Динамика ценностно-смысловой сферы личности в процессе наркотизации. Монография. Самара: Универс-групп, 2007. 148 с.

Степнова Л.А. Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих. Автореф. дисс. … д-ра психол. наук. Москва, 2003. 62 с.

Сухарев А.В. Этнофункциональный подход к проблеме психического развития человека текст // Вопросы психологии. 2002. № 2. С. 40-57.

Шиманская Т.Л. Аутопсихологическая компетентность беременных женщин как фактор эффективных отношений «мать – дитя». Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Москва, 2008. 20 с.

Щербакова Т.Н. Психологическая компетентность учителя: акмеологический анализ. Автореф. дисс … д-ра психол. наук. Ростов-на-Дону, 2006. 41 с.

Юсупов И.М. Психология взаимопонимания. Москва: Гардарики, 2003. 314 с.

Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: «Смысл», 2001. 356 с.

References

Amonashvili Sh.A. Reflections on Humane Pedagogy. Moscow, 2001. 463 p. (In Russ).

Antsupov A.Ya., Shipilov A.I. Conflictology: a textbook for universities. Moscow: Piter, 2015. 525 p. (In Russ).

Anokhin A.M. Pedagogical environment as a condition for the formation of a creative personality of a student of a pedagogical university. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Ufa, 1997. 22 p. (In Russ).

Bashev V.V. Psychological conditions for the formation of responsible action in adolescence. Autoreferat PhD thesis (Psychology). Moscow, 2000. 18 p. (In Russ).

Berezina S.V., Lisetsky K.S., Nazarov E.A. Psychology of drug addiction and codependency. Monograph Moscow: MPA, 2001. 209 p. (In Russ).

Vorobyova O.A. Psychological and Pedagogical Comfort as a Condition for Fostering a Harmoniously Developed Personality in New-Type Educational Institutions. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Kolomna, 2000. 22 p. (In Russ).

Derkach A.A. Acmeology: Textbook Moscow: Publishing house of RAGS, 2002. 650 p. (In Russ).

Kashapov M.M. Psychology of pedagogical thinking. St. Petersburg: Aleteya, 2000. 459 p. (In Russ).

Kuzmina N.V., Sof'ina V.N. Acmeological concept of development of professional competence in a university. St. Petersburg: Publishing house of the National University "Center for Strategic Research", 2012. 200 p. (In Russ).

Kurek N.S. Features of the expressive-impressive aspect of the emotional sphere of patients with drug addiction. *Zhurnal nevropatologii i psichiatrii im. S.S. Korsakova = Journal of Neuropathology and Psychiatry named after S.S. Korsakov*. 1991. No. 2. P. 64. (In Russ).

Korchak Ya. Selected pedagogical works / Responsible. editor A.G. Khripkov; trans. with pol. K.E. Senkevich; compiled and author's notes E.S. Rubenchik. Moscow: Pedagogy, 1979. 473 p. (In Russ).

Koshkina E.A., Paronyan I.D., Konstantinova N.Ya. Prevalence of psychoactive substance use among students of secondary specialized educational institutions of Moscow. *Voprosy narkologii = Questions of Narcology*. 1994. No. 2. Pp. 79-83. (In Russ).

Lisetsky K.S. Psychological foundations of prevention of drug addiction of the individual. PhD thesis (Psychology). Moscow, 2008. 384 p. (In Russ).

Lityagina E.V. Unsolved problems of growing up as psychological conditions for the formation of addictive behavior of high school students. Autoreferat PhD thesis (Psychology). Kaluga, 2004. 24 p. (In Russ).

Leushkina N.A. Formation of autopsychological competence of adolescents in the system of educational activities of the class teacher. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Ulyanovsk, 2011. 26 p. (In Russ).

Makeeva A.G. Pedagogical prevention of drug addiction at school. Moscow: September, 1999. 144 p. (In Russ).

McKenna T. Food of the Gods: The Search for the Original Tree of Knowledge (A Radical History of Plants, Psychoactive Substances, and Human Evolution) / Translated from English by R.K. Sergacheva. Moscow: Transpersonal Institute Publishing House, 1995. 379 p. (In Russ).

Markova A.K. Psychology of Professionalism. Moscow, 1996. 308 p. (In Russ).

Narushak V.B. Optimization of development of autopsychological competence of civil servants. PhD thesis (Psychology). Moscow, 2001. 236 p. (In Russ).

Ostapenko A.A. Modeling of multidimensional pedagogical reality. Theory and technology. Moscow: Public education; Research Institute of school technologies, 2005. 384 p. (In Russ).

Samykina N.Yu., Serebryakova M.E. Dynamics of the value-semantic sphere of personality in the process of drug addiction. Monograph. Samara: Univers-group, 2007. 148 p. (In Russ).

Stepnova L.A. Development of autopsychological competence of civil servants. Autoreferat PhD thesis (Psychology). Moscow, 2003. 62 p. (In Russ).

Sukharev A.V. Ethnofunctional approach to the problem of human mental development text. *Voprosy psihologii = Questions of psychology*. 2002. No. 2. Pp. 40-57. (In Russ).

Shimanskaya T.L. Autopsychological competence of pregnant women as a factor in effective mother-child relationships. Autoreferat PhD thesis (Psychology). Moscow, 2008. 20 p. (In Russ).

Shcherbakova T.N. Psychological competence of the teacher: acmeological analysis. Autoreferat PhD thesis (Psychology). Rostov-on-Don, 2006. 41 p. (In Russ).

Yusupov I.M. Psychology of mutual understanding. Moscow: Gardariki, 2003. 314 p. (In Russ).

Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design. Moscow: "Smysl", 2001. 356 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 15.10.2024; одобрена после рецензирования 15.11.2024; принята к публикации 13.12.2024.

The article was submitted 15.10.2024; approved after reviewing 15.11.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 66–72.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 66–72.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 373.2
ББК 74.14
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.11

Сайт дошкольной образовательной организации как средство дистанционного взаимодействия с семьями воспитанников

Елена Валерьевна Шакирова[1], Сергей Владимирович Кузьмин[2]
[1,2]Ивановской государственный университет, Иваново, Россия
[1]cuclitsa@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-1883-8402
[2]skuzmin66@rambler.ru, ORCID ID: 0000-0002-5379-1227

Аннотация. В период цифровизации все большее значение при взаимодействии семей дошкольников с педагогами и детским садом приобретают дистанционные формы – мессенджеры, социальные сети. Наибольшим информационным потенциалом обладает официальный сайт образовательной организации. Цель исследования заключается в выявлении специфики информационных потребностей родителей дошкольников в процессе применения интернет-коммуникаций для взаимодействия с детским садом. В статье представлены результаты исследования по изучению мнения родителей дошкольников Ивановской области как основных пользователей официального сайта детского сада. В качестве методов применялось анонимное анкетирование с использованием электронных форм, количественный и качественный контент-анализ ответов. В исследовании приняли участие 4748 родителей детей, посещающих дошкольные организации Ивановской области и города Иваново. Выявлены ведущие интересы и потребности родителей по содержанию и информационному наполнению сайта дошкольной организации, обозначены перспективные направления для повышения привлекательности официального сайта детского сада для семей дошкольников.

Ключевые слова: дошкольное образование, официальный сайт, родители дошкольников.

Для цитирования: Шакирова Е.В., Кузьмин С.В. Сайт дошкольной образовательной организации как средство дистанционного взаимодействия с семьями воспитанников // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 66–72. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.11

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

The website of a preschool educational organization as a means of remote interaction with the families of pupils

Elena V. Shakirova[1], Sergei V. Kuzmin[2]
[1,2]Ivanovo State University, Ivanovo, Russia
[1]cuclitsa@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-1883-8402
[2]skuzmin66@rambler.ru, ORCID ID: 0000-0002-5379-1227

Abstract. In the period of digitalization, remote forms - instant messengers, social networks - are becoming increasingly important in the interaction of preschool families with teachers and kindergarten. The official website of the educational organization has the greatest information potential. The purpose of the study is to identify the specifics of the information needs of parents of preschoolers in the process of using Internet communications to interact with the kindergarten. The article presents the results of a study on the opinion of parents of preschoolers in the Ivanovo region as the main users of the official website of the kindergarten. The methods used were anonymous questionnaires using electronic forms, quantitative and qualitative content analysis of responses. The study involved 4,748 parents of children attending preschool organizations in the Ivanovo region and the city of Ivanovo. The leading interests and needs of parents in the content and information content of the preschool organization's website were identified, promising areas for increasing the attractiveness of the official website of the kindergarten for families of preschoolers were identified.

Keywords: preschool education, official website, parents of preschoolers.

For citation: Shakirova E.V., Kuzmin S.V. The website of a preschool educational organization as a means of remote interaction with the families of pupils. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 66–72. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.11

© Шакирова Е.В., Кузьмин С.В., 2025

Актуальность. Современная дошкольная образовательная организация является не только местом осуществления присмотра и развития ребенка, но и все активнее выступает в роли информационного ресурса. Это связано с тем, что родители дошкольников в настоящее время предпочитают получать информацию по вопросам воспитания детей на специализированных сайтах и интернет-форумах. Детским садам приходится конкурировать с электронными ресурсами, наполняя свои официальные сайты актуальной информацией, создавая сетевые сообщества и чаты для общения с родителями и оперативного решения текущих вопросов [Литвинова, Челышева, 2018; Миносянц, 2016; Найбауэр, 2022]. Ведение новостной ленты сайта, редактирование на нем официальной информации, модерирование и сопровождение сетевых сообществ – эти и многие другие задачи становятся новыми вызовами для педагогических коллективов, превращаясь в дополнительную обязанность воспитателя, отнимая у него свободное или рабочее время. Общение с родительским сообществом посредством чатов и мессенджеров, отбор информации для размещения на сайте и ее последующая актуализация представляет особую сложность для педагогов. Обнаруживается противоречие между необходимостью применения интернет-коммуникаций, обусловленных официальным статусом дошкольной организации (сайт, группа в социальной сети) и разнообразием информационных потребностей родителей воспитанников. На основе выявленного противоречия проблема исследования сформулирована в виде вопроса: в чем заключается специфика информационных потребностей родителей дошкольников в процессе применения интернет-коммуникаций для взаимодействия с детским садом? Цель исследования заключается в выявлении специфики информационных потребностей родителей дошкольников в процессе применения интернет-коммуникаций для взаимодействия с детским садом. Для этого необходимо понять, пользуются ли сайты детских садов популярностью у родителей, определить основные цели их обращения к сайту, а также основные вопросы родителей, которые они решают дистанционным путем.

Данная информация позволит определить перспективы для развития официальных сайтов дошкольных образовательных организаций, выявить основные интересы родителей как посетителей сайта и дать рекомендации по наполнению информационных ресурсов детских садов.

Методы и организация исследования. В соответствии с определенным выше кругом вопросов нами была разработана электронная анкета для родителей дошкольников. Для создания анкеты применялся бесплатный онлайн-сервис. В исследовании приняли участие 4748 родителей детей, посещающих дошкольные образовательные организации Ивановской области и города Иваново. Для обработки результатов анкетирования применялся качественно-количественный контент-анализ ответов, группировка данных и графическое изображение.

Анализ результатов исследования. Анализируя ответы респондентов на вопрос «Как часто вы заходите на официальный сайт детского сада вашего ребенка?», мы установили, что официальные сайты детских садов не вызывают интереса у большинства опрошенных родителей – 38% респондентов посещают его раз в месяц и 34% ответили, что не посещают этот сайт никогда. 21% родителей указали, что заходят на сайт раз в неделю, 2% – каждый день. Выбирая свой вариант ответа, респонденты чаще всего отмечали, что заходили на официальный сайт детского сада только один раз перед поступлением туда своего ребенка. Кроме того, часть родителей ответили, что не могут сказать точно, как часто они заходят на сайт – частота их обращений зависит от возникающих потребностей в нужной информации (свежие фотографии, контакты руководителя и др.).

Второй вопрос анкеты для родителей звучал следующим образом: «Зачем вы посещаете официальный сайт детского сада вашего ребенка?». Родители могли дать развернутый ответ, указав основные информационные потребности обращения к официальному сайту детского сада. Среди полученных ответов наиболее распространенными были следующие причины:

– узнавать новости, чтобы быть в курсе жизни ребенка в детском саду;

– просмотр фотографий с утренников и занятий, где участвовал ребенок;

– уточнить официальную информацию о детском саде (имена и отчества воспитателей и других сотрудников, график работы специалистов, часы приема заведующей, телефон детского сада);

– скачать шаблоны документов для заполнения (образцы заявлений, доверенностей и др.).

Кроме перечисленных ответов стоит указать, что некоторые респонденты ответили, что не знают о существовании официального сайта детского сада или не заходят туда, потому что им удобнее пользоваться официальной страничкой дошкольной организации в социальной сети. Многие родители дошкольников, посещающих детские сады города Иваново, отвечали, что посещают сайт, чтобы посмотреть актуальное меню. Поскольку родители Ивановской области подобной причины посещения сайта не указывали, можем

заключить, что на данный момент меню публикуют только отдельные дошкольные организации города Иваново.

Для ответа на вопрос анкеты: «Какую информацию вы бы в первую очередь хотели находить на официальном сайте детского сада вашего ребенка?» родители могли выбрать только один вариант ответа или указать свой.

Нам было важно установить приоритеты родителей в информационных потребностях при посещении сайта. Давая возможность респондентам выбрать несколько вариантов ответа, мы рисковали бы получить их равномерное распределение, что не позволит в дальнейшем выделить направления, которые наиболее интересны и нужны родителям как посетителям сайта. Осознавая важность всех перечисленных вариантов, при составлении вопроса мы намеренно отказались от предоставления респондентам возможности множественного выбора.

Исходя из полученных данных, можем выделить три основных информационных направления содержания официального сайта, которые наиболее интересны родителям дошкольников: важные объявления (1305 ответов), итоги занятий детей (1247 ответов) и свежие фотографии с занятий и игр (1077). Остальные варианты ответов были выбраны меньшим количеством респондентов: материалы с занятий для повторения дома хотят видеть на сайте 438 опрошенных родителей, меню детского сада интересует 281 человека, расписание занятий – 197 человек. Результаты ответа на данный вопрос позволяют нам выявить информационные приоритеты родителей дошкольников при посещении сайта детского сада. Они обусловлены занятостью современных родителей, которые хотят распределять свое время и иметь заранее информацию о планируемых в детском саду мероприятиях и событиях, а также иметь возможность несколько раз обратиться к этой информации. В числе своих ответов некоторые респонденты указали, что хотели бы заранее («хотя бы за неделю») видеть на сайте даты и время проведения утренников и других мероприятий (родительских собраний, открытых занятий и т.д.). Желание родителей быть в курсе занятий с детьми, а также получать фотографии с них, объяснимы достаточной закрытостью дошкольных организаций, не дающей родителям возможности быть в курсе жизни детей в группе. Данная закрытость обусловлена объективными причинами – режим детей, санитарные нормы и т.д. Возможно, подробное освещение деятельности детей в детском саду посредством фотографий, коротких видеороликов позволит снизить напряженность родителей, которые волнуются за своих детей, а также показать, что в группе постоянно идет работа с дошкольниками. Данная мера будет способствовать формированию у родителей уважения к педагогам, так как на сайте можно осуществлять демонстрацию их профессиональной деятельности с лучшей стороны. Поскольку современные родители ориентированы на получение информации о развитии ребенка из сети интернет, средствами официального сайта детского сада можно вести просветительскую работу с семьями [Павлова, Вараксина, 2018]. Размещая не только фотографии с занятий и игр, но и комментарии методического и образовательного характера, можно показать родителям образовательное значение данных видов деятельности. Это также уменьшит количество вопросов родителей к педагогам, покажет обществу развивающую ценность их работы с детьми.

Следующий вопрос анкеты для родителей: «Когда вы выбирали детский сад, то на что вы обращали внимание при посещении сайта этой дошкольной организации?», предполагал возможность выбора нескольких вариантов ответа. Также для респондентов была доступна форма введения своего ответа при необходимости.

Отвечая на вопрос, значительная часть родителей указала, что при выборе детского сада решающим фактором было его территориальное расположение – шаговая доступность к дому. Кроме предложенных вариантов ответа, многие родители сообщили, что изучали отзывы о дошкольной организации как в сети интернет, так и опрашивая знакомых. Мы не собираемся оспаривать решающее значение близости к дому в выборе родителями детского сада, но при подготовке данного вопроса нас интересовало, какая информация на официальном сайте дошкольной организации может оказать влияние на предпочтение родителей при выборе детского сада для ребенка. Анализируя полученные данные, отметим, что большинство родителей судят о дошкольной организации по формальным сведениям – наличии специалистов, уровне образования педагогов и образовательной программе. Наименьшее количество родителей ответили, что при знакомстве с сайтом детского сада обратили внимание на содержание и частоту пополнения ленты новостей – 554 человека. Учитывая, что отвечая на предыдущий вопрос, большинство родителей выразили желание видеть на сайте свежие фотографии с игр и занятий, можно предположить, что новости официального сайта детского сада интересуют родителей только в случае непосредственного участия в описываемом событии их ребенка. Это значит, что родители дошкольников не считают новости о событиях детского сада и фотографии игр и занятий детей показателем

качества его работы. Многие респонденты указали, что при знакомстве с дошкольной организацией посредством официального сайта рассматривали фото воспитателей (1416 ответов) и искали фотографии групп (1167 ответов). Стоит отметить, что эта информация в большинстве случаев также является довольно формальной, поскольку фотографии, иллюстрирующие интерьер групп или представляющие педагогов, зачастую размещены на сайте с момента его создания и много лет не обновляются.

Как показали результаты ответа на данный вопрос, для большинства родителей дошкольников выбор детского сада зависит от удобства его расположения и положительных отзывов родителей, чьи дети уже посещают эту организацию. Официальный сайт используется родителями не как средство выбора детского сада, а в качестве источника точной официальной информации о педагогическом составе и порядке организации образовательной деятельности.

Анализируя результаты ответов на вопрос «Общаетесь ли вы с воспитателями вашей группы с помощью интернета?», можем сказать, что почти все родители дошкольников используют для общения с педагогом тот или иной дистанционный формат. Большая часть родителей, принявших участие в опросе, ответили, что общаются с воспитателем посредством группового чата – 43% и посредством личных сообщений – 41%. Около 10 % предпочитают общение через странички в социальных сетях (личные страницы педагогов и официальные страницы групп детского сада). Только 7% опрошенных родителей общаются с воспитателями вживую, решая все вопросы при личном контакте.

Поскольку, как показывает наше исследование, значительная часть общения родителей и педагогов перешла в дистанционный формат, важно выявить основные проблемы и вопросы, которые при этом решаются. С этой целью в анкету для родителей были включены следующие вопросы:

– Какие вопросы чаще всего обсуждаете, если общаетесь с воспитателем дистанционно (мессенджер, социальная сеть)?

– Какие вопросы чаще всего обсуждаете, если общаетесь с другими родителями группы дистанционно (групповой чат, сообщество)?

Для ответа на эти вопросы родители могли выбрать только один из предложенных вариантов. Нам было важно установить наиболее частые, по мнению родителей, темы дистанционного общения, поэтому при составлении вопроса мы намеренно отказались от предоставления респондентам возможности множественного выбора, чтобы получить представление о соотношении тем общения, данных в качестве вариантов ответа.

Анализируя ответы родителей о темах, которые обсуждаются посредством дистанционного общения с педагогом и другими родителями группы, отмечаем, что больше всего респондентов волнует подготовка к утренникам, экскурсиям и другим детским событиям. Это направление чаще всего обсуждается родителями и в переписке с воспитателем (1684 ответа) и в групповых сообществах и чатах (1693 ответа). Популярность данной темы можно объяснить непосредственным участием родителей в подготовке мероприятий, их активной ролью в данных событиях – изготовление костюмов, разучивание стихов, сопровождение выездных мероприятий. Анализируя ответы родителей, данные в поле для своего ответа, также отметим, что чаще всего респонденты сообщают, что обсуждают с воспитателем и другими родителями вопросы покупки подарков к утренникам (выбор наполнения, цена, организация закупки и транспортировки в детский сад).

Эти направления тем обсуждений связаны с финансовыми вопросами, которые в качестве ведущих тем групповых чатов были выбраны 1641 человеком. С воспитателем подобные вопросы по переписке обсуждает только 543 человека. Значительное различие в количестве родителей, обсуждающих финансовые вопросы с воспитателем и друг с другом можно объяснить тем, что напрямую с педагогами группы по всем денежным вопросам общаются члены родительского комитета, которые доводят финансовую информацию до остальных родителей группы и организуют общие обсуждения. Второй по популярности темой общения с воспитателем оказались успехи ребенка на занятиях. 1199 родителей указали, что в личной переписке с педагогом обсуждают развитие своего ребенка, его успехи и продвижение. Интересно, что вопросы поведения ребенка обсуждают с воспитателями в переписке только 659 человек. Возможно, низкое количество выбравших этот вариант ответа связано с тем, что проблемы в поведении детей педагоги и родители предпочитают решать при личных встречах. Кроме перечисленных ответов, родители часто отвечали, что посредством переписки в мессенджерах сообщают воспитателю о посещаемости ребенка, чтобы он был своевременно снят с питания, если заболел, и поставлен на питание, если выходит с больничного. Эти сообщения связаны не столько с питанием, сколько с оплатой и финансовыми вопросами.

Обобщая данные, полученные в рамках анкетирования родителей, отметим, что официальный сайт детского сада не пользуется популярно-

стью у родителей, они редко его посещают и не считают возможным ориентироваться на его содержание при выборе дошкольной организации для своего ребенка. Большинство родителей нуждается в непосредственном общении при обсуждении вопросов работы группы детского сада, для чего использует социальные сети и переписку в мессенджерах. В числе информационного наполнения сайта детского сада родителей, прежде всего, интересует достоверная официальная информация о графике работы организации, контактных данных руководителя, профессиональном уровне воспитателей, а также данные о развитии ребенка и содержании его образовательной деятельности. Особую ценность для современных родителей представляет актуальность информации и регулярное пополнение контента, а также активность обратной связи – возможность получить быстрый ответ в удобное время. Такие потребности родителей в сфере информационной коммуникации с детским садом требуют не только пересмотра подхода к функциям и содержательному наполнению используемых ресурсов (сайт, группа), но и управленческих решений по распределению обязанностей, необходимых для обеспечения сбора и своевременного размещения информации о работе детского сада, оперативного реагирования на вопросы и сообщения родителей в чатах. Отдельную сложность для воспитателей может представлять подготовка информации к размещению на сайте – написание текста, обработка фото, монтаж видеоролика. Данная проблема может быть решена в процессе самообразования педагогов или организации прохождения соответствующих курсов повышения квалификации.

В процессе подготовки материалов для размещения на информационном ресурсе важно учитывать потребности родителей дошкольников. Как показало наше исследование, родителям важно заранее получать информацию о предстоящих событиях в детском саду – дате и времени проведения утренника, фотографирования, открытого занятия и других. Эта информация должна быть размещена на сайте и группе в социальной сети за несколько дней в виде крупного яркого объявления на главной странице или закрепленной новости. Нам удалось выявить, что родителям важно получать сведения об участии их ребенка в событиях детского сада. Поэтому при наполнении информационных ресурсов дошкольной организации важно обеспечить качественный сбор материалов, в которых будет отражено участие каждого ребенка – больше фотографий и видеороликов, фиксирование деятельности всех детей, общие фото. Это позволит родителям получить информацию не только о самом событии (экскурсии, игре, празднике, проекте и т.д.), но и увидеть участие своего ребенка.

Поскольку в качестве информационной потребности родителей дошкольников было выявлено их желание получать сведения о результатах образовательной деятельности, группа детского сада в социальной сети может включать информацию не только о развлекательной деятельности детей, но и о занятиях. Причем, кроме фотографий или видеороликов, на которых родители смогут увидеть, как занимался их ребенок, важно обеспечить педагогическое просвещение родителей – кратко описывать содержание занятия и его основные результаты. Такой подход позволит решить проблему дистанционного взаимодействия родителей с воспитателем, поскольку результаты нашего исследования показали, что значительная часть их общения в сети связана с обсуждением успехов ребенка на занятии. Давая краткое объяснение цели и развивающего назначения образовательной деятельности на занятии в рамках новостной ленты в группе можно избавить воспитателей от необходимости отвечать в мессенджере каждому родителю, чем сегодня занимались дети и что нового они узнали. Учитывая потребность родителей обсуждать организационные вопросы подготовки к утренникам и другим событиям детского сада, можно часть информации также вывести на сайт в виде объявления или анонса в группе социальной сети. В таком объявлении важно указать назначение предстоящего мероприятия, перечислить пожелания или рекомендации (например, о форме одежды или условиях участия), прикрепить ссылку для регистрации или прохождения онлайн-опроса или голосования, с помощью которого выявить предпочтения или общее мнение. Данные меры позволят снизить у родителей напряженность, вызываемую нехваткой информации, сделать процесс коллективного обсуждения управляемым, а также повысить доверие и уважение к работе детского сада.

Выводы. В результате исследования выявлена специфика информационных потребностей родителей дошкольников в процессе применения интернет-коммуникаций для взаимодействия с детским садом. Эта специфика заключается в потребности в актуальной официальной информации о дошкольной организации и желании узнавать подробности о событиях из жизни своего ребенка, иметь возможность увидеть его на фото или видео. В качестве средств интернет-коммуникации для взаимодействия с дошкольной организацией применяются официальный сайт и группы в социальных сетях. Наличие двух основных средств информационного взаимодействия детского сада и семьи позволило выявить

основную специфику, связанную с их функциями для родителей: сайт воспринимается родителями как источник официальной информации – к нему обращаются для ознакомления с документами, скачивания шаблонов заявлений, уточнения графика работы, контактных данных или сведений о педагогах (ФИО, уровень образования, фото). Группа детского сада в социальной сети как средство коммуникации представляет собой интеграцию функций новостной ленты и мессенджера. Родителям дошкольников удобно получать информацию об актуальных событиях, связанных с детьми, сохранять ее для себя или комментировать, а также общаться с воспитателями или другими родителями с помощью чата. Как показывает практика, официальные сайты детских садов зачастую дублируют функции группы в социальной сети – на них имеется лента новостей и форма обратной связи. Результаты нашего исследования показали, что официальный сайт дошкольной организации не пользуется у родителей популярностью, его посещают раз месяц или реже. Эти данные позволяют сделать вывод о возможности пересмотра подхода к сопровождению сайта и переноса части его информационных функций на группу в социальной сети (актуальные фото, новости с занятий, опросы и т.д.).

Специфика информационных потребностей родителей дошкольников при обращении к официальному сайту детского сада заключается в получении конкретных данных (документы, меню, расписание, контакты и др.) или первичных сведений, необходимых для составления впечатления о дошкольной организации перед началом ее посещения или на этапе выбора. Родители знакомятся с образовательной программой, наличием специалистов и дополнительных услуг, просматривают фото воспитателей и интерьеров групп. Причем, как показали результаты анкетирования, решающим фактором при выборе оказывается не оформление и содержание сайта, а его территориальное расположение и отзывы знакомых. Таким образом, на основе выявленной специфики информационных потребностей родителей дошкольников, можно сделать вывод о целесообразности разделения функций официального сайта и группы в социальной сети, где сайт будет выполнять роль источника деловой формальной информации, необходимой для официального взаимодействия с дошкольной организацией, а группа в социальной сети предоставит родителям неформальную информацию о событиях из жизни детей, их текущей образовательной деятельности и успехах и обеспечит удовлетворение потребности в обсуждении и общении родителей друг с другом и с педагогами.

В условиях кадрового дефицита и необходимости экономии времени педагогов, затрачиваемых на работу с информационными ресурсами детского сада важно избегать неоправданного дублирования, когда дошкольная организация имеет несколько сайтов, групп в различных социальных сетях, аккаунтов в мессенджерах и не успевает оперативно отвечать на сообщения родителей и актуализировать информацию. В рамках нашего исследования удалось выявить специфику потребностей родителей дошкольников, предъявляемых к официальному сайту и группе детского сада в социальной сети, что позволит оптимизировать работу педагогических коллективов по сопровождению информационных ресурсов организации. Поскольку работа с официальным сайтом и другими информационными ресурсами для общения с родителями требует значительных временных затрат воспитателей и администрации дошкольной организации, а также единого стилевого и организационного решения в размещении информации, важно предусмотреть грамотные управленческие решения в информационном сопровождении работы детского сада [Восковская, Карпова, 2019; Журкина, 2020]. В качестве таких решений можно посоветовать следующее:

– определить ответственного за сопровождение информационных ресурсов детского сада и предусмотреть возможность оплаты его работы (дополнительные баллы, ставка и т.д.);

– организовать системную работу коллектива по регулярному предоставлению информации об образовательной деятельности детей (воспитатели делают фотографии на прогулке или во время самостоятельной игры детей и отправляют их ответственному, ответственный за сопровождение информационных ресурсов по графику или по приглашению воспитателей посещает занятия и делает фотографии, полученную информацию ответственный обрабатывает и размещает на сайте);

– включить освоение цифровых инструментов по работе с информацией в план самообразования педагогов или повышения квалификации;

– провести оптимизацию дистанционных форм, используемых педагогами для общения с родителями, чтобы исключить дублирование;

– определить основное назначение для каждого информационного ресурса детского сада и выбрать один, в котором объединить всех родителей.

В качестве перспективных направлений для повышения привлекательности официального сайта детского сада и группы в социальных сетях для родителей можно выделить следующие:

– подробное информационное освещение образовательной деятельности детей (описание содержания занятий и фотографии с него);

– анонсирование событий, планируемых в детском саду – заблаговременное размещение на сайте объявлений о дате и времени утренника, открытого занятия, медицинского осмотра, фотографирования и других важных событий и мероприятий.

В результате исследования по выявлению специфики информационных потребностей родителей дошкольников в процессе применения интернет-коммуникаций для взаимодействия с детским садом было установлено, что данная категория респондентов использует официальный сайт для доступа к формальной информации о дошкольной организации и желает получать актуальные и разнообразные сведения о жизни своего ребенка. Данная специфика позволила определить разделение информационных функций между официальным сайтом детского сада и группой в социальной сети. Сайт для родителей дошкольников – это источник контактной информации и документов, а группа в социальной сети – неформальный удобный инструмент для обмена фотографиями и впечатлениями о событиях детского сада, возможность общения с педагогами и другими родителями. Выявленная специфика информационных потребностей позволяет пересмотреть подходы к содержательному наполнению информационных ресурсов дошкольных организаций и оптимизировать работу по их сопровождению.

Список источников

Восковская А.С., Карпова Т.А. Применение инновационных стратегий обучения в условиях цифровизации современного образования // Наука и образование: новое время. 2019. № 1 (30). С. 738–746.

Журкина М.И. Различные подходы к определению понятия «Электронный образовательный ресурс» // Проблемы педагогики. 2020. № 3(48). С. 99–100.

Литвинова С.Н., Челышева Ю.В. Цифровая трансформация образовательной среды дошкольной образовательной организации // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. 2021. Вып. 62. С.99-112.

Миносянц Н.Г. Виртуальная информационная среда как современный ресурс повышения родительской компетентности // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 364–373.

Найбауэр А.В. Взаимодействие педагогов и родителей в ДОО: «неизвестные» аксиомы // Дошкольное воспитание. 2022. № 10. С. 19–26.

Павлова Л.А., Вараксина О.В., Малышева Е.Л., Юрченко Л.И. Сайт детского сада и группы как форма социального партнерства дошкольного образовательного учреждения и семьи воспитанников // Педагогический опыт: от теории к практике. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Чебоксары: «Интерактив плюс», 2018. С. 171–174.

References

Voskovskaya A.S., Karpova T.A. Application of innovative teaching strategies in the context of digitalization of modern education. *Nauka i obrazovanie: novoe vremya = Science and education: new time*. 2019. No. 1 (30). Pp. 738–746. (In Russ).

Zhurkina M.I. Various approaches to defining the concept of “Electronic educational resource”. *Problemy pedagogiki = Problems of pedagogy*. 2020. No. 3 (48). Pp. 99–100. (In Russ).

Litvinova S.N., Chelysheva Yu.V. Digital transformation of the educational environment of a preschool educational organization. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya IV: Pedagogika. Psihologiya = Bulletin of the Orthodox St. Tikhon's University for the Humanities. Series IV: Pedagogy. Psychology.* 2021. Issue 62. Pp. 99-112. (In Russ).

Minosyants N.G. Virtual information environment as a modern resource for improving parental competence. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2016. No. 3. Pp. 364–373. (In Russ).

Naibauer A.V. Interaction of teachers and parents in preschool educational institutions: “unknown” axioms. *Doshkol'noe vospitanie = Preschool education*. 2022. No. 10. Pp. 19–26. (In Russ).

Pavlova L.A., Varaksina O.V., Malysheva E.L., Yurchenko L.I. Website of a kindergarten and a group as a form of social partnership between a preschool educational institution and the family of pupils. In: Pedagogical experience: from theory to practice. Collection of materials of the V International scientific and practical conference. Cheboksary: “Interactive plus”, 2018. Pp. 171–174. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 28.04.2024; одобрена после рецензирования 28.05.2024; принята к публикации 13.12.2024.

The article was submitted 28.04.2024; approved after reviewing 28.05.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 73–78.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 73–78.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.178
ББК 74.580.2
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.12

Взаимосвязь самоэффективности и психологической безопасности студентов педагогического профиля

Юлия Александровна Рыбакова
Ивановский государственный университет, Иваново, Россия, yuliya.lvova.99@mail.ru,
ORCID ID: 0009-0006-8657-9181

Аннотация. Изучение самоэффективности будущих педагогов и факторов, которые на неё влияют, становится всё более актуальным в образовательном контексте для достижения студентами академических успехов. В статье описано исследование взаимосвязи самоэффективности студентов разных курсов с их психологической безопасностью. Участниками исследования выступили студенты педагогического профиля подготовки. В исследовании использованы шкала самоэффективности (Р. Шварцер и М. Ерусалем), позволяющая определить степень уверенности в собственных способностях и возможности собственного успеха, а также опросник чувства безопасности (Security Questionnaire – SQ) (Ч. Конг и Л. Ан). Результаты исследования показали, что студенты младших и старших курсов в недостаточной степени оценивают свою психологическую безопасность, при этом взаимосвязь между психологической безопасностью и самоэффективностью студентов обнаружена только на начальном этапе обучения.

Ключевые слова: самоэффективность, психологическая безопасность, чувство защищенности, будущие педагоги.

Для цитирования: Рыбакова Ю.А. Взаимосвязь самоэффективности и психологической безопасности студентов педагогического профиля // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 73–78. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.12

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

The relationship between self-efficacy and psychological security of students of pedagogical profile

Yulia A. Rybakova
Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, yuliya.lvova.99@mail.ru, ORCID ID: 0009-0006-8657-9181

Abstract. The study of future teachers' self-efficacy and the factors that influence it is becoming more and more relevant in the educational context for students' academic success. The article describes the study of the relationship between the self-efficacy of students of different courses and their psychological safety. The participants of the study were students of pedagogical training profile. The study used the self-efficacy scale (R. Schwarzer and M. Yerusalem) to determine the degree of confidence in their own abilities and the possibility of their own success, as well as the Security Questionnaire (SQ) (Ch. Kong and L. Ahn). The results of the study showed that junior and senior students insufficiently assess their psychological security, while the relationship between psychological security and self-efficacy of students was found only at the initial stage of study.

Keywords: self-efficacy, psychological safety, sense of security, future teachers.

For citation: Rybakova Yu.A. The relationship between self-efficacy and psychological security of students of pedagogical profile. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 73–78. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.12

© Рыбакова Ю.А., 2025

Актуальность. Профессиональный стандарт педагога декларирует профессионально значимые качества педагога, необходимые для решения различных образовательных задач, а также препятствий, с которыми может столкнуться педагог в своей деятельности. Чтобы грамотно справляться и преодолевать профессиональные трудности, педагоги должны, в первую очередь, верить, что они могут это делать.

Поиск внутренних ресурсов человека, актуализация которых приведет к повышению успешности и продуктивности деятельности, становится одним из главных исследовательских направлений. Принципиальную важность имеет способность человека самостоятельно определять свой потенциал и такие психологические переменные, с помощью которых возможно ощущать психологическую безопасность в среде жизнедеятельности, выстраивать поведение, деятельность и реализовывать жизненные задачи. Таким ресурсом является самоэффективность.

Самоэффективность – ключевая личностная переменная социально-когнитивной теории А. Бандуры, определяемая как «вера человека в свою способность организовывать и выполнять действия для достижения желаемых результатов» [Бандура, 1997]. Самоэффективность рассматривают и как когнитивный конструкт, выражающийся в убеждении субъекта в своей способности действовать успешно в конкретных условиях при решении субъективно сложных задач с проявлением упорства в их достижении, несмотря на возникающие трудности [Шиленкова, 2020]. Иными словами, самоэффективность отражает уверенность человека в том, что он может самостоятельно справляться со сложными ситуациями и преодолевать различные трудности.

В контексте образования самоэффективность – это убежденность обучающегося относительно того, насколько он продуктивен в реализации учебной деятельности, в достижении образовательных целей. М. Бонг с соавторами относит академическую самоэффективность к чувству уверенности в своих силах, связанному с академическими задачами и успеваемостью, и характеризуется уверенностью обучающегося в достижении академических успехов [Bong, 2003]. Иными словами, самоэффективность позволяет обучающимся верить в успешность выполнения академических задач, характерных для образовательной среды. Вместе с тем, М. Пампака отмечает, что самоэффективность развивается благодаря академическим успехам и сильно влияет на то, какие стратегии обучающиеся выбирают для преодоления препятствий в образовательном процессе [Pampaka, 2018]. Студенты с высокой самоэффективностью воспринимают трудности как вызовы, проявляют высокую приверженность к образовательной деятельности, вкладывают в неё много времени и усилий, стратегически мыслят для решения трудностей, легко восстанавливаются после неудач или затруднений.

А. Бандура полагает, что представления о своей эффективности не являются глобальными диспозициями, а зависят от специфики конкретной ситуации, меняясь в зависимости от обстоятельств. Вместе с тем, образы самоэффективности могут варьироваться от одного вида деятельности к другому, от одного уровня сложности – к другому, а также от одних обстоятельств – к другим [Бандура, 1997]. В связи с этим особую значимость приобретают исследования, направленные на выявления условий, факторов и видов деятельности, способствующих усилению самоэффективности личности обучающихся.

Согласно Т. Нгуен, академическая самоэффективность обучающихся старших классов и студентов последних курсов выше самоэффективности учеников классом или курсом ниже [Nguyen, 2020]. К. Лагос с соавторами показали, что данное качество становится сильнее по мере того, как студенты увеличивают своё участие в образовательных практиках при прохождении учебной программы [Lagos, 2011]. У студентов накапливается опыт профессиональной деятельности, их самоэффективность подкрепляется профессиональными действиями.

В исследованиях К. Трпцевской доказано, что создание положительно-эмоциональных состояний у студентов повышает уровень их академической самоэффективности [Trpcevska, 2017]. Прямая зависимость выявлена между академической самоэффективностью и положительными эмоциями [Latorre-Cosculluela, 2020], что соответствует положениям А. Бандуры об источниках самоэффективности. Положительные эмоциональные состояния обучающихся могут возникать только в условиях психологической безопасности [Игнатова, 2020].

Л. Шиленкова считает, что академическая самоэффективность может быть усилена благодаря созданию безопасной образовательной среды, свободной от стресса и страха [Шиленкова, 2020]. В работе Р. Грау также была выявлена положительная взаимосвязь между общей самоэффективностью и психологической безопасностью [Grau, 2002]. Согласно модели А. Бандуры, при более низком общем уровне воспринимаемой самоэффективности может наблюдаться более высокий уровень психологического дискомфорта, такого как тревожность и избегающее поведение [Бандура, 1987].

Установлено, что психологическая безопасность студентов в образовательной среде является важным условием, при котором становится возможным не только сохранение эмоциональной стабильности студентов, но и личностный рост [Pearsall, 2011]. Нарушение безопасности приводит к разрушению базовых характеристик организации эффективного

развития человека, в том числе влияет на его уверенность в способности достичь значимых результатов, т.е. на его самоэффективность.

Г.Г. Вербина определяет психологическую безопасность личности как состояние защищенности её психики от действия многообразных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной ориентировочной основы социального поведения человека (и в целом жизнедеятельности в обществе), а также адекватной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе [Вербина, 2013]. Находясь в атмосфере, свободной от стресса, угроз и страха, обучающийся начинает адекватно воспринимать и оценивать свои способности и возможности, навыки и приемы для достижения цели.

Мы придерживаемся концепции И.А. Баевой, которая рассматривает психологическую безопасность как состояние психологической устойчивости, сопротивляемости, переживания защищенности и проявляется в эффективности деятельности, в которую личность включена [Баева, 2024], являясь таким образом фактором успешной (результативной) деятельности, веры и убеждённости в эффективности собственных действий и возможности достижения успехов, ожидаемого результата.

Цель статьи – оценить взаимосвязь самоэффективности и психологической безопасности у студентов-будущих педагогов на разных этапах профессиональной подготовки.

Было выдвинуто предположение о том, что психологическая безопасность взаимосвязана с самоэффективностью студентов-будущих педагогов.

Методы и организация исследования. *Описание выборки*. Участниками исследования выступили 137 студентов Шуйского филиала Ивановского государственного университета (93% – женщины, 7% – мужчины), обучающиеся на младших (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 психологической безопасности студентов-будущих педагогов. Диагностический инструментарий был оформлен в формате опросника с использованием онлайн-инструмента «Яндекс-Формы» и по ссылке оправлен 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 балл, отражающий общий показатель субъективной оценки личностной эффективности.

Для определения уровня психологической безопасности студентов был использован Опросник чувства безопасности (Security Questionnaire – SQ) (Ч. Конг и Л. Ан, русскоязычная версия П.А. Кислякова, Е.А. Шмелевой) [Cong, 2004; Кисляков, 2024]. Опросник включает 16 утверждений со степенями согласия по шкале «не соответствует» – 1 балл, «скорее не соответствует, чем соответствует» – 2 балла, «трудно сказать» – 3 балла, «скорее соответствует, чем не соответствует» – 4 балла, «соответствует» – 5 баллов. Все вопросы прямые, баллы суммируются и считаются по шкалам: шкала «межличностная безопасность» (опыт личной безопасности в межличностном общении); шкала «уверенность в контроле» (прогнозирование личной жизни, предсказуемость событий, чувства уверенности и контроля). Чем выше балл по каждому пункта опросника, тем более высокое чувство безопасности.

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. Анализ самоэффективности и психологической безопасности 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 психологической безопасности студентов на разных курсах обучения
Table 1. Descriptive statistics of self-efficacy and psychological safety of students in different courses of study

Группа		Min	Max	M	SD
Младшие курсы (*n* = 88 чел.)	Самоэффективность	10	40	30,50	6,095
	Психологическая безопасность	19	75	42,97	13,948
Старшие курсы (*n* = 49 чел.)	Самоэффективность	10	40	30,08	6,570
	Психологическая безопасность	16	80	40,78	14,134

Результаты уровневого анализа самоэффективности и психологической безопасности представлены на рисунках 1, 2.

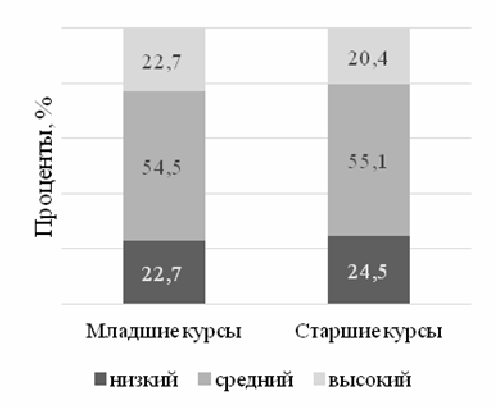


Рисунок 1. Распределение показателей самоэффективности студентов
Figure 1. Distribution of student self-efficacy indicators

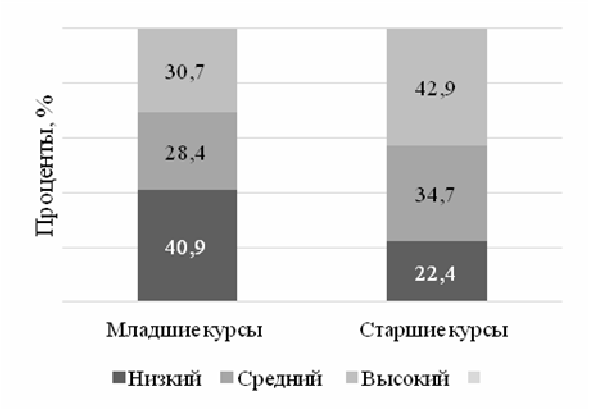


Рисунок 2. Распределение показателей психологической безопасности студентов
Figure 2. Distribution of indicators of psychological safety of students

Анализ результатов позволил выявить, что примерно одинаковая часть студентов младших (22,7%) и старших (20,4%) курсов обладают высоким уровнем самоэффективности. У подавляющего большинства обучающихся как старших, так и младших курсов наблюдается средний (55,1% и 54,5% соответственно) и низкий (24,5% и 22,7 соответственно) уровни самоэффективности. Это означает, что студенты не всегда уверены в своих способностях и в успехе собственных действий. В этом случае студенты, как правило, имеют низкую мотивацию, избегают сложных задач и имеют ограниченные представления о том, как решать возникающие трудности. Они рассматривают препятствия как угрозу, имеют слабую способность справляться с давлением, испытывают стресс или депрессию и демонстрируют более высокую вероятность сдаться, поскольку те, кто не верит, что они способны справиться с трудными задачами и вызовами, чувствуют более высокий уровень тревоги, что в свою очередь может привести к снижению психологической безопасности.

Оказалось, что у студентов младших курсов преобладает низкий уровень (40,9%) психологической безопасности, а у студентов старших курсов – средний (34,7%) и высокий (42,9%) уровни. Это означает, что студенты к моменту выпуска чувствуют себя комфортнее и увереннее в среде вуза, чем на младших курсах, у них уже имеется сформированный круг общения, установлены и налажены взаимоотношения с одногруппниками, они взаимодействуют с профессорско-преподавательским составом. Такие студенты не боятся высказывать и отстаивать свою точку зрения, длиться переживаниями и поддерживаться в трудных ситуациях других участников образовательных отношений. Всё это обеспечивать студентам чувство защищенности и повышает психологическую безопасность.

Вместе с тем, следует отметить, что в группу студентов старших курсов с низкой психологической безопасностью могут входить студенты, которые уже начали свою профессиональную педагогическую деятельность. При встрече с новыми межличностными взаимоотношениями, профессиональными трудностями и задачами, и в силу недостаточности опыта профессиональных взаимодействий они не всегда могут с ними справиться, следовательно не чувствуют себя психологически защищенными.

Для выявления различий в показателях самоэффективности и психологической безопасности студентов младших и старших курсов был применен непараметрический критерий U-Манна-Уитни.

Таблица 2. Сравнение показателей самоэффективности и психологической безопасности у студентов младших и старших курсов
Table 2. Comparison of indicators of self-efficacy and psychological safety among junior and senior students

Переменные / Шкалы	Средние ранги		U	*p*
	Младшие курсы (*n* = 88)	Старшие курсы (*n* = 49)		
Самоэффективность	69,08	68,86	U=2149,0	0,975
Психологическая безопасность	70,99	65,42	U=1980,5	0,430

В показателях самоэффективности студентов различий ($p > 0,05$). Такие результаты связаны с младших и старших курсов не выявлено значимых тем, что в процессе учебной деятельности студенты

часто встречаются с трудностями и неудачами, которые отрицательно сказываются на самоэффективности. Столкнувшись с негативным опытом, студенты начинают чувствовать себя неуверенно и некомпетентно. В свою очередь, отсутствие чувства уверенности в себе может спровоцировать нежелательные состояния, способствующие снижению гармоничности личности и проявлению негативного эмоционального настроя относительно правильности собственных действий. Пережитый опыт успеха – самый важный фактор, влияющий на уверенность обучающихся [Бандура, 1997]. Если учащиеся добивались успеха в учебной деятельности в прошлом, они, скорее всего, будут верить, что добьются успеха в этом навыке и в будущем.

Кроме того, с каждым последующим курсом происходит усложнение материалов, появляются профильные дисциплины, учебные и производственные практики, из-за этого некоторые студенты могут чувствовать себя не готовыми к профессиональной деятельности, что также может снижать их уверенность в себе. Отдельно стоит отметить, что прохождение производственной практики может привести к переосмыслению своей будущей профессиональной деятельности. Оказавшись в профессиональной среде, у студента может произойти разрушение представлений о специальности, ожидания могут не совпасть с реальностью.

В показателях психологической безопасности также значимые различия выявлены не были ($p > 0,05$). Межличностная безопасность в большей степени выражена у студентов младших курсов (М = 19,3 против М = 18,63 у старшекурсников). По-видимому, у студентов в начале обучения меньше реальных или прогнозируемых рисков. Они в меньшей степени воспринимают образовательную среду и других людей как угрожающих, ненадежных и неуправляемых. Старшекурсники уже могут обладать каким-либо негативным опытом или противоречиями с одногруппниками или преподавателями, возможно, у них меньше уверенности в контроле над трудными ситуациями, что порождает беспокойство по поводу потенциального вреда или угрозы. Это подтверждается результатами по шкале «уверенность в контроле»: младшие курсы М = 22,67, старшие курсы М = 22,14. Оказалось, что будущие педагоги воспринимают образовательную среду, даже на старших курсах, не лишенную угроз, рисков и трудностей, с которыми они не готовы справляться и контролировать. Все это может приводить к переживаниям и неуверенности, снижая ощущение психологической безопасности.

Для выявления взаимосвязи между самоэффективностью студентов и ощущением ими безопасности был проведен корреляционный анализ с использованием критерия Спирмена. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3. Корреляционные связи между самоэффективностью и ощущением психологической безопасности
Table 3. Correlations between self-efficacy and psychological safety

	Шкалы	Группа	Самоэффективность
Психологическая безопасность	Межличностная безопасность	Младшие курсы (n = 88 чел.)	- 0,459**
		Старшие курсы (n = 49 чел.)	0,087
	Уверенность в контроле	Младшие курсы (n = 88 чел.)	- 0,071
		Старшие курсы (n = 49 чел.)	0,001
Примечание: ** - $p < 0,01$			

Значимые связи между самоэффективностью и психологической безопасностью выявлены только у студентов младших курсов по шкале «межличностная безопасность» (r = -0,459, $p < 0,01$). Возможно, на этапе адаптации, когда студент осваивает новую среду и устанавливает межличностные отношения с сокурсниками и преподавателями, он в большей степени проявляет самостоятельность, инициативность, осознавая собственную эффективность и не придавая значения возможными трудностям, не придавая значения чувству защищенности, в т.ч. вполне вероятно, что на младших курсах из-за отсутствия академического положительного опыта и наличия инструментов для преодоления трудностей академическая самоэффективность сформирована не в полной мере.

Выводы. Результаты проведенного исследования позволили выявить, что самоэффективность будущих педагогов сформирована в недостаточной степени, будущие педагоги не придают значения постановке перед собой сложных целей и значимым усилиям для преодоления академических трудностей, наблюдается либо отказ от действий в трудных ситуациях, либо копированию действий сокурсников. Изучение межличностной безопасности и уверенности в контроле различных ситуаций у этой же выборки обучающихся позволило выявить, что чувство защищенности на начальном и завершающих этапах обучения не изменятся. Студенты в целях психологической безопасности не стремятся опираться на межличностные взаимоотношения с одногруппниками, участвовать в решении их проблем, делиться с ними своими переживаниями. Образовательная среда не создает у них в полной мере ощущения безопасности, предсказуемости и контроля. Перспективами исследований является изучение взаимовлияния изучаемых психологических переменных, а также особенностей их сформированности у педагогов на разных этапах профессионального обучения.

Список источников

Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: становление направления и перспективы развития // Экстремальная психология и безопасность личности. 2024. Т. 1, № 3. С. 5–19. https://doi.org/10.17759/epps.2024010301

Вербина Г.Г. Психологическая безопасность личности // Вестник Чувашского университета. 2013. № 4. С. 197-202.

Игнатова Е.С. Эмоциональный аспект безопасности // Медицина. Философия. Социология. Прикладные исследования. 2020. № 6. С. 161-165.

Кисляков П.А., Шмелева Е.А. Психологическая безопасность: психодиагностика: учебное пособие. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2024. 269 с.

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

Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 71-77.

Шиленкова Л.Н. Самоэффективность в образовательном процессе (обзор зарубежных исследований) // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 3. С. 69–78. https://doi.org/10.17759/jmfp.202009006

Шмелева Е.А., Кольчугина Н.И., Львова Ю.А., Силаева О.А. От самоэффективности педагога - к психологической безопасности и жизнестойкости // Вестник практической психологии образования. 2024. Т. 21, № 2-1. С. 47-53.

Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman, 1997. 604 p.

Bong M., Skaalvik E. M. Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really? // Educational Psychology Review. 2003. Vol. 15. P. 1-40.

Del Río M.F., Lagos C., Walker H. El efecto de las experiencias de práctica en el desarrollo del sentido de autoeficacia en la formación inicial de educadoras de párvulos [The effect of practicum experiences on the development of self-efficacy beliefs in nursery school initial teacher education] // Estudios pedagógicos (Valdivia). 2011. Vol. 37, No 1. P. 149–166.

Latorre-Cosculluela C., Sierra-Sánchez V., Rivera-Torres P., Liesa-Orús M. Emotional well-being and social reinforcement as predictors of motivation and academic expectations // International Journal of Educational Research. 2022. Vol. 115. P. 102043. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102043

Nguyen T. Impact of entrepreneurship environmental support factors to university students' entrepreneurship self-efficacy // Manag. Sci. Lett. 2020. Vol. 10. P. 1321–1328. https://doi.org/10.5267/j.msl.2019.11.026

Pampaka M., Swain D., Jones S., Williams J., Edwards M, Validating constructs of learners academic self-efficacy for measuring learning gain // Higher Education Pedagogies. 2018. Vol. 3, No. 1. P. 118-144. https://doi.org/10.1080/23752696.2018.1454264

Trpcevska L. Predictors of psychological well-being, academic self-efficacy and resilience in university students, and their impact on academic motivation. PhD thesis (Clinical). Melbourne, 2017. 235 p.

References

Baeva I.A. Psychologische Sicherheit des Bildungsumfelds: die Entwicklung der Richtung und der Perspektiven der Entwicklung. *Ekstremal'naya psihologiya i bezopasnost' lichnosti. = Extreme Psychologie und Sicherheit des Individuums*. 2024. Vol. 1, No. 3. Pp. 5-9. DOI: 10.17759/epps.2024010301 (In Russ).

Verbina G.G. Psychological security of personality. *Vestnik Chuvashskogo universiteta = Bulletin of the Chuvash University*. 2013. No. 4. Pp. 197-202. (In Russ).

Ignatova E.S. The emotional aspect of security. *Medicina. Filosofiya. Sociologiya. Prikladnye issledovaniya. = Medicine. Philosophy. Sociology. Applied research*. 2020. No. 6. Pp. 161-165. (In Russ).

Kislyakov P.A., Shmeleva E.A. Psychological safety: psychodiagnostics: a textbook. Krasnoyarsk: Scientific and Innovation Center, 2024. 269 p. (In Russ).

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).

Schwarzer R., Yerusalem M., Romek V. Russian version of the scale of general self-efficacy. *Inostrannaya psihologiya = Foreign psychology*. 1996. No. 7. Pp. 71-77. (In Russ).

Shilenkova L.N. Self-efficacy in the educational process (review of foreign studies). *Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya = Modern foreign psychology*. 2020. Volume 9. No. 3. Pp. 69-78. (In Russ).

Shmeleva E.A., Kolchugina N.I., Lvova Yu.A., Silaeva O.A. From teacher's self-efficacy to psychological safety and resilience. *Vestnik prakticheskoj psihologii obrazovaniya = Bulletin of practical Psychology of Education*. 2024. Vol. 21. No. 2-1. Pp. 47-53. (In Russ).

Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman, 1997. 604 p. (In Eng).

Bong M., Skaalvik E. M. Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really? *Educational Psychology Review*. 2003. Vol. 15. Pp. 1-40. (In Eng).

Del Río M.F., Lagos C., Walker H. The effect of practicum experiences on the development of self-efficacy beliefs in nursery school initial teacher education. *Estudios pedagógicos* (Valdivia). 2011. Vol. 37, No 1. Pp. 149–166. (In Spain).

Latorre-Cosculluela C., Sierra-Sánchez V., Rivera-Torres P., Liesa-Orús M. Emotional well-being and social reinforcement as predictors of motivation and academic expectations. *International Journal of Educational Research*. 2022. Vol. 115. P. 102043. (In Eng).

Nguyen T. Impact of entrepreneurship environmental support factors to university students' entrepreneurship self-efficacy. *Manag. Sci. Lett*. 2020. Vol. 10. Pp. 1321–1328. (In Eng). https://doi.org/10.5267/j.msl.2019.11.026.

Pampaka M., Swain D., Jones S., Williams J., Edwards M, Validating constructs of learners academic self-efficacy for measuring learning gain. *Higher Education Pedagogies*. 2018. Vol. 3, No. 1. Pp. 118-144. (In Eng). https://doi.org/10.1080/23752696.2018.1454264 (In Eng).

Trpcevska L. Predictors of psychological well-being, academic self-efficacy and resilience in university students, and their impact on academic motivation. PhD thesis (Clinical). Melbourne, 2017. 235 p. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 14.01.2025; одобрена после рецензирования 24.01.2025; принята к публикации 27.01.2025.
The article was submitted 14.01.2025; approved after reviewing 24.01.2025; accepted for publication 27.01.2025.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 79–84.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 79–84.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 130.2
ББК 87.823
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.13

Дизайнерские стратегии в актуализации культурного наследия эпохи модерна: истоки художественной динамики

Александр Владимирович Еретин[1], Наталья Юрьевна Тарасова[2]
[1] Самарский государственный институт культуры, Самара, Россия, eretin-a@yandex.ru
[2] Самарский государственный технический университет, Самара, Россия, natalia.mag.pyo@gmail.com, ORCID ID: 0009-0000-5314-2561

Аннотация. Единые генетические корни художественной культуры модерна и проектной культуры дизайна позволяют взаимно использовать методы исследования культурной динамики в выявлении закономерностей эволюционного развития обеих дисциплин. В методологических положениях научной школы Всероссийского научно-исследовательского института технической эстетики обосновано понятие «комплексного объекта», в основе которого положен принцип верификации продуктов профессиональной деятельности дизайнеров практиков, теоретиков и организаторов. Дизайнеры-практики вырабатывают информацию с помощью образно-эмоциональных методов проектирования, дизайнеры-теоретики получают данные с помощью рационально-понятийных умозаключений, дизайнеры-организаторы синтезируют продукцию мастеровых и интеллектуалов дизайна с помощью методов культурной динамики. Это позволяет нам исследовать органическую связь проектной культуры дизайна и художественной культуры искусства как целостное явление и в итоге построить типологическую модель развития формации авангарда, советского конструктивизма как предтечи отечественного дизайна на культурологических принципах самодвижения искусства.

Ключевые слова: системный подход, стилевое мышление модерна, этапы саморазвития формации авангард, дизайн, верификация мастеровых, интеллектуальных и графических деятелей искусства.

Для цитирования: Еретин А.В., Тарасова Н.Ю. Дизайнерские стратегии в актуализации культурного наследия эпохи модерна: истоки художественной динамики // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 79–84. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.13

CULTUROLOGY

Original article

Design strategies in actualizing the cultural heritage of the modern era: the origins of artistic dynamics

Alexander V. Eretin[1], Natalia Yu. Tarasova[2]
[1] Samara State Institute of Culture, Samara, Russia, eretin-a@yandex.ru
[2] Samara State Technical University, Samara, Russia, natalia.mag.pyo@gmail.com, ORCID ID: 0009-0000-5314-2561

Abstract. The common genetic roots of the artistic culture of Art Nouveau and the project culture of design allow mutual use of the methods of studying cultural dynamics in identifying the patterns of evolutionary development of both disciplines. The methodological provisions of the scientific school of the All-Russian Research Institute of Technical Esthetics substantiate the concept of a “complex object” based on the principle of verifying the products of professional activity of designers-practitioners, theorists and organizers. Practical designers generate information using figurative-emotional design methods, designers-theorists obtain data using rational-conceptual inferences, designers-organizers synthesize the products of artisans and intellectuals of design using the methods of cultural dynamics. This allows us to explore the organic connection between the project culture of design and the artistic culture of art as a holistic phenomenon and, as a result, build a typological model of the development of the avant-garde formation, Soviet constructivism, as a forerunner of domestic design, on the cultural principles of the self-movement of art.

Keywords: systematic approach, style thinking of modernity, stages of self-development of the avant-garde formation, design, verification of craftsmen, intellectual and graphic artists.

For citation: Eretin A.V., Tarasova N.Yu. Design strategies in actualizing the cultural heritage of the modern era: the origins of artistic dynamics. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 79–84. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.13

© Еретин А.В., Тарасова Н.Ю., 2025

Актуальность. Органическую связь художественной культуры модерна и проектной культуры дизайна могут объяснить законы культурной динамики. Модерн, по мнению Д.В. Сарабьянова [Сарабьянов, 1989], есть практически основной стиль, определивший на протяжении XIX–XXI вв. развитие искусства, архитектуры и дизайна в ситуации научно-технического, экономического и социального инновационного развития. Эволюционные, циклические и социально-синергетические методы культурологии применимы к «комплексному объекту» дизайна, позволяющие рассматривать его как инвариант проектно-культурной изменчивости. Взаимное обогащение универсальными понятиями и процессами изменчивости в общей художественной и проектной культуре дизайна считаем актуальным и новаторским решением.

Целью исследования является демонстрация эффективности использования эволюционных (формационных) и циклических методов верификации продукции проектной деятельности дизайнеров практиков, теоретиков и организаторов в соотнесении с динамикой событий художественной культуры авангарда, модернизма и постмодернизма. Основной задачей предлагаемой статьи следует считать демонстрацию возможности применения верификационных методов дизайна в анализе динамических процессов современного искусства, взятых в конкретных условиях культурно-исторической практики.

Методы и организация исследования. На протяжении XIX–XXI столетий модерн уже прошел две стадии своего культурного развития «авангарда» и «модернизма», остановившись на переходной стадии «постмодернизма». В отличие от изменчивости культурных событий предшествующих художественно-исторических эпох и стилей, за проявлением которых в общественной практике творческие деятели могли только наблюдать, модерн смоделировали и спроектировали сами специалисты. Прежнюю концепцию художественной гармонии «жить в комфорте, красоте и духовной полноте» они соединили с новыми качествами целесообразности, обеспеченности и пользы благодаря новым возможностям техники, науки и творческой активности самой личности проектировщика.

Материалы и методы, используемые для исследования проблемы художественно-культурной динамики модерна и современного искусства, были взяты из трудов русских мыслителей и художников начала XX века П.А. Флоренского, К.С. Малевича, П.П. Чистякова, В.А. Фаворского, профессионально связанных в искусстве со стилевым направлением конструктивизма. Современные научные взгляды на проблемы учета традиций в становлении и развитии современного искусства были найдены в трудах Д.В. Сарабьянова, М.М. Алленова, И.А. Азиян, С.М. Грачевой, А.А. Дмитриевой и других ученых-искусствоведов. Знания по проблемам общекультурной динамики были получены из работ культурологов А.Я. Флиера, Н.А. Хренова, В.М. Розина, В.И. Ионесова, А.А. Пелипенко и других исследователей. Данные исследования закономерностей проектно-культурной динамики дизайна были найдены в трудах ученых – представителей научной школы ВНИИТЭ: Н.В. Воронова, С.О. Хан-Магомедова, В.И. Тасалова, В.Ф. Сидоренко, В.И. Пузанова, М.М. Калиничевой, В.Н. Гамаюнова и других теоретиков. Проблемам систематизации стилевых феноменов современного изобразительного искусства, архитектуры и дизайна посвящены работы актуальных сейчас ученых Н.М. Шелегович [Шелегович, 2024], Г.М. Исмаилова, В.Н. Сергуниной, Е.С. Старенченко, Э.В. Якоби, А.И. Слободенюк, Т.В. Матевосян [Исмаилова, Сергунина, Старенченко, Якоби, Слободенюк, Матевосян, 2022].

В данной статье проводится структурный анализ процесса формирования и саморазвития «формации авангарда» как первой стадии модерна.

Религиозный мыслитель и натуралист П.А. Флоренский [Богословские труды. Сборник XVII, 1977] на основе принципа триединства в человеке тела, души и духа представил как целостную систему взаимодействие трех типов деятелей культуры модерна: художников, ученых техников и идеологов искусства. В основу типологии ученый положил степень доминирования в их деятельности природной, социальной и культовой системы ценностей человека. По мнению ученого, природа в человеке представляет собой все, что существует само по себе, стихийно, спонтанно. Природе свойственен естественный способ существования, но прежде всего он ценит ее за полезность организму и всячески укрепляет это качество научно-техническими и экономическими средствами. Этот этап ученый назвал стадией «экономизма». Социальная составляющая сущности человека связана с его управленческой функцией на основе оперирования мыслями. Эта интеллектуальная деятельность человека была названа стадией «идеологизма». Стадия «культа» определяет критерии цельности того, что действительно полезно для материального обеспечения жизни человека и что важно для его теоретического мышления. Литургическое действо представляет собой мир особых идеальных трансцендентальных ценностей, которые выражаются в движении религиозных обрядов и художествен-

ных канонов. Деятельность художника и священнослужителя строится на основе культовых ценностей.

Утверждение, что «Бог – есть Красота», характеризует искусство как форму, в которой выражается духовное содержание деяний Творца. Реальными проводниками Красоты в мире являются символы в культовом действе и художественные каноны в искусстве. Символ не только семиотическая единица, но и сакрально-онтологическая сущность, в наиболее чистом виде представленная в иконе. Художественный канон сохраняет и задает культурные традиции, связывает отдельного человека с Человечеством, дает осознание того, что он жил не напрасно и не без истины. П.А. Флоренский рассматривал канон не только с теологических позиций, но со стороны натуралистической. Ученый писал, что «духовная сила всегда остается в частицах тела, ею оформленного, где бы и как бы они ни были рассеяны и смешаны с другим веществом» [Богословские труды. Сборник XVII, 1977, с. 165]. В связи с чем предлагал В.И. Вернадскому [Флоренский, 1993] включить в учение о биосфере раздел о духовном развитии человечества, так называемой «пневматосфере», на которое естествоиспытатель дал положительный ответ. Художественное понимание канона было связано с системой пропорций человеческого тела.

Культурную типологию ценностей П.А. Флоренского лаконично представил в теории супрематизма К.С. Малевич [Малевич, 1998] и представил ее в системе условных понятий «фабрика – искусство – церковь», понимаемых уже как ценности искусства. «Фабрика» – это искусство, направленное на удовлетворение приватных ценностей обывателя, обеспечение ему радости потребления. «Церковь» – это когда искусство ориентировано на экзальтацию чувств и обеспечение интеллектуальных радостей. И только само по себе «Искусство» самодостаточно, представляет собой высшую «супрематическую» реальность, координирующую между собой потребительские и интеллектуальные ценности человека.

К.С. Малевич [Малевич, 1998] первым разработал конструктивную методику построения произведения искусства на основе заумного языка. Методика автора содержала пять ступеней работы: выбор исходного натуралистического изображения; распыления формы на конструктивные элементы; построение из элементов образцовой формы авторской оперативной схемы; композиционно-ритмической организации элементов в соответствии с принятой схемой; художественное оформление и подача произведения на суд экспертов и общественности.

Четкость и ясность конструктивной методики позволили конкретизировать и методику изображения реалистического рисунка П.П. Чистякова [Михайлова, 1960], состоящую также из пяти этапов. Первая ступень реалистической методики изображения включает компоновку будущей формы в листе. На второй ступени ведется конструктивная прорисовка формы объекта. На третьей ступени определяются границы между освещенной и теневой сторонами натуры до состояния визуального проявления объемной формы. На четвертой ступени происходит светотеневая прорисовка деталей. На пятой ступени процесс изображения завершается достижением целостности изображения формы в соответствии с установками общества и подготовка работы к демонстрации широкой публике [Михайлова, 1960].

В.А. Фаворский [Фаворский, 1988] обратил внимание на противоречивость конструктивно-формальной и реалистически-фигуративной методик изображения произведений искусства, считая необходимым разработку методики цельностного «формально-реалистического» изображения. Учитывая знания преподавателя мюнхенской школы Ш. Холоши, теорий А. Гильдебрандта и П.А Флоренского, а также этапы построения детского рисунка, ученый разработал собственную методику изображения. На первой ступени формат листа заполняется линейными графическими знаками, либо конструктивными, либо реалистическими, образуя сеть как ткань будущего произведения. На второй ступени в эту ткань вносится доминирующее пятно или линейная фигура, рядом с которой на третьей ступени располагается содержащая смысл фигура. На четвертой ступени происходит драматургическое расширение смыслосодержащей фигуры, к которой с помощью ритма добавляются другие формы, превращая картину в рассказ, чтобы на пятой заключительной ступени придать готовому произведению выставочную форму с достижением точного соответствия ожиданиям зрителя.

У истоков модерна стояли зарубежные деятели культуры, обладавшие универсальными знаниями и специальными практиками в художественных, гуманитарных и научно-технических областях знания. С именами Дж. Рёскина, У. Морриса, П. Беренса, Г. Земпера, А. ван де Вельде связывается становление не только культуры модерна, но и открытие начального периода развития мирового дизайна. В круг интересов этих людей входили архитектура, декоративно-прикладное искусство, специфические технологии, которые вовлекли в свою орбиту графику, живопись, скульптуру, театр, ювелирное дело, что в итоге создало новую ситуацию в культуре середины XIX века, а их сделало основателями

нового стилевого движения.

В модерне впервые проявили себя три типа творцов новой культурной действительности. К первому типу относились промышленники, купцы, разночинцы и другие создатели практически полезных дел, т.е. мастеровые, практики-предметники. Второй тип деятелей составляли философы-интеллектуалы, ученые-теоретики, представители формальной школы искусствознания, ищущие в концепции стиля логику развития событий, проблематизирующие разрозненные факты художественной действительности, обобщающие их в структурной модели. Третью группу составили знатоки искусства и универсальные творческие личности, которые искали возможность сохранить в новой ситуации модерна индивидуальность художника, которые видели в наличии стиля препятствие на пути к их самовыражению, работали над методами цельностной организации произведений практиков-мастеровых и ученых-концептуалистов.

Современный теоретик дизайна В.И. Пузанов [Пузанов, 1992] считал модерн и дизайн однопорядковыми явлениями, которые имеют единые закономерности культурной изменчивости. Для исследователей дизайна и искусства, профессии которых имеют творческий и культурный статус, менее всего подходит жесткое управление на основе программ и схем, здесь накопление эмпирического материала происходит вне специализаций, которые снимают вопрос о культуре и замещают его частным внутренним техническим вопросом данной специализации. Наиболее подходящую методологию исследования тенденций развития модерна и дизайна В.И. Пузанов видит в мыслительных способностях исследователя заниматься верификацией. В основе верификации лежит метод работы с «недостаточно изученным объектом» Ю.А. Савостицкого, который считал, что множество исходных эмпирических знаний, доступных исследователю, не может быть представлено только в какой-либо замкнутой форме. В данном случае «одним из основных конструктивных выходов создаваемой модели как раз и должна являться система процедур и форматы сбора, и обобщения эмпирического материала» [Пузанов, 1992].

На этой методологической платформе В.И. Пузанов разработал формационную теорию развития культурного дизайна, в основе которой лежит верификация информационных обменов в деятельности дизайнеров мастеровых, концептуалистов и организаторов. Эти обмены обнаруживают признаки самодвижения на трех формационных уровнях эволюции проектной культуры: «монокультуры», «интракультуры» и «экстракультуры», что по своему содержанию соотносимы с тремя стадиям эволюции модерна: «авангарда», «модернизма» и «постмодернизма» (по В.В. Бычкову).

Согласно мнению В.И. Пузанова, к формации монокультуры и относится авангард. В монокультуре возникает ситуация, когда художника «погрузили» в тот же слой художественной практики, где функционирует конструирование и производство вещей, отсюда происходит название «производственное искусство». Монокультура (от греч. monos – единый, одиночный, и от лат. cultura – возделывание, образование, развитие) – комплекс отдельных частей развития, формирующих средства и условия для создания единого целого. Здесь средства доминируют над целями. Формация авангарда как бы сглаживает принципиальные различия производственной и художественной культуры обеспечивает официальный статус тем сторонам деятельности художника, которые фиксируются, описываются, анализируются, программируются и в конечном счете нормируются. В этом случае образно-эмоциональное профессиональное существование художника отделяется от традиционного культурного слоя искусства, последнее же остается питательной средой, гарантирующей скорее физическое, нежели творческое существование профессии. Классическое искусство трансформируется в искусство академическое, художник начинает действовать «по образцам», которые определяет заказчик произведения.

Анализ результатов исследования. Процесс отделения народнических тенденций в искусстве профессиональных художников от нормативно-салонного академического искусства в России начался с образованием творческого движения «передвижников» во главе с И. Крамским. В Западной Европе такая борьба проходила под влиянием Дж. Рёскина, создавшего движение «искусства и ремесла», направленного против викторианского и салонного искусства, которое сложилось в стилевые течения художников «прерафаэлитов» и «импрессионистов».

Идеологи новаторских движений в искусстве второй половины XIX века манифестировали идею обращения к духовно-религиозным традициям своего народа, основного заказчика в период средневековья.

Творческие объединения художников передвижников и импрессионистов, созданные под влиянием И. Крамского и Дж. Рёскина, отражают первый этап становления и развития процесса самоорганизации современной культуры, который был направлен на выбор, обособление и конкретизацию объекта, определение материала развития.

Вторая фаза развития формации авангарда

представлена русскими художниками творческого объединения «Мир искусства» и зарубежными художниками движения «Постимпрессионизм». Художники этих объединений были универсальными личностями и сочетали в себе профессионализм традиционалистов, экспериментаторов и графиков. Выдающимися рисовальщиками «мирискусниками» были В. Серов и М. Врубель. Московские художники, тяготясь программным эстетством петербургских «мирискусников», создали собственное выставочное объединение «Союз русских художников». Творческие искания московских художников обратили свой взгляд на результаты экспериментов зарубежных коллег, в первую очередь П. Сезанна и А. Матисса, в итоге в русской художественной культуре появились объединения «Бубновый валет» и «Голубая роза». В зарубежном искусстве тенденция к выявлению внутренних структурных признаков в новом искусстве проявилась в творчестве П. Пикассо. Художник, создавая вполне реалистические произведения в «розово-голубом» периоде своего творчества, попадает под влияние работ М. Врубеля, демонстрировавшихся в 1906 г. в парижском Осеннем салоне по программе дягилевских «Русских сезонов». В результате знакомства с творчеством М. Врубеля в 1907 году П. Пикассо пишет первую кубистическую работу «Авиньонские девицы» и провозглашает новое экспериментальное направление в современном искусстве.

Третья фаза формации авангарда включает творчество художников, работавших в кругу итальянского движения «футуризм» и русского объединения «кубофутуризм». Этот этап посвящен теоретико-методологическому обобщению достижений предыдущих фаз развития авангарда, разработки основ универсального графического языка новой визуальной культуры, так называемого языка «зауми». Идея теоретика футуризма Ф. Маринетти о необходимости существовании в искусстве «промышленной революции» особого алогичного языка, обеспечивающего возможность выражать образы текущей действительности средствами техники, была реализована русскими кубофутуристами поэтами и художниками во главе с В. Хлебниковым. Заумный язык разрушил логическую фонемографическую связь обычной речи с вокализированным языком, позволив художнику по своему усмотрению компоновать звуки и графические начертания букв, слов и иллюстраций, строя из них новаторские произведения в соответствии с авторским замыслом, индивидуальными формами и ритмами.

Четвертую фазу формации авангард представляют советские художники движения «конструктивизм» и деятели западного течения «кубизм». Этот этап характеризует стремление художников организовать отношения с внешним социальным и научно-техническим миром на основе разработки новой, конструктивной методики изобразительной деятельности, ставшим в итоге новым культурно-историческим стилем. На данной ступени изображение завершается достижением композиционной цельности произведения. На этих принципах Е. Равдель и В.А. Фаворский, в период руководства ВХУТЕМАСом, разработали основы пропедевтических курсов, тем самым создали теоретико-методический фундамент «производственного искусства».

На пятой фазе, берущей начало с 1930-х годов, новому искусству обеспечивается официальная государственная поддержка. Институализация художественной культуры у нас в стране проходит под заметным влиянием идеологического фактора. Этот период характеризуется формированием отечественного художественного движения «Социалистический реализм» и зарубежным течением «Арт-деко». На этой фазе происходит визуальная экранизация авангарда в общеевропейском культурном пространстве, устанавливается новый культурный диалог-коммуникация западного и советского искусства – у нас появляется архитектурный стиль «Советский ампир».

По В.В. Бычкову [Бычков, 2020] формация авангарда существовала до рубежа 1940 – 50-х годов, совершив полный культурный цикл своего развития. На смену авангарду пришла формация модернизма, полный культурный цикл которой завершился в 1970 – 80-е годы. Эту стадию В.И. Пузанов в дизайне рассматривает как формацию интракультура и характеризует как проникающую, на которой культурные обмены специалистов мастеровых, интеллектуалов и организаторов осуществляются на конкурентной, взаимовыгодной основе. После 1980-х годов на место модернизма приходит культура постмодернизма, которую В.И. Пузанов в динамике дизайна соотносит с формацией экстракультура. По его мнению, эта формация должна нести в себе широкий гуманистический и культурообразующий потенциал. Если формация модернизма подбирает только талантливых художников и проектировщиков, то формация постмодернизма должна заниматься воспитанием и образованием, организацией и управлением, средой.

Выводы. Проведенное исследование показало, что метод верификации предопределяет корректное добавление культурного со-знания к известным методам специального формально-строгого знания, способное вбирать в себя многообразие позиций и точек зрения, формировать новые образы действительности. Культурообра-

зующие явления, имеющие внутреннюю культурную структуру, составленную из совокупной деятельности художников и дизайнеров, наполненной верификацией отношений практиков, теоретиков и организаторов, могут объяснять и порождать развивающиеся динамические образования. «Передвижники» и представители круга «искусства и ремесла», «мирискусники» и «постимпрессионисты», «футуристы» и «кубофутуристы», «абстракционисты» и «конструктивисты», «кубисты», «соцреалисты» и художники «арт-деко», возникнув, не исчезли бесследно. Они пополнили культурную память человечества. Они стали материалом для образования жизненного цикла культурного организма под названием «авангард».

Список источников

Бычков В.В. Эстетика: Учебник. Москва: Академический Проект, 2020. 452 с.

Богословские труды. Сборник XVII. Москва: Издание Московской Патриархии, 1977. 248 с.

Исмаилов Г.М., Сергунина В.Н., Старенченко Е.С., Якоби Э.В., Слободенюк А.И., Матевосян Т.В. Развитие стиля ар-деко в Советской России // Sciences of Europe. 2022. № 86-1 (86). С. 3-7. https://doi.org/10.24412/3162-2364-2022-86-1-3-7.

Малевич К. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 2. Статьи и теоретические сочинения, опубликованные в Германии, Польше и на Украине. 1924 – 1930 / Составление, предисловие, редакция переводов, комментарии – Г.Л. Демосфенова; Научн. ред. – А.С. Шатских. Москва: «Гилея», 1998. 372 с.

Михайлова О.В. Заметки о рисовании человека. Москва: Искусство, 1960. 98 с.

Пузанов В.И. Взаимодействие интеллекта и мастерства как проблема культурных формаций в дизайне. Автореф. … дисс. д-ра искусствоведения. Москва. 1992. 32 с.

Сарабьянов Д.В. Стиль модерн. Истоки, история, проблемы: монография. Москва: Искусство, 1989. 294 с.

Фаворский В.А. Литературно-теоретическое наследие. Москва: Советский художник, 1988. 584 с.

Флоренский П.А. Письмо В.И. Вернадскому // Русский космизм: Антология философской мысли / Сост. С.Г. Семенова, А.Г. Гачева. Москва: Педагогика-пресс, 1993. 365 с.

Шелегович Н.М. Проблема систематизации стилевых феноменов современной архитектуры: от био-тека до параметризма // Наукосфера. 2024. №2(2). С. 1-10. https://doi.org/10.5281/zenodo.10720690.

References

Bychkov V.V. Aesthetics: Textbook. Moscow: Academic Project, 2020. 452 p. (In Russ).

Theological Works. Collection XVII. Moscow: Edition of the Moscow Patriarchate, 1977. 248 p. (In Russ).

Ismailov G.M., Sergunina V.N., Starenchenko E.S., Jacobi E.V., Slobodenyuk A.I., Matevosyan T.V. Development of the Art Deco Style in Soviet Russia. *Sciences of Europe*. 2022. No. 86-1 (86). Pp. 3-7. (In Russ). https://doi.org/10.24412/3162-2364-2022-86-1-3-7.

Malevich K. Collected Works: in 5 vol. Vol. 2. Articles and theoretical works published in Germany, Poland and Ukraine. 1924 – 1930 / Compilation, preface, translation editing, comments – G.L. Demosthenova; Scientific ed. – A.S. Shatskikh. Moscow: “Gileya”, 1998. 372 p. (In Russ).

Mikhailova O.V. Notes on drawing a person. Moscow: Iskusstvo, 1960. 98 p. (In Russ).

Puzanov V.I. Interaction of intelligence and skill as a problem of cultural formations in design. Autoreferat PhD thesis (Art history). Moscow. 1992. 32 p. (In Russ).

Sarabyanov D.V. Art Nouveau style. Origins, history, problems: monograph. Moscow: Iskusstvo, 1989. 294 p. (In Russ).

Favorsky V.A. Literary and theoretical heritage. Moscow: Sovetsky Khudozhnik, 1988. 584 p. (In Russ).

Florensky P.A. Letter to V.I. Vernadsky. In: Russian cosmism: Anthology of philosophical thought / Comp. S.G. Semenova, A.G. Gacheva. Moscow: Pedagogy-press, 1993. 365 p. (In Russ).

Shelegovich N.M. The problem of systematization of stylistic phenomena of modern architecture: from bio-teka to parametricism. *Naukosfera = Naukosphere*. 2024. No. 2 (2). Pp. 1-10. (In Russ). https://doi.org/10.5281/zenodo.10720690.

Статья поступила в редакцию 25.06.2024; одобрена после рецензирования 25.07.2024; принята к публикации 13.12.2024.

The article was submitted 25.06.2024; approved after reviewing 25.07.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 85–89.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 85–89.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 821.161.1
ББК 83.3Р6
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.14

Культурологические особенности творчества В.В. Набокова парижского периода

Лариса Николаевна Набилкина[1], Никита Иванович Свистунов[2]
[1,2]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, Арзамас, Россия
[1]nabilkina@yandex.ru
[2]nsvistunov2020@gmail.com

Аннотация. Владимир Набоков, символ «первой волны» русской эмиграции, пережил период дезориентации и адаптации среди выдающейся группы деятелей культуры и литературы. Его уникальный стиль прозы развивался на протяжении всей его литературной карьеры. Целью статьи является культурная контекстуализация творчества Набокова во французский период его творчества, анализ его текстов через призму оппозиции «свое-чужое». Актуальность понимания французского периода творчества Набокова заключается в раскрытии сложной взаимосвязи между его личным опытом эмигранта и развитием его литературного голоса. Используя различные методы исследования, включая литературный анализ, сравнение, историко-литературный анализ и лингвистико-стилистическое исследование, в этой статье рассматриваются тематические и структурные аспекты произведений Набокова. Смешение культур глубоко повлияло на его литературные произведения, приведя к созданию уникального литературного голоса. Отъезд Набокова из Парижа в 1940 году ознаменовал окончание этой важной главы в его жизни. В конечном счете, хотя пребывание во Франции, возможно, повлияло на определенные аспекты его творчества, уникальный голос и точка зрения Набокова в основном остались неизменными, иллюстрируя непреходящую стойкость его литературного гения.

Ключевые слова: эмиграция, Набоков, проза, парижский период, идентичность, исследование человеческой психики, французская культура.

Для цитирования: Набилкина Л.Н., Свистунов Н.И. Культурологические особенности творчества В.В. Набокова парижского периода // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 85–89. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.14

CULTUROLOGY

Original article

Culturological peculiarities of V.V. Nabokov’s Paris period

Larisa N. Nabilkina[1], Nikita I. Svistunov[2]
[1,2]National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, Arzamas branch of NNSU, Arzamas, Russia
[1]nabilkina@yandex.ru
[2]nsvistunov2020@gmail.com

Abstract. Vladimir Nabokov, a symbol of the “first wave” of Russian emigration, went through a period of disorientation and adaptation among an outstanding group of cultural and literary figures. His unique prose style developed throughout his literary career. The purpose of this article is the cultural contextualization of Nabokov's work in the French period of his work, the analysis of his texts through the prism of the opposition “self-other”. The relevance of understanding the French period of Nabokov's work lies in revealing the complex relationship between his personal experience as an emigrant and the development of his literary voice. Using various research methods, including literary analysis, comparison, and linguistic and stylistic research, this article examines the thematic and structural aspects of Nabokov's works. The mixing of cultures profoundly influenced his literary works, leading to the creation of a unique literary voice. Nabokov's departure from Paris in 1940 marked the end of this important chapter in his life. Ultimately, although his stay in France may have influenced certain aspects of his work, Nabokov's unique voice and point of view remained largely unchanged, illustrating the enduring tenacity of his literary genius.

***Keywords*:** emigration, Nabokov, prose, the Paris period, identity, research of the human psyche, French culture.

For citation: Nabilkina L.N., Svistunov N.I. Culturological peculiarities of V.V. Nabokov’s Paris period. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 85–89. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.14

© Набилкина Л.Н., Свистунов Н.И., 2025

Актуальность. Владимир Набоков был одним из тех писателей, которые олицетворяли так называемую «первую волну» русской эмиграции. В этот период дезориентированная и защищающаяся выдающаяся группа деятелей культуры и литературы была вынуждена начинать все сначала [Осмоловский]. Набоков известен своим самобытным стилем прозы, который развивался на протяжении его литературной карьеры. Период, в течение которого Набоков жил в Париже, занимает особое место в его творческом пути, поскольку он ознаменовал собой ключевой поворотный момент в его стиле письма и общей литературной идентичности. В Париж семья Набоковых переехала в 1937 году, хотя планы переехать в столицу Франции у писателя возникали еще в начале 30-х годов [Докучаева]. Данный период характеризуется захватывающей трансформацией его повествовательных техник и тематических исследований.

Цель данной статьи – культурологическое осмысление творчества Набокова французского периода, анализ его произведений через оппозицию «свое-чужое».

Для реализации поставленной цели мы прибегаем к следующим **методам** исследования: анализ (исследование литературных произведений Набокова («Подлинная жизнь Себастьяна Найта» и «Дар») с целью выявления тем, стилей и методов повествования. Этот метод позволяет более глубоко понять особенности произведений и обнаружить их тематические и структурные аспекты; сравнение (как жизнь Набокова отражена в его произведениях, каким образом он сравнивает себя с героями романов), историко-литературный метод (исследование исторического контекста, влиявшего на творчество Набокова в Париже, включая политическую обстановку перед Второй мировой войной и его личный эмигрантский опыт, а также анализ произведений писателя), сравнительно-сопоставительный метод, лингвостилистический анализ.

Анализ результатов исследования. В мае 1937 года французские власти выдают Набокову паспорт “Nansen” (для русских эмигрантов), который следовало получить в Берлине. Прибытие Набокова в Париж стало важной главой в его жизни, где «чужая» среда его русского наследия постепенно слилась с собственным опытом его пребывания в Европе.

«Активность русской общины в Париже иллюстрирует стремление эмигрантов не только восстановить свою Россию за рубежом, но и сохранить чувство самобытности» [Yellen, 1998]. Это слияние культур оказало глубокое влияние на его литературные произведения, что привело к созданию уникального литературного голоса. Здесь Владимир Набоков создал своей единственный «парижский» и первый англоязычный роман «Подлинная жизнь Себастьяна Найта», где действие в основном происходит во французской столице. В Париже он дописал и один из своих самых знаменитых романов – «Дар».

«Себастьян Найт» и «Дар» являются образцами сложного стиля Набокова, характеризующегося богатой прозой, запутанными сюжетами и метафорическими элементами.

В произведении «Себастьян Найт» одной из центральных проблем является неуловимая природа идентичности и истины. В романе рассматривается вопрос о том, кем на самом деле был Себастьян Найт, поскольку рассказчик пытается собрать воедино фрагменты его жизни из различных источников. Этот поиск идентичности отражается в собственной борьбе рассказчика с самопониманием и в его напряженных отношениях с братом.

Другая проблема произведения – это проблема согласования вымысла с реальностью. В романе стираются границы между фактоми и вымыслом, поскольку рассказчик плывет по мутным водам памяти и воображения. Это напряжение между правдой и иллюзией усложняет повествование и поднимает вопросы о природе самого повествования.

«Одиночество было лейтмотивом жизни Себастьяна, и чем внимательнее судьба пеклась о его душевном уюте, дивно имитируя исполнение его надуманных желаний, тем острее он сознавал свою неспособность вписаться в картину – в какую бы то ни было» [Набоков, 2020].

Эти строки перекликаются с темой отрешенности, которая часто присутствует в произведениях Набокова, а также с чувством несоответствия обществу, которое было характерно для его жизни.

Владимир Набоков столкнулся в своей жизни с многочисленными трудностями и препятствиями, которые могли усилить чувство одиночества. Например, изгнание из России в результате революции, потеря родной земли и чувства принадлежности к определенному месту, а также его постоянное стремление к творчеству и интеллектуальному совершенству могли создать эмоциональную дистанцию между Набоковым и окружающим миром.

В произведении «Дар» одной из главных проблем является борьба за художественную самореализацию в мире, который часто кажется безразличным или враждебным к творчеству. Федор Годунов-Чердынцев борется с писательским блоком, неуверенностью в себе и давлением общества, пытаясь реализовать свои литературные амбиции. Его стремлению к художественному самовыражению встречает внешние препятствия, а также внутренние конфликты, включая его собственную неуверенность и страх неудачи.

Еще одной особенностью романа является противоречие между традицией и новаторством. Федор оказывается разрывающимся между ожиданиями литературного истеблишмента и собственным желанием освободиться от условностей и проложить свой собственный писательский путь. Этот конфликт отража-

ет более широкие темы культурного переворота и столкновения старого и нового способов мышления в дореволюционной России.

«Нам очень хочется, чтоб это вертелось: эгоизм-альтруизм-эгоизм-альтруизм… но от трения останавливается колесо. Что делать? Жить, читать, думать. Что делать? Работать над своим развитием, чтобы достигнуть цели жизни: счастья» [Набоков, 1990a].

Набоков глубоко интересовался сложностями человеческой натуры. В его романах часто исследуются мотивации персонажей и моральные дилеммы, затрагиваются вопросы соответствия индивидуальных желаний ожиданиям общества.

Идея жизни как вечной борьбы между эгоизмом и альтруизмом, конечной целью которой является счастье, согласуется с экзистенциальным мировоззрением Набокова. На протяжении всей своей жизни он стремился к самореализации в своих художественных начинаниях, веря в преобразующую силу литературы и интеллектуальных занятий.

Кроме того, понятие настойчивости и самосовершенствования для достижения жизненных целей перекликается с собственным неустанным стремлением Набокова к совершенству в писательской и научной деятельности. Несмотря на различные трудности и неудачи, Набоков оставался преданным своему ремеслу, постоянно стремясь достичь новых высот творчества и достижений.

В обоих романах Набоков демонстрирует свое мастерство владения языком и способность создавать сложные, многослойные повествования, затрагивающие глубокие философские и экзистенциальные вопросы.

Когда Набоков приезжал в Париж на публичные чтения, он обычно останавливался в квартире у Ильи Фондаминского, редактора журнала «Современные записки»: «Одно время я жил у него в маленьком будуаре рядом со столовой, где часто происходили по вечерам собрания, на которые хозяин благоразумно меня не пускал. Замешкав с уходом, я иногда невольно попадал в положение пленного подслушивателя; помнится, однажды, двое литераторов, спозаранку явившихся в эту соседнюю столовую, заговорили обо мне. “Что, были вчера на вечере Сирина?” – “Был”. – “Ну как?” – “Да так, знаете”. Диалог, к сожалению, прервал третий гость, вошедший с приветствием: “Бонжур, мсье-дам”: почему-то выражения, свойственные французским почтальонам, казались нашим поэтам тонкостями парижского стиля. Русских литераторов набралось за границей чрезвычайно много, и я знавал среди них людей бескорыстных и героических» [Набоков, 1990b].

Однако у них были разные литературные вкусы, которые проявились, когда журнал отказался публиковать 4-ю главу произведения «Дара» (1937-38), лучшего русского романа Набокова. Непочтительный и в некотором смысле пародийный тон этой длинной биографии Чернышевского, вождя революционно-демократического движения 60-х гг. XIX в., столкнулся с политикой левых, но некоммунистических редакторов журнала.

Живя во Франции и продолжая писать по-русски, Набоков пытался проникнуть в англоязычный издательский или академический мир. Так, автор дважды ездил в Лондон в 1939 году, чтобы пообщаться с писателями, издателями и учеными.

Еще одним интересным фактом из этого периода жизни писателя является то, что сразу по приезде в Париж Набоков закончил рассказ «Посещение музея», который был историей о том, как, заблудившись в провинциальном французском музее, бродя по вполне реальным залам и коридорам в поисках выхода, герой попадает вдруг на заснеженную улицу.

«Увы! Это была не Россия моей памяти, а всамделишная, сегодняшняя, заказанная мне, безнадежно рабская и безнадежно родная. Полупризрак в легком заграничном костюме стоял на равнодушном снегу, октябрьской ночью, где-то на Мойке или на Фонтанке, а может быть, на Обводном канале, – и надо было что-то делать, куда-то идти; бежать, дико оберегать свою хрупкую, свою беззаконную жизнь. О, как часто во сне мне уже приходилось испытывать нечто подобное, но теперь это была действительность» [Набоков, 1990c].

Одной из самых поразительных черт прозы Набокова парижского периода является его скрупулезное внимание к деталям. Для его творчества характерно почти навязчивое внимание к мельчайшим аспектам повествования, включая физическое окружение, внутренние мысли персонажей и даже чувственные переживания, с которыми они сталкиваются. Этот сверхдетализированный подход создает богатую палитру чувственных образов, которые переносят читателей в миры, которые он создает.

Творчество Набокова в этот период также отличается своей лингвистической сложностью. Он был полиглотом, свободно говорившим и писавшим на нескольких языках, и это мастерство проявляется в его прозе. Он часто играл словами, каламбурами и литературными аллюзиями, демонстрируя глубокое понимание нюансов и хитросплетений языка. Эта лингвистическая ловкость придает его работам интеллектуальный оттенок, приглашая читателей исследовать тонкости языка и значения.

Некоторые особенности прозы Набокова в парижский период включают:

– Языковую игру, игру со структурой: В Париже Набоков продолжал свою тенденцию к языковым экспериментам. Он был известен своим виртуозным владением языком, игрой словами и структурными ухищрениями. Его произведения часто содержат игры со звуками, многозначностью слов и каламбурами.

– Метаморфозы и темы двойственности: Тема двойственности и метаморфозы часто встречаются в

его произведениях того времени. Он любил создавать персонажей, чьи идентичности подвергались изменениям, или кто мог принимать различные формы. Это темы, которые можно увидеть, например, в «Приглашении на казнь» и «Защите Лужина».

– Обращение к русской литературной традиции: Набоков оставался верен русской литературной традиции, несмотря на свое эмигрантское положение. В парижский период он работал над романом «Дар», который олицетворял собой синтез русской и западной литературных традиций.

– Темы эмиграции и чуждости: Эмиграционный опыт Набокова сказывался в его произведениях. Он часто освещал темы чуждости, потери родной земли и поиска нового места в мире. Это можно видеть в романах, таких как «Приглашение на казнь» и «Дар».

– Исследование психологии персонажей: Набоков был мастером психологического портрета. В его произведениях можно увидеть тщательное исследование внутреннего мира персонажей, их мотиваций и конфликтов.

– Язык и игра слов: Мастерство Набокова в области языка и игры слов проявляется во всех его произведениях парижского периода. Его проза отличается точностью, элегантностью и остроумием, каждое предложение доведено до совершенства. Погружение Набокова во французскую культуру, вероятно, повлияло на его лингвистические способности, обогатив его творчество новыми нюансами и возможностями.

– Французская культура сыграла ключевую роль в формировании литературной личности Набокова в годы его пребывания в Париже. Влияние французской литературы и философии прослеживается в его произведениях, поскольку он черпал вдохновение у таких выдающихся французских писателей, как Марсель Пруст и Андре Жид. Эти влияния способствовали развитию его уникального повествовательного стиля, характеризующегося самоанализом и исследованием человеческой психики. Кроме того, в этот период Набоков пишет несколько рассказов на французском языке, что представляет собой слияние культур между собой [Осмоловский].

Говоря о творчестве В.В. Набокова невозможно не упомянуть столь важную составляющую, как диалог культур. Можно даже утверждать, что вся жизнь писателя – это реализация диалога культур. Художественный мир Набокова формируется на русском языке и в русле русской культуры, но подвергается влиянию Европы и Америки. Однако, именно благодаря Набокову, происходит интеграция русской культуры в культуру западную. Он переводит произведения Пушкина, Лермонтова, Тютчева, составляет комментарии к «Евгению Онегину», настолько подробные, что они превышают объем самого романа в стихах. Педагогическая деятельность в Корнельском университете также носит просветительский характер, и молодое поколение студентов имеет возможность познакомиться с русской литературой. Таким образом, благодаря взаимодействию и взаимовлиянию различных языков и культур, уникальному феномену билингвизма и происходит подлинный диалог, а не конфликт культур.

«Изображение Франции Набоковым, а точнее впечатлений его русского эмигранта во Франции в его работах конца 1930-х годов, имеет некоторые отличительные черты, включая нестабильную или вводящую в заблуждение идентичность, изменчивые пространственные и временные параметры, сказочные смеси фантазии и реальности, а также сбои в логике и смысле» [Connolly].

Публикации Набокова на французском языке, возможно, были скромными, но они появлялись на значительных площадках. Отмечая столетие со дня смерти Пушкина, он поместил эссе «The Real and The Plausible» в «Новом французском обозрении» (NRF), ведущем литературном журнале Франции. Другой журнал, напечатал рассказ «Mademoiselle O», автобиографическую статью о швейцарской гувернантке, которая учила его французскому языку. На фотографии, сделанной в апреле 1937 года, Набоков стоит в стороне от трех известных французских писателей, Жана Поляна (редактора NRF), поэта Анри Мишо и антрополога и автобиографа Мишеля Лейриса. Это разделение, возможно, символизирует положение Набокова по отношению к литературным кругам Парижа. В то время он совмещал публичные чтения как перед российской, так и перед французской аудиторией с отчаянными и чрезмерно оптимистичными попытками наладить контакты с французскими редакторами и издателями [Vladimir Nabokov in context, 2018].

В целом, хотя время, проведенное Набоковым как автором на французском языке, было недолгим, оно оказалось плодотворным после того, как он переехал в Соединенные Штаты в 1940 году. Мемуары про его гувернантку и эссе о Пушкине легли в основу его пользующейся большим уважением автобиографии «Speak, Memory» и его противоречивого перевода «Евгения Онегина» Пушкина. Таким образом, несмотря на то, что его русские романы впечатляют своими многочисленными новшествами в стиле и тематике, его языковой кризис в Париже на исходе 1930-х годов вдохновил на два крупных проекта, полностью не связанных с художественной литературой, в последующие десятилетия [Vladimir Nabokov in context, 2018].

Французский период жизни Набокова характеризовался чрезвычайно эмоциональными и материальными трудностями. К счастью для его читателей, эти трудности нашли чудесное выражение в его художественной литературе.

Несмотря на творческий расцвет Набокова в годы его пребывания в Париже, это был также период, отмеченный личными и политическими потрясениями.

Подъем фашизма в Европе и надвигающаяся угроза Второй мировой войны бросают тень на повседневную жизнь, добавляя в творчество Набокова ощущение срочности и неопределенности. Кроме того, потеря родины и трудности изгнания наполнили его творчество острым чувством тоски и ностальгии.

Владимир Набоков покинул Париж в 1940 году. Два судьбоносных события привели к тому, что он оставил Францию. В конце лета 1939 года писатель-эмигрант и друг Марк Алданов передал ему предложение преподавать литературное творчество в Стэнфорде, что позволило ему в конечном итоге получить въездную визу в США и выездную визу из Франции. Кроме того, Набоковы бежали из Парижа от наступающих немецких войск. По мере того, как угроза войны становилась все больше, Набоков, как и многие другие эмигранты, сталкивался с растущей опасностью не только для своего творчества, но и в целом для жизни. Опасаясь за свою безопасность, пытаясь найти убежище от потрясений, охвативших Европу, он принял трудное решение покинуть Париж и отправиться в путешествие, которое в конечном итоге приведет его в Соединенные Штаты Америки. Это ознаменовало конец его парижского периода и начало новой главы в его жизни и литературной карьере.

Позже в своих интервью Набоков говорил о том, что дом, где он жил с женой и сыном до того, как они уехали, был разрушен бомбой, сброшенной немецким самолетом.

О французском периоде жизни писателя повествовали многие авторы, в том числе и зарубежные. Среди них были Джулиан Коннолли и Элизабет Йеллен, которые обращались к темам эмиграции русских авторов и писали о том, как складывалась жизнь Набокова при переезде в Париж.

Выводы. В заключении хотелось бы отметить, что пребывание Владимира Набокова во Франции было значительным периодом его жизни. Находясь во Франции, Набоков общался с другими русскими эмигрантами и приобщался к французской культуре и обществу. Однако его ассимиляция во французскую культуру была ограниченной, поскольку он в основном общался с другими русскими эмигрантами и поддерживал тесную связь с русской литературой и языком.

Важно отметить, что творчество Набокова в этот период все еще сохраняло самобытность, характерную для его более поздних работ. Он продолжал исследовать темы идентичности, памяти и природы реальности, которые присутствуют во многих его произведениях как до, так и после его пребывания во Франции. В целом, хотя пребывание Набокова во Франции, возможно, повлияло на некоторые аспекты его творчества, его уникальный голос и точка зрения в основном остались неизменными.

Список источников

Докучаева И. Русский Париж: Бунин, Набоков и другие писатели. Часть 1. URL: https://dzen.ru/a/ZAYNDO7BgGponjpX (Дата обращения: 11.03.2024).
Набоков В.В. Дар // Набоков В.В. Собрание сочинений: в 4 т. Т.3. Москва: Правда, 1990a.
Набоков В.В. Другие Берега // Набоков В.В. Собрание сочинений: в 4 т. Т.4. Москва: Правда, 1990b.
Набоков В.В. Подлинная жизнь Себастьяна Найта. Москва: Азбука, 2020.
Набоков В.В. Посещение музея // Набоков В.В. Собрание сочинений: в 4 т. Москва: Правда, 1990c.
Осмоловский М.В. Владимир Владимирович Набоков. URL: https://mosliter.ru/ruslit/20vek/vladimir_vladimirovich_nabokov/?ysclid=loo1b4m4jr514765298 (Дата обращения: 11.03.2024).
Bethea D. M. 1944-1953: Ivan Bunin and the Time of Troubles in Russian Emigre Literature. Slavic Review. 1984. Vol. 43, № 1. https://doi.org/10.2307/2498731 (Дата обращения: 11.03.2024).
Connolly J.W. Fluid Spaces, Illusive Identities: Nabokov's Depiction of France in the Late 1930s. Vladimir Nabokov et la France. URL: https://books.openedition.org/pus/5321#bibliography (Дата обращения: 11.03.2024).
Vladimir Nabokov in context / Editors Bethea D.M, Frank S. Cambridge: University Press, 2018. 320 p.
Yellen E.S. Russia in the prose of the first-wave emigration (Paris). PhD thesis (Language, Literature and Linguistics). University of Michigan, 1998. 277 p. URL: https://www.proquest.com/openview/6a9640ef08dfd4cbb5a80eeb85cc7e38/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y (Дата обращения: 11.03.2024).

References

Dokuchaeva I. Russian Paris: Bunin, Nabokov and Other Writers. Part 1. URL: https://dzen.ru/a/ZAYNDO7BgGponjpX (Date of application: 11.03.2024).
Nabokov V.V. The Gift. In: Nabokov V.V. Collected Works: in 4 volumes. Vol. 3. Moscow: Pravda, 1990a.
Nabokov V.V. Other Shores. In: Nabokov V.V. Collected Works: in 4 volumes. Vol. 4. Moscow: Pravda, 1990b.
Nabokov V.V. The Real Life of Sebastian Knight. Moscow: Azbuka, 2020.
Nabokov V.V. Visiting the Museum. In: Nabokov V.V. Collected Works: in 4 volumes. Moscow: Pravda, 1990c.
Osmolovsky M.V. Vladimir Vladimirovich Nabokov. URL: https://mosliter.ru/ruslit/20vek/vladimir_vladimirovich_nabokov/?ysclid=loo1b4m4jr514765298 (Date of application: 11.03.2024).
Bethea D. M. 1944-1953: Ivan Bunin and the Time of Troubles in Russian Emigre Literature. Slavic Review. 1984. Vol. 43, No. 1. https://doi.org/10.2307/2498731 (Date of application: 11.03.2024).
Connolly J.W. Fluid Spaces, Illusive Identities: Nabokov's Depiction of France in the Late 1930s. Vladimir Nabokov et la France. URL: https://books.openedition.org/pus/5321#bibliography (Date of application: 11.03.2024).
Vladimir Nabokov in context / Editors Bethea D.M., Frank S. Cambridge: University Press, 2018. 320 p.
Yellen E.S. Russia in the prose of the first-wave emigration (Paris). PhD thesis (Language, Literature and Linguistics). University of Michigan, 1998. 277 p. URL: https://www.proquest.com/openview/6a9640ef08dfd4cbb5a80eeb85cc7e38/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y (Date of application: 11.03.2024).

Статья поступила в редакцию 12.03.2024; одобрена после рецензирования 12.04.2024; принята к публикации 13.12.2024.
The article was submitted 12.03.2024; approved after reviewing 12.04.2024; accepted for publication 13.12.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. № 1. С. 90–95.
Scientific search: personality, education, culture. 2025. No. 1. Pp. 90–95

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Научная статья
УДК 331.446.4
ББК 88.4+65.9(2)30
DOI: 10.54348/SciS.2025.1.15

Историко-философские аспекты психологии удаленной работы: субъектность, идентичность и виртуальные взаимодействия

Михаил Александрович Профьев
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, Mikhail.kpt@yandex.ru

Аннотация. В статье исследуются историко-философские аспекты психологии удаленной работы, включая влияние виртуальных взаимодействий, социальную изоляцию, трансформацию идентичности работников и их субъектность в условиях цифровой среды. Рассматриваются ключевые механизмы адаптации через использование социальных технологий и их влияние на психоэмоциональное состояние сотрудников. Акцентировано внимание на рисках потери социальной идентичности и эмоционального выгорания, а также на позитивных возможностях, связанных с использованием цифровых платформ. Подчеркивается необходимость комплексного подхода к управлению цифровыми инструментами для поддержания психологического благополучия сотрудников и повышения их профессиональной эффективности.

Ключевые слова: удаленная работа, социальная изоляция, идентичность, виртуальные взаимодействия, социальные технологии, психологическая адаптация, профессиональная идентичность.

Для цитирования: Профьев М.А. Историко-философские аспекты психологии удаленной работы: субъектность, идентичность и виртуальные взаимодействия // Научный поиск: личность, образование, культура. 2025. №. 1. С. 90–95. https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.15

SCIENTIFIC DEBUT

Original article

Historical and philosophical dimensions of the psychology of remote work: subjectivity, identity and virtual interactions

Mikhail A. Profiev
Ivanovo State University, Shuya, Russia, Mikhail.kpt@yandex.ru

Abstract. The paper explores the historical and philosophical aspects of the psychology of remote work, including the impact of virtual interactions, social isolation, transformation of employees' identity and their subjectivity in the digital environment. The key mechanisms of adaptation through the use of social technologies and their impact on the psycho-emotional state of employees are considered. Attention is emphasized on the risks of social identity loss and emotional burnout, as well as on the positive opportunities associated with the use of digital platforms. The necessity of an integrated approach to the management of digital tools to support the psychological well-being of employees and increase their professional effectiveness is emphasized.

Keywords: remote work, social isolation, identity, virtual interactions, social technologies, psychological adaptation, professional identity.

For citation: Profiev M.A. Historical and philosophical aspects of the psychology of remote work: subjectivity, identity and virtual interactions. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2025. No. 1. Pp. 90–95. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2025.1.15

Актуальность. Проблема влияния удаленной работы на психоэмоциональное состояние сотрудников и трансформацию их профессиональной идентичности становится все более актуальной в условиях цифровизации трудовой деятельности. Масштабные изменения в формах взаимодействия, связанные с переходом к виртуальной работе, выявили противоречия между необходимостью социальной интеграции сотрудников и ростом их изоляции. Эти процессы создают вызовы для поддержания субъектности и социальной идентичности работников.

Современные исследования подчеркивают, что удаленная работа не только меняет способы профессионального взаимодействия, но и трансформирует личное восприятие сотрудниками своей роли в организации. Риски социальной изоляции и кризиса идентичности усиливаются в условиях размытости

© Профьев М.А., 2025

границ между личной и профессиональной жизнью, а также недостатка живого взаимодействия. В то же время цифровые технологии открывают возможности для профессиональной самореализации и создания новых форм социальной идентичности, что подчеркивается в трудах О.В. Андреевой (2020), О.И. Ставцевой (2022), О.Н. Родиной, П.Н. Прудкова (2024) и др.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью анализа психологических механизмов адаптации сотрудников к удаленной работе, чтобы разработать подходы к минимизации ее негативных последствий и максимизации позитивного эффекта.

Методы и организация исследования. Исследование выполнено в рамках теоретического подхода, опирающегося на анализ современных и классических трудов в области психологии, философии и социологии. В работе применены следующие методы теоретический анализ – изучение трудов, посвященных социальной идентичности, субъектности и влиянию цифровых технологий на психоэмоциональное состояние работников. Особое внимание уделено концепциям отчуждения, социальной интеграции и адаптации сотрудников; систематизация – обобщение различных точек зрения исследователей на влияние удаленной работы и социальных технологий на личностное развитие сотрудников, включая аспекты кризиса идентичности и ее трансформации; интерпретация – рассмотрение результатов исследований с позиции их применения к современным условиям удаленной работы, в том числе анализа феноменов виртуальных взаимодействий и психологической адаптации; историко-философский подход – для прослеживания эволюции взглядов на отчуждение и идентичность от классиков философии (К. Маркс, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер) до современных исследований в области цифровой среды.

Исследование влияния удаленной работы и социальных технологий на личность и профессиональную идентичность охватывает проблемы отчуждения, изоляции и социальной идентичности, виртуальных взаимодействий и цифровой идентичности, психологических механизмов адаптации и экзистенциальных вызовов. Исследование феномена отчуждения в контексте социальной изоляции представлено в работах К. Маркса, Ж.-П. Сартра и М. Хайдеггера и др. Аспекты социальной изоляции в цифровой среде изучали О.Н. Родина, П.Н. Прудков, Н.В. Литвиненко, И.Г. Литвиненко, О.Б. Панова. Влияние цифровых технологий на трансформацию идентичности рассматривается в трудах О.В. Андреевой и Р.В. Пеннера. Аспекты экзистенциального кризиса и его влияние на профессиональную деятельность разработаны в трудах А. Камю и Г.В. Сориной. Механизмы адаптации через использование социальных технологий проанализированы Э.Д. Коркия, И.А. Беляевым, О.В. Андрющенко.

Таблица 1. Основные психологические аспекты и эффекты удаленной работы: проблемы, механизмы адаптации и трансформация идентичности

Table 1. Basic psychological aspects and effects of remote work: problems, adaptation mechanisms and identity transformation

Аспект	Описание	Ключевые источники
Социальная изоляция	Утрата физического взаимодействия с коллегами, ведущая к снижению чувства принадлежности и эмоциональной поддержки	М. Хайдеггер, К. Маркс, А. Камю, Э.Д. Коркия, О.И. Ставцева
Влияние виртуальных технологий	Формирование симулятивной идентичности, подавление эмоциональной составляющей общения, замена личных взаимодействий цифровыми алгоритмами	Ж. Бодрийяр, Р.В. Пеннер
Трансформация профессиональной идентичности	Изменение роли работника в коллективе через метрики цифровой эффективности, ослабление коллективной идентичности, механизация труда	К. Маркс, Г.В. Сорина, Ю.В. Ярмак
Психологическая адаптация	Способы приспособления работников к удаленному формату, включая использование цифровых платформ для формирования новых социальных связей	Ю. Матенова, М. Носырова, О.В. Андреева, О.Н. Родина
Риски выгорания	Увеличение нагрузки из-за отсутствия разделения работы и личного времени, усиление стресса и кризис идентичности	О.В. Андрющенко, Е.А. Бехтева

Социальная изоляция как психосоциальный феномен имеет многослойную природу и оказывает значительное влияние на эмоциональное и психическое состояние индивида. М. Хайдеггер рассматривал изоляцию как фундаментальную характеристику человеческого существования, описывая ее как «дефективный модус со-бытия» человека, который «брошен в мир», что ведет к переживанию одиночества, но также побуждает к осознанию его уникальности и подлинности [Хайдеггер, 2013]. Ж.-П. Сартр акцентировал внимание на «экзистенциальном одиночестве», где человек обречен на свободу и должен постоянно пребывать в одиночестве, что одновременно освобождает и изолирует его [Сартр, 1989]. А. Камю связывал изоляцию с абсурдностью человеческого существования и массовым обществом,

считая, что одиночество возникает в поисках смысла в бессмысленном мире [Беляев, 2023].

Ю. Матенова и М. Носырова отмечают, что в виртуальной среде человек продолжает испытывать одиночество, не имея реального контакта с другими людьми [Матенова, 2021]. В контексте удаленной работы, где взаимодействие с коллегами и руководством ограничено, этот эффект становится особенно выраженным. Психологические исследования показали, что длительная изоляция может привести к различным нарушениям психоэмоционального состояния, включая депрессию, тревожность и ощущение одиночества [Литвиненко, 2023].

Удаленная работа представляет собой специфическую форму профессиональной изоляции, где взаимодействие ограничено преимущественно виртуальными средствами коммуникации. Это вызывает изменения в восприятии рабочего процесса, а также в личной идентичности сотрудников. Исследования показывают, что сотрудники, работающие в изоляции, сталкиваются с увеличением стресса, снижается мотивация, а также наблюдается ухудшение психологической устойчивости и производительности. Виртуальные взаимодействия не могут полностью заменить живое общение, что затрудняет установление эмоциональных связей между коллегами и приводит к потере чувства принадлежности к коллективу. Это, в свою очередь, может привести к снижению командного духа и ухудшению общего психоэмоционального климата в организации [Андрющенко, 2022; Родина, 2024]. Для сферы удаленной работы технологии становятся не только средством связи и выполнения задач, но и основным определяющим фактором социальной и профессиональной идентичности. Это по сути усиливает концепцию отчуждения, предложенную К. Марксом, где труд становится все более механистичным и оторванным от человеческого контекста [Маркс, 1956].

Социальная изоляция также оказывает влияние на восприятие самого рабочего процесса. В условиях физической изоляции человек начинает ощущать свою деятельность как более автономную и, возможно, менее значимую в контексте общей корпоративной культуры. Множество исследований подтверждают, что работники, испытывающие социальную изоляцию, теряют чувство значимости своей роли в организации, что снижает их уровень вовлеченности и удовлетворенности работой [Андрющенко, 2022].

Виртуальные взаимодействия становятся неотъемлемой частью профессиональной жизни в условиях удаленной работы. Одним из главных преимуществ виртуальных коммуникаций является возможность преодоления географических барьеров и расширения профессиональных контактов [Андреева, 2020]. Однако, несмотря на это, исследования показывают, что удаленное взаимодействие, в отличие от живого общения, не всегда способствует полноценному социальному обмену и установлению доверительных отношений. В виртуальной среде отсутствуют элементы невербального общения, такие как интонации, мимика, жесты, что затрудняет интерпретацию эмоциональных состояний собеседника и влияет на восприятие информации [Коркия, 2021].

Кроме того, использование цифровых платформ для общения требует от сотрудников дополнительных усилий в плане самоорганизации и коммуникационной компетентности [Ставцева, 2022]. Умение правильно выстраивать виртуальные взаимодействия, поддерживать баланс между формальной и неформальной коммуникацией – становится важным условием профессиональной эффективности в удаленной среде. Использование цифровых инструментов часто связано с так называемой цифровой перегрузкой. Работники удаленно взаимодействуют через несколько платформ одновременно, что способствует нарушению баланса между личной и профессиональной жизнью. Постоянный доступ к рабочим платформам и необходимость оперативно отвечать на сообщения создают психологическое давление, которое увеличивает уровень стресса и приводит к чувству выгорания [Андрющенко, 2022].

Хабермас в своем анализе влияния социальных технологий на личность, исследуя концепцию публичной сферы, подчеркивал важность открытого и критического обмена мнениями для реального общественного участия и обсуждения [Товмасян, 2020]. В цифровом обществе эта публичная сфера начинает размываться. Социальные сети и другие цифровые платформы обеспечивают мгновенный обмен информацией, но утрачивают глубину и критическое осмысление. Личность в этом контексте воспринимает себя через постоянное приспособление к виртуальной реальности, где общение сводится к поверхностным реакциям на «публикации», а не к значимым диалогам. Виртуальная публичная сфера, как отмечает Р.В. Пеннер, становится ареной для самопрезентации и манипуляции, а не местом обсуждения и формирования мнений [Пеннер, 2020]. Согласно Ж. Бодрийяру, этот процесс приводит к созданию «симулякров» – копий, не имеющих оригинала, но воспринимаемых как реальные. В цифровом обществе человеческие взаимодействия все больше заменяются виртуальными копиями, поддерживаемыми алгоритмами и цифровыми метками, а не реальными отношениями [Андреева, 2020].

С другой стороны, цифровые платформы могут также иметь позитивное влияние на психоэмоциональное состояние сотрудников, если они используются эффективно. Например, современные инструменты для видеоконференций и чат-платформы позволяют сотрудникам взаимодействовать в реальном времени, что способствует поддержанию социальных связей и снижению чувства одиночества. Виртуальные встречи и онлайн-совещания позволяют

создавать атмосферу командной работы, несмотря на физическую удаленность, что важно для сохранения чувства принадлежности к коллективу. В таких условиях сотрудники могут чувствовать себя более вовлеченными в рабочие процессы и уверенными в своей значимости в рамках организации [Андреева, 2020].

Психологическая сторона виртуальных взаимодействий также включает в себя явление «цифрового отчуждения», когда человек теряет чувство связи с коллегами и организацией в целом. Например, Ф. Гегель считал, что одиночество и изоляция – не просто личные состояния, а важные этапы в диалектике духа. В своей концепции «отчуждения» он подчеркивал, что индивид может осознать свою связь с миром только через переживание изолированности и конфликта с ним [Stewart, 2021]. Виртуальная среда не всегда может компенсировать недостаток физического контакта, что приводит к изоляции индивида и потере связи с групповой идентичностью [Андреева, 2020; Гончаров, 2021]. Это может негативно повлиять на восприятие своей роли в коллективе, снизить моральный дух и вызвать ощущение одиночества, даже при наличии технологической связи.

В условиях удаленной работы идентичность работников также претерпевает значительные изменения, связанные с особенностями взаимодействия в виртуальной среде. Исследования показывают, что идентичность сотрудников, работающих в удаленном формате, все чаще определяется через цифровые взаимодействия, а не через физическое присутствие в коллективе. Такой процесс порождает чувство дистанцированности и может негативно сказываться на мотивации, а также на психологическом восприятии собственных достижений и целей. В условиях удаленной работы сотрудник становится более зависимым от того, как его воспринимают в цифровой среде, что влияет на формирование образа «Я» [Сорина, 2021]. В отличие от традиционного офисного взаимодействия, где работник может наблюдать свою роль и свою значимость через повседневные общие действия и взаимодействия, виртуальное пространство ограничивает эти возможности. Как следствие, работники начинают искать подтверждения своей ценности в процессе общения через электронные средства, такие как видеоконференции, чаты и электронная почта. Однако, даже при высоком уровне коммуникации через цифровые каналы, такие взаимодействия не могут полностью заменить полноценное общение, что ведет к изменению восприятия своей профессиональной идентичности.

Трансформация идентичности также затрагивает аспекты самоопределения работников. Виртуальные взаимодействия не всегда способствуют формированию полноценной идентичности внутри организации, так как работники могут сталкиваться с дефицитом межличностных контактов и эмоциональных реакций, которые поддерживают чувство принадлежности к коллективу. Кроме того, трансформация идентичности может происходить из-за изменения профессиональных границ и личной жизни: увековечивание цифровых следов, таких как электронные письма, чаты и видеоконференции, также может влиять на восприятие работы как части личной жизни, что ведет к нарушению границ между личным и рабочим временем и снижению уровня психологической защищенности.

Риск потери социальной идентичности также связан с изменением традиционных форм оценки профессиональной значимости. В удаленной работе успех и достижения часто оцениваются через цифровые платформы и отчеты, что лишает работников возможности получить живую обратную связь от коллег и руководителей. Результаты труда становятся менее заметными для остальных членов коллектива, что снижает уровень признания и социальной поддержи. В такой ситуации сотрудник может почувствовать себя невидимым, что влияет на его восприятие собственной ценности в организации. Это также может привести к эмоциональному выгоранию и снижению мотивации, поскольку работник не ощущает своей значимости в более широком социальном контексте [Родина, 2024].

Психологические исследования подтверждают, что удаленная работа способствует увеличению чувства одиночества, особенно у тех работников, которые не привыкли работать без постоянного контакта с коллегами. Потеря социальной идентичности и отчуждение от коллектива могут вызвать у сотрудников чувство отчаяния, депрессии и тревожности [Матенова, 2021]. Сотрудники начинают терять ориентиры, которые раньше помогали им в формировании своего социального статуса, что приводит к росту внутренней нестабильности и психологическому дискомфорту. Без регулярного подтверждения своей значимости через коллективную деятельность или взаимодействие с коллегами работник может начать сомневаться в своей социальной ценности как профессионала. Однако виртуальная трансформация идентичности не всегда имеет исключительно негативные последствия. Например, она может привести к возникновению нового типа профессиональной идентичности, связанного с гибкостью и автономией в работе. Многие сотрудники, работающие в удаленном формате, начинают воспринимать себя как более независимых и самодостаточных специалистов, что, в свою очередь, может повысить их уверенность в себе и увеличить уровень личной ответственности за выполнение рабочих задач.

Таким образом, использование социальных технологий в контексте удаленной работы оказывает значительное влияние на психологическую адапта-

цию сотрудников. Один из ключевых механизмов адаптации заключается в поддержании социальной связи через цифровые платформы. Другим важным механизмом является эмоциональная поддержка через цифровые технологии. Кроме того, инструменты для управления проектами и задачами также играют важную роль в психологической адаптации к удаленной работе. Когнитивная адаптация к новым условиям также является важным механизмом, обеспечиваемым социальными технологиями. Особенно важным механизмом адаптации является повышение уровня социальной вовлеченности.

Анализ результатов исследования. На основании теоретического анализа и систематизации существующих исследований выделены ключевые психологические аспекты удаленной работы. Рассмотрены влияния социальной изоляции, трансформации профессиональной идентичности, особенности использования социальных технологий и характера виртуальных взаимодействий.

Удаленная работа приводит к усилению социальной изоляции, что выражается в снижении ощущения принадлежности к коллективу и ухудшении психоэмоционального состояния сотрудников. Н.В. Литвиненко подчеркивает, что физическое отсутствие коллег лишает работников важных источников эмоциональной поддержки. Это подтверждает значимость живого взаимодействия для поддержания психологического благополучия [Литвиненко, 2023].

Виртуальная среда способствует изменению восприятия профессиональной роли. Работники в большей степени начинают воспринимать себя как автономных исполнителей, а не как часть команды. Р.В. Пеннер отмечает, что цифровизация рабочих процессов изменяет профессиональную идентичность, усиливая чувство отчуждения и размывая связи между работниками [Пеннер, 2020].

Социальные технологии становятся инструментом для компенсации дефицита живого общения, однако их влияние неоднозначно. О.Н. Родина указывает на снижение эмоциональной вовлеченности из-за отсутствия невербальной коммуникации [Родина, 2024].

В то же время такие платформы, как видеоконференции и чаты, помогают поддерживать профессиональные связи, несмотря на физическую удаленность сотрудников.

Цифровая среда ограничивает возможности для установления доверительных отношений, поскольку отсутствуют невербальные элементы общения, такие как мимика, жесты и интонация. Это может вызывать сложности в коммуникации, что отражено в работах О.Н. Родиной [Родина, 2024].

Виртуальные взаимодействия часто оказываются более формализованными, что снижает их эмоциональную насыщенность и усиливает чувство дистанцированности.

Адаптация работников к удаленной работе включает развитие навыков самоорганизации и использование цифровых платформ для управления задачами. О.В. Андреева подчеркивает, что освоение этих механизмов позволяет минимизировать негативное влияние изоляции и сохранять профессиональную идентичность в виртуальной среде [Андреева, 2020].

Теоретический анализ показывает, что удаленная работа оказывает сложное влияние на психологическое состояние сотрудников. С одной стороны, она усиливает изоляцию, трансформирует идентичность и снижает эмоциональную вовлеченность. С другой стороны, использование социальных технологий открывает возможности для сохранения профессиональных связей и адаптации к новым условиям труда.

Выводы. Удаленная работа, ставшая неотъемлемой частью современного трудового процесса, оказывает многоуровневое влияние на психологическое состояние работников. Она усиливает социальную изоляцию, изменяет механизмы профессиональной идентичности и требует использования социальных технологий для адаптации. Историко-философский анализ, базирующийся на трудах К. Маркса, Ж.-П. Сартра, М. Хайдеггера и др., выявляет фундаментальные противоречия между автономией труда в виртуальной среде и растущим отчуждением работников от своей профессиональной и социальной идентичности.

Смена форм взаимодействия в цифровой среде подчеркивает амбивалентность виртуальных коммуникаций: с одной стороны, они открывают новые возможности для профессиональной самореализации, с другой – усиливают эмоциональную дистанцию и формализуют социальные связи. Такие процессы подтверждают актуальность концепции отчуждения труда, предложенной К. Марксом, а также идей М. Хайдеггера о важности подлинности бытия в условиях изоляции.

Результаты исследования подчеркивают необходимость комплексного подхода к управлению удаленным трудом. Виртуальная среда трансформирует восприятие сотрудниками своей роли в организации, индивидуализируя профессиональную идентичность и повышая риски отчуждения, которые можно смягчить через виртуальные встречи, обратную связь и поддержку. Формализация цифровых коммуникаций снижает эмоциональную насыщенность и затрудняет установление доверительных связей, хотя использование видеоконференций частично компенсирует этот недостаток. Цифровые платформы становятся ключевым инструментом адаптации, а эффективная адаптация сотрудников к удаленному формату работы зависит от их навыков самоорганизации и готовности использовать цифровые инструменты.

Список источников

Андреева О.В. Симулятивная идентичность медиасубъекта // Манускрипт. 2020. Т.13, №6. С. 133-137.

Андрющенко О.В., Бехтева Е.А. Профессиональное выгорание программистов в период пандемии и удаленной работы // Гуманитарный научный журнал. 2022. №4-2. С. 8-15.

Беляев И.А., Лященко М.Н., Максимов А.М. Одиночество как феномен бытия Homo sapiens / Homo cosmicus // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Философия». 2023. Т. 5, № 3. С. 47-60.

Гончаров А.С. Эволюционные истоки социальной изоляции // StudNet. 2021. Т. 4, № 5. https://doi.org/10.24411/2658-4964-2021-10346.

Коркия Э.Д. Социальное одиночество как атрибут урбанистических практик в контексте вынужденной самоизоляции // Социология. 2021. №2. С. 81-86.

Литвиненко Н.В., Литвиненко И.Г. Психология виртуального пространства: анализ проблемы // Гуманитарные науки. 2023. №2 (62). С. 149-157.

Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. Москва: Государственное издательство политической литературы, 1956. 699 с.

Матенова Ю., Носырова М. Одиночество как основа экзистенциальной философии // Сборник НУУз. 2021. №1. С. 85-89.

Пеннер Р.В. «Технологии себя» в условиях самоизоляции // Социум и власть. 2020. №3 (83). С. 65-73.

Родина О.Н., Прудков П.Н. Личностные особенности фрилансеров, работающих удаленно // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2024. №1. С. 227-243.

Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. Москва: Политиздат, 1989. С. 319-344.

Сорина Г.В., Ярмак Ю. В. Отчуждение в социуме // Проблемы современного образования. 2021. №4. С. 19-29.

Ставцева О.И. Отчуждённая душа: от С. Кьеркегора к Ф. Берарди // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2022. №1. С. 8-19.

Товмасян Н.Т. Осмысление концепта политической публичной сферы Ю. Хабермаса // Философия и общество. 2020. №1 (94). С. 37-47.

Хайдеггер М. Бытие и время. Москва: Академический Проект, 2013. 447 с.

Stewart J. Hegel's Century: Alienation and Recognition in a Time of Revolution. Cambridge: Cambridge University Press. 2021. 351 p.

References

Andreeva O.V. Simulative identity of the media subject. *Manuskript = Manuscript*. 2020. Vol. 13, No. 6. Pp. 133-137. (In Russ).

Andryushchenko O.V., Bekhteva E.A. Professional burnout of programmers during the pandemic and remote work. *Gumanitarny`j nauchny`j zhurnal = Humanitarian scientific journal*. 2022. No. 4-2. Pp. 8-15. (In Russ).

Belyaev I.A., Lyashchenko M.N., Maksimov A.M. Loneliness as a phenomenon of being Homo sapiens / Homo cosmicus. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya «Filosofiya» = Bulletin of Samara State Technical University. Series «Philosophy»*. 2023. Vol. 5, No. 3. Pp. 47-60. (In Russ).

Goncharov A.S. Evolutionary Origins of Social Isolation. *StudNet = StudNet*. 2021. Vol. 4, No. 5. (In Russ). https://doi.org/10.24411/2658-4964-2021-10346.

Korkiya E.D. Social Loneliness as an Attribute of Urban Practices in the Context of Forced Self-Isolation. *Sociologiya = Sociology*. 2021. No. 2. Pp. 81-86. (In Russ).

Litvinenko N.V., Litvinenko I.G. Psychology of Virtual Space: Analysis of the Problem. *Gumanitarny`e nauki = Humanities*. 2023. No. 2 (62). Pp. 149-157. (In Russ).

Marx K., Engels F. From the Early Works / K. Marx, F. Engels. Moscow: State Publishing House of Political Literature, 1956. 699 p. (In Russ).

Matenova Yu., Nosyrova M. Loneliness as the Basis of Existential Philosophy. *Sbornik NUUz = Collection of NUUz*. 2021. No. 1. Pp. 85-89. (In Russ).

Penner R.V. «Technologies of the Self» in the Context of Self-Isolation. *Socium i vlast` = Society and Power*. 2020. No. 3 (83). Pp. 65-73. (In Russ).

Rodina O.N., Prudkov P.N. Personality Traits of Freelancers Working Remotely. *Vestnik Moskovskogo universiteta = Bulletin of Moscow University*. Series 14. Psychology. 2024. No. 1. Pp. 227-243. (In Russ).

Sartre J.-P. Existentialism is Humanism. In: Twilight of the Gods. Moscow: Politizdat, 1989. Pp. 319-344. (In Russ).

Sorina G.V., Yarmak Yu.V. Alienation in Society. *Problemy` sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*. 2021. No. 4. Pp. 19-29. (In Russ).

Stavtseva O.I. Alienated Soul: from S. Kierkegaard to F. Berardi. *Vestnik LGU im. A.S. Pushkina = Bulletin of the LSU named after A.S. Pushkin*. 2022. No. 1. Pp. 8-19. (In Russ).

Tovmasyan N.T. Understanding the Concept of the Political Public Sphere of J. Habermas. *Filosofiya i obshhestvo = Philosophy and Society*. 2020. No. 1 (94). Pp. 37-47. (In Russ).

Heidegger M. Being and Time. Moscow: Academic Project, 2013. 447 p. (In Russ).

Stewart J. Hegel's Century: Alienation and Recognition in a Time of Revolution. Cambridge: Cambridge University Press. 2021. 351 p. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 14.01.2025; одобрена после рецензирования 24.01.2025; принята к публикации 27.01.2025.

The article was submitted 14.01.2025; approved after reviewing 24.01.2025; accepted for publication 27.01.2025.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Багинская Екатерина Станиславовна – директор, ЧДОУ «Развивайка», г. Тейково, Россия (E-mail: astro.tv@mail.ru)

Бурлакова Мария Вячеславовна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: teacher12@yandex.ru)

Бурлакова Татьяна Вячеславовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры математики, информатики и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия

Грингауз Даниил Игоревич – психолог, ООО Лечебно-диагностический центр «Миленарис», г. Иваново, Россия (E-mail: gringauzd1990@gmail.com)

Еретин Александр Владимирович – кандидат искусствоведения, доцент, ФГБОУ ВО «Самарский государственный институт культуры», г. Самара, Россия (E-mail: eretin-a@yandex.ru)

Ермаков Сергей Борисович – старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов (E-mail: Ermakov.sb.1962@yandex.ru)

Каравацкая Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры», г. Химки, Россия (E-mail: ichnata@mail.ru)

Карасёва Татьяна Вячеславовна – доктор медицинских наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, профессор кафедры физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: akmecentr@mail.ru)

Кейно Александр Юрьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры игровых и циклических видов спорта, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов, Россия (E-mail: keinotmb@yandex.ru)

Коэн Станислав Юрьевич – аспирант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: stanly.golubew@yandex.ru)

Кузьмин Сергей Владимирович – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой непрерывного психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: skuzmin66@rambler.ru)

Любавина Мария Александровна – ассистент кафедры игровых и циклических видов спорта, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов, Россия (E-mail: mar.lyubavina.00@mail.ru)

Мельников Яков Алексеевич – аспирант, преподаватель, ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», г. Благовещенск, Россия (E-mail: melnikovjacques@mail.ru)

Набилкина Лариса Николаевна – доктор культурологии, заведующий кафедрой иностранных языков и культур, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал, г. Арзамас, Россия (E-mail: nabilkina@yandex.ru)

Панасеева Дарья Олеговна – студент 5 курса историко-филологического факультета, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: darya.panaseeva@yandex.ru)

Профьев Михаил Александрович – аспирант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: Mikhail.kpt@yandex.ru)

Рязанов Антон Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры игровых и циклических видов спорта, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов, Россия (E-mail: ryazanov17@mail.ru)

Рыбакова Юлия Александровна – аспирант, ассистент кафедры педагогики и специального образования, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Иваново, Россия (E-mail: yuliya.lvova.99@mail.ru)

Садовникова Жанна Витальевна – кандидат педагогических наук, ФГБУ «Российская академия образования», заместитель президента, г. Москва, Россия (E-mail: SadovnikovaZV1@edu.mos.ru)

Свистунов Никита Иванович – магистрант, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал, г. Арзамас, Россия (E-mail: nsvistunov2020@gmail.com)

Скворцова Елена Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», г. Тула, Россия (E-mail: skvlena@mail.ru)

Смехов Виталий Алексеевич – аспирант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: fizo54rd@mail.ru)

Сорокина Татьяна Михайловна – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», г. Нижний Новгород, Россия

Тарасова Наталья Юрьевна – кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», г. Самара, Россия (E-mail: natalia.mag.pyo@gmail.com)

Шакирова Елена Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры непрерывного психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: cuclitsa@mail.ru)

Щепелев Александр Анатольевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, Россия (E-mail: schepel-v@mail.ru)