

ISSN 2073-1426

ВЕСТНИК

Костромского государственного университета

ПЕДАГОГИКА
ПСИХОЛОГИЯ
СОЦИОКИНЕТИКА

1

2024



ВЕСТНИК
КОСТРОМСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ
ПЕДАГОГИКА.
ПСИХОЛОГИЯ.
СОЦИОКИНЕТИКА

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Выходит с 2006 года

V E S T N I K
OF KOSTROMA
STATE
UNIVERSITY

SERIES
PEDAGOGY.
PSYCHOLOGY.
SOCIOKINETICS

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL JOURNAL

Appears since 2006

2 0 2 4

№ 1

ЖУРНАЛ ВКЛЮЧЕН В ПЕРЕЧЕНЬ
РЕЦЕНЗИРУЕМЫХ НАУЧНЫХ ИЗДАНИЙ (ПЕРЕЧЕНЬ ВАК),
В КОТОРЫХ ДОЛЖНЫ БЫТЬ ОПУБЛИКОВАНЫ ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ
ДИССЕРТАЦИЙ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ КАНДИДАТА НАУК,
НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ ДОКТОРА НАУК, ПО СЛЕДУЮЩИМ ОТРАСЛЯМ:
13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ,
19.00.00 – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЖУРНАЛ ВКЛЮЧЕН В РОССИЙСКИЙ ИНДЕКС НАУЧНОГО ЦИТИРОВАНИЯ (РИНЦ) С 2007 ГОДА



ISSN 2073-1426

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА
«ВЕСТНИК КОСТРОМСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.
СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ.
СОЦИОКИНЕТИКА»**

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

САМОХВАЛОВА АННА ГЕННАДЬЕВНА
доктор психологических наук,
кандидат педагогических наук, доцент, Кострома

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

КРЮКОВА ТАТЬЯНА ЛЕОНИДОВНА
доктор психологических наук, профессор, Кострома

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

РАЙКИНА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА
кандидат педагогических наук, доцент, Кострома

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

БАЙБОРОДОВА ЛЮДМИЛА ВАСИЛЬЕВНА
доктор педагогических наук, профессор,
Заслуженный работник высшей школы РФ, Ярославль

ВОРОНЦОВА АННА ВАЛЕРЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент, Кострома

ЗАХАРОВА ЖАННА АНАТОЛЬЕВНА
доктор педагогических наук, профессор, Кострома

ЗНАКОВ ВИКТОР ВЛАДИМИРОВИЧ
доктор психологических наук, профессор, Москва

КУПРИЯНОВ БОРИС ВИКТОРОВИЧ
доктор педагогических наук, профессор, Москва

МАХНАЧ АЛЕКСАНДР ВАЛЕНТИНОВИЧ
доктор психологических наук, Москва

НАРТОВА-БОЧАВЕР СОФЬЯ КИМОВНА
доктор психологических наук, профессор, Москва

ПОДДЬЯКОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ
доктор психологических наук, профессор, Москва

ПОЛЯКОВ СЕРГЕЙ ДАНИЛОВИЧ
доктор педагогических наук, профессор, Ульяновск

САПОРОВСКАЯ МАРИЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА
доктор психологических наук, доцент, Кострома

СЕКОВАНОВ ВАЛЕРИЙ СЕРГЕЕВИЧ
кандидат физико-математических наук,
доктор педагогических наук, профессор, Кострома

ТАРХАНОВА ИРИНА ЮРЬЕВНА,
доктор педагогических наук, профессор, Ярославль

ТИХОМИРОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА,
кандидат психологических наук, доцент, Кострома

ХАЗОВА СВЕТЛАНА АБДУРАХМАНОВНА
доктор психологических наук, доцент, Кострома

ХАРЛАМЕНКОВА НАТАЛЬЯ ЕВГЕНЬЕВНА
доктор психологических наук, профессор, Москва

ЩЕРБИНИНА ОЛЬГА СТАНИСЛАВОВНА
кандидат педагогических наук, доцент, Кострома

**ЗАРУБЕЖНЫЕ ЧЛЕНЫ
РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ**

КАРПИНСКИЙ КОНСТАНТИН ВИКТОРОВИЧ,
доктор психологических наук, профессор,
Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы, г. Гродно, Республика Беларусь

КВЯТКОВСКА АННА
доктор психологических наук, Институт психологии
польской Академии наук, г. Варшава, Польша

КУМБРУК КРИСТЕЛЬ
доктор психологии, профессор
Высшей школы г. Оснабрюк, Германия

САВИЦКИ КШИШТОФ
доктор педагогических наук,
факультет педагогики и психологии
Университета в Белостоке, Польша

ШТРАССЕР ГЕРТ
кандидат философских наук,
профессор Высшей школы г. Дармштадт, Германия

**THE EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL
«VESTNIK
OF KOSTROMA STATE UNIVERSITY.
SERIES: PEDAGOGY. PSYCHOLOGY.
SOCIOKINETICS»**

CHIEF EDITOR

SAMOKHVALOVA ANNA GENNAD'YEVNA
Doctor of Psychology, Candidate of Pedagogy,
Associate Professor (Kostroma)

DEPUTY CHIEF EDITOR

KRYUKOVA TATIANA LEONIDOVNA
Doctor of Psychology, Professor (Kostroma)

EXECUTIVE SECRETARY

RAIKINA MARIA ALEXANDROVNA
Candidate of Pedagogy, Associate Professor (Kostroma)

EDITORIAL TEAM

BAYBORODOVA LYUDMILA VASIL'YEVNA
Doctor of Pedagogy, Professor
Russian higher school honoured worker (Yaroslavl)

VORONTSOVA ANNA VALERIEVNA
Candidate of Pedagogy, Associate Professor (Kostroma)

ZAKHAROVA JANNA ANATOLIEVNA
Doctor of Pedagogy, Professor (Kostroma)

ZNAKOV VIKTOR VLADIMIROVICH
Doctor of Psychology, Professor (Moscow)

KUPREYANOV BORIS VIKTOROVICH
Doctor of Pedagogy, Professor (Moscow)

MAKHNACH ALEXANDER VALENTINOVICH
Doctor of Psychology (Moscow)

NARTOVA-BOCHAVER SOF'YA KIMOVNA
Doctor of Psychology, Professor (Moscow)

PODD'YAKOV ALEKSANDR NIKOLAEVICH
Doctor of Psychology, Professor (Moscow)

POLYAKOV SERGEY DANILOVICH
Doctor of Pedagogy, Professor (Ulyanovsk)

SAPOROVSKAYA MARIYA VYACHESLAVOVNA
Doctor of Psychology, Associate Professor (Kostroma)

SEKOVANOV VALERY SERGEEVICH
Candidate of Physics and Mathematics,
Doctor of Pedagogy, Professor (Kostroma)

TARKHANOVA IRINA YURIEVNA,
Doctor of Pedagogy, Professor (Yaroslavl)

TIKHOMIROVA ELENA VIKTOROVNA,
Candidate of Psychology, Associate Professor (Kostroma)

KHAZOVA SVETLANA ABDURAKHMANOVNA
Doctor of Psychology, Associate Professor (Kostroma)

KHARLAMENKOVA NATAL'YA YEVGEN'YEVNA
Doctor of Psychology, Professor (Moscow)

SHCHERBININA OLGA STANISLAVOVNA
Candidate of Pedagogy, Associate Professor (Kostroma)

**FOREIGN MEMBERS
OF THE EDITING BOARD**

KARPINSKY KONSTANTIN VIKTOROVICH,
Doctor of Psychology, Professor,
Yanka Kupala State University of Grodno,
Grodno, Republic of Belarus

KWIATKOWSKA ANNA
Doctor of Psychology, Psychology Institute
of Academy of Sciences of Poland, City of Warsaw, Poland

KUMBRUCK CHRISTEL
Doctor of Psychology, Professor of Higher School,
City of Osnabrück, Germany

SAWICKI KRZYSZTOF
Doctor of Pedagogy,
Faculty of Pedagogy and Psychology,
University of Białystok, Poland

STRASSER GERT
Candidate of Philosophy, Professor of Higher School,
City of Darmstadt, Germany

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- 5 **Ходырев А.М.**
Разработка и обоснование методики исследования развития ценностно-смысловых оснований содержания российского педагогического образования (на выборке студентов педагогического вуза)
- 15 **Красавин Н.Д.**
Модель формирования этнокультурной идентичности обучающихся сельских школ в процессе проектной деятельности
- 23 **Карпова Е.В.**
Закономерности трансформации учебной мотивации в условиях цифровизации образования
- 29 **Ткачева Ю.Г.**
Формирование готовности к материнству у студенток во внеучебном процессе высшей образовательной организации

ПСИХОЛОГИЯ

- 36 **Ясин М.И., Гусева Е.С.**
Исследование взаимосвязи когнитивной закрытости и локуса контроля
- 42 **Пономарева И.В., Валеева Э.З., Воронина Н.В.**
Исследование ценностной сферы мигрантов из Центральной Азии как фактора социально-психологической адаптации
- 51 **Кагермазова Л.Ц., Масаева З.В.**
Особенности ценностно-смысловой сферы личности студентов, склонных к употреблению психоактивных веществ
- 58 **Голубев В.В., Киселькова А.А.**
Феномен онлайн неверности в диадических отношениях

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

- 63 **Смирнова Е.С., Секованов В.С., Рыбина Л.Б., Щепин Р.А.**
Выполнение многоэтапного математико-информационного задания «Обрамления множества Мандельброта семейств полиномов третьей степени и замечательные кривые»
- 73 **Бирюков М.Ю.**
Потенциал декоративно-прикладного искусства в формировании эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста
- 78 **Старостина Н.В., Петрищева О.С.**
Проблема развития компетенции англоязычного академического письма на этапе магистратуры

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- 87 **Колесов В.И., Архиповская Е.П.**
Формирование престижа профессии преподавателя в системе среднего профессионального образования
- 94 **Налётова Н.Ю., Маханькова Н.И.**
Активность и вовлеченность студентов колледжа во внеурочную деятельность с целью развития социальной активности
- 98 **Сигова В.Л., Кокина И.А., Пьянкова О.Б.**
Внеучебная концертная практика как фактор личностно-профессионального саморазвития будущего педагога-музыканта

ПСИХОЛОГИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

- 106 **Сунцова Я.С.**
Жизнестойкость мужчин с разным типом эмоциональной привязанности

CONTENTS

PEDAGOGY

- 5 **A.M. Khodyrev**
Development and justification of a methodology for studying the development of value-semantic foundations of the content of Russian pedagogical education (on a sample of students of a pedagogical university)
- 15 **N.D. Krasavin**
A model for the formation of ethnic and cultural identity of rural school students in the process of project activities
- 23 **E.V. Karpova**
Patterns of Transformation of Educational Motivation in the Context of Digitalization of Education
- 29 **Yu.G. Tkacheva**
Forming of readiness for motherhood among female students in the extracurricular process of a higher educational organization

PSYCHOLOGY

- 36 **M.I. Yasin, E.S. Guseva**
Study of relations between cognitive closure and locus of control
- 42 **I.V. Ponomareva, E.Z. Valeeva, N.V. Voronina**
Study of the value sphere of migrants from Central Asia as a factor of socio-psychological adaptation
- 51 **L.T. Kagermazova, Z.V. Masaeva**
Features of the value-semantic sphere of personality in students prone to using psychoactive substances
- 58 **V.V. Golubev, A.A. Kiselkova**
The phenomenon of online infidelity in dyadic relationships

TEACHING THEORY AND METHODOLOGY

- 63 **E.Sa. Smirnova, V.S. Sekovanov, L.B. Rybina, R.A.I. Shchepin**
Performing a multi-stage mathematical information task «Framing the Mandelbrot set of families of polynomials of the third degree and remarkable curves»
- 73 **M.Yu. Biryukov**
The potential of arts and crafts in the formation of aesthetic taste in children of senior preschool age
- 78 **N.V. Starostina, O.S. Petrisheva**
The problem of developing competence in English academic writing at the master's level

PROFESSIONAL EDUCATION

- 87 **V.Iv. Kolesov, E.P. Arkhipovskaya**
Formation of the prestige of the teaching profession in the system of secondary vocational education
- 94 **N.Y. Nalyotova, N.I. Makhankova**
Activity and involvement of college students in extracurricular activities in order to develop social activity
- 98 **V.L. Sigova, I.A. Kokina, O.B. Pyankova**
Extracurricular concert practice as a factor of personal and professional self-development of the future teacher-musician

PSYCHOLOGY COPING BEHAVIOUR

- 106 **Ya.S. Suntsova**
Resilience of men with different types of emotional attachment

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

**113 Гончаренко Е.В., Миквабия З.Я., Тайсаева С.Б.,
Аргун С.Н., Мурзова О.А.,
Джокуа А.А., Ракицкая А.В.**
Психологический и этологический подход
в исследовании самоповреждающего поведения

КНИЖНАЯ ПОЛКА

120 Рецензия на коллективную монографию
«Теоретико-методические основания
экзистенциальной педагогики»

**122 ТРЕБОВАНИЯ
К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ**

SPECIAL PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY

**113 E.V. Goncharenko, Z.Ya. Mikvabia, S.B. Taisaeva,
S.N. Argun, O.A. Murzova,
A.A. Dzhokua, A.V. Rakitskaya**
Psychological and ethological approach
in the study of self-harming behavior

BOOKSHELF

**122 REQUIREMENTS
TO REGISTRATION OF ARTICLES**

ПЕДАГОГИКА

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 5–14. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 5–14.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 378

EDN NNDKZD

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-5-14>

РАЗРАБОТКА И ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОСНОВАНИЙ СОДЕРЖАНИЯ РОССИЙСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (на выборке студентов педагогического вуза)

Ходырев Александр Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент, первый проректор, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, a.khodyrev@yspu.org, <https://orcid.org/0000-0001-9871-9440>

Аннотация. Автором статьи представлены результаты апробации разработанной им методики «Методика определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования». Обоснование авторской методики проводилось на выборке студентов Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского. Методика разрабатывалась с целью выявления особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания российского педагогического образования. Основаниями для методики стали перечисленные в Указе Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года традиционные ценности, также список универсальных компетенций, представленный в требованиях к результатам освоения программы бакалавриата ФГОС ВО, и результаты предварительного эмпирического исследования автора по выявлению значимых ценностей и ценностных установок у студентов в период обучения в педагогическом вузе. Представленные в статье результаты апробации методики автора доказали ее валидность и надежность. Описание результатов апробации показало высокую степень согласованности шкал методик (апробированной методики «Методика определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования» и методики «Диагностика реальной структуры ценностной ориентации личности» С.С. Бубновой). При этом выявленная содержательная согласованность в ответах студентов даже выше, чем по выборке преподавателей, то есть студенты уже сейчас учатся по программам, которые ориентированы на профессиональные педагогические ценности, они у студентов более четко представлены в ценностно-мотивационной структуре профессиональной деятельности по сравнению с преподавателями.

Ключевые слова: ценностно-смысловые основания содержания педагогического образования, пилотажное исследование, студенты педагогического вуза, апробация методики.

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

Research Article

DEVELOPMENT AND JUSTIFICATION OF A METHODOLOGY FOR STUDYING THE DEVELOPMENT OF VALUE-SEMANTIC FOUNDATIONS OF THE CONTENT OF RUSSIAN PEDAGOGICAL EDUCATION (on a sample of students of a pedagogical university)

Alexander M. Khodyrev, candidate of pedagogical sciences, associate professor, first vice-rector, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, a.khodyrev@yspu.org, <https://orcid.org/0000-0001-9871-9440>

Abstract. The author of the article presents the results of testing the methodology he developed, “Methodology for determining the features of the development of value-semantic foundations of the content of pedagogical education.” The substantiation of the author’s methodology was carried out on a sample of students from the Yaroslavl State Pedagogical University named

after K.D. Ushinsky. The methodology was developed with the aim of identifying the peculiarities of the development of the value-semantic foundations of the content of Russian pedagogical education. The basis for the methodology was the traditional values listed in the Decree of the President of the Russian Federation “On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values” dated November 9, 2022, as well as the list of universal competencies presented in the requirements for the results of mastering the undergraduate program of the Federal State Educational Standard for Higher Education, and the results of the author’s preliminary empirical study to identify significant values and value attitudes among students during their studies at a pedagogical university. The results of testing the author’s methodology presented in the article proved its validity and reliability. The description of the testing results showed a high degree of consistency between the scales of the methods (the tested method “Methodology for determining the features of the development of value-semantic foundations of the content of pedagogical education” and the method “Diagnostics of the real structure of a person’s value orientation” by S.S. Bubnova). At the same time, the revealed substantive consistency in the students’ answers is even higher than in the sample of teachers, that is, students are already studying in programs that are focused on professional pedagogical values; students have them more clearly represented in the value-motivational structure of professional activity compared to teachers.

Keywords: value-semantic foundations of the content of pedagogical education, pilot research, students of a pedagogical university, testing of the methodology.

For citation: Khodyrev A.M. Development and justification of a methodology for studying the development of value-semantic foundations of the content of Russian pedagogical education (on a sample of students of a pedagogical university). *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 5–14. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-5-14>

Введение. Актуальность исследования развития ценностно-смысловых оснований содержания российского педагогического образования неоспорима, так как от качества педагогического образования зависит не только эффективность социально-экономического развития страны, интеллектуальный и технологический потенциал общества, но и развитие гражданского общества в целом, стабильность государства, а, следовательно, его безопасность. Особенно важно обратить внимание на подрастающее поколение педагогов – студентов педагогических вузов. От ценностных установок сегодняшних студентов – будущих педагогов, от их собственных, индивидуальных ценностных ориентаций, а также от их ценностного отношения к профессии педагога зависит воспитание молодого поколения россиян, формирование их ценностно-смысловой сферы, а значит, и будущее страны. Взаимодействием ценностей, принятых обществом в качестве базовых, и личной системы ценностей учителя как основного субъекта образования определяется в конечном счете успех или неуспех проводимой государством образовательной политики. Вот почему проблема освоения учителем ценностно-смысловых оснований содержания образования в условиях происходящей модернизации педагогического образования становится одной из ключевых.

К сожалению, на основе анализа различных источников, собственных исследований и наблюдений приходится констатировать следующее: в сфере образования сегодня также очевиден аксиологический кризис, «проявляющийся среди прочего в истончении духовных и нравственных оснований педагогической культуры, нарастании нравственно не управляемого

потока социальной и профессиональной информации и приводящий к существенным изменениям в духовном мире педагога, его менталитете, психике, системе ценностей» [Асадуллин, Фролов: 12]. Отмечается низкий престиж педагогической профессии, ощущается бесперспективность и бессмысленность педагогического труда: «Лишенная возможности возвращать ценности система образования теряет смысл и собственную ценность» [Калина: 13; Шипилина: 11]. Помимо наблюдаемого кризиса, цифровизация образования, ускоряющийся темп научно-технического и технологического развития, массовая доступность интернета и социальных сетей, риски и вызовы, связанные с их использованием, требуют от педагогических вузов особой подготовки будущего учителя. В связи с этим важно актуализировать проблему выявления возможностей педагогической науки для переосмысления практики подготовки педагогов в вузе на концептуально новой основе развития ценностно-смысловых оснований содержания российского педагогического образования [Мосиенко, Широкова, Хлызова].

Важно отметить, что универсальные компетенции будущих педагогов, прописанные во ФГОС ВО, включают в свой состав ценностно-смысловые компетенции, под которыми понимается комплекс умений, способностей и активностей по усвоению и воплощению терминальных и инструментальных ценностей в конструктивную профессионально-жизненную стратегию индивида [ФГОС]. Ценностно-смысловые компетенции придают личностную значимость, выступают вектором существования, развития и непрерывной актуализации общего набора компетенций, поэтому педагогическому образованию необ-

ходима система развития ценностно-смысловых оснований у студентов педагогических вузов с целью воспитания будущих педагогов, готовых реализовывать свои жизненные принципы в дальнейшей педагогической деятельности.

Для отбора эффективных научных методов, подходов и создания валидной и надежной авторской диагностической методики, направленной на выявление особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания российского педагогического образования, мы организовали и провели серию апробационных мероприятий, результаты которых позволяют использовать нашу авторскую методику как эффективный диагностический инструментарий.

В апробации авторской методики «Методика определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования» участвовали преподаватели и студенты ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. В этой статье представим результаты апробации авторской методики на выборке студентов педагогического вуза.

Описание выборки студентов при апробации.

В исследовании принимали участие 64 бакалавра Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского следующих факультетов: социального управления (22 % от числа участников), исторического (14 %), физико-математического (14 %), педагогического (12 %), естественно-географического (9 %), русской филологии и культуры (8 %), дефектологического (6 %), иностранных языков (6 %), физической культуры (5 %), начального образования (2 %), дошкольного образования (2 %).

Из них 83 % девушек и 17 % юношей, что соответствует реальному соотношению обучающихся в высших педагогических учебных заведениях. Возрастной состав респондентов: от 18 до 23 лет.

В выборке представлены все курсы бакалавриата: 1-й курс (13 %), 2-й курс (34 %), 3-й курс (34 %), 4-й курс (19 %).

Описание инструментария. Опрос респондентов осуществлялся через интернет. Для проведения опроса был использован отечественный интернет-сервис «Яндекс-формы», являющийся полностью открытым и бесплатным конструктором интернет-опросников. Важным моментом при выборе сервиса являлось также то, что в нем выгрузка ответов респондентов возможна в удобном формате XLSX или CSV.

По результатам апробаций, которые будут представлены ниже, была проведена коррекция созданной нами методики «Методики определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования», ее повторное апробирование.

Теоретическое обоснование методики. Авторская методика исследования составлена в результа-

те определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования посредством системы ценностей и реализованных смыслов в педагогической деятельности.

Под «ценностями педагогического образования» мы понимаем «положительные значимые образования в структуре индивидуального сознания субъектов деятельности – педагогов, обучающихся, – выполняющие регуляторную, целевую функцию деятельности, имеющие идеальный и объективный характер – на уровне государства, общества и образовательного процесса – и определяющие отношение субъектов к миру» [Груздев, Ходырев]. Ценностно-смысловыми основаниями содержания педагогического образования мы считаем «положительные значимые содержательные единицы в структуре педагогического образования, определяющие жизненные и профессиональные цели субъекта деятельности – педагога, обучающегося, – имеющие идеальный и объективный характер – на уровне государства, общества и образовательного процесса – и носящие динамический, иерархический, структурный, саморазвивающийся характер» [Груздев, Ходырев].

В процессе создания авторской методики мы опирались на: Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года [Указ 2022]; список универсальных компетенций, представленных в требованиях к результатам освоения программы бакалавриата (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования) [ФГОС ВО]; результаты предварительного эмпирического исследования по выявлению значимых ценностей и ценностных установок у студентов в период обучения в педагогическом вузе, которые уже были опубликованы нами ранее [Ценности педагогического образования]. Именно полученные в результате предварительного этапа исследования студенческие значимые ценности педагогического образования вошли в общий итоговый список ценностей.

Итоговый список ценностей содержания педагогического образования, таким образом, состоит из трех частей и включает в себя следующие ценности педагогического образования: авторитаризм/демократизм, безопасность жизнедеятельности, взаимопомощь и взаимоуважение, высокие нравственные идеалы, гражданская позиция/гражданственность, гуманизм, достоинство, дружба, единство народов России, жизнь, истина, историческая память и преемственность поколений, коллективизм, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, милосердие, мощь и процветание страны, направленность «Не-Я», нейтральная направ-

ленность, отдых, патриотизм, права и свободы человека, приоритет духовного над материальным, развитие нравственности культуры в обществе, разработка и реализация проектов, самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение), семья, системное и критическое мышление, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, созидательный труд, сохранение среды обитания, справедливость, эгоизм/альтруизм, экономическая культура, в том числе финансовая грамотность (ценности перечислены по алфавиту). Конечно, часть ценностей имеют частично общее смысловое ядро, но наша задача – оставить их все, а потом, ориентируясь на факторный анализ, разделить их на группы и блоки.

Исследование строится на методе имплицитной диагностики – это процедуры, раскрывающие уникальность ценностного мира субъекта и реализуемые, в частности, методами субъективной и экспериментальной психосемантики (Ч. Осгуд, Дж. Келли, В.Ф. Петренко, Д.В. Каширский и др.). Разработанная

нами методика представляет собой результат усилий, направленных на создание инструментария для диагностики развития «реальных» ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования, а не декларируемых ценностей. Для респондента показателем значимости (смысла) той или иной ценности в нашей методике является степень включенности данной ценности в жизнедеятельность человека, результаты которой оцениваются на основе его самоотчета. Однако отметим, что процедура, положенная в основу методики, учитывает также влияние социальной желательности и позволяет выявить ценности, которые респондент действительно реализует в своем поведении. Именно наша авторская методика дает возможность определить смысловую часть в развитии ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования: если ценности отвечают за целевой и содержательный аспекты жизни личности (в том числе и за профессиональный), то смысл направлен на деятельностный аспект, он показывает

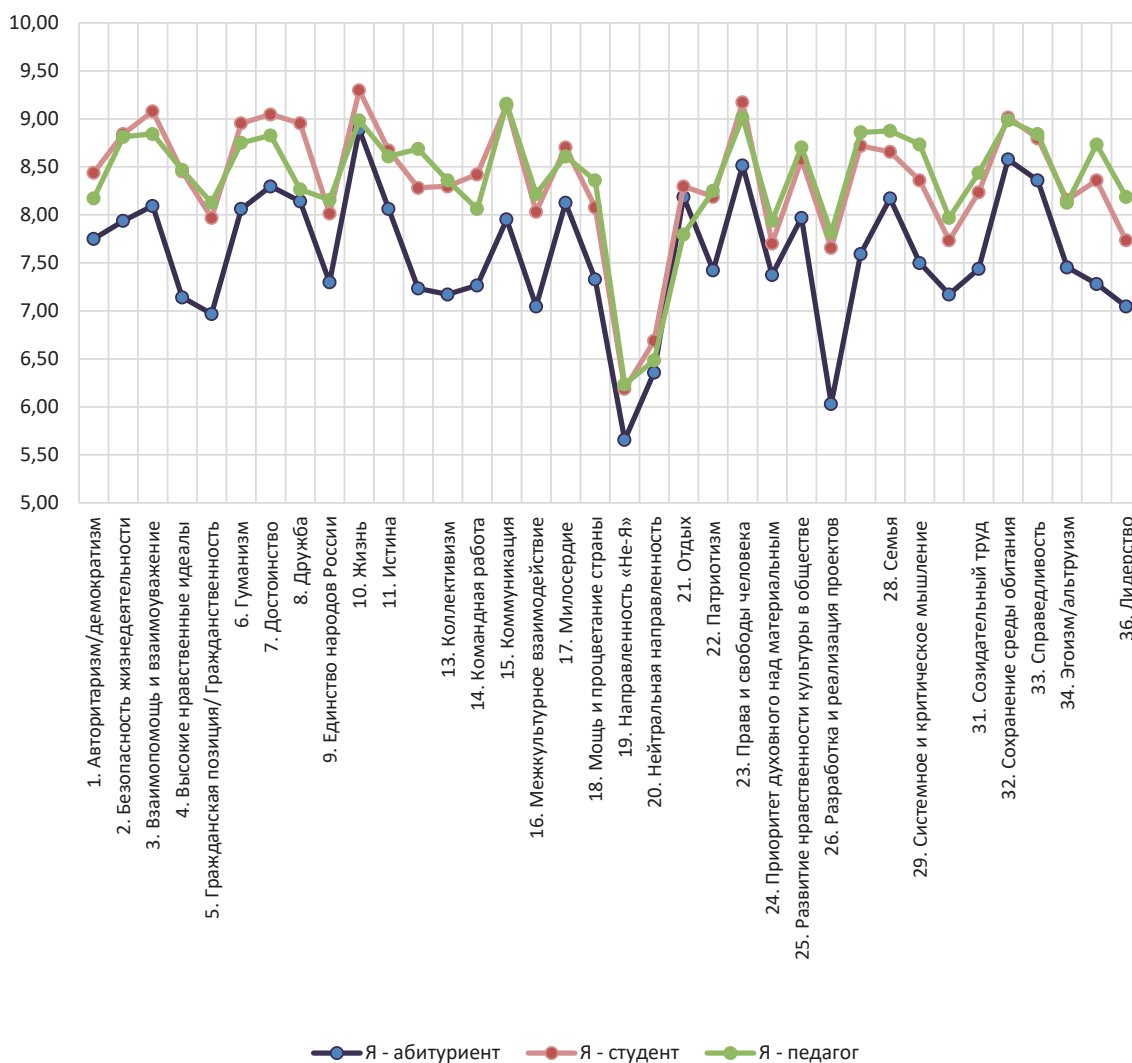


Рис. 1. Средние значения оценок реализованности ценностей студентов с разных временных позиций

степень реализованности ценности в жизнедеятельности человека, в нашем случае – в содержании педагогического образования.

Выявленные теоретические основания позволили предложить испытуемым (студентам, обучающимся по направлению подготовки «Педагогическое образование») оценить степень реализованности ценностей содержания педагогического образования в системе педагогического вуза с разных временных позиций (прошлого, настоящего, будущего). Именно такая оценка позволила нам увидеть динамические изменения в ценностно-смысловых основаниях содержания педагогического образования, а их соотнесение дало возможность понять особенности динамики ценностно-смыслового ядра педагогического образования.

Испытуемые-студенты оценивали степень представленности ценностей педагогического образования по 11-балльной шкале – от 0 до 10, где 0 – отсутствие ориентации на данную ценность, а 10 – максимальная выраженность ориентации на данную ценность. Оценка производилась с трех ролевых позиций: Я – абитуриент; Я – студент; Я – педагог. Спецификой обработки результатов является построение субъективных семантических пространств с использованием факторного анализа и инструментария психосемантики [Петренко 2005].

Первичная обработка результатов. По оценкам реализованности ценностей, сделанных студентами, были вычислены первичные статистики.

По средним значениям были построены профили для разных временных позиций: Я – абитуриент, Я – студент и Я – педагог (в будущем) (рис. 1).

Как видно из диаграммы, все три профиля достаточно схожи, что говорит об относительной устойчивости основных ценностных приоритетов студентов. Так, согласно подавляющему большинству предложенных для оценки ценностей динамика по степени их реализованности наблюдается при сохранности общего рисунка иерархии.

Можно отметить, что профиль позиции «Я – абитуриент» практически по всем оценкам ниже остальных. Это можно объяснить тем, что в школьном возрасте устойчивой индивидуальной системы ценностей, как правило, еще не сформировалось, и идет интенсивный процесс осознания и интериоризации ценностей.

Профили «Я – студент» и «Я – педагог» находятся примерно на одной высоте, что указывает на результативность образовательного процесса с точки зрения привития студентам профессиональных ценностей, на успешность социально-профессиональной социализации будущих специалистов и на формирование у студентов профессиональной Я-концепции.

Максимальная реализация отмечается у таких ценностей, как «Жизнь», «Права и свободы челове-

ка» и «Сохранение среды обитания». Эти ценностные приоритеты имеют универсальный характер и представляют собой некоторые фундаментальные данности, без которых невозможно полноценное человеческое бытие. Обращают на себя внимание особенности ценностного отношения студентов: уровень их взаимодействия с окружающей средой охватывает максимально широкий диапазон и существенно отдален от собственного «Я» (континуум от идеального «Я» и его благополучия до максимально широкого «не Я», представленного в целом средой обитания). Даже с учетом поправок на возможную социальную желательность ответов студентов можно говорить о достаточно высоком уровне их ценностной культуры.

Вместе с тем минимальная реализованность отмечается у таких ценностей, как «Направленность Не-Я» и «Нейтральная направленность». Для студентов не характерно выраженное смещение ориентаций с личного благополучия и потребностей в самоутверждении на построение гармоничных социальных отношений, достижение общности и психологической близости с другими людьми.

Наблюдаемая ценностная противоречивость, на наш взгляд, может быть связана с возрастнопсихологическими особенностями студенчества и процессами становления учебно-академической и учебно-профессиональной идентичности. Высшие, универсальные ценности у студентов могут быть приняты на когнитивном уровне, но при этом оставаться не до конца присвоенными на эмоциональном уровне, не полностью синтезированными в систему личностных смыслов.

Содержательная валидизация методики. Для содержательной валидизации разработанной методики в интернет-форму были добавлены вопросы методики «Диагностика реальной структуры ценностной ориентации личности» С.С. Бубновой [Бубнова 1994].

По результатам ответов респондентов на вопросы были вычислены сырые баллы по шкалам методики, отражающие степень выраженности каждой из полиструктурных ценностных ориентаций личности.

1. По выраженности. На рисунке 2 представлен профиль реальной структуры ценностной ориентации студентов, построенный по средним значениям каждой ценности.

Как видно из представленной диаграммы, максимальные значения имеют такие ценности, как «Признание и уважение людей и влияние на окружающих» (4,55 балла), «Помощь и милосердие к другим людям» (4,47 балла) и «Приятное времяпрепровождение, отдых» (4,38 балла). Здесь можно отметить ярко выраженную социальную составляющую ценностных ориентаций, связанную как с потребностью в признании и самоутверждении, так и с потребностями быть нужным и полезным для окружающих.

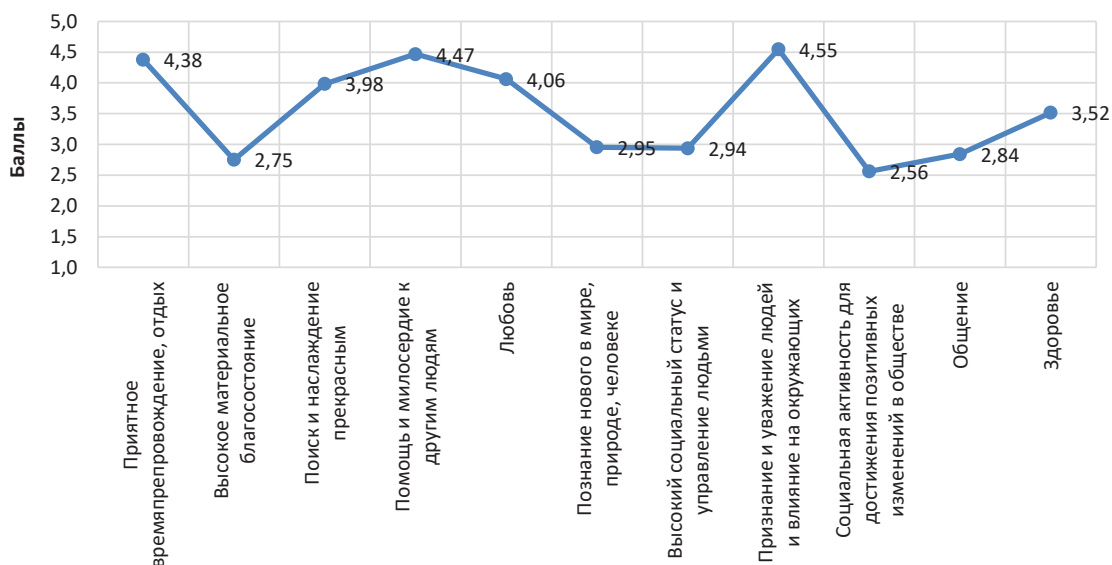


Рис. 2. Средние значения выраженности ценностных ориентаций личности у студентов

Для сопоставления значений шкал методики С.С. Бубновой и шкал, предложенных для оценки степени реализованности профессиональных ценностей, рассмотрим профиль «Я – студент», так как ценностно-смысловая ориентация в настоящем времени представляется наиболее доступной для осознания и наименее подвержена когнитивным и эмоциональным искажениям.

Для обеспечения возможности визуального анализа и сопоставления степени реализованности ценностей по двум методикам ценности были упорядочены по степени убывания оценки их реализованности.

При сопоставлении рангов двух методик можно заметить, что в методике С.С. Бубновой на первом месте находится «Признание и уважение людей и влияние на окружающих», а в разработанной нами методике первые места занимают такие ценности, как «Жизнь», «Права и свободы человека», «Коммуникация», «Взаимопомощь и взаимоуважение», «Достоинство» и «Сохранение среды обитания». Основное содержание указанных групп ценностей относится к различным аспектам социальной коммуникации, что еще раз подтверждает выраженную социальную направленность студентов – будущих педагогов.

На втором месте в методике С.С. Бубновой находится ценность «Помощь и милосердие к другим людям», что в целом соответствует второму ряду ценностей в разработанной нами методике: «Гуманизм», «Дружба», «Безопасность жизнедеятельности», «Справедливость», «Милосердие». Эти ценности традиционно относят к разряду гуманистических или экзистенциальных ценностей.

Как наименее реализованные студентами (так же, как и преподавателями) были оценены такие профес-

сиональные ценности, как «Направленность “Не-Я”» и «Нейтральная направленность». Анализ внутренних взаимосвязей ценностей в предлагаемой методике с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена [Швецова 2000] показал, что данные ценности практически не связаны с другими ценностями и имеют минимальные структурные веса в системе ценностей.

Кроме того, по отзывам студентов, участвующих в апробации, низкие значения оценок их реализованности были обусловлены тем, что их названия были не поняты ими так же, как и преподавателями. В связи с этим решение изменить названия этих ценностей на «Социальное окружение» и «Ровное, нейтральное отношение ко всему» соответственно получило дополнительное подтверждение.

В методике С.С. Бубновой на последнем месте находится ценность «Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе», а в разработанной нами методике последние места в рейтинге занимают такие ценности, как «Разработка и реализация проектов», «Приоритет духовного над материальным», «Лидерство», «Служение Отечеству и ответственность за его судьбу», «Гражданская позиция / Гражданственность». Содержательно приведенный ряд ценностей отражает значимость для личности вопросов собственной ценности для общества, готовность вносить реальный вклад в его развитие и преобразование, то есть описывает особенности обобщенной системы «человек – общество». Невысокая реализованность этой группы ценностей у студентов детерминирована особенностями возраста и недостаточно разнообразным и объемным жизненным и профессиональным опытом. Так, социальная

и гражданская активность большинства студентов проявляется на нормативном уровне (усвоение и превращение в жизнь регламентированной обществом системы знаний, умений, навыков, норм поведения, общения). В то время как высокая реализованность данной группы ценностей соответствует личностно-продуктивному уровню, на котором личность руководствуется общественно ценной мотивацией, достигает высоких общественно значимых результатов в деятельности, дает что-то новое для общественно-го развития.

Таким образом, можно сделать вывод о частичном соответствии степени реализованности профессиональных ценностей и ценностных ориентаций личности в условиях реальной жизнедеятельности студентов. При этом по ключевым ранговым позициям можно констатировать достаточную степень согласованности.

2. По взаимосвязям. Дальнейшая содержательная валидизация разработанной методики «Методика особенностей развития определения ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования» предполагала вычисление коэффициентов ранговой корреляции Спирмена между показателями обеих методик.

Статистически достоверные взаимосвязи между данными показателями представлены ниже в таблицах 1–7.

Ценность отдыха и приятного времяпрепровождения положительно коррелирует с рядом базовых гуманистических ценностей. Особенно тесная связь наблюдается с реализацией ценности справедливости (связи прослеживаются по всем трем временным позициям). Вероятно, в сознании студентов отдых выступает как неотъемлемое право любого человека и необходимое условие эффективного обучения и последующего выполнения профессиональной деятельности.

Ценность творчества, культуры и эстетических переживаний взаимосвязана с реализованностью на данном этапе профессионального пути ценностей разработки и реализации проектов, развития нравственности и культуры в обществе. Чем более высокое место в личной ценностной иерархии у студентов занимает потребность в прекрасном (в самом разном его проявлении), тем более активно они осваивают профессиональные компетенции в процессе обучения.

Ценность помощи и милосердия к другим людям положительно коррелирует с реализацией ценности прав и свобод человека. Здесь отчетливо просле-

Таблица 1

Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между степенью реализованности профессиональных ценностей и ценностной ориентацией на приятное времяпровождение/отдых

Профессионально важные ценности	Приятное времяпрепровождение, отдых
33. Справедливость (Я как школьник)	0,36**
21. Отдых (Я как школьник)	0,36**
11. Истина (Я как педагог)	0,34**
33. Справедливость (Я как педагог)	0,34**
33. Справедливость (Я как студент)	0,30*
23. Права и свободы человека (Я как школьник)	0,25*

Примечание. Здесь и далее:

- * – корреляции на уровне значимости $p < 0,05$;
- ** – корреляции на уровне значимости $p < 0,01$;
- *** – корреляции на уровне значимости $p < 0,001$.

Таблица 2

Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между степенью реализованности профессиональных ценностей и ценностной ориентацией на поиск и наслаждение прекрасным

Профессионально важные ценности	Поиск и наслаждение прекрасным
26. Разработка и реализация проектов (Я как студент)	0,28*
25. Развитие нравственности и культуры в обществе (Я как студент)	0,28*

Таблица 3

Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между степенью реализованности профессиональных ценностей и ценностной ориентацией на помощь и милосердие к другим людям

Профессионально важные ценности	Помощь и милосердие к другим людям
23. Права и свободы человека	0,28*

Таблица 4

Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между степенью реализованности профессиональных ценностей и ценностной ориентацией на любовь

Профессионально важные ценности	Любовь
34. Альтруизм (Я как педагог)	0,33**
29. Системное и критическое мышление (Я как педагог)	0,33**
34. Эгоизм/альтруизм (Я как студент)	0,32**
23. Права и свободы человека (Я как студент)	0,27*
24. Приоритет духовного над материальным (Я как педагог)	0,26*

Таблица 5

Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между степенью реализованности профессиональных ценностей и ценностной ориентацией на признание и уважение людей и влияние на окружающих

Профессионально важные ценности	Признание и уважение людей и влияние на окружающих
8. Дружба (Я как студент)	0,30*

Таблица 6

Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между степенью реализованности профессиональных ценностей и ценностной ориентацией на социальную активность для достижения позитивных изменений в обществе

Профессионально важные ценности	Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе
26. Разработка и реализация проектов (Я как студент)	0,31*
2. Безопасность жизнедеятельности (Я как студент)	0,26*
33. Справедливость (Я как школьник)	-0,27*
33. Справедливость (Я как педагог)	-0,30*

Таблица 7

Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между степенью реализованности профессиональных ценностей и ценностной ориентацией на здоровье

Профессионально важные ценности	Здоровье
18. Мощь и процветание страны (Я как школьник)	0,29*
18. Мощь и процветание страны (Я как студент)	0,26*

живается сформированность у студентов – будущих педагогов базовых ценностей российской государственности, отклик на социальную проблематику, синтезирование в их сознании нравственных категорий с категориями гражданских прав.

Высокая ценность любви сопряжена с высокой реализованностью ценностей альтруизма и прав и свобод человека в настоящий момент жизни, а также с реализованностью альтруизма, системного мышления и приоритета духовного над материальным в перспективе. Можно отметить достаточно высокую согласованность этого ряда ценностей, а также сформированное у студентов широкое и объемное понимание любви как экзистенциальной универсалии.

Ценность признания и уважения людей сопряжена с высокой ценностью дружеских отношений в настоящем.

Ценность социальной активности для положительных изменений в обществе сопряжена с высокой реализацией в настоящее время ценностей разработки и реализации проектов, безопасности жизнедеятельности.

Вместе с тем отрицательные взаимосвязи ценности социальной активности обнаружены с реализованностью ценности справедливости (в период школьного обучения и на перспективу педагогической деятельности). Возможно, это связано с осмыслением студентами категории справедливости в целом, на уровне общества и государства, пониманием невозможности достижения всеобщей справедливости в период активных изменений и трансформации.

Ценность здоровья положительно взаимосвязана с реализованностью ценности мощи и процветания страны (как с временной позиции школьника, так

и студента). По всей вероятности, это связано с установкой на то, что молодежь – это будущее страны, и здоровое поколение является необходимым условием для процветания и дальнейшего развития России.

Заключение. Таким образом, анализ взаимосвязей по студенческой выборке демонстрирует довольно высокую степень согласованности шкал методик. При этом выявленная содержательная согласованность в ответах студентов даже выше, чем по выборке преподавателей. Нужно пояснить, что студенты уже сейчас учатся по программам, которые ориентированы на профессиональные ценности, и они у студентов более четко представлены в ценностно-мотивационной структуре профессиональной деятельности, а у преподавателей эти ценности включаются в сформированную ранее структуру ценностей. То есть ценностная перестановка у преподавателей более интенсивная и требует большей личностной работы.

Пилотная апробация разработанной интернет-формы опроса показала, что выбранный тип вопросов, а именно – название ценности и поле для ввода целого числа от 1 до 10 при оценке её реализованности, вызывает определённые трудности у респондентов, особенно при ответах со смартфонов. В связи с этим было принято решение разработать новую интернет-форму, изменив тип вопросов на визуально более близкий к шкале семантического дифференциала, при котором радиокнопки для оценки реализованности располагаются горизонтально, близко друг к другу. Кроме того, была расширена шкала за счёт добавления «0», что должно соответствовать абсолютной нереализованности ценности.

Вновь разработанная интернет-форма также была апробирована с целью оценки удобства при ответах и близости использованного способа представления вариантов ответов к традиционному виду шкал семантического дифференциала. В апробации приняли участие 33 студента. По их отзывам, новая интернет-форма и горизонтальная шкала из радиокнопок от 0 до 10 была более удобной и понятной при оценивании.

В целом малое пилотное апробирование авторской методики «Методика определения особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования» на группе студентов практически подтвердило, что она обладает всеми необходимыми критериями для внедрения в педагогическую науку с целью разработки научных основ развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования.

Разработанная авторская методика позволит разрешить научные противоречия между запросом общества и государства на выпускника педагогического вуза, владеющего полноценным набором ценностно-смысловых компетенций, и недостатком педаго-

гических моделей, а также методического инструментария, позволяющих посредством стандартного учебного плана и организации эффективной воспитательной работы в вузе предоставить работодателю специалиста, обладающего ценностно-смысловой сферой, соответствующей профессиональной педагогической деятельности; и между необходимостью применения методик, позволяющих оперативно и объективно оценивать уровень освоения выпускниками ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования, и недостаточностью подобных методик.

Список литературы

Асадуллин Р.М., Фролов О.В. Кризис педагогической культуры и некоторые задачи современной педагогической мысли // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 2. С. 9–31.

Бубнова С.С. Методика диагностики индивидуальной структуры системы ценностных ориентаций личности // Методы психологической диагностики / под ред. А.Н. Воронина. Москва: Изд-во Института психологии РАН, 1994. Вып. 2. С. 144–157.

Груздев М.В., Ходырев А.М. Методология изучения ценностей и смыслов педагогического образования: герменевтический подход // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 1. С. 10–16.

Калина И.И. Высокоэффективная образовательная система: основания и признаки // Педагогика и психология образования. 2021. № 4. С. 9–17.

Мосиенко Л.В., Широкова Е.В., Хлызова И.В. Аксиологические индикаторы качества воспитания будущего педагога в вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 2. С. 15–26.

Петренко В.Ф. Основы психосемантики. 2-е изд., доп. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 480 с.

Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 года. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>

ФГОС 44.03.01 Педагогическое образование: Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121 (ред. от 08.02.2021) URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/>

Ценности педагогического образования: история и современное состояние / под науч. ред. А.М. Ходырева. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. 190 с.

Швецова С.В. Социально-психологический мониторинг как средство совершенствования управления в образовании: дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2000. 223 с.

Шипилина Л.А. Аксиологические ориентиры исследования проблем подготовки педагогов в вузе в диссертациях по педагогике // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 4. С. 11.

References

Asadullin R.M., Frolov O.V. *Krizis pedagogicheskoy kul'tury i nekotorye zadachi sovremennoj pedagogicheskoy mysli* [The crisis of pedagogical culture and some tasks of modern pedagogical thought]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2017, vol. 19, No. 2, pp. 9-31. (In Russ.)

Bubnova S.S. *Metodika diagnostiki individual'noj struktury sistemy cennostnykh orientacij lichnosti* [Methodology for diagnosing the individual structure of the system of value orientations of the individual]. *Metody psichologicheskoy diagnostiki* [Methods of psychological diagnostics], ed. by A.N. Voronina. Moscow, Publishing house of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., 1994, vol. 2, pp. 144-157. (In Russ.)

Cennosti pedagogicheskogo obrazovaniya: istoriya i sovremennoe sostojanie [Values of pedagogical education: history and current state], ed. by A.M. Khodyreva. Yaroslavl, RIO YAGPU Publ., 2020, 190 p. (In Russ.)

FGOS 44.03.01 *Pedagogicheskoe obrazovanie* *Prikaz Miobrnauki Rossii ot 22.02.2018 №121 (red. ot 08.02.2021)* [Federal State Educational Standard 44.03.01 Pedagogical education Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 02.22.2018 No. 121 (as amended on 02.08.2021)]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/>

Gruzdev M.V., Khodyrev A.M. *Metodologiya izuchenija cennostej i smyslov pedagogicheskogo obrazovaniya: germenевticheskij podhod* [Methodology for studying the values and meanings of pedagogical education: a hermeneutic approach]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika* [Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2023, vol. 29, No. 1, pp. 10-16. (In Russ.)

Kalina I.I. *Vysokoeffektivnaja obrazovatel'naja sistema: osnovaniya i priznaki* [Highly effective educational

system: foundations and signs]. *Pedagogika i psihologija obrazovaniya* [Pedagogy and psychology of education], 2021, vol. 4, pp. 9-17. (In Russ.)

Mosienko L.V., Shirokova E.V., Khlyzova I.V. *Aksiologicheskie indikatory kachestva vospitaniya budushhego pedagoga v vuze* [Axiological indicators of the quality of education of a future teacher at a university]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Ser.: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow State Regional University. Ser.: Pedagogy], 2021, vol. 2, pp. 15-26. (In Russ.)

Petrenko V.F. *Osnovy psihosemantiki* [Fundamentals of psychosemantics], 2-e izd., dop. St. Petersburg, Peter Publ., 2005, 480 p. (In Russ.)

Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniю i ukrepleniju tradicionnykh rossijskikh duhovno-nravstvennykh cennostej: Ukaz Prezidenta RF ot 9 nojabrja 2022 goda [On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values: Decree of the President of the Russian Federation, dated November 9, 2022]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (In Russ.)

Shipilina L.A. *Aksiologicheskie orientiry issledovaniya problem podgotovki pedagogov v vuze v dissertacijah po pedagogike* [Axiological guidelines for studying the problems of training teachers at a university in dissertations on pedagogy]. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of Minin University], 2022, vol. 10, No. 4, pp. 11. (In Russ.)

Shvetsova S.V. *Social'no-psichologicheskij monitoring kak sredstvo sovershenstvovaniya upravlenija v obrazovanii: dis. ... kand. psihol. nauk* [Socio-psychological monitoring as a means of improving management in education: dissertation ... candidate of psychological sciences]. Yaroslavl, 2000, 223 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 19.02.202; одобрена после рецензирования 05.03.2024; принята к публикации 13.03.2024.

The article was submitted 19.02.202; approved after reviewing 05.03.2024; accepted for publication 13.03.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 15–22. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 15–22.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 373

EDN LAMNPT

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-15-22>

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Красавин Никита Дмитриевич, Костромской государственный университет, Кострома, Россия, krasawinnik@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-4136-1799>

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы современного российского образования, связанные с формированием этнокультурной идентичности обучающихся, определяется модель формирования этнокультурной идентичности обучающихся сельских школ в процессе проектной деятельности. Производится теоретический анализ понятия этнокультурной идентичности, сравнительная характеристика таких категорий, как национальная идентичность, социальная идентичности, этническая идентичность, социокультурная идентичность и этнокультурная идентичность. Определяется структура феномена этнокультурной идентичности, в которой выделяются ценностно-ориентировочный, когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты. Анализируется массовый опыт формирования этнокультурной идентичности у детей и молодежи, который на данном этапе развития педагогической практики характеризуется отсутствием системной деятельности, направленной на формирование этнокультурной идентичности обучающихся в учреждениях основного и дополнительного образования, а также фрагментарностью. Предлагается модель формирования этнокультурной идентичности обучающихся сельских школ в процессе проектной деятельности и определяются основные содержательные этапы её реализации.

Ключевые слова: этнокультурная идентичность, идентичность, культурно-историческое наследие, этнокультурное воспитание, этнокультурная группа.

Для цитирования: Красавин Н.Д. Модель формирования этнокультурной идентичности обучающихся сельских школ в процессе проектной деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 15–22. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-15-22>

Research Article

A MODEL FOR THE FORMATION OF ETHNIC AND CULTURAL IDENTITY OF RURAL SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF PROJECT ACTIVITIES

Nikita D. Krasavin, Kostroma State University, Kostroma, Russia, krasawinnik@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4136-1799>

Abstract. The article examines the problems of modern Russian education related to the formation of the ethno-cultural identity of students, defines a model for the formation of the ethno-cultural identity of students in rural schools in the process of project activities. A theoretical analysis of the concept of ethno-cultural identity is carried out, a comparative characteristic of such categories as national identity, social identity, ethnic identity, socio-cultural identity and ethno-cultural identity. The structure of the phenomenon of ethnocultural identity is determined, in which value-oriented, cognitive, emotional-evaluative and behavioral components are distinguished. The article analyzes the mass experience of the formation of ethnocultural identity among children and youth, which at this stage of the development of pedagogical practice is characterized by the lack of systematic activities aimed at the formation of ethnocultural identity of students in institutions of basic and additional education, as well as fragmentation. A model of the formation of the ethno-cultural identity of rural school students in the process of project activity is proposed and the main substantive stages of its implementation are determined.

Keywords: ethnocultural identity, identity, cultural and historical heritage, ethnocultural education, ethnocultural group.

For citation: Krasavin N.D. A model for the formation of ethnic and cultural identity of rural school students in the process of project activities. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 15–22. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-15-22>

Современная общемировая и российская действительность связана с обострением межэтнических конфликтов, которые проявляются как на уровне отношений между странами, так и на уровне малых социальных групп (школьного класса, семьи). С обострением политических и межэтнических отношений изменилась и привычная социальная среда внутри российской школы. Результаты последних исследований показывают неблагоприятную тенденцию к конфронтации обучающихся российских школ в сельской местности, основанной на национальных, культурных и расовых различиях.

Проблемы этнической идентичности и этнокультурных процессов, происходящих в современном обществе, все больше привлекают внимание ученых различных научных областей. Задачи этнокультурного воспитания личности, особенно в свете формирующегося поликультурного общества, провозглашаются как наиболее важные авторитетными организациями, таким как ООН и ЮНЕСКО. Важнейшей задачей является помощь подрастающему поколению в осознании важности своей принадлежности к определенной этнической группе, в формировании этнической самоидентичности, а также в воспитании уважения к другим культурам.

Термин «идентичность» вошёл в научный обиход сравнительно недавно. Э. Эриксон, знаменитый американский психолог, психоаналитик и социолог, который первым ввёл в науку понятие «идентичность», понимал под идентичностью процесс и результат личностного развития, взаимодействующий с социальной адаптацией личности. Процесс формирования идентичности, по предположению Э. Эриксона, включает в себя пути воссоздания личностной, индивидуальной картины мира, своего места в нём. Термин «идентичность» достаточно распространён в различных областях научного знания, таких как психология, этнология, социальная антропология, культурология, политология и философия. Каждая из научных областей расширяет область данного понятия, в каждой из них данный термин употребляется в разных контекстах и плоскостях. В современных научных концепциях и теориях, несмотря на активное исследование проблем, связанных с идентичностью, сложилось большое количество интерпретаций данного термина, что свидетельствует в свою очередь о сложности феномена идентичности. Если говорить об идентичности в самых общих представлениях, то это «осознание принадлежности объекта (субъекта) другому объекту (субъекту) как части целого, особенного и всеобщего» [Этнология: 154]. В качестве основных специфических категорий и признаков понятия «идентичность» выступают похожесть, тождественность, одинаковость, совпадение.

Таким образом, признаками и категориями идентификации являются уравнивание, уподобление, отождествление. Для психологии и социологии понятие «идентичность» выступает в качестве «категории, отражающей процесс и результат эмоционального и иного совпадения индивида с другим человеком, группой, образцом или идеалом» [Михайлова: 193].

Исходя из вывода о том, что феномен идентичности является многоаспектным, разновекторным и многогранным, в современной науке часто такие понятия, как «национальная идентичность», «гражданская идентичность», «этнокультурная» и «этническая» идентичности, являются взаимодополняемыми и взаимозаменяемыми, употребляются как синонимы. Однако некоторые исследователи разделяют данные понятия. Так, М.К. Попова выделяет внутри национальной идентичности гражданско-правовую и этнокультурную [Попова: 127]. Другие разделяют понятия этнической и культурной идентичности, в данном случае этническая идентичность представляет собой «осознание своей принадлежности к определённой этнической группе с позиций генетического, кровного родства, общности территории», культурная идентичность выступает в качестве «осознания принадлежности к данной (этнической, национальной, региональной) группе на основании культурных характеристик последней; осознанное принятие культурных образцов [Шарапова: 23]. Несмотря на многообразие определений и видов «идентичности», подходов к определению данного понятия, большинство исследователей выделяют общие черты. Главной общей чертой является то, что идентичность позволяет индивиду и социальной группе разграничить свою этническую группу («Мы») и других («Они») и вместе с этим ощущать собственную принадлежность к данной группе.

Этнокультурная идентичность, таким образом, также рассматривается в качестве сложного, как психологического, так и социального, феномена, обусловленного потребностью индивида в осознании своего места в мире, представления о самом себе, принадлежности к культурно-символическому пространству локального социума при взаимодействии с разными формами замещения (политической, религиозной, языковой общности) [Теннис: 276]. Внутри понятия этнокультурной идентичности прослеживается взаимосвязь с такими феноменами, как «социальная идентичность», «этническая идентичность», «культурная идентичность». В данном исследовании вслед за вышеназванными авторами мы также будем отделять понятия социальной, культурной, национальной, этнической, гражданской и этнокультурной идентичностей, не отрицая при этом тесной взаимосвязи между ними.

Проведя анализ соотношения основных понятий, связанных с понятием этнокультурной идентичности,

можно перейти к анализу употребления термина «этнокультурная идентичность» как самостоятельной категории в научно-понятийном аппарате.

В философии этнокультурная идентичность рассматривается в первую очередь как социально-психологический феномен, в котором определяется отождествление и осознание себя индивидом с определённой этнической группой.

Так, философ И.В. Малыгина под этнокультурной идентичностью понимает сложный социально-психологический феномен, определяющийся как осознание и понимание индивидом общности с локальной группой на основе разделяемой культуры.

Отечественный философ и этнопсихолог Г.Г. Шпет определяет этнокультурную идентичность как переживание своего тождества с одной этнической общностью [Шпет: 178].

В педагогической науке выделяется мнение Р.Л. Рождественской, которая под этнокультурной идентичностью подразумевает психологическую категорию, относящуюся к осознанию собственной принадлежности к определённой этнической группе. Этнокультурная идентичность выступает как результат когнитивно-эмоционального процесса осознания индивидом себя членом определённого этноса, отождествления себя с данным этносом и обособления от других этнических групп [Рождественская: 53].

В психологии существует несколько господствующих точек зрения по вопросу определения этнокультурной идентичности. В психологической науке в определении этнокультурной идентичности на первый план выходит отождествление индивидом себя с определённой этнической группой, выражающееся в использовании специфической модели поведения, свойственной данному этносу.

По мнению представителя отечественной психологии Ю.П. Платонова, «этнокультурная идентичность – это процесс отождествления индивидом себя с этнической общностью, позволяющий ему усвоить необходимые стереотипы поведения, требования к основным культурным ролям» [Новочук: 153]. В данном определении этнокультурной идентичности на первый план выходит поведенческий и когнитивный компоненты структуры этнокультурной идентичности.

Применительно к проблеме формирования этнокультурной идентичности обучающихся наиболее уместно использование определения Г.А. Морзавченкова который под этнокультурной идентичностью понимает осознание собственной принадлежности к той или иной этнической общности на основании общей территории проживания, устойчивых особенностей культуры и языка [Морзавченков: 25].

Современные исследователи выделяют структуру этнической идентичности, которая включает в себя

четыре основных компонента – ценностно-ориентировочный, когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий.

Ценностно-ориентировочный компонент этнокультурной идентичности включает в себя понимание других мировых культур и уважение к ним, межнациональную, межэтническую и межрасовую толерантность, готовность к взаимодействию и сотрудничеству с членами других этнокультурных групп. Данный компонент предполагает уважение к правам других людей, приверженность к общемировым принципам гуманизма, толерантности, наличия эмпатии [Агеев: 197].

Когнитивный компонент включает знания о специфических чертах собственной этнической общности, восприятие себя как члена данной общности, основанного на этнодифференцирующих элементах и особенностях [Стефаненко: 22].

Эмоционально-оценочный компонент этнокультурной идентичности включает чувства, которые вызывает у индивида нахождение в этнокультурной среде, представления о духовно-нравственной культуре своей этнокультурной общности, её истинное понимание [Стефаненко: 27].

Поведенческий компонент этнокультурной идентичности содержит в себе механизмы принятия себя как члена конкретной этнокультурной группы, построение взаимоотношений в группах. Отмечается активное вовлечение в социум с использованием языка, религиозной принадлежности и поддержания культурных традиций [Кричевский: 315].

Далее обратимся к анализу массового опыта, направленного на этнокультурное воспитание детей в учреждениях общего и дополнительного образования. По мнению исследователей А.В. Репринцева и И.С. Сухорукова, для формирования позитивной этнокультурной идентичности необходимо найти баланс интересов семьи, школы, государства, конкретного региона и приоритета личности ребёнка, с учётом его интересов и способностей. Данные авторы отмечают, что в политэтнических школах отсутствует системность, целесообразность реализуемого содержания и форм в деятельности, направленной на формирование этнокультурной идентичности, а множественные компоненты этнокультурного воспитания используются в качестве средств трудового, гражданского и патриотического воспитания. Иначе представлен опыт работы отдельных учреждений дополнительного образования, например вологодской Школы традиционной народной культуры, где обучающиеся системно ведут исследовательскую деятельность, посвящённую изучению истории и культуры региона, результаты данных исследований публикуют в различных изданиях. Однако данный случай является исключением и не оказывает существенного влияния на организацию в стране деятельности, направленной

ной на формирование этнокультурной идентичности подрастающего поколения. Вместе с тем исследователи отмечают, что основной категорией обучающихся, на которых направлено этнокультурное воспитание, является юношество. Однако наиболее эффективным для этих целей является подростковый и младший школьный возраст, поскольку именно в данном возрасте отмечается высокая степень готовности к усвоению новых образцов поведения, к освоению социальных стандартов поведения и отношений, но уже не на уровне подражания, а осмысленного следования принятым в обществе нормам [Репринцев, Сухоруков: 145].

Основываясь на теоретическом анализе исследования этнокультурной идентичности и практическом массовом опыте, направленном на формирование этнокультурной идентичности обучающихся, нами была создана модель формирования этнокультурной идентичности обучающихся (табл. 1), которая реализуется в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа» Костромского района. Модель формирования этнокультурной идентичности обучающихся сельских школ в процессе проектной деятельности предполагает определение основных этапов работы школы, направленных на этнокультурное воспитание подрастающего поколения.

Подготовительный этап формирования этнокультурной идентичности обучающихся реализуется через исследование начального уровня сформированности этнокультурной идентичности. Также подготовительный этап включает в себя формирование у обучающихся базовых знаний об истории края, умений работать в команде, развития навыков проектной деятельности. Основными формами работы, направленными на формирование данных навыков, являются беседы, лекции, групповые экскурсии, проектные мастер-классы, ролевые игры, которые реализуются в рамках урочной и внеурочной деятельности.

Ориентационный этап направлен на определение вектора развития этнокультурной идентичности обучающихся, выявления личностно значимых точек развития и построения соответствующих планов деятельности в проектной команде. В рамках данного этапа школьники на уроках получают знания и оттачивают навыки, направленные на формирование проектных компетенций, посещают театральные постановки, экскурсии, принимают участие в различных мероприятиях, связанных с приобщением к культурному наследию народов России, пробуют свои силы в построении плана проектных работ. На данном этапе можно отметить следующие методы работы: групповые дискуссии и тренинговые упражнения самопознания.

С тренингового этапа начинается реализация проектных работ, которая соответствует следующим

этапам проектирования: поиск проблемы, определение проектной идеи, целеполагание, планирование, распределение ролей и функций в команде. Достижение результата по каждому этапу строится через развивающее занятие, подводящее к решению реальных задач этнокультурного и межкультурного взаимодействия. Основные формы работы – методы групповой дискуссии и тренинговые упражнения развития навыков.

Стажировочный этап формирования этнокультурной идентичности обучающихся соответствует активному взаимодействию с социальной средой, в которой реализуется проект. Для формирования этнокультурной идентичности данный этап имеет наибольшую значимость, так как в рамках его осуществления участники в реальной практике закрепляют полученные умения и новые способы взаимодействия с социальной реальностью. Основными средствами формирования этнокультурной идентичности на данном этапе являются кейс-метод, социальные пробы, а также разнообразные проектные методы.

Оценочный этап формирования этнокультурной идентичности соотносится с подведением итогов проектной работы и заключается не только в анализе результатов, но и в определении перспектив будущей деятельности обучающихся. Данная часть программы призвана завершить деятельность школьников и определить ее результативность.

В качестве **планируемых результатов** рассматриваются следующие положения:

– обучающиеся обладают широким арсеналом знаний об уникальности культуры и традициях других народов, применяют данные знания в учебной и практической деятельности, способны определить вклад различных национальных культур в мировую культуру;

– обучающиеся имеют активную гражданскую позицию, направленную на сохранение исторического наследия, природы, культуры своего народа, испытывают эмпатию в отношении представителей других этнокультурных групп;

– обучающиеся активно применяют методы межкультурной коммуникации, основанные на принципах диалога культур, используют традиции и исторический опыт народа в повседневной жизни;

– обучающиеся ориентированы на поиск творческого инновационного решения социальных задач, основанного на опыте своей этнической общности и общечеловеческих ценностях.

Таким образом, разработанная нами модель этнокультурной идентичности обучающихся сельских школ в процессе проектной деятельности будет способствовать эффективному проведению педагогической деятельности по решению данной проблемы в учреждениях общего образования.

Таблица 1

Модель формирования этнокультурной идентичности обучающихся сельских школ в процессе проектной деятельности

КОНЦЕПТУАЛЬНО-ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ				
ЦЕЛЬ (прогнозируемый результат): сформированность этнокультурной идентичности обучающихся сельских школ в процессе проектной деятельности на основе традиционных ценностей и диалога культур				
ВЕДУЩАЯ ИДЕЯ: включение обучающихся в развивающую коммуникативную творческую деятельность в образовательной среде сельской школы, организованной с учётом этнокультурных традиций				
ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ:				
Психологическая безопасность субъектов образования	Конструктивные межкультурные коммуникации	Открытость внешним воздействиям	Взаимообогащающее взаимодействие с различными социальными партнёрами школы	
ПОДХОДЫ: этнокультурный, комплексный, субъектно-ориентированный, рефлексивно-деятельностный, культурологический				
ПРИНЦИПЫ:				
Преемственности и непрерывности	проблемности	системности	гуманности	индивидуализации
				рефлексивности
СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ				
ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:				
подготовительный	ориентационный	тренировочный	стажировочный	Оценочный
ЗАДАЧИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК РЕСУРСА ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ				
Приобщение к творческой коммуникативной деятельности в среде сельской школы	Диагностика и самоопределение	Социальные группы во внутригрупповом взаимодействии	Расширение социального опыта во взаимодействии с внешней средой	Организация анализа и рефлексии
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ:				
Лекции, групповые курсы, проектные мастер-классы, ролевые игры	Методы групповой дискуссии, тренинговые упражнения самоуправления	Методы групповой дискуссии, тренинговые упражнения развития навыков	Кейс-метод, социальные пробы, проектные методы	Методы анализа деятельности, рефлексивные методики
МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ:				
интериоризация социально значимых ценностей, присвоение новых сценариев межкультурного диалога, идентификация с этнокультурной общностью, ориентация на создание толерантной среды, принятие других этнокультурных обществ				
<p>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ</p> <ul style="list-style-type: none"> – индивидуально-ориентированное консультирование студентов с целью диагностики и рефлексии уровня сформированности этнокультурной идентичности, определения индивидуальных траекторий ее формирования; – включение обучающихся сельских школ в систему проблемных социальных проб, которые создаются с учётом принципов развивающего дискомфорта, свободы выбора и психологической безопасности; – использование педагогического потенциала этнокультурных ценностей, способствующих возрождению, сохранению и развитию национальной культуры, самобытности, традиций; – применение личностно ориентированного подхода в формировании этнокультурной идентичности обучающихся малокомплектных школ; – осуществление педагогической поддержки и развития творческой активности воспитанников на основе использования различных технологий социально-культурной деятельности. 				

Окончание таблицы 1

ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ			
УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: этноцентрический, группоцентрический, общечеловеческий			
КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ			
Ценностно-мотивационный	Эмоционально-оценочный	<p>ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ</p> <p>– обучающийся осознает важность формирования этнокультурной идентичности для успешности в социальной, бытовой и профессиональной сферах;</p> <p>– обучающийся готов к межкультурному диалогу;</p> <p>– обучающийся ориентирован на поиск творческого инновационного решения социальных задач, основанного на опыте своей этнической общности и общечеловеческих ценностях;</p> <p>– обучающийся уважает традиции своей этнокультурной общности и других этнокультурных обществ.</p>	
	Когнитивный		
МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ:			
Авторский опросник определения уровня сформированности этнокультурной идентичности	Методика «Кто я?» (М. Кун и Т. Макпарланд)	Методика Дж. Финни, измеряющая выраженность этнической идентичности	Шкала экспресс-оценки выраженности этнической идентичности (Н.М. Лебедева)
			Шкальный опросник О.Л. Романовой для исследования этнической идентичности детей и подростков
			экспертная оценка
			наблюдение

Список литературы

Агеев В.С. Психология межгрупповых отношений: дис. ... д-ра психол. наук. Москва, 1989. 385 с.

Кричевский Р.Л. Психология малой группы: Теоретический и прикладной аспекты. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2013. 437 с.

Михайлова М.А. Этнокультурная идентичность в условиях культурной глобализации // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. 2013. № 14. С. 191–196.

Морзавченков Г.А. Язык как фактор этнокультурной идентичности: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Нижний Новгород, 2015. 30 с.

Новочук П.А. Формирование этнической самоидентичности молодежи в условиях социально-культурной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2009. 229 с.

Попова М.К. Национальная идентичность и ее отражение в художественном сознании. Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2004. 169 с.

Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2017. № 7 (256). С. 142–149.

Рождественская Р.Л. Развитие этнокультурной идентификации личности ребёнка средствами лингвокраеведения в процессе изучения русского языка // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. № 1 (7). С. 51–56.

Стефаненко Т.Г. Изучение идентификационных процессов в психологии и смежных науках // Трансформации идентификационных структур в современной России. Москва: Моск. обществ. науч. фонд, 2001. С. 11–30.

Теннис Ф. Общность и общество: основные понятия чистой социологии / пер. с нем. Д.В. Складнева. Санкт-Петербург: Владимир Даль, 2002. 450 с.

Шарапова С.М. Феномен идентичности в истории профессиональной художественной культуры коми (зырян) XX века: автореф. дис. ... канд. культурологии. Санкт-Петербург, 2005. 27 с.

Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию. Санкт-Петербург: Алетей, 1996. 376 с.

Этнология: учеб. для студентов вузов / под ред. А.П. Садохина, Т.Г. Грушевицкой. Москва: Высш. шк.: Academia, 2000. 302 с.

References

Ageev V.S. *Psikhologiya mezhgruppykh otnoshenii* [Psychology of intergroup relations: DSc thesis]. Moscow, 1989. 385 p. (In Russ.)

Etnologiya: ucheb. dlia studentov vuzov, obuchaiushchikhsia po gumanitar. spetsial'nostiam i napravleniam [Ethnology: Studies for university students studying

humanities. specialties and directions], ed. by A.P. Sadokhina, T.G. Grushevitskaya. Moscow, Academia Publ., 2000, p. 302. (In Russ.) Krichevskii R.L. *Psikhologiya maloi gruppy: Teoreticheski i prikladnoi aspekty* [Psychology of a small group: Theoretical and applied aspects]. Moscow, Mosk. un-t Publ., 2013, 437 p. (In Russ.)

Mikhailova M.A. *Etnokul'turnaia identichnost' v usloviakh kul'turnoi globalizatsii* [Ethnocultural identity in the context of cultural globalization]. *Vestnik Buriatskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofia* [Bulletin of the Buryat State University. Philosophy], 2013, No. 14, pp. 191-196. (In Russ.)

Morzavchenkov G.A. *Iazyk kak faktor etnokul'turnoi identichnosti* [Language as a factor of ethnocultural identity: DSc thesis]. Nizhniy Novgorod, 2015, 30 p. (In Russ.)

Novochuk P.A. *Formirovanie etnicheskoi samoidentichnosti molodezhi v usloviakh sotsial'no-kul'turnoi deiatel'nosti* [Formation of ethnic identity of youth in the context of socio-cultural activities: DSc thesis]. Tambov, 2009, 229 p. (In Russ.)

Popova M.K. *Natsional'naia identichnost' i ee otrazhenie v khudozhestvennom soznanii* [National identity and its reflection in the artistic consciousness]. Voronezh, Voronezhskii gos. un-t Publ., 2004, pp. 169. (In Russ.)

Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S. *Formirovanie etnokul'turnoi identichnosti podrostkov i iunoshetva kak problema sovremennoi psikhologii i sotsial'noi pedagogiki* [Formation of the ethnocultural identity of adolescents and youth as a problem of modern psychology and social pedagogy]. *Voprosy zhurnalistiki, pedagogiki, iazykoznaniiia* [Issues of journalism, pedagogy, and linguistics], 2017, No. 7 (256), pp. 142-149. (In Russ.)

Rozhdestvenskaia R.L. *Razvitie etnokul'turnoi identifikatsii lichnosti rebenka sredstvami lingvokraevedeniia v protsesse izucheniiia russkogo iazyka* [The development of ethnocultural identification of the child's personality by means of linguistic and local studies in the process of learning the Russian language]. *Nauchnyi rezul'tat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniia* [The scientific result. Pedagogy and psychology of education], 2016, No. 1 (7), pp. 51-56. (In Russ.)

Sharapova S.M. *Fenomen identichnosti v istorii professional'noi khudozhestvennoi kul'tury komi (zyrian) XX veka* [The phenomenon of identity in the history of professional artistic culture of Komi (Zyryan) of the twentieth century: DSc thesis]. Saint Petersburg, 2005, p. 27. (In Russ.)

Shpet G.G. *Vvedenie v etnicheskuiu psikhologiu* [Introduction to Ethnic Psychology]. Saint Petersburg, Aleteia Publ., 1996, p. 376. (In Russ.)

Stefanenko T.G. *Izuchenie identifikatsionnykh protsessov v psikhologii i smezhnykh naukakh* [The study of identification processes in psychology and related sciences]. *Transformatsii identifikatsionnykh struktur v sovremennoi Rossii* [Transformations of identification struc-

tures in modern Russia]. Moscow, Mosk. obshchestv. nauch. Fond Publ., 2001, pp. 11-30. (In Russ.)

Tennis F. *Obshchnost' i obshchestvo: osnovnye poniatia chistoï sotsiologii* [Community and society: the basic concepts of pure sociology], transl. from German by D.V. Sklyadneva. Saint Petersburg, Vladimir Dal' Publ., 2002, p. 450. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 19.11.2023; одобрена после рецензирования 05.02.2024; принята к публикации 19.02.2024.

The article was submitted 19.11.2023; approved after reviewing 05.02.2024; accepted for publication 19.02.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 23–28. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 23–28.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 37:004.4

EDN LBFABL

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-23-28>

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Карпова Елена Викторовна, доктор психологических наук, профессор, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Россия, evkar55@yandex.ru, <https://orcid/0000-0002-4489-7521>

Аннотация. Представлены теоретические и эмпирические материалы, раскрывающие и объясняющие влияние цифровизации на мотивационную сферу личности в учебной деятельности. Показано, что оно является комплексным и затрагивает основные мотивационные подсистемы. Дифференцирован состав этих подсистем. К ним относятся, в частности, подсистемы внешней и внутренней мотивации, а также мотивации достижения и мотивации безопасности. Доказано, что это влияние выступает подчеркнуто диверсифицированным, сочетая себе как позитивные, так и негативные тенденции. В результате оно приобретает сложный и внутренне противоречивый характер. Обосновано, что различные мотивационные подсистемы характеризуются разной степенью подверженности влиянию со стороны факторов цифровизации, то есть разной сензитивностью к ним. Установлено, что трансформационное влияние факторов цифровизации является различным на основных возрастных этапах, то есть, генетически относительным. Обосновано положение, согласно которому результативным эффектом этих трансформаций выступает синдром снижения когнитивности. Они в целом имеют подчеркнуто негативное влияние на формирование когнитивной сферы личности. Следовательно, раскрытие и последующий учет такого рода негативных тенденций является важнейшим условием для разработки профилактических и корректирующих мероприятий, направленных на оптимизацию мотивационного обеспечения учебной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, мотивация учения, цифровизация, компьютерные технологии, снижение когнитивности, учебная деятельность, мотивационные подсистемы.

Для цитирования: Карпова Е.В. Закономерности трансформации учебной мотивации в условиях цифровизации образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 23–28. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-23-28>

Research Article

PATTERNS OF TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Elena V. Karpova, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, evkar55@yandex.ru, <https://orcid/0000-0002-4489-7521>

Abstract. Theoretical and empirical materials are presented that reveal and explain the impact of digitalization on the motivational sphere of personality in educational activities. It is shown that it is complex and affects the main motivational subsystems. The composition of these subsystems is differentiated. These include, in particular, subsystems of external and internal motivation, as well as achievement motivation and safety motivation. It is proved that this influence is emphatically differentiated, combining both positive and negative trends. As a result, it acquires a complex and internally contradictory character. It is proved that various motivational subsystems are characterized by varying degrees of exposure to the influence of factors of digitalization, that is, different sensitivity to them. It has been established that the transformational influence of digitalization factors is different at the main age stages, that is, genetically relative. The assumption is substantiated, according to which the effective effect of these transformations is the syndrome of cognitive decline. They generally have a distinctly negative impact on the formation of the cognitive sphere of personality. Therefore, the disclosure and subsequent consideration of such negative trends is an essential condition for the development of preventive and corrective measures aimed at optimizing the motivation of educational activity.

Key words: motivation, learning motivation, digitalization, computer technology, cognitive decline, educational activity, motivational subsystems.

For citation: Karpova E.V. Patterns of transformation of educational motivation in the context of digitalization of education. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 23–28. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-23-28>

Развитие цифровых технологий ставит перед педагогической психологией новые задачи, требующие не только осмысления, но и поиска путей реагирования на эти вызовы [Бевз, Горягин: 439-441; Смол, Верон: 352; Bell, Bishop, Przybylski: 520; Alison: 296]. Динамика цифровых технологий приводит к постановке и таких принципиально новых задач, которые связаны с исследованием их влияния на мотивационную сферу личности обучающихся [Антонова, Оспенникова, Спириин: 5-37; Карпова, Афанасьева, 2021: 359; Карр: 256]. Вследствие этого, возникает настоятельная необходимость в постановке и решении принципиальной задачи, которая состоит в том, чтобы выявить и объяснить, какое влияние оказывает цифровизация общества в целом, а также образования и социализации личности на мотивацию учебной деятельности. По-нашему мнению, данное влияние должно рассматриваться, по возможности, комплексно и дифференцированно – в аспекте его представленности по отношению к основным мотивационным подсистемам, образующим в своей совокупности мотивационную сферу личности в учебной деятельности. Как показано нами в [Карпова, 2007: 570], к ним относятся подсистемы внешней и внутренней мотивации, мотивации достижения и безопасности, подсистемы антимотивации и внеучебных мотивов, а также подсистемы самореализации и мотивационных стереотипий. Следует учитывать также, что это влияние может быть как прямым, непосредственно трансформирующим указанные подсистемы, так и опосредствованным, то есть косвенно, но значимо влияющим на степень их выраженности. Подчеркнем, что такое влияние, по всей вероятности, сочетает в себе как позитивные, так и негативные тенденции. Необходимо также иметь в виду, что, поскольку данная проблема находится пока на начальных стадиях разработки и ставится в данной работе, по существу, впервые, то все представленные ниже материалы носят открытый характер, то есть они должны быть впоследствии дополнены и расширены. Представленные ниже направления и закономерности такого влияния следует рассматривать не в качестве исчерпывающих его, а как демонстративные и репрезентативные в плане выявления их общего смысла и содержания по отношению к каждой мотивационной подсистеме. Кроме того, целесообразно сконцентрировать основное внимание, прежде всего, на тех мотивационных подсистемах, которые, с одной стороны, имеют наибольшее и даже определяющее значение именно для учебной деятельности, а с другой, являются наиболее традиционными в ис-

следовательской практике и поэтому репрезентативными для современного состояния данной проблемы в целом. Этими подсистемами, как показывает специальное реферирование литературы в данной области, являются подсистемы внешней и внутренней мотивации, а также мотивации достижения и мотивации безопасности [Atkinson: 519; Desi, Rian: 371]. В силу этого, основная цель представленного ниже анализа состоит в том, чтобы рассмотреть те трансформации, которые претерпевает формирование этих подсистем под влиянием факторов цифровизации.

Переходя к реализации данной цели и обращаясь к первой из отмеченных выше мотивационных подсистем – внешней мотивации, можно дифференцировать, например, следующие направления такого влияния. Прежде всего, следует иметь в виду, что главным внешним мотивом учебной деятельности является так называемый оценочный мотив. Он, однако, по самой своей сути не является терминальным, а выполняет, как правило, инструментальные функции, то есть выступает средством и условием для реализации других, более личностно значимых мотивационных установок, «для чего-то еще». В этой связи, нельзя не видеть, что цифровизация всех сфер социума привела к существенному изменению и к расширению таких мотивационно привлекательных сфер, видов и форм их личностно-значимой и, прежде всего, досуговой активности. Она, по существу, вся перешла в сферу виртуальной реальности, в компьютерную плоскость, а сама виртуальная реальность во многом попросту вытеснила «реальную реальность». Поэтому оценочный мотив как базовый для подсистемы внешней мотивации, сохраняя и даже усиливая свою значимость, тем не менее, трансформируется содержательно. Он начинает выполнять свои инструментальные функции по отношению к совершенно другим формам и сферам активности. Например, он может являться средством для получения разрешения как можно дольше и интенсивнее пользоваться компьютером; для того, чтобы иметь возможность приобретения новых и более совершенных гаджетов и др. [Карпова, 2023: 37-44; Карр: 256]. При этом очень типично, что интенсивность, сила такого рода мотивационных установок, как правило, существенно возрастает. Кроме того, как известно, компьютерные средства могут быть использованы и в качестве инструментальной основы для обеспечения помощи в решении тех или иных учебных задач – например, в виде известных обучающих приложений. Таким образом, они облегчают, фасилитируют реализацию оценочных мотивов, содействуют большей резуль-

тативности учебной деятельности. Наряду с этим отметим, что влияние цифровизации на подсистему внешней мотивации является разным в зависимости от возраста обучающегося. Оно в целом увеличивается по мере взросления. Например, в старшем школьном возрасте, связанным уже с необходимостью профессионального самоопределения, сам оценочный мотив может специфицироваться и выступать как необходимое средство для поступления на такие специальности, которые являются весьма престижными и актуальными, связанными именно с IT-сферой и предполагают высокие показатели итогов школьной подготовки (в основном, балла по ЕГЭ). Следовательно, в этом проявляется не только инструментальный характер внешней мотивации и его трансформации под влиянием цифровизации, но и его диверсифицированность, точнее – генетическая относительность.

Еще более существенным и многоплановым является воздействие цифровизации на другую мотивационную подсистему – внутренней мотивации. Она, как известно, включает в себя такое мотивационное образование, которое является для нее определяющим и наиболее специфическим именно для учебной деятельности – то, что обозначается понятием познавательных интересов. При этом совершенно понятно, что сама цифровизация имеет своим следствием и проявлением, по существу, переход в новую эпоху – информационную, которая характеризуется резким расширением и обогащением форм и средств, а также объема доступной учащимся информации, знаний, контента в целом [Бевз, Горягин: 439–441; Карпова, 2022: 95–101]. Следовательно, открываются существенно большие возможности для развития самих познавательных интересов, для их стимуляции, а также для диверсификации их видов. Более того, резко расширяются и возможности развития самой личности через трансформирующиеся и обогащающиеся за счет этого информационные возможности и ресурсы удовлетворения познавательных мотивов. Все это имеет, безусловно, позитивное значение для развития и мотивации, и самой личности обучающегося. Однако нельзя не видеть и противоположной стороны этого, которая не только хорошо известна, но и составляет один из основных предметов рассмотрения в современной киберпсихологии [Карр: 256; Alison: 296]. Она состоит в том, что повышение легкости получения информации, доступа к ней, как правило, приводит к замене и вытеснению его активного поиска так называемым «получением по запросу». Как отмечается в [Карпов А.В., Карпов А.А.: 690], сами интернетовские поисковики в значительной степени выступают уже не как помощники, в решении тех или иных информационных задач, а как заменители самой активности учащегося. Переработка информации подменяется ее поиском, фильтрацией

и использованием, следствием чего является резкое снижение интеллектуальной активности, связанной с переработкой сложной и объемной информации, с восприятием семантически наполненных текстов. Вследствие этого, доступность больших массивов информации оборачивается несформированностью механизмов, на основе которых происходит переработка и усвоение информации, в том числе и мотивационных, связанных с развитием познавательных интересов и мотивов. Можно согласиться с тем, что цифровая среда, специфически интернетовский контент, а в целом – возможности инфографики таковы, что они обеспечивают беспрецедентные средства генерации таких новых, оригинальных, необычных и пр. образов, которые выходят далеко за пределы самого развитого воображения. Разумеется, это просто избавляет пользователя от «труда воображения», подменяет активность поиском и фильтрацией готового, не оставляя места для формирования внутренних мотивов, связанных с интересом от получения самостоятельных результатов от этого труда [Карпов А.В., Карпов А.А.: 690].

Все сказанное приводит к существенному и многоплановому снижению когнитивных функций, что отражено в одном из наиболее известных и широко исследующихся в настоящее время последствий цифровизации – в синдроме *снижения когнитивности* [Карпов А.В.: 750].

Характерной особенностью подавляющего большинства реальных ситуаций, с которыми дети имеют дело в Интернете – вообще так называемого «интернетовского контента» является быстрота и малая трудоемкость достижения тех или иных целей, а также высокая вероятность их достижения и, соответственно, испытываемое от этого чувство комфорта пребывания в сети. В итоге такая ситуация «притягивает и затягивает» – быстро формируется не только привычка, но и потребность пребывания в сети. Более того, в силу этого включается и одна из наиболее фундаментальных закономерностей мотивации, описанная В.Г. Асеевым, – переключение мотивационных установок на наиболее успешно выполняемые поведенческие и деятельностные задачи [Асеев: 159]. Однако, они, как правило, не носят дидактического характера, а, наоборот, практически никак не связаны с учебной деятельностью и во многих случаях – противоположны ей и по смыслу, и по организации. В результате внутренняя мотивация учебной деятельности также существенно редуцируется, подменяясь другой – также внутренней, но внеучебной мотивацией, то есть мотивацией, связанной с реализацией других деятельностных и поведенческих активностей.

Итак, по отношению к данной подсистеме внутренней мотивации влияние цифровизации выражено еще в большей степени, а также характеризуется

отчетливой амбивалентностью, поскольку включает в себя ярко выраженные позитивные моменты с явными негативными чертами. Кроме того, большая выраженность мотивационных трансформаций этой подсистемы по сравнению с предыдущей позволяет зафиксировать еще одну особенность трансформации мотивации – неравномерность, разную чувствительность различных мотивационных подсистем к воздействиям со стороны цифровизации.

Далее, по отношению к двум другим мотивационным подсистемам, которые традиционно анализируются совместно и во взаимосвязи друг с другом – подсистемам мотивации достижения и мотивации избегания неудачи (мотивации безопасности), влияние цифровизации является во многом сходным. Это сходство обусловлено тем, что по отношению к ним очень явно и многопланово проявляется уже отмеченная выше функция компьютерной техники и вообще цифровых средств обучения – инструментальная. Иначе говоря, следует учитывать, что эта техника изначально выступает именно как *техника* – как средство решения тех или иных задач, в том числе, и учебных. Соответственно, она повышает возможности по их решению, а мотивация к овладению ей и ее использованию, в силу этого, также возрастает. Таким образом, по отношению к мотивации достижения она выступает в качестве способа и средства, позволяющего реализовать мотивы достижения как таковые, а, следовательно, стимулирует развитие данной подсистемы. Кроме того, следует учитывать, что сущность мотивации достижения состоит в том, что она подчиняется не гомеостатическому, а гетеростатическому принципу. Это означает, что она, как правило, не только не ослабевает после удовлетворения тех или иных мотивов достижения, а, наоборот, возрастает: достижение желаемого успеха приводит не к редукции исходного мотива, а к его усилению – к усилению потребности во все новых достижениях. Аналогичным образом и, не исключено, в еще большей степени, инструментальная роль компьютерных средств проявляется по отношению к мотивации избегания неудачи (мотивации безопасности). Не секрет, что существует много средств и способов, которые хорошо известны самим учащимся (причем, даже лучше, чем педагогам) и которые позволяют минимизировать риск неудачи и, соответственно, реализовать мотивацию безопасности. Не случайно во время проведения итоговых аттестаций, например, экзаменов, самих экзаменуемых нередко просят на время отдать свои гаджеты. Однако эта мера не может носить ни постоянный, ни всеобщий характер, а вся реальная практика учебной деятельности показывает, что использование компьютерной техники в качестве средства усиления мотивации безопасности имеет очень широкую представ-

ленность и, более того, для многих учащихся вообще становится незаменимой. Причем, к этому также нельзя относиться однозначно негативно, поскольку, в этом случае, например, купируется или минимизируется учебная тревожность, что в свою очередь, усиливает активацию когнитивных способностей и содействует когнитивному развитию личности. Вновь проявляется уже констатированная диверсифицированность и даже амбивалентность влияния цифровизации на трансформации мотивационной составляющей учебной деятельности и на личность самого обучающегося. Однако, подчеркнем, что эта трансформация является по отношению к этим подсистемам все же относительно умеренной и опосредствованной – косвенной, в основном, инструментальной.

Таким образом, обобщая всю совокупность представленных выше материалов, можно сделать следующие заключения. Они, в свою очередь, позволяют выявить и объяснить основные особенности и закономерности, а также доминирующие направления трансформации мотивационной сферы личности в учебной деятельности, которые обусловлены факторами цифровизации.

Во-первых, ее влияние на мотивационную сферу является комплексным и многоплановым, поскольку затрагивает все основные мотивационные подсистемы.

Во-вторых, это влияние является диверсифицированным, сочетая в себе как позитивные, так и негативные тенденции, в результате обуславливая сложный и внутренне противоречивый характер самих трансформаций и, в конечном итоге, развития всей мотивационной сферы личности в учебной деятельности. Причем, сравнительная пропорция позитивных и негативных тенденций также является различной по отношению к основным мотивационным подсистемам.

В-третьих, рассмотренные подсистемы характеризуются разной степенью подверженности влиянию со стороны факторов цифровизации, то есть, разной сензитивностью к ним. Так, одни из них – например, подсистема внешней мотивации относительно более резистентна к этим влияниям, тогда как другие – например, подсистема внутренней мотивации или мотивации достижения, наоборот, существенно более сензитивны по отношению к ним.

В-четвертых, трансформационное влияние факторов цифровизации на мотивационные подсистемы является разным и на различных возрастных этапах. В связи с этим, можно констатировать еще одну общую закономерность – генетическую относительно трансформационных воздействий на базовые мотивационные подсистемы.

Список литературы

Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М.: Мысль, 1976. 159 с.

Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Спиринов Е.В. Цифровая трансформация системы образования // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. Информационные компьютерные технологии в образовании. 2018. № 14. С. 5–37.

Бевз С.О., Горягин Р.А. О влиянии гаджетов на когнитивное развитие личности: генезис, история и последствия проблемы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 439-441.

Карпов А.В. Методологические основы психологии информационной деятельности. М.: РАО, 2021. 750 с.

Карпова Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: монография. Ярославль: ЯГПУ, 2007. 570 с.

Карпова Е.В. Мотивационные и антимотивационные факторы «перевернутого обучения» // Ярославский педагогический вестник. 2020. №4 (115). С. 1–8.

Карпова Е.В., Афанасьева А.С. Мотивация студентов в дистанционном обучении: монография. Ярославль: ЯГПУ, 2021. 359 с.

Карпова Е.В. Информированность в области компьютерной техники как детерминанта успеваемости мотивации учебной деятельности школьников // Психология и жизнь: актуальные проблемы психологии образования и развития личности в современном мире. Матер. VI Междун. научно-практ. конф. Минск: БГПУ, 2022. С. 95-101.

Карпова Е.В. Цифровая социализация как фактор генезиса антимотивации учебной деятельности // Дошкольное и начальное образование: теория и практика. Матер. межд.ун. конф. «Чтения Ушинского». Ярославль: РИО ЯГПУ им. Ушинского, 2023. С. 37–44.

Карпов А.В., Карпов А.А. Структура метакогнитивной регуляции информационной деятельности. Москва: РАО, 2022. 690 с.

Карп Н. Пустышка: Что Интернет делает с нашими мозгами. Санкт-Петербург: Best Business Books, 2012. 256 с.

Смолл Г., Ворган Г. Мозг Онлайн. М.: Колибри, 2011. 352 с.

Alison A. Cyberpsychology. New York: Oxford University Press, 2015. 296 p.

Atkinson J.W. Motivation and achievement. Wash.: Winston, 1974. 519 p.

Bell V., Bishop D.V., Przybylski A.K. The debate over digital technology and young people. BMJ 2015 p. 351

Joinson et al. The Oxford Handbook of Internet Psychology. 2007. 520 p.

Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. N.Y. 1985.371 p.

References

Aseev V.G. *Motivatsiya povedeniya i formirovaniya lichnosti* [Motivation of behavior and personality formation]. Moscow: Mysl', 1976. 159 p. (In Russ.)

Antonova D.A., Ospennikova E.V., Spirin E.V. *Tsifrovaya transformatsiya sistemy obrazovaniya* [Digital transformation of the education system]. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Ser. Informatsionnye komp'yuternye tekhnologii v obrazovanii* [Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Ser. Information computer technologies in education], 2018, vol. 14, pp. 5–37. (In Russ.)

Bevz S.O., Goryagin R.A. *O vliyaniy gadzhetov na kognitivnoe razvitie lichnosti: genezis, istoriya i posledstviya problemy* [On the influence of gadgets on the cognitive development of the individual: genesis, history and consequences of the problem]. *Problemy sovremenno-go pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2019, vol. 63-1, pp. 439-441. (In Russ.)

Karpov A.V. *Metodologicheskie osnovy psikhologii informatsionnoi deyatel'nosti* [Methodological foundations of the psychology of information activity]. Moscow: RAO, 2021. 750 p. (In Russ.)

Karpova E.V. *Struktura i genezis motivatsionnoi sfery lichnosti v uchebnoi deyatel'nosti: monografiya* [Structure and genesis of the motivational sphere of personality in educational activities: monograph]. Yaroslavl: YAGPU, 2007. 570 p. (In Russ.)

Karpova E.V. *Motivatsionnye i antimotivatsionnye faktory «pere-vernutogo obucheniya»* [Motivational and anti-motivational factors of “flipped learning”]. *Yaroslavskii pedagogicheskii mestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2020, vol. 4 (115), pp. 1-8. (In Russ.)

Karpova E.V., Afanaseva A.S. *Motivatsiya studentov v distantsion-nom obuchenii: monografiya* [Student motivation in distance learning: monograph]. Yaroslavl: YAGPU, 2021. 359p. (In Russ.)

Karpova E.V. *Informirovannost' v oblasti komp'yuternoi tekhniki kak determinanta uspevaemosti motivatsii uchebnoi deyatel'nosti shkol'nikov* [Awareness in the field of computer technology as a determinant of academic performance and motivation for schoolchildren's educational activities]. *Psikhologiya i zhizn': aktual'nye problemy psikhologii obrazovaniya i razvitiya lichnosti v sovremennom mire. Mater. VI Mezhdun. nauchno-prakt. Konf* [Psychology and life: current problems of the psychology of education and personality development in the modern world. Mater. VI Intl. scientific-practical conf]. Minsk: BGPU, 2022. pp. 5-101. (In Russ.)

Karpova E.V. *Tsifrovaya sotsializatsiya kak faktor genezisa antimotivatsii uchebnoi deyatel'nosti* [Digital socialization as a factor in the genesis of anti-motivation of educational activities]. *Doshkol'noe i nachal'noe obrazovanie: teoriya i praktika. Mater. mezhd.un. konf. «Chteniya Ushinskogo»* [Preschool and primary education: theory and practice. Mater. international university

conf. "Readings of Ushinsky"]. Yaroslavl: RIO YAGPU im. Ushinskogo, 2023. pp. 37-44. (In Russ.)

Карпов А.В., Карпов А.А. *Struktura metakognitivnoi regulyatsii in-formatsionnoi deyatel'nosti* [The structure of metacognitive regulation of information activity]. Moskva, RAO, 2022. 690 p. (In Russ.)

Karr N. *Pustyshka: Chto Internet delaet s nashimi mozgami* [Dummy: What the Internet is doing to our brains]. Saint Petersburg: Best Business Books, 2012. 256 p.

Small G., Vorgan G. *Mozg Onlajn* [Brain Online]. Moscow: Kolibri, 2011. 352 p.

Статья поступила в редакцию 19.03.2024; одобрена после рецензирования 18.04.2024; принята к публикации 23.04.2024.

The article was submitted 19.03.2024; approved after reviewing 18.04.2024; accepted for publication 23.04.2024.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ У СТУДЕНТОК ВО ВНЕУЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Ткачева Юлия Геннадиевна, кандидат педагогических наук, Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия, yulia23255@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8535-7150>

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена существующими демографическими проблемами, тесно связанными с трансформацией традиционных стереотипов репродуктивного поведения среди современной молодежи, сменой моделей традиционных семейных отношений и девальвацией в обществе ценности материнства. Это актуализирует проблему формирования готовности к материнству у девушек и молодых женщин, используя образовательно-воспитательный потенциал высшей образовательной организации. Автором рассматривается готовность к материнству как психолого-педагогический феномен, имеющий сложную природу и требующий от женщины соответствующего комплекса специальных умений и навыков в сфере материнства и детства, твердой гражданской и социальной позиции, сформировавшейся системы ценностей, установок и личных качеств, что требует системного и педагогически обоснованного воздействия. В этой связи сделан акцент на необходимости разработки и внедрения во внеучебный процесс дополнительной образовательной программы, нацеленной на формирование у студенток системы представлений о сущности материнства и материнских функций, получение первичных навыков воспитания, развития и ухода за ребенком, решения, возникающих при этом социально-экономических и правовых проблем. Использование различных видов и форм организации внеучебной деятельности студенток, методов активного и интерактивного обучения, специально разработанного комплекса заданий, а также привлечение к реализации программы специалистов профильных организаций и педагогов организации высшего образования позволило сформировать каждый из компонентов готовности студенток к материнству и феномен в целом.

Ключевые слова: материнство, готовность к материнству, формирование готовности к материнству, внеучебный процесс, программа формирования готовности к материнству.

Для цитирования: Ткачева Ю.Г. Формирование готовности к материнству у студенток во внеучебном процессе высшей образовательной организации // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 29–35. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-29-35>

Research Article

FORMING OF READINESS FOR MOTHERHOOD AMONG FEMALE STUDENTS IN THE EXTRACURRICULAR PROCESS OF A HIGHER EDUCATIONAL ORGANIZATION

Yulia G. Tkacheva, Candidate of Pedagogical Sciences, Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia, yulia23255@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8535-7150>

Abstract. The relevance of the article is due to the existing demographic problems closely related to the transformation of traditional stereotypes of reproductive behavior among modern youth, the changes in the models of traditional family relations and the devaluation of the motherhood value in society. This actualizes the problem of forming readiness for motherhood among girls and young women, using the educational potential of the higher educational organization. The author considers readiness for motherhood as a psychological and pedagogical phenomenon that has complex nature and requires of woman having an appropriate set of special skills and abilities in the field of motherhood and childhood, a firm civil and social position, a formed system of values, attitudes and personal qualities, which implies systematic and pedagogically justified impact. In this regard, emphasis is placed on the need to develop and implement an additional educational program in the extracurricular process aimed at forming a system of ideas among students about the essence of motherhood and maternal functions, obtaining primary skills of upbringing, development and child care, solving socio-economic and legal problems that arise at the same time. Usage of various types and forms of organization of extracurricular activities of female students, methods of active and interactive learning, a specially developed set of tasks, as well as the involvement of specialists from

specialized organizations and teachers of higher education organizations in the program implementation allowed to form each of the components of the students' readiness for motherhood and the phenomenon on the integral basis.

Keywords: motherhood, readiness for motherhood, forming of readiness for motherhood, extracurricular process, program of forming readiness for motherhood.

For citation: Tkacheva Yu.G. Forming of readiness for motherhood among female students in the extracurricular process of a higher educational organization. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 29–35. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-29-35>

Противоречия, которые возникли сегодня между запросами государства и общества в сохранении традиционных семейных ценностей, увеличении рождаемости и теми предпочтениями, которые являются приоритетными для современных молодых женщин, требуют кардинальных мер по своему преодолению. Осуществить эти меры без существенных содержательно-деятельностных оснований, реализация которых возможна исключительно на целенаправленной, системной, междисциплинарной основе, невозможно, что и обуславливает педагогические исследования проблемы формирования готовности к материнству.

Поскольку к решению демографических проблем необходимо приступать сегодня, то вопрос о формировании готовности к материнству в системе образования нуждается в актуализации и в отношении студенток высшего образовательного учреждения, которые находятся в том периоде своей жизни, когда определяются ее ориентиры, окончательно формируются ценностные установки, жизненные планы и начинается процесс их реализации. Материнство как ценностно-смысловая установка и жизненная позиция при соответствующем педагогическом воздействии может войти в перечень наивысших ценностей молодых женщин и близлежащих жизненных планов [Зинченко, Ткачева 2021].

Материнство мы рассматриваем как потребность женщины в рождении и воспитании детей, что предусматривает формирование особой эмоционально-ценностной и когнитивной сфер ее личности и становится одним из значимых аспектов полноценной реализации женщины в обществе, ее непрерывного самообразования и саморазвития как женщины-матери [Ткачева 2015].

В соответствии с этим готовность к материнству рассматривается как сложное интегрированное образование личности, особым образом организованная личностная сфера женщины, которая базируется на ценностном отношении к материнству и проявляется в способности и умении обеспечивать адекватные условия для воспитания и развития ребенка, а также по уходу за ним [Ткачева 2015].

Структура данного феномена представляет собой систему мотивационно-ценностного, эмоционально-личностного, когнитивного и операционного компонентов. В данной системе мотивационно-ценностный компонент отражает ценности материнства,

что в свою очередь мотивирует студентку к формированию готовности к нему. Эмоционально-личностный компонент включает позитивное отношение женщины к роли матери, осознание ответственности за развитие ребенка, готовность преодолевать трудности, связанные с его рождением и воспитанием. Когнитивный компонент предусматривает наличие адекватных знаний в сфере материнства и детства, воспитания и развития ребенка. Операционный компонент отражает совокупность умений и навыков, необходимых для реализации материнских функций [Ткачева 2021b].

Как видим, сама сущность материнства и готовности к нему столь многогранны, что требуют использования широкого спектра механизмов и инструментов, которые лежат в рамках как учебного, так и внеучебного процесса высшего образовательного учреждения.

Необходимо отметить, что формирование готовности к материнству в рамках системы образования связывается преимущественно с просветительской работой среди студенток (М.В. Биттер и Н.А. Симбирцева [Биттер]), разработкой специальных программ, нацеленных на психологическую подготовленность девушек и молодых женщин к материнству, семейной жизни и родительской роли в целом (О.В. Алифиренко, С.В. Асриевой, Е.Н. Васильевой и А.В. Щербаковым, И.Г. Григорьян, В.В. Ивакиной, Т.М. Ивановой, Т.А. Колышевой, О.Р. Лемещенко, О.Ф. Лысенко, Т.Н. Новосильской и Е.Н. Динесюк, Р.В. Овчаровой, Н.Е. Рудовой, В.В. Стинской, Н.А. Устиновой, Н.А. Шелест и др.).

Проведенный анализ свидетельствует, что в рамках внеучебного процесса предлагаемые исследователями специальные программы ограничиваются только проведением просветительских бесед и психологических тренингов. Поэтому считаем, что сама просветительская деятельность должна быть нацелена на формирование ценностного отношения к материнству, понимание роли матери в жизни ребенка, его воспитании и развитии; выявление тех культурных, национальных, религиозных и правовых особенностей, которые отражают целостность этого процесса. В этом контексте важно привлекать к формированию готовности студенток к материнству специалистов разных государственных организаций и общественных организаций, которые дадут систему представле-

ний о биологических, медицинских, педагогических, психологических, экономико-правовых, утилитарно-бытовых и другие аспектах проблемы материнства и детства [Ткачева 2015, 2021а].

Безусловно, что формирование готовности к материнству должно носить комплексный и системный характер, то есть предполагает разработку специальной дополнительной образовательной программы, реализующей следующие функции:

- образовательную, обеспечивающую овладение студентками системой знаний о материнстве и детстве;
- развивающую, обеспечивающую появление у студенток эмоционально-позитивного отношения к материнству, развитие интереса к проблематике материнства;
- воспитательную, связанную с педагогическим взаимодействием по повышению уровня готовности студенток к реализации материнских функций.

Исходя из значимости проблемы формирования готовности к материнству, нами были разработаны меры по организации этого процесса в рамках внеучебной деятельности студенток высшего образовательного учреждений.

Для осуществления необходимого педагогического влияния мы разработали «Программу по формированию готовности к материнству у студенток в высшем образовательном учреждении» (далее Программа), которую мы активно реализовывали в период с 2018 по 2021 год на базе Духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Разработанная и внедренная во внеучебный процесс ЛГПУ Программа нацелена на популяризацию среди студенток многогранной сущности материнства не только как основной семейной ценности, но фундаментальной ценности современного общества; укрепление устоев традиционной семьи и брака; формирование у студенток готовности к материнству как осознанному шагу к осуществлению своего женского предназначения – роли матери, позволяющей женщине полноценно реализовать себя в социуме.

Воплощение поставленной цели разработанной нами Программы мы видим в решении следующих задач, а именно:

- неразрывной связи дополнительного образования в сфере материнства и детства с содержанием профессионального образования студенток, объединяющей процессы их воспитания, обучения и развития;
- интеграции во внеучебном процессе традиционных и инновационных подходов, обеспечивающих системное и поэтапное формирование готовности к материнству;

– создании необходимых условий для развития духовно-нравственных начал личности студенток, их ценностного отношения к материнству;

– определении студентками собственной материнской идентичности как основы индивидуального выбора и способности осознанного проектирования собственного жизненного пути;

– предупреждении отказа студенток от создания семьи, выполнения роли матери, проявления девиантного материнского поведения;

– организации свободного времени и досуга студенток посредством создания информационно-образовательного пространства, позволяющего вовлекать их в различные формы культурно-массовых и просветительских мероприятий;

– решении проблемы определения жизненных стратегий и социальных ролей студенток.

Реализация Программы осуществлялась среди студенток, которые вошли в состав экспериментальной группы (162 чел.) и на тот момент обучались на II курсе с целью формирования у них системы представлений о материнстве, его глубокой сущности, имеющей многогранную и междисциплинарную основу, а также комплекса знаний о широком спектре материнских функций, связанных с уходом, поддержанием здорового образа жизни, воспитанием и развитием ребенка. С целью определения эффективности Программы также была сформирована контрольная группа в количестве 156 студенток, чья внеучебная деятельность проходила в рамках плана воспитательной работы университета.

Отметим, что к приоритетным направлениям разработанной нами Программы отнесено:

– создание и реализация спецкурса «Материнство как предназначение»;

– осуществление воспитательной работы в различных ее форматах с целью просвещения студенческой молодежи в сфере материнства и детства;

– организация эффективной познавательной деятельности, направленной на расширение и приобретение студентками знаний о ребенке, материнстве, функциях матери, чему способствовали проектная деятельность, решение разнообразных заданий исследовательского, проблемно-поискового и творческого характера, а также активное участие студенток в ролевых играх и тренингах;

– организация и проведение для студенток встреч и индивидуальных консультаций с социальными партнерами из сферы здравоохранения, правоохранительных органов, социальных и юридических служб, служб психолого-педагогической поддержки и др.;

– привлечение студенток к организации и участию в культурно-массовых и просветительских мероприятиях, связанных с проблематикой материнства и детства.

Считаем необходимым отметить, что реализация Программы не препятствовала профессиональной подготовке студенток, поскольку не проводилась в период экзаменационных сессий и практик. Следовательно, формирование готовности к материнству в соответствии с целями и задачам Программы осуществлялось в период с октября по начало декабря, а затем с февраля по апрель в течение трех учебных лет. При этом совокупная загруженность студенток в рамках реализации мероприятий Программы не превышала 6 аудиторных и 6 внеаудиторных часов в месяц.

Охарактеризуем особенности этапов реализации Программы.

На *подготовительном этапе* (октябрь 2018 года – апрель 2019 года) наше внимание было сконцентрировано на реализации авторского спецкурса «Материнство как предназначение». Разработанный нами спецкурс нацелен на раскрытие новых аспектов многогранного феномена материнства, а также формирование специфически наполненной совокупности знаний и навыков о материнстве и детстве.

Данный спецкурс, общая трудоемкость которого составляет 72 часа, включает в себя четыре комплексные темы, содержание которых раскрывается перед студентками в ходе проведения 6 лекционных и 12 семинарских занятий, предусматривая также их самостоятельную работу в количестве 36 часов. К рассматриваемым темам нами отнесены:

1. Культурно-исторический экскурс: в чем заключается предназначение женщины.
2. Современная женщина-мать: какая она?
3. Современные реалии материнства.
4. Сущность готовности к материнству и особенности его формирования у студенток высшего образовательного учреждения.

Формируя теоретический материал спецкурса, мы опирались на тот комплекс знаний, который приобретен студентками экспериментальной группы на первом курсе в результате изучения таких дисциплин, как: «История», «Философия», «Русский язык и культура речи», «Иностранный язык» и тех, которые лежат в основе содержания дисциплин II курса: «Социология», «Культурология», «Религиоведение», «Русский язык в профессиональной деятельности», «Иностранный язык для деловой коммуникации», «Педагогика» / «Основы педагогики» и «Психология» / «Основы психологии». Отметим, что содержание указанных дисциплин претерпело определенное изменение в контексте его наполнения ценностями материнства и детства [Ткачева 2022].

В этой связи у студенток уже была сформирована определенная когнитивная база для расширения спектра знаний о материнстве как междисциплинарной категории, а спецкурс «Материнство как предназна-

чение» послужил связующим звеном с содержанием дисциплин, использованных на втором году педагогического эксперимента, и позволил интегрировать междисциплинарные знания о материнстве в целостный психолого-педагогический феномен.

Разрабатывая содержание спецкурса, мы уделяли особое внимание развитию ценностного отношения к материнству. Поскольку формирование системы ценностных ориентаций и духовности личности осуществляется под влиянием иерархии ценностей, присущей определенной культурной общности, поэтому осуществленная нами просветительская деятельность основывалась на принятии во внимание системы моральных и духовных ценностей, норм и правил поведения студенток как представителей поликультурного Донбасса, которые по-разному воспринимают материнство и некоторые его аспекты.

Для этого в тематических лекционных занятиях мы старались осветить образ матери не только в славянской культуре, но и в других культурах, используя при этом метод дискуссии. Так, для обсуждения студенткам предлагались следующие темы: «Женщина-мать в религиях мира», «Архетип женщины-матери в странах Востока и Запада» и др.

На практических занятиях по спецкурсу мы использовали широкую палитру творческих, проектных, ситуативных заданий, дискуссий, игр и тренингов.

Например, нами применялся метод коллажа как одной из инновационных форм общеразвивающего тренинга. При этом мы использовали групповую форму работы студенток (по 6–7 человек), которые должны были за фиксированное количество времени (30 минут), используя средства фотоискусства, составить коллаж на одну из предложенных тем: «Образ матери в глазах ребенка», «Какова роль материнства в твоей будущей жизни», «Что должна знать мать о возрастных особенностях развития ребенка», «Какие шаги необходимо предпринять, чтобы опыт материнства стал позитивным?» и т. д. Для презентации коллажа студентки подгруппы выбирали спикера, который должен был рассказать о замысле, положенном в основу коллажа. Участники всех остальных групп внимательно слушали и задавали интересующие их вопросы. Использование метода коллажа стимулировало как познавательную, так и творческую активность студенток.

С целью формирования у студенток умений принимать решения и действовать в условиях ограниченного времени, что характерно для ухода и воспитания ребенка, нами использовался метод «мозгового штурма». Студентками, разделенным на подгруппы, предлагалась для обсуждения одна проблема (например, «Возможно ли воспитание без наказания»). Участники каждой группы должны были предложить

как можно больше идей для ее решения, а потом выбрать в процессе обсуждения общий, наиболее оптимальный вариант. Особенностью такого обсуждения были его сжатые сроки, что позволило активизировать студенток, проявить творческий подход к решению проблемы. Вместе с этим происходило расширение системы их представлений о материнстве и функциях матери по воспитанию и развитию ребенка.

Также в работе со студентками экспериментальной группы был реализован тренинг, направленный на формирование зрелой материнской позиции, разработанный Н.В. Боровиковой [Боровикова], комплекс ролевых игр осознанного родительства [Подготовка студенческой молодежи к семейной жизни и осознанному родительству]. Активную позицию при проведении тренинга и игр заняли студентки, которые состоят в браке и имеют детей. Предложенные ими ситуации отражали те психологические проблемы, с которыми в реальной жизни сталкивается женщина во время беременности, рождения ребенка и самостоятельного общения с ним.

Применение нами во время практических занятий методов активного и интерактивного обучения и воспитания способствовало формированию у студенток материнской идентичности, выработке определенных стереотипов поведения и общения женщины-матери в семье и непосредственно с ребенком.

На подготовительном этапе реализации Программы дополнялась встречами со специалистами Управления по делам детей, семьи и молодежи администрации города Луганска, с сотрудниками подразделений Министерства внутренних дел Луганской Народной Республики по делам несовершеннолетних, с представителями Дома-малютки города Луганска. Такая форма взаимодействия позволила студенткам получить новые знания о разных аспектах материнства и детства, понимания той меры ответственности, которую женщина несет за рожденного ею ребенка.

Основной этап реализации Программы (октябрь 2019 года – апрель 2020 года) был нацелен на формирование у студенток комплекса знаний, умений и навыков, связанных со здоровьем, уходом, воспитанием, обучением ребенка, поддержанием здорового образа жизни матери и ребенка, мерах государственной правовой и экономической поддержки.

В этой связи нами были организованы обучающие тренинги, направленные на освещение этих вопросов. Особенностью их проведения было вовлечение в процесс обсуждения студенток, имеющих детей, которые делились опытом решения социальных, финансовых, правовых и других проблем, возникших в период беременности, родов и в послеродовой период.

На основном этапе нами также проводились тренинги личностного роста, позволяющие формировать и развивать детско-материнские отношения. Среди таких тренингов наибольшую эффективность показали тренинг «Как мы чувствуем друг друга» [Программа тренинговых занятий] и тренинг эффективного родителя Т. Гордона [Гордон].

Заключительный этап реализации Программы был нацелен на освещение проблем психологической и духовно-нравственной готовности женщин к материнству; возрастных особенностей воспитания, развития и обучения детей, а также развития навыков эффективного взаимодействия матери и ребенка. С этой целью мы также использовали тренинговый и игровой методы.

На каждом из этапов реализации Программы по формированию готовности к материнству мы привлекали студенток экспериментальной группы к организации и проведению тематических литературно-музыкальных и творческих мероприятий: концертов, конкурсов, квестов, выставок и т. д. Кроме того, нами активно использовались средства искусства, что в совокупности создавало позитивный эмоциональный фон формирования у студенток готовности к мате-

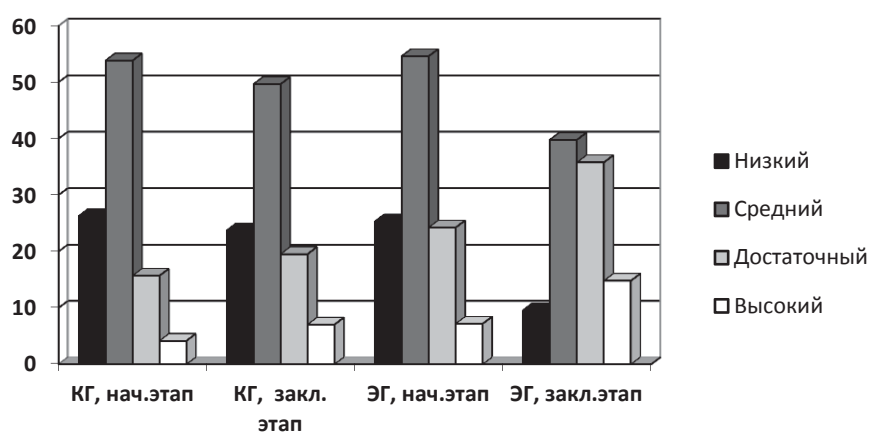


Рис. 1. Уровень готовности студенток вуза к материнству на разных этапах исследовательской работы

ринству, мотивируя их к непрерывному саморазвитию в сфере материнства и детства.

В ходе реализации каждого из этапов Программы мы проводили диагностические процедуры с целью отследить степень влияния педагогических воздействий на уровень сформированной у студенток экспериментальной и контрольной групп готовности к материнству. Диагностика осуществлялась на основе комплекса разработанных критериев при помощи выбранных, адаптированных и разработанных нами методик. Результаты формирования готовности студенток университета к материнству во внеучебном процессе вуза в начале и по окончании исследовательской работы отражены нами на рисунке 1.

Как свидетельствуют данные рисунка 1, реализация во внеучебном процессе университета разработанной нами Программы позволила существенно повысить уровень сформированной у студенток экспериментальной группы готовности к материнству, тогда как у студенток контрольной группы существенных изменений в сформированности данного феномена не наблюдалось. Статистическая значимость полученных нами в процессе исследования результатов была подтверждена при расчете критерия Пирсона.

Таким образом, учитывая остроту сложившейся в стране демографической ситуации, происходящую трансформацию стереотипов репродуктивного поведения у современной молодежи на фоне социально-экономических и культурно-исторических перемен, считаем необходимым использовать при формировании у молодых женщин готовности к материнству образовательно-воспитательный потенциал высшего образовательного учреждения.

Готовность к материнству как сложный психолого-педагогический феномен требует от женщины разноплановых знаний, умений и навыков в сфере материнства и детства, устойчивых социальных позиций, ценностных ориентиров, специфических личностных качеств и установок, что невозможно сформировать только посредством психологических воздействий. Исходя из этого, одним из направлений формирования готовности студенток к материнству во внеучебном процессе высшего образовательного учреждения считаем разработку соответствующей программы, поэтапная реализация которой позволила глубоко осветить сущность материнства, создать у студенток систему ценностных установок, позитивного эмоционально-личностного отношения к материнству и детству, собственно материнской идентичности, дать представления об основных знаниях, умениях и навыках, необходимых для выполнения материнских функций.

Аксиологически наполненное ценностями материнства и детства содержание внеучебной деятель-

ности студенток, разнообразие ее видов, использование методов активного и интерактивного обучения способствовало формированию на системной основе каждого из компонентов готовности к материнству и феномена в целом.

Библиографический список

Биттер М.В. Культурно-просветительская деятельность (к вопросу о содержании понятия) / М.В. Биттер, Н.А. Симбирцева // Человек в мире культуры. Региональные культурологические исследования. 2017. № 2/3 (21). С. 226–230.

Боровикова Н.В. Психолого-акмеологический тренинг зрелого отцовствования и материнства. Москва: Б. и., 1998, 31 с.

Гордон Т. Тренинг эффективного родителя. URL: http://www.family.zp.ua/books/gordon_treningi_effektivnogo_roditelj.doc (дата обращения: 25.01.2020).

Зинченко В.О. Материнство как результат воспитания обучающегося / В.О. Зинченко, Ю.Г. Ткачева // Национальная безопасность и молодежная политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA-мире: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (21–22 апреля 2021 г., г. Челябинск): сб. ст. Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2021. С. 193–198.

Подготовка студенческой молодежи к семейной жизни и осознанному родительству: учеб.-метод. материалы / авт.-сост. И.А. Комарова и др. Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2012. 52 с.

Программа тренинговых занятий по теме: «Детско-родительские отношения»: метод. рекомендации / сост. Л.А. Дубовицкая. Ханты-Мансийск: Принт-Класс, 2010. 66 с.

Ткачева Ю.Г. Педагогические условия формирования готовности к материнству у студенток высшей школы // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2015. № 6 (203). Вып. 25. С. 156–163.

Ткачева Ю.Г. Роль социального партнерства в формировании готовности студенток вуза к материнству / Ю.Г. Ткачева, В.О. Зинченко // Человек. Наука. Социум: науч.-метод. журнал. 2021. № 1 (5). С. 194–206.

Ткачева Ю.Г. Формирование у студенток вуза готовности к материнству: критериально-диагностическая база исследования // Ученые записки Забайкальского гос. ун-та. 2021. Т. 16, № 2. С. 121–128.

Ткачева Ю.Г. Опыт работы по формированию у студенток вуза готовности к материнству // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. Педагогические науки. Филологические науки. 2022. № 1 (164). С. 162–169.

References

Bitter M.V. *Kul'turno-prosvetitel'skaya deyatel'nost' (k voprosu o soderzhanii ponyatiya)* [Cultural and

educational activities (on the question of the content of the concept)], M.V. Bitter, N.A. Simbirtseva. *Chelovek v mire kul'tury. Regional'nye kul'turologicheskie issledovaniya* [A man in the world of culture. Regional cultural studies], 2017, No. 2/3 (21), pp. 226-230. (In Russ.)

Borovikova N.V. *Psikhologo-akmeologicheskii trening zrelogo otsovstvovaniya i materinstvovaniya* [Psychological and acmeological training of mature fatherhood and motherhood]. Moscow, 1998, 31 p. (In Russ.)

Gordon T. *Trening ehffektivnogo roditelya* [Effective Parent Training]. URL: http://www.family.zp.ua/books/gordon_trainingi_effektivnogo_roditelj.doc (access date: 23.10.2023) (In Russ.)

Podgotovka studencheskoi molodezhi k semeinoi zhizni i osoznannomu roditel'stvu [Preparing students for family life and conscious parenting], comp., ed. by I.A. Komarova et al. Mogilev, Republic of Belarus: Mogilev State A. Kuleshov university Publ., 2012, 52 p. (In Russ.)

Programma treningovykh zanyatii po teme: «Det-sko-roditel'skie otnosheniya» metodicheskie rekomendatsii [The program of training sessions on the topic: "Child-parent relations": methodological recommendations], ed by L.A. Dubovitskaya. Khanty-Mansiisk, Print-Klass Publ., 2010, 66 p. (In Russ.)

Tkacheva Yu.G. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya gotovnosti k materinstvu u studentov vysshei shkoly* [Pedagogical conditions of readiness for the motherhood of higher school students]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo unversiteta. Ser.: Gumanitarnye nauki* [Belgorod State University Scientific Bulletin Series: Humanities], 2015, No. 6 (203), vol. 25, pp. 156-163. (In Russ.)

Tkacheva Yu.G. *Rol' sotsial'nogo partnerstva v formirovanii gotovnosti studentok vuza k materinstvu* [The role of social partnership in forming readiness of university students for motherhood], Yu.G. Tkacheva,

V.O. Zinchenko. *Chelovek. Nauka. Sotsium: nauch.-metod. zhurnal* [Human. Science. Socium. Scintfic and methodical journal], 2021, No. 1 (5), pp. 194-206. (In Russ.)

Tkacheva Yu.G. *Formirovanie u studentov vuza gotovnosti k materinstvu: kriterial'no-dagnosticheskaya baza issledovaniya* [Formation of readiness for motherhood among university students: criteria and diagnostic base of the study]. *Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gos. un-ta* [Scholarly Notes of Transbaikal State University], 2021, vol. 16, No. 2, pp. 121-128. (In Russ.)

Tkacheva Yu.G. *Opyt raboty po formirovaniyu u studentok vuza gotovnosti k materinstvu* [The experience of the work of developing the students' readiness to motherhood in university]. *Izvestiya Volgogradskogo gos. ped. un-ta. Pedagogicheskie nauki. Filologicheskie nauki* [Volgograd State Pedagogical University Scientific Bulletin Ser.: Pedagogical Sciences. Philological Sciences], 2022, No. 1 (164), pp. 162-169. (In Russ.)

Zinchenko V.O. *Materinstvo kak rezul'tat vospity'vayushhego obucheniya* [Motherhood as a result of educative learning], V.O. Zinchenko, Yu.G. Tkacheva. *Nacional'naya bezopasnost' i molodezhnaya politika: kibersotsializatsiya i transformatsiya cennostej v VUCA-mire: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (21–22 apr. 2021 g., g. Chelyabinsk): sb. st.* [National security and youth policy: cybersocialization and value transformation in the VUCA-world: collection of scientific articles on the materials of International Scientific and Practical Conference April 21–22, 2021]. Chelyabinsk, Izd-vo Yuzhno-Ural. gos. guman.-ped. un-ta Publ., 2021, pp. 193-198.

Статья поступила в редакцию 31.01.2024; одобрена после рецензирования 18.02.2024; принята к публикации 03.04.2024.

The article was submitted 31.01.2024; approved after reviewing 18.02.2024; accepted for publication 03.04.2024.

ПСИХОЛОГИЯ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 36–41. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 36–41.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 159.983

EDN ESLUOG

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-36-41>

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КОГНИТИВНОЙ ЗАКРЫТОСТИ И ЛОКУСА КОНТРОЛЯ

Ясин Мирослав Иванович, кандидат социологических наук, доцент, Московский международный университет, Москва, Россия, Yasin.MI@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6249-8527>

Гусева Евгения Сергеевна, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара, Россия, Guseva-es@maul.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0060-6710>

Аннотация. Стремление к когнитивной закрытости – естественный психический процесс, направленный на получение максимально однозначной информации и отсеиванию неверных, двойственных, дискуссионных, неопределенных данных. В исследовании ставится вопрос, может ли стремление к максимально определенной информации быть связано с локусом контроля как субъективным представлением человека о причинах происходящих с ним ситуаций. Для проверки предположения использованы: тест-опросник «Диагностика парциальных позиций интернальности-экстернальности личности», разработанный Е.Ф. Бажиным и коллегами на основе шкалы «Исследование субъективного контроля» Дж. Роттера и полная версия теста-опросника «Стремление к когнитивной закрытости» А. Круглыански в русскоязычной адаптации (русскоязычная адаптация М.И. Ясина, О.Е. Хухлаева). Выборку составили 80 испытуемых в возрасте от 19 до 26 лет, студентов вуза. Установлено, что шкала «Решительность» опросника когнитивной закрытости позитивно связана с «Интернальностью» со значениями $r = 0,266$ при $p < 0,018$ и при средней степени достоверности $(1-\beta) = 0,514$. Однако решительность считают отдельным конструктом, не вносящим вклад в когнитивную закрытость как таковую. Остальные четыре шкалы теста когнитивной закрытости («Стремление к порядку», «Стремление к предсказуемости», «Избегание двойственности» и «Стремление к закрытости мышления») не показали значимых связей с локусом контроля (интернальности), то есть когнитивная закрытость не связана с локусом контроля.

Ключевые слова: когнитивная закрытость, локус контроля, интернальность, решительность, толерантность к двойственности, неопределенность.

Для цитирования: Ясин М.И., Гусева Е.С. Исследование взаимосвязи когнитивной закрытости и локуса контроля // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 36–41. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-36-41>

Research Article

STUDY OF RELATIONS BETWEEN COGNITIVE CLOSURE AND LOCUS OF CONTROL

Miroslav I. Yasin, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Moscow International University, Moscow, Russia, Yasin.MI@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6249-8527>

Evgeniya S. Guseva, Academician S.P. Korolev Samara National Research University, Samara, Russia, Guseva-es@maul.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0060-6710>

Abstract. The need for cognitive closure is a natural mental process leading to obtaining the most unambiguous information and cutting off incorrect, ambiguous, debatable, and uncertain data. The study poses the question whether the aspiration for the most specific information can be associated with locus of control, as a person's subjective idea of the reasons for the situations happening to him. To test the assumption, we used: the test questionnaire "Diagnostics of partial positions of personal internality-externality" developed by E.F. Bazhin and colleagues based on the scale "Study of Subjective Control" by J. Rotter and the full version of the questionnaire "The Need for Cognitive Closure" by A. Kruglyansky, in Russian adaptation (M.I. Yasin, O.E. Khukhlaev). The sample consisted of 80 subjects aged from 19 to 26 years, university students.

It was found that the “Decision” scale of the cognitive closedness questionnaire is positively related to “Internality” with values of $r = 0.266$, with $p < 0.018$, and with an average degree of reliability $(1-\beta) = 0.514$. However, decisiveness is considered a separate construct that does not contribute to cognitive closure as such. The remaining four scales of the test of cognitive closure (“Striving for order”, “Striving for predictability”, “Avoiding duality” and “Striving for closed thinking”) did not show significant connections with the locus of control (internality), that is, cognitive closure is not associated with the locus of control.

Keywords: cognitive closure, locus of control, internality, decisiveness, tolerance for ambiguity, uncertainty

For citation: Yasin M.I., Guseva E.S., Study of relations between cognitive closure and locus of control. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 36–41. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-36-41>

Введение. Концепция когнитивной закрытости была сформирована А. Круглянски как попытка дать ответ на вопрос, по каким причинам люди пытаются получить информацию или избежать какого-то знания. Его теория эпистемической мотивации была разработана в конце XX века. В ней было выделено два вектора, определяющих взаимодействие человека с информационным потоком. Мотивационная направляющая обозначена потребностью в получении или избегании знания. Второй вектор представляет собой характеристику самой информации – степень ее определенности [Kruglanski: 14–16]. Таким образом, в концепции когнитивной закрытости рассматривается следующее взаимодействие факторов: хочет или не хочет человек получить информацию, насколько определенный или неопределенный ответ он готов получить.

Стремление к когнитивной закрытости – естественный психический процесс, направленный на получение максимально однозначной информации и отсеивание неверных, двойственных, дискуссионных, неопределенных данных. Поэтому когнитивную закрытость часто сопоставляют с такими психологическими конструктами, как избегание двойственности, неопределенности, толерантность к неопределенности, склонность к категорическому мышлению. В более широких трактовках обнаруживается связь с теорией когнитивного диссонанса как невозможности выносить двойственность [Ясин: 175]. Однако в отличие от перечисленных конструктов, которые рассматриваются как психологическая черта или индивидуальная склонность, А. Круглянски в своем подходе подчеркивает активность субъекта при взаимодействии с информацией [Webster, Kruglanski: 1050].

Для измерения когнитивной закрытости А. Круглянски совместно с Д. Вебстер был разработан тест-опросник, полный вариант которого включает 42 вопроса, распределенных на 5 шкал. Это шкалы: «Стремление к порядку» (10 утверждений), «Стремление к предсказуемости» (8 утверждений), «Решительность» (7 утверждений), «Избегание двойственности» (9 утверждений) и «Стремление к закрытости мышления» (8 утверждений). Исследование валидности теста было представлено авторами в ста-

тье [Webster, Kruglanski], а более подробное изучение работы шкал, их взаимодействия и факторной структуры проведено группой авторов несколько позднее [Kossowska., van Hie, Chun et al.: 267–286]. Русскоязычная адаптация и валидизация опросника представлена в работе [Ясин, Хухлаев].

Существует достаточно большой пул статей, выполненных с использованием данного диагностического инструментария. Он хорошо зарекомендовал себя в исследованиях социально-психологических явлений [Хухлаев, Павлова; Ясин, Рябиченко], личностных черт и их связей [Хухлаев, Павлова; Ясин]. Была установлена связь стремления к когнитивной закрытости со стремлением к социальному доминированию и эссенциализмом, общим авторитаризмом и правым авторитаризмом [Van Assche, Bostyn, De Keersmaecker: 132–155], религиозным догматизмом и традиционализмом [Saroglou], склонностью к стереотипизации [Neuberg, Judice, West; Roets, Hiel].

Связь данных черт с когнитивной закрытостью объясняется как результат стремления к спокойствию, которое достигается за счет действия механизма когнитивного согласования. Расхождение когниций сопровождается повышением беспокойства и тенденцией к поиску более ясного, однозначного решения, а получение непротиворечивого результата вызывает успокоение [Jost, Glaser, Kruglanski et al.: 339–375]. Возможность выдерживать более высокие уровни тревоги связана с большей толерантностью к неопределенности [Гусева, Чернов: 118]. Данная взаимосвязь позволяет вписать концепцию когнитивной закрытости в более общую теорию когнитивного диссонанса [Ясин: 175]. Тревожность как одно из промежуточных звеньев приведенной модели действительно тесно связана с некоторыми параметрами закрытости. В эмпирическом исследовании социальной тревожности было показано, что тревога отрицательно коррелирует по ряду параметров с потребностью в когнитивной закрытости [Диденко, Аленина, Оглезнева: 79].

Учитывая роль стремления контролировать ситуацию в снижении тревожности мы выдвинули предположение о том, что когнитивная закрытость может быть связана с локусом контроля. Термин «ло-

кус контроля» появился в 60-е годы прошлого столетия, значительный вклад в представления о нем внес Дж. Роттер. Локус контроля описывает субъективное представление человека о причинах происходящих с ним ситуаций. Возможны два базовых локуса: внешний (экстернальный) отражает представление о том, что другие люди и внешние обстоятельства управляют событиями, происходящими в жизни человека; внутренний (интернальный) – сам человек управляет своей жизнью [Бажин, Голынкина, Эткинд: 153]. В предполагаемой нами модели людям с высокой закрытостью свойственно тревожиться при нарастании неопределенности, соответственно, будет желание контролировать ситуацию. Встает вопрос, связан ли с этим или отражает ли эту тенденцию локус контроля.

Нам не удалось обнаружить публикаций, напрямую описывающих связь когнитивной закрытости и локуса контроля. Однако существует несколько публикаций, отражающих возможность такой связи.

Регрессия, выполненная на больших открытых данных, включавших измерения локуса контроля (краткая шкала Левинсона) и когнитивной закрытости (краткая шкала Круглянский), показала, что оба фактора вносят вклад в искомый фактор «страха вакцинации» и демонстрируют корреляционные связи с одним и тем же набором ряда параметров: невротизмом, добросовестностью, экстраверсией и покладистостью [McManus, Woolf, Martin et al.]. В исследовании восприятия новостей было показано, что когнитивная закрытость (шкала Качиоппо и Петти) и локус контроля при восприятии новостей (шкала «media locus of control») находятся в достаточно сложной связи в зависимости от того, насколько воспринимаемая новость совпадает с уже имеющимися представлениями [Bogah].

Целью исследования является проверка наличия или отсутствия взаимосвязи когнитивной закрытости и локуса контроля. Гипотеза: шкалы когнитивной закрытости могут коррелировать с интернальностью. Для ее проверки целесообразно использовать

квазиэксперимент с использованием психодиагностических методик.

Методология исследования. Для измерения интернальности использован тест-опросник «Диагностика парциальных позиций интернальности-экстернальности личности», разработанный Е.Ф. Бажиным и коллегами на основе шкалы «Исследование субъективного контроля» Дж. Роттера [Бажин, Голынкина, Эткинд: 152–162; Фетискин, Козлов, Мануйлов].

Для измерения когнитивной закрытости применялся тест-опросник «Стремление к когнитивной закрытости» в русскоязычной адаптации М.И. Ясина и О.Е. Хухлаева [Ясин, Хухлаев].

Для математического анализа данных использованы программы IBM SPSS Statistics 26 и GPower 3.1.

Планирование выборки – априорный метод программы GPower 3.1 для корреляции, из расчета получить или не получить минимальную значимую корреляцию (0,3) с минимальной допустимой ошибкой (0,05), но высокой статистической значимостью (0,8), дало рекомендуемое число респондентов в размере 84.

Реальную выборку составили 80 добровольцев – студентов вуза в возрасте от 19 до 26 лет, средний возраст 20,15, медиана 20 лет. Мужчины составили 35 % выборки. Данные были собраны в онлайн-форму, представлены в электронном виде.

Обсуждение полученных результатов. Данные были проверены на предмет нормального распределения методом Шапиро – Уилка, получены следующие результаты по шкалам: «Стремление к порядку» ст. = 0,949 при $p < 0,075$, «Стремление к предсказуемости» ст. = 0,971 при $p < 0,413$, «Решительность» ст. = 0,971 при $p < 0,026$, «Избегание двойственности» ст. = 0,968 при $p < 0,314$, «Стремление к закрытости мышления» ст. = 0,98 при $p < 0,703$, общий показатель стремления к закрытости ст. = 0,976 при $p < 0,557$, «Интернальность» ст. = 0,943 при $p < 0,048$. Нормальность распределения показали только шкалы «Решительность» и «Интернальность».

Таблица 1

Корреляции «Интернальности» со шкалами опросника когнитивной закрытости

Шкалы опросника	Интернальность		
	Коэффициент корреляции	Знач. (двухсторонняя)	(1-β)
Ст. к порядку	-0,003	0,982	0,982
Ст. к предсказуемости	0,052	0,653	0,69
Решительность	0,266*	0,018	0,514
Избегание двойственности	-0,029	0,799	0,805
Ст. к закрытости мышления	-0,201	0,078	0,51
Общий показатель закрытости мышления	0,111	0,333	0,533

Примечание: * – $p < 0,5$.

Однофакторный регрессионный анализ связи шкал «Решительность» и «Интернальность»

R	0,242
R-квадрат	0,059
Скорректированный R-квадрат	0,046
Стандартная ошибка оценки	4,244

В силу того, что большая часть данных имела распределение, отличное от нормального, для корреляционного анализа был выбран метод Спирмена. Корреляционный анализ и расчет мощности измерения показали, что связь «Интернальности» со «Стремлением к порядку» (здесь и далее см. табл. 1) отсутствует ($r = -0,003$, $p < 0,982$), при этом измерение в высокой степени является достоверным ($(1-\beta) = 0,982$). Связь «Интернальности» со «Стремлением к предсказуемости» отсутствует ($r = 0,052$, $p < 0,653$), при достаточно высокой степени достоверности ($(1-\beta) = 0,69$). Связь «Интернальности» с «Избеганием двойственности» не обнаружена ($r = -0,029$, $p < 0,799$), при высокой достоверности ($(1-\beta) = 0,805$). Связь «Интернальности» со «Стремлением к закрытости мышления» отсутствует ($r = -0,201$, $p < 0,078$), при средней степени достоверности ($(1-\beta) = 0,51$). Общий показатель по тесту когнитивной закрытости также не показал связи с «Интернальностью» ($r = 0,111$, $p < 0,333$), при средней степени достоверности ($(1-\beta) = 0,533$).

Только шкала «Решительность» продемонстрировала небольшую положительную связь с «Интернальностью» ($r = 0,266$, $p < 0,018$), при средней степени достоверности ($(1-\beta) = 0,514$). Пересчет по критерию Пирсона (так как шкала «Решительность» оказалась нормально распределенной) также дал значимые результаты ($r = 0,242$, $p < 0,033$), при этом степень достоверности осталась без изменений ($(1-\beta) = 0,514$).

Для уточнения характера связи была использована линейная регрессия. Крайне слабые R и R-квадрат указывают на отсутствие линейной зависимости (табл. 2).

Таким образом, нам удалось обнаружить небольшую положительную корреляционную связь «Интернальности» и «Решительности» при средней степени достоверности. Шкала «Решительность» теста когнитивной закрытости стоит несколько особняком среди других шкал теста, что отмечалось исследователями и для зарубежных вариантов опросника [Neuberg, Judice, West], и при русскоязычной адаптации [Ясин, Хухлаев]. Некоторые авторы настаивают на том, что «Решительность» можно рассматривать как независимую шкалу, но включать ее в конструкт когнитивной закрытости – нецелесообразно [Ясин, Хухлаев; Neuberg, Judice, West]. Также отметим, что и в исследовании тревожности, которая является частью нашей теоретической модели,

шкала «Решительность» дала значимый результат, остальные шкалы опросника когнитивной закрытости не показали значимых связей [Диденко, Аленина, Оглезнева].

Заключение. Исследование связей шкал теста когнитивной закрытости и локуса контроля (интернальности) показало отсутствие корреляций большей части шкал теста, то есть когнитивная закрытость не связана с локусом контроля. Позитивную связь средней достоверности удалось обнаружить только между интернальностью и решительностью. Однако решительность считают отдельным конструктом, не вносящим вклад в когнитивную закрытость как таковую.

Полученные данные позволяют лучше понять взаимосвязь личностных характеристик локуса контроля и когнитивной закрытости, вносят вклад в понимание психологии личности, а также позволяют подробнее описать внешнюю валидность теста когнитивной закрытости.

Дальнейшая работа над проблемой может включать более детальное изучение модели интернальность – решительность – тревога.

Список литературы

- Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. 1984. № 3 (5). С. 152–162.
- Гусева Е.С., Чернов А.Ю. Взаимосвязь толерантности к неопределенности с составляющими личной религиозности // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. трудов / под ред. Е.В. Бакшутовой. Самара, 2022. С. 117–121.
- Диденко А.В., Аленина О.К., Оглезнева А.В. Потребность в когнитивном закрытии у пациентов с социальной фобией // Клиническая и специальная психология. 2022. Т. 11, № 4. С. 70–91. <https://doi.org/10.17759/pspe.2022110403>
- Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Изд-во Института психотерапии. 2002. 488 с.
- Хухлаев О.Е., Павлова О.С. «Мне известно, что мне ничего не известно»: Социально-когнитивные предпосылки поддержки радикальных взглядов // Социальная психология и общество. 2021. № 3 (12). С. 87–102. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120307>

Ясин М.И. Концепция когнитивной закрытости: история и смежные понятия // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. № 1 (26). С. 174–181. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-1-174-181>

Ясин М.И., Хухлаев О.Е. Русскоязычная адаптация опросника Д. Вебстер и А. Курглянски «Стремление к когнитивному закрытости» // Психология. Журнал ВШЭ. 2023. № 2 (20). С. 282–302. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-2-282-299>

Ясин М.И., Рябиченко Т.А. Когнитивные предикторы гибридной и альтернативной идентификации в поликультурной среде: обзор зарубежных исследований // Современная зарубежная психология. 2021. № 10 (3). С. 79–91. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100308>

Borah P. The moderating role of political ideology: Need for cognition, media locus of control, misinformation efficacy, and misperceptions about COVID-19. *International Journal of Communication*, 2022, vol. 16, pp. 26.

Jost J.T., Glaser J., Kruglanski A.W., Sulloway F.J. Political conservatism as motivated social cognition. *Psychological Bulletin*, 2003, vol. 129, pp. 339–375. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.3.339>

Kossowska M., van Hie A., Chun W.Y., Kruglanski A.W. The Need for Cognitive Closure Scale: Structure, cross-cultural invariance, and comparison of mean ratings between European American and East Asian samples. *Psychologica Belgica*, 2002, vol. 42 (4), pp. 267–286. <https://doi.org/10.5334/pb.998>

Kruglanski A.W. *Lay epistemics and human knowledge: Cognitive and motivational bases*. New York, Springer, 1989, 282 p.

McManus I.C., Woolf K., Martin C.A., et al. Vaccine hesitancy for COVID-19 explored in a phenomic study of 259 socio-cognitive-behavioural measures in the UK-REACH study of 12,431 UK healthcare workers. *MedRxiv*, 2021, A.2021.12.08.21267421. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-050647>

Neuberg S.L., Judice T.N., West S.G. What the need for cognitive closure scale measures and what it does not: toward the differentiating of epistemic motives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1997, vol. 72, pp. 1396–1412.

Roets A., Hiel A. Van. Allport's prejudiced personality today: Need for closure as the motivated cognitive basis of prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 2011, vol. 20 (6), pp. 349–354. <https://doi.org/10.1177/09637214111424894>

Roets A., van Hiel A., Dhon K. Is sexism a gender issue? A motivated social cognition perspective on men's and women's sexist attitudes toward own and other gender. *European Journal of Personality*, 2012, vol. 26, pp. 350–359. <https://doi.org/10.1002/per.843>

Saroglou V. Beyond dogmatism: the need for closure as related to religion. *Mental Health, Religion & Culture*, 2002, vol. 5 (2), pp. 183–193. <https://doi.org/10.1080/13674670210144130>

Van Assche J., Bostyn D., De Keersmaecker J., Dardenne B., Hansenne M. Intergroup reconciliation between Flemings and Walloons: The predictive value of cognitive style, authoritarian ideology, and intergroup emotions. *Psychologica Belgica*, 2017, vol. 57 (3), pp. 132–155. <https://doi.org/10.5334/pb.333>

Webster D.M., Kruglanski A.W. Individual differences in need for cognitive closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1994, vol. 67 (6), pp. 1049–1062.

References

Bazhin E.F., Golyunkina E.A., Etkind A.M. *Metod issledovaniya urovnya subektivnogo kontrolya* [Method for studying the level of subjective control]. *Psichologicheskij zhurnal* [Psychological Journal], 1984, No. 3 (5), pp. 152–162. (In Russ.)

Didenko A.V., Alenina O.K., Oglezneva A.V. *Potrebnost v kognitivnom zakrytii u pacientov s socialnoj fobiej* [Need for Cognitive Closure in Patients with Social Phobia]. *Klinicheskaya i specialnaya psihologiya* [Clinical Psychology and Special Education], 2022, vol. 11, No. 4, pp. 70–91. <https://doi.org/10.17759/cpse.2022110403> (In Russ.)

Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. *Socialno-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp* [Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups]. Moscow, 2002, 488 p. (In Russ.)

Guseva E.S., Chernov A.Yu., *Vzaimosvyaz tolerantnosti k neopredelennosti s sostavlyayushchimi lichnoj religioznosti* [The relationship between tolerance for uncertainty and the components of personal religiosity]. *Chelovek v usloviyah neopredelennosti: sb. nauch. trudov* [Man in conditions of uncertainty: collection of scientific papers], ed. by E.V. Bakshutova. Samara, 2022, pp. 117–121. (In Russ.)

Khukhlaev O.E., Pavlova O.S. "Mne izvestno, chto mne nichego ne izvestno": *socialno-kognitivnye predposylki podderzhki radikalnyh vzglyadov* ["I Know that I don't Know Anything": Socio-Cognitive Antecedents of the Radicalization]. *Socialnaya psihologiya i obshchestvo* [Social psychology and society], 2021, vol. 3 (12), pp. 87–102. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120307> (In Russ.)

Yasin M.I. *Koncepciya kognitivnoj zakrytosti: istoriya i smezhnye ponyatiya* [Cognitive closure concept: history and relevant notions]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2020, vol. 1 (26). С. 174–181. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-1-174-181> (In Russ.)

Yasin M.I., Khukhlaev O.E. *Russkoyazychnaya adaptatsiya oprosnika D. Webster i A. Kurglyanski "Stremlenie k kognitivnomu zakrytosti"* [Russian-Language Adaptation of the Questionnaire D. Webster and A. Kruglyanski "The Need for Cognitive Closure"]. *Psihologiya: Zhurnal VSHE* [Psychology: Journal of the Higher School of Economics], 2023, vol. 2 (20), pp. 282-302. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-2-282-299>. (In Russ.)

Yasin M.I., Ryabichenko T.A. *Kognitivnye prediktory gibridnoj i alternativnoj identifikacii v polikulturnoj srede: obzor zarubezhnyh issledovanij* [Cognitive predictors of hybrid and alternative identification in multi-cultural environment: review of foreign studies]. *Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya* [Journal of Modern Foreign Psychology], 2021, vol. 10 (3), pp. 79-91. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100308> (In Russ.)

Borah P. The moderating role of political ideology: Need for cognition, media locus of control, misinformation efficacy, and misperceptions about COVID-19. *International Journal of Communication*, 2022, vol. 16, pp. 26.

Jost J.T., Glaser J., Kruglanski A.W., Sulloway F.J. Political conservatism as motivated social cognition. *Psychological Bulletin*, 2003, vol. 129, pp. 339-375. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.3.339>

Kossowska M., van Hie A., Chun W.Y., Kruglanski A.W. The Need for Cognitive Closure Scale: Structure, cross-cultural invariance, and comparison of mean ratings between European American and East Asian samples. *Psychologica Belgica*, 2002, vol. 42 (4), pp. 267-286. <https://doi.org/10.5334/pb.998>

Kruglanski A.W. *Lay epistemics and human knowledge: Cognitive and motivational bases*. New York, Springer, 1989, 282 p.

McManus I.C., Woolf K., Martin C.A., et al. Vaccine hesitancy for COVID-19 explored in a phenomic study of 259 socio-cognitive-behavioural measures in the

UK-REACH study of 12,431 UK healthcare workers. *MedRxiv*, 2021, A.2021.12.08.21267421. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-050647>

Neuberg S.L., Judice T.N., West S.G. What the need for cognitive closure scale measures and what it does not: toward the differentiating of epistemic motives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1997, vol. 72, pp. 1396-1412.

Roets A., Hiel A. Van. Allport's prejudiced personality today: Need for closure as the motivated cognitive basis of prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 2011, vol. 20 (6), pp. 349-354. <https://doi.org/10.1177/0963721411424894>

Roets A., van Hiel A., Dhon K. Is sexism a gender issue? A motivated social cognition perspective on men's and women's sexist attitudes toward own and other gender. *European Journal of Personality*, 2012, vol. 26, pp. 350-359. <https://doi.org/10.1002/per.843>

Saroglou V. Beyond dogmatism: the need for closure as related to religion. *Mental Health, Religion & Culture*, 2002, vol. 5 (2), pp. 183-193. <https://doi.org/10.1080/13674670210144130>

Van Assche J., Bostyn D., De Keersmaecker J., Dardenne B., Hansenne M. Intergroup reconciliation between Flemings and Walloons: The predictive value of cognitive style, authoritarian ideology, and intergroup emotions. *Psychologica Belgica*, 2017, vol. 57 (3), pp. 132-155. <https://doi.org/10.5334/pb.333>

Webster D.M., Kruglanski A.W. Individual differences in need for cognitive closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1994, vol. 67 (6), pp. 1049-1062.

Статья поступила в редакцию 03.02.2024; одобрена после рецензирования 25.03.2024; принята к публикации 11.04.2024.

The article was submitted 03.02.2024; approved after reviewing 25.03.2024; accepted for publication 11.04.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 42–50. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 42–50.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 159.923

EDN CGMLAX

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-42-50>

ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ МИГРАНТОВ ИЗ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ КАК ФАКТОРА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Пономарева Ирина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве РФ (Уральский филиал), Челябинск, Россия, ivp-csu@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8600-3533>

Валеева Эльвина Зуфаровна, кандидат педагогических наук, Финансовый университет при Правительстве РФ (Уральский филиал), Челябинск, Россия, elvina21@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0001-1057-170X>

Воронина Наталья Владимировна, Финансовый университет при Правительстве РФ (Уральский филиал), Челябинск, Россия, nvvoronina@fa.ru, <https://orcid.org/0009-0001-4825-6203>

Аннотация. Ключевым направлением государственной национальной политики Российской Федерации является успешная социальная и культурная адаптация иностранных граждан в Российской Федерации и их интеграция в российское общество. В статье представлены результаты исследования ценностной сферы личности молодых мигрантов из стран Центральной Азии. Изучены как личностные, так и культурные ценности. Методологическими рамками работы выступили теоретический подход к исследованию ценностей Ш. Шварца и кросскультурный подход к изучению особенностей разных культур Г. Хофстеде. Проведен сравнительный анализ ценностных профилей российской молодежи и мигрантов из Казахстана, Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана, Кыргызстана. В эмпирическом исследовании установлено, что доминирующими ценностями молодых мигрантов являются: доброта, безопасность, избегание неопределенности, долгосрочная ориентация. При сравнении значений ценностей личности установлено, что у молодых мигрантов все ценности более выражены, чем у молодежи из России. Сопоставляя культурные ценности, установлено, что избегание неопределенности и маскулинность у молодых мигрантов ниже, чем у молодежи из России. Учитывая данные особенности ценностной сферы центральноазиатских мигрантов, а также их связь со стратегиями психологической аккультурации, авторы приходят к выводу о необходимости учета специфики ценностного профиля мигрантов как фактора психологической адаптации при оказании социально-психологической помощи.

Ключевые слова: миграция, мигранты, Центральная Азия, культурные ценности, ценностный профиль, социально-психологическая помощь.

Благодарности: настоящее исследование выполнено при финансовой поддержке научного фонда Уральского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

Для цитирования: Пономарева И.В., Валеева Э.З., Воронина Н.В. Исследование ценностной сферы мигрантов из Центральной Азии как фактора социально-психологической адаптации // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 42–50. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-42-50>

Research Article

STUDY OF THE VALUE SPHERE OF MIGRANTS FROM CENTRAL ASIA AS A FACTOR OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION

Irina V. Ponomareva, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation (Ural Branch), Chelyabinsk, Russia, ivp-csu@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8600-3533>

Elvina Z. Valeeva, candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Research, Financial University under the Government of the Russian Federation (Ural Branch), Chelyabinsk, Russia, elvina21@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0001-1057-170X>

Natalia V. Voronina, Financial University under the Government of the Russian Federation (Ural branch), Chelyabinsk, Russia, nvvoronina@fa.ru, <https://orcid.org/0009-0001-4825-6203>

Annotation. The key direction of the state national policy of the Russian Federation is the successful social and cultural adaptation of foreign citizens in the Russian Federation, and their integration into Russian society. The article presents the results of a

study of the value sphere of personality of young migrants from Central Asian countries. Both personal values and cultural values have been studied. The methodological framework of the study was the theoretical approach to the study of values by S. Schwartz and the cross-cultural approach to the study of the characteristics of different cultures by G. Hofstede. A comparative analysis of the value profiles of Russian youth and migrants from Kazakhstan, Uzbekistan, Tajikistan, Turkmenistan, and Kyrgyzstan was carried out. The empirical study found that the dominant values of young migrants are: kindness, safety, uncertainty avoidance, long-term orientation. When comparing the values of individual values, it was found that among young migrants all values are more pronounced than among young people from Russia. Comparing cultural values, it was found that uncertainty avoidance and masculinity among young migrants are lower than among young people from Russia. Taking into account these features of the value sphere of Central Asian migrants, as well as their connection with psychological acculturation strategies, the authors come to the conclusion that it is necessary to take into account the specifics of the value profile of migrants as a factor of psychological adaptation when providing socio-psychological assistance.

Keywords: migration, migrants, Central Asia, cultural values, value profile, socio-psychological assistance.

For citation: Ponomareva I.V., Valeeva E.Z., Voronina N.V. Study of the value sphere of migrants from Central Asia as a factor of socio-psychological adaptation. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 42–50. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-42-50>

Введение (актуальность). В Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года отмечается, что в сфере межнациональных (межэтнических) и межрелигиозных отношений имеются проблемы, обусловленные появлением новых вызовов и угроз национальной безопасности Российской Федерации. К таким проблемам относятся незаконная миграция, несовершенство действующей системы социальной и культурной адаптации иностранных граждан в Российской Федерации и их интеграции в российское общество, формирование замкнутых этнических анклавов [Указ президента: 2012]. Таким образом, появляются новые вызовы национальной безопасности Российской Федерации. Поэтому одним из основных направлений государственной национальной политики Российской Федерации является успешная социальная и культурная адаптация иностранных граждан в Российской Федерации и их интеграция в российское общество [Указ президента: 2012].

С целью снижения риска напряженности, связанной с угрозами национальной безопасности, необходимо знать особенности системы убеждений, ценностей молодых людей, мигрирующих в Россию. По мнению Н.С. Зимовой, молодежь как большая социальная группа наиболее восприимчива ко всему новому, наиболее активна и мобильна [Зимова: 19]. Юношеский возраст с точки зрения возрастной психологии – это период, когда формируется система ценностей личности, определяющая устойчивые структуры личности: систему убеждений, картину мира. Как считает Е.М. Громова и др., сложившаяся в юношеском возрасте система личностных и культурных ценностей опосредует отношения этой личности с окружающей действительностью, детерминируя ее поведение. Так, ценности выполняют роль не только ориентира в жизни человека, определяя предпочитаемые способы поведения, но и выполняют функцию социального контроля [Громова: 2013]. Кроме того,

данный возраст характеризуется активным формированием национального самосознания личности в результате освоения культуры, в юношеском возрасте складывается правосознание, а также гражданская активность [Пахомова: 100]. Их становление осуществляется в системе внешней (культурная среда) и внутренней (психика) детерминаций [Евдокимов 2019: 57; Тихонова: 13]. Таким образом, национальное самосознание, правосознание и гражданская позиция будут связаны с жизненными перспективами, целями и идеалами человека, в том числе при изменении культурной среды, в условиях социальных изменений.

Цель представленного исследования: изучить культурные ценности мигрантов из Центральной Азии как фактор адаптации к новой культурной среде.

Методы исследования. Методологическую основу исследования составляет теоретический подход к исследованию ценностей Ш. Шварца [Schwartz: 1–65] и кросскультурный подход к изучению особенностей разных культур [Подольская: 162, Латов: 43–72]. Нами использовались следующие психологические методики диагностики ценностей личности:

1. Опросник Шварца, направленный на изучение ценностей личности [Schwartz: 53]. Структура опросника представлена шкалой, предназначенной для фиксации десяти типов ценностей: власть, достижение, гедонизм, стимуляция, самостоятельность, универсализм, доброта, традиции, конформность, безопасность. Опросник содержит 40 утверждений.

2. Методика Г. Хофстеда «Модуль исследования ценностей» (Value Survey Module) [Hofstede 1980: 126–132, Хофстеде 2014: 15–23]. Методика диагностирует такие культурные ценности, как дистанция власти (PDI), индивидуализм (IDV), маскулинность (MAS), избегание неопределенности (UAI), долгосрочная ориентация (LTO). Структура методики представлена 20 утверждениями.

Процедура исследования предполагала индивидуальный опрос участников в очном формате.

Участники исследования были уведомлены о целях и задачах работы и подписали письменное информированное согласие на проведение исследования. По желанию участников им была дана обратная связь по итогам прохождения психологической диагностики.

Анализ данных. В исследовании ценностей мигрантов из Центральной Азии использовались методы статистической обработки: описательная статистика (M, SD, Me, асимметрия, эксцесс), сравнение средних значений методом t-критерия Стьюдента. Статистический анализ данных осуществлялся в программе для статистической обработки данных SPSS для Windows 26.0.0.1 RUS.

Выборка исследования. В исследовании приняли участие 218 человек; среди них 106 гражданина Российской Федерации (средний возраст – 17,3; юно-

шей – 35,2 %, девушек – 64,8 %) и 112 молодых мигранта из стран Центральной Азии (средний возраст – 20,8; юношей – 48,6 %, девушек – 51,4 %). Участники исследования из Центральной Азии являлись гражданами таких стран, как Казахстан, Узбекистан, Кыргызстан, Таджикистан, они мигрировали в Россию с целью получения образования либо трудоустройства.

Результаты. Для реализации цели исследования был проведен сопоставительный анализ культурных ценностей молодежи, мигрирующей в Россию из стран Центральной Азии (Казахстан, Узбекистан, Таджикистан, Туркменистан, Кыргызстан), а также молодежи, постоянно проживающей в России. Результаты дескриптивной статистики, а также сравнительного анализа отражены в таблице 1.

Анализ ценностей молодежи России и Центральной Азии демонстрирует специфические особенности

Таблица 1

Дескриптивная статистика и результаты сравнительного анализа значений ценностей личности (Ш. Шварц) и культурных ценностей (Г. Хофстед)

			M (SD)	Me	t	p
Ценности личности (Ш. Шварц)	Конформность	1	2,84 (1,68)	3,3	-6,64	0,001
		2	3,87 (1,43)	4,0		
	Традиции	1	2,45 (1,54)	2,8	-8,31	0,001
		2	3,71 (1,47)	3,8		
	Доброта	1	3,39 (1,94)	4,0	-7,28	0,001
		2	4,69 (1,61)	5,3		
	Универсализм	1	2,95 (1,75)	3,3	-8,23	0,001
		2	4,30 (1,55)	4,8		
	Самостоятельность	1	2,73 (1,96)	3,1	-9,67	0,001
		2	4,47 (1,65)	4,2		
	Стимуляция	1	2,90 (1,70)	3,3	-7,27	0,001
		2	4,05 (1,44)	4,0		
Гедонизм	1	3,01 (1,83)	4,4	-8,36	0,001	
	2	4,40 (1,51)	4,3			
Власть	1	2,46 (1,79)	3,2	-5,05	0,001	
	2	3,24 (1,32)	3,2			
Безопасность	1	3,02 (1,78)	4,4	-8,45	0,001	
	2	4,43 (1,56)	4,0			
Достижения	1	2,71 (1,74)	4,3	-10,02	0,001	
	2	4,36 (1,50)	4,0			
Культурные ценности (Г. Хофстед)	Дистанция власти (PDI)	1	24,72 (56,54)	17,86	1,2	0,22
		2	17,86 (55,26)	15,00		
	Избегание неопределенности (UAI)	1	99,25 (79,83)	85,24	1,85	0,05
		2	85,25 (68,83)	95,00		
	Индивидуализм (IDV)	1	59,09 (58,32)	62,54	-0,65	0,51
		2	62,54 (47,08)	60,00		
	Маскулинность (MAS)	1	75,33 (96,29)	57,74	1,87	0,06
		2	57,74 (90,43)	60,00		
	Долгосрочная ориентация (LTO)	1	52,87 (46,54)	57,00	-0,93	0,35
		2	57,00 (43,09)	62,00		

Примечание. 1 – молодежь из России (N = 106), 2 – молодые мигранты из стран Центральной Азии (N = 112).

доминирования ряда ценностей: традиции ($p = 0,001$), доброта ($p = 0,001$), универсализм ($p = 0,001$), конформность ($p = 0,001$), самостоятельность ($p = 0,001$), стимуляция ($p = 0,001$), гедонизм ($p = 0,001$), власть ($p = 0,001$), безопасность ($p = 0,001$), достижения ($p = 0,001$). Средние значения вышеназванных ценностей достоверно выше у мигрантов из Центральной Азии, чем у респондентов из России. В ряду наиболее значимыми ценностями для представителей Центральной Азии находятся доброта ($M = 5,3$) и безопасность ($M = 5,2$). Данные ценности отражают желание поддерживать благополучие близких людей, повышать его, а также стремление удовлетворить потребность в безопасности и стабильности, снизить уровень неопределенности и повысить возможность прогнозирования происходящих событий [Learned helplessness: 41]. На рисунке 1 представлены ценности молодежи из России и стран Центральной Азии.

Результаты исследования PDI (Power Distance) – дистанцированности власти – свидетельствуют, что как молодые русские ($M = 24,72$), так и мигранты ($M = 17,86$) характеризуются невысокой дистанцированностью власти. Данная ценность проявляется в том, что для молодых людей власть выступает институтом принуждения, в то же время институт власти основывается на правовых и этических нормах, и с ним возможно вести диалог. Для молодых людей, принявших участие в исследовании, отсутствуют барьеры во взаимодействии с представителями различных поколений: возможности в экономической и профессиональной деятельности доступны всем, общение происходит на равных. Необходимо заметить, что значение показателя PDI у мигрантов немного ниже, чем у русских, что может объясняться наличием большого количества горизонтальных

коммуникаций в миграционных сетях на территории страны прибытия мигрантов (в данном случае России). Данные результаты согласуются с данными, полученными одним из авторов ранее на выборке российской молодежи и молодежи из стран Центральной Азии [Евдокимов 2022: 18]. Еще одним фактором таких особенностей может быть система социально-политических отношений, которая сложилась между Россией и странами Центральной Азии в постсоветский период. По мнению Р. Инглхарт, речь о трансформациях, которые происходят в ценностно-мировоззренческих системах жителей стран бывшего СССР в современный период [Инглхарт: 263–267].

Показатель индивидуализма (IDV – Individualism) свидетельствует о том, что молодежь из России ($M = 59,09$) обладает высоким уровнем индивидуализма, как и центральноазиатская молодежь ($M = 62,54$). Так, современная молодежь постулирует ценности личностного саморазвития, права на частную жизнь и свободу самовыражения. Индивидуализм характерно проявляется в различных сферах общественной жизни и деятельности [Culture: 635–642].

Результаты исследования маскулинности (MAS – Masculinity) демонстрируют, что в ценностных ориентациях русской молодежи ($M = 75,33$) преобладает маскулинность, тогда как у мигрантов ($M = 57,74$) данный показатель достоверно ниже. Показатель культурной ценности «маскулинность» отражает соотношение ценностей между гендерными структурами общества, особенности соотношения «мужское» и «женское». В исследованиях Герта Хофстеде показано, что феминные ценности имеют много общего в социуме по сравнению с маскулинными, которые, в свою очередь, имеют широкий спектр проявлений

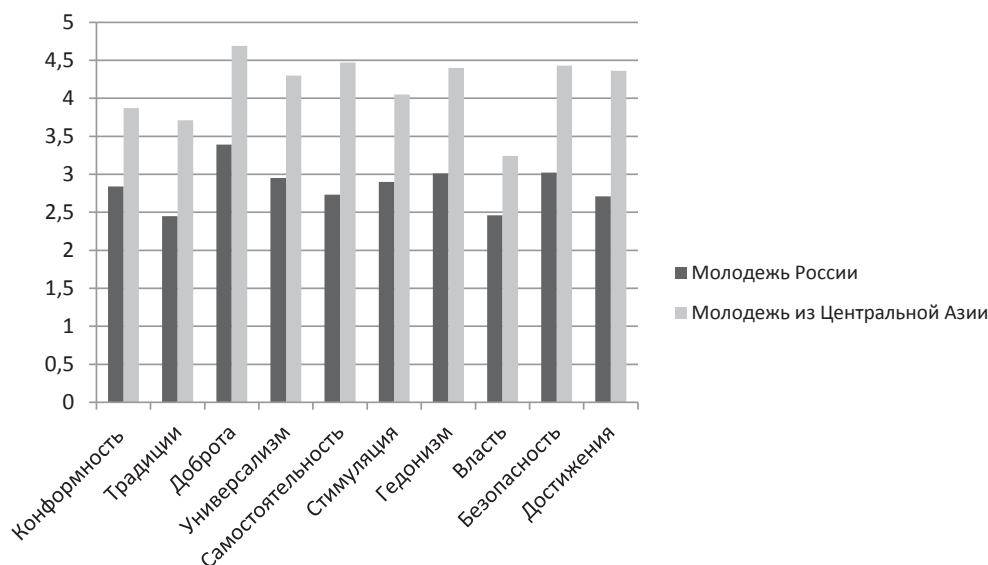


Рис. 1. Ценности личности молодежи из России и стран Центральной Азии

в каждой стране. Маскулинные ценности варьируются от ассертивных и агрессивных, с одной стороны, до умеренных, заботливых, с другой [Чистанов: 51]. Высокий показатель ценности «маскулинность» свидетельствует о разрыве между мировоззренческими установками мужчин и женщин в данной культуре. Кроме того, данный показатель свидетельствует об уровне социального напряжения, связанного с ожиданием изменений или наступлением неопределенности. Показатель демонстрирует способность общества и его культуры реагировать на новые, неизвестные для данного общества ситуации, а также то, как культура отвечает на вызовы и турбулентность, как справляется с изменениями в различных сферах общественной жизни.

Молодежь России популяризирует маскулинные ценности «силы», «эффективности» и «амбициозности», и они становятся присущи женщинам, что запускает два культурных процесса: 1) уравнивает женщин в отношении с мужчинами, 2) усиливает общую маскулинность. Показатель маскулинности молодых центральноазиатских мигрантов гораздо ниже и свидетельствует о том, что в культуре стран Центральной Азии традиционное распределение ролей. Это может быть обусловлено трудовой миграцией мужчин, которые материально обеспечивают свои семьи, оставшиеся на родине, где женщины выполняют задачи воспитания детей. Н.В. Латова отмечает, что глобальные тенденции гендерного выравнивания способствуют постепенному уменьшению показателя маскулинности среди молодежи [Латова: 159–161].

Результаты показателя избегание неопределенности (UAI – Uncertainty Avoidance): для молодежи из России (UAI = 99,25) и центральноазиатских мигрантов (UAI = 85,25) характерен высокий уровень избегания неопределенности. Для молодежи России, принявшей участие в исследовании, социальные изменения, неопределенность воспринимаются как угрожающие планомерной стабильной жизни. Кардинальные трансформации в культуре и обществе будут продуцировать у молодежи негативные реакции, отчуждение и конфронтацию. В соответствии с описанием культур Г. Хофстеде для представителей общества с высокой степенью избегания неопределенности характерна тревога, негативные переживания неопределенности, индивиды в таком обществе, как правило, фрустрированы уровнем жизни и постоянно демонстрируют неудовлетворенность жизнью, здоровьем, окружающей средой и другим [Хренов: 183–185]. Выраженность данной культурной ценности у молодежи России характеризует последнюю как склонную быть подверженной влиянию авторитетов и лидеров мнений. Центральноазиатская молодежь в меньшей мере избегает неопределенности, чем русская молодежь. Это подтверждает их решение

мигрировать в Россию, что связано с принятием неопределенности, новой культуры, новых нормативных требований. Молодые люди из стран Центральной Азии, таким образом, более гибкие и адаптивные. Это подтверждается полученными ранее данными о том, что мигрантов из Центральной Азии характеризует в большей степени самостоятельность, тогда как молодежь из России – личностная беспомощность [Ponomareva: 4721 – 4722].

В соответствии с теорией Г. Хофстеде долгосрочная ориентированность (LTO – Long-term Orientation) ассоциируется со способностью человека ориентироваться во времени, опираясь на собственную картину мира. Данная способность связана с планированием деятельности в будущем, обращением к прошлому опыту или оценкой себя в настоящем. Способность личности к долгосрочному планированию, склонность к бережливому отношению ко всем видам ресурсов связаны с высокими значениями показателя долгосрочной ориентированности, что характеризует ориентацию личности на будущее, тогда как низкое значение показателя ассоциируется с краткосрочной ориентированностью в будущее, почитанием традиций. Результаты психологической диагностики культурной ценности «долгосрочная ориентированность» свидетельствуют о том, что значимость данной ценности у российской и центральноазиатской молодежи находится примерно на одном уровне (52,87 и 57,00 соответственно) и указывает на среднесрочную ориентированность молодежи. По мнению С.А. Мадюковой, опора на настоящее характерна для современной молодежи, что связано с историческим прошлым России и стран Центральной Азии [Мадюкова: 92]. Еще не успела сформироваться устойчивая культурная идентичность государств, возникших в 1990-е годы, а прогнозировать будущее очень сложно ввиду простых социально-экономических процессов, связанных с глобализацией. Поэтому ориентация на настоящее и среднесрочный горизонт планирования характерен для молодежи из России и стран Центральной Азии. Данные результаты сопоставимы с данными, полученными в исследовании Н.Е. Тихоновой о том, что ожидания российской молодежи, связанные с будущим, достаточно инертны, участники исследования отмечают невозможность влияния на масштабные трансформации [Тихонова: 10–27]. В нашем исследовании молодежь находится в состоянии поиска таких жизненных ориентиров, которые позволят им эффективно адаптироваться к текущей социокультурной обстановке. На рисунке 2 представлены культурные ценности молодежи из России и стран Центральной Азии.

Таким образом, нами обнаружены специфические особенности ценностей, отличающие молодых мигрантов из Центральной Азии от представителей российской молодежи. Данные о ценностном профи-

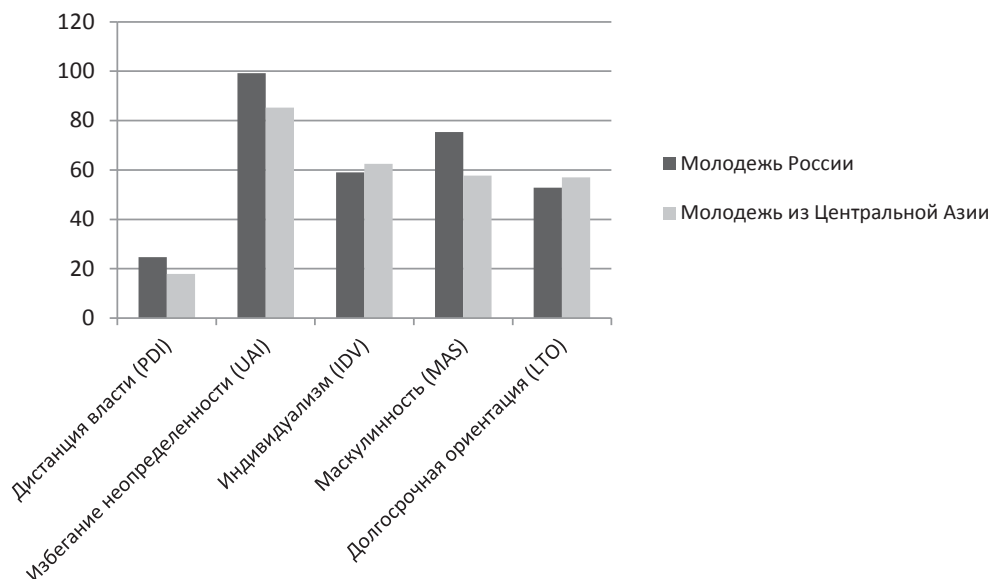


Рис. 2. Культурные ценности молодежи из России и стран Центральной Азии

ле молодых мигрантов из Центральной Азии, опосредующих поведение мигрантов, может стать необходимым теоретическим основанием для решения прикладных задач, связанных с социально-психологическим сопровождением адаптации и культурной интеграции мигрантов.

Заключение. Теоретический анализ релевантных исследований показывает, что ценности являются одной из многочисленных детерминант жизненного сценария, стратегий профессионального и личностного самоопределения. На сложном этапе адаптации и культурной интеграции к новой социокультурной среде требуется сохранять целостность личности. В этом может помочь устойчивая и непротиворечивая система ценностей мигрирующей личности. С одной стороны, мигранту необходимо освоить новые социальные нормы и правила, новый культурный код, но, с другой стороны, полная трансформация картины мира и отказ от убеждений и ценностей может негативно отразиться на культурной интеграции и психологической адаптации [Психологическая помощь: 253]. Рассогласованность системы ценностей влияет на негативное восприятие событий, способствует чувству одиночества, беспомощности и ощущению ненужности мигрантами [Ропомарева: 4721]. Исследования психологических особенностей мигрантов на различных этапах адаптации показали, что процесс адаптации мигранта сопровождается состоянием выученной беспомощности, которое возникает в ситуации неопределённости, и влечет сложности адаптации.

Согласно В.В. Константинову, предпочтительной и успешной стратегией адаптации является интеграция (аккультурация). Данная стратегия предполагает, что мигрант сохраняет приверженность своей культу-

ре и параллельно интернализируют атрибуты культуры принимающего сообщества [Константинов: 2018]. Данная стратегия также способствует активизации паритетного межкультурного диалога между мигрантами и доминирующим этническим большинством, взаимному приспособлению последних, помощи меньшинствам в усвоении базовых ценностей, норм, знаний и образцов новой социокультурной среды, а принимающему сообществу – в адаптации своих социальных институтов к потребностям и запросам всех составляющих его этнических групп [Новохатко: 119]. При оказании психологической помощи мигрантам в адаптации к новой культурной среде можно учитывать особенности их ценностного профиля, значимость культурных ценностей. Так, учитывая, что на всех этапах адаптации значимой ценностью является «доброта», которая связана с поддержкой, благополучием близких людей, можно допустить, что построение доброжелательных отношений поможет удовлетворить потребности мигранта в позитивном взаимодействии с людьми и принадлежности к конкретной социальной группе. Также необходимо способствовать в удовлетворении потребности в безопасности и стабильности, снижать уровень неопределенности, учить планированию и прогнозированию событий, так как ценность «безопасность» также является значимой для молодых мигрантов из стран Центральной Азии наряду с культурными ценностями «избегание неопределённости» и «долгосрочная ориентация». Так, система ценностей, которой привержен мигрант, выступают факторами, включенными в качестве внутренних детерминант в процесс аккультурации, и определяют его природу. Поэтому, учитывая значимые ценности молодых мигрантов из стран Центральной Азии, возможно

оказание помощи в реализации аккультурационной стратегии или ее коррекции. Ограничением и в то же время перспективами данного исследования является изучение специфических особенностей адаптации мигрантов с различным ценностным профилем, что внесет ясность в понимание того, как система ценностей мигрантов влияет на процесс и результат социально-психологической адаптации в новой культурной среде.

Список литературы

- Громова Е.М., Беркутова Д.И., Горшкова Т.А.* Ценности личности как основа жизненной и профессиональной стратегии // *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9042> (дата обращения: 04.09.2023).
- Евдокимов А.И.* Этнокультурная идентичность в социокультурном пространстве полиэтничного региона: философско-антропологический анализ // *Общество: философия, история, культура*. 2019. № 8 (64). С. 56–60. <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnaya-identichnost-v-sotsiokulturnom-prostranstve-polietnichnogo-regiona-filosofsko-antropologicheskii-analiz/viewer> (дата обращения: 04.09.2023).
- Евдокимов А.И., Пономарева И.В.* Культурные ценности российской молодежи и мигрантов из стран Центральной Азии // *Теория и практика общественного развития*. 2021. № 2 (156). С. 26–31. URL: https://revolution.allbest.ru/sociology/01279432_0.html#text (дата обращения: 10.08.2023).
- Евдокимов А.И., Пономарева И.В.* Анализ культурных ценностей российской молодежи и мигрантов из стран Центральной Азии на современном этапе (по методике Г. Хофстеде) // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2022. № 1 (93). С. 14–20.
- Зимова Н.С.* Социальная адаптация трудовых мигрантов из стран Центральной Азии в России // *Миграция и социально экономическое развитие*. 2017. Т. 2, № 1. С. 19–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32724052> (дата обращения: 04.09.2023).
- Инглхарт Р.* Культурная эволюция. Как изменяются человеческие мотивации и как это меняет мир / ред. Э.Д. Панарин. Москва: Мысль, 2018. 347 с.
- Константинов В.В.* Стратегии социально-психологической адаптации мигрантов // *Ученые записки: электрон. науч. журнал Курского государственного университета*. 2018. № 2 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-migrantov?ysclid=lm4pbw4oo353193949> (дата обращения: 04.09.2023).
- Латов Ю.В., Латова Н.В.* Открытия и парадоксы этнометрического анализа российской хозяйственной культуры по методике Г. Хофстеда // *Мир России. Социология. Этнология*. 2007. Т. 1, № 4. С. 43–72. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ibilth> (дата обращения: 04.09.2023).
- Латова Н.В.* Культурная специфика россиян (этнометрический анализ на основе анализа Г. Хофстеда) // *Вестник института социологии*. 2016. № 4 (19). С. 155–179. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-spetsifika-rossiyan-etnometricheskii-analiza-osnove-kontseptsii-g-hofsteda/viewer> (дата обращения: 04.09.2023).
- Мадюкова С.А.* Место и роль этнических традиций в социокультурном пространстве // *Respublica Literaria*. 2021. Т. 2, № 1. С. 84–94. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45282026> (дата обращения: 04.09.2023).
- Новоухатко Е.Н.* Модель психологической помощи мигрантам // *Инновации в образовании*. 2008. № 1. С. 116–124. URL: <https://pub.asobr.org/mag/magcontent.php?link=io0108> (дата обращения: 04.09.2023).
- О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года: Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 (с изм. и доп.) // *Гарант: инф.-прав. система*. URL: <https://base.garant.ru/70284810/> (дата обращения: 04.09.2023).
- Пахомова Я.Н., Пономарева И.В.* Исследование культурных ценностей и выученной беспомощности студентов-мигрантов из Центральной Азии // *Человеческий капитал*. 2020. № 12 (144). С. 99–107. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44379078> (дата обращения: 04.09.2023).
- Подольская М.В., Пономарева И.В., Евдокимов А.И.* Исследование этнической идентичности у молодежи России и молодых мигрантов из Центральной Азии с личностной беспомощностью и самостоятельностью // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2020. № 12 (80). С. 161–166. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44774740> (дата обращения: 04.09.2023).
- Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности: учеб. пособие / под ред. Г.У. Солдатовой. Москва: Смысл, 2002. 479 с.
- Тихонова Н.Е.* Динамика нормативно-ценностных систем россиян и перспективы модернизационного проекта // *Вестник института социологии*. 2011. № 3. С. 10–27. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17876759> (дата обращения: 04.09.2023).
- Хофстеде Г.* Модель Хофстеде в контексте: параметры количеств. характеристики культур // *Язык, коммуникация и социальная среда*. 2014. № 12. С. 9–49. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22084555> (дата обращения: 04.09.2023).
- Хренов А.Е.* Культура и социальные изменения: макроанализ взаимосвязи // *Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств*. 2017. № 1 (30). С. 182–186. URL:

<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28771512> (дата обращения: 04.09.2023).

Чистанов М.Н. Культурная идентичность Центральной Азии: постколониализм или неоколониализм? // Сибирский философский журнал. 2020. Т. 18, № 4. С. 50–59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45542282> (дата обращения: 04.09.2023).

Culture, leadership, and organizations: the GLOBE study of 62 societies; Robert J. House, Paul J. et al. Thousand Oaks, CA, Sage, 2004, 818 p.

Hofstede G. Culture's consequences: international differences in work-related values. London, Sage Publications, 1980, 475 p.

Learned helplessness and values in young migrants from the Central Asia in the process of sociocultural adaptation; I.V. Ponomareva, Y.N. Pakhomova, E.Z. Yagnakova and etc. AD Alta, Journal of Interdisciplinary Research, 2020, № 10/02-XIV, pp. 39-42. URL: https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/100214/papers/A_09.pdf (дата обращения: 04.09.2023).

Ponomareva I.V., Pakhomova Y.N., Podolskay M.V. Ethnic identity and personal helplessness in young migrants from the Central Asia. Eurasian Journal of Biosciences, 2020, vol. 14 (2), pp. 4717-4722. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Ethnic-identity-and-personal-helplessness-in-young-Ponomareva-Pakhomova/d78fec1198c62ded4d919e85db766b9757593780> (дата обращения: 04.09.2023).

Schwartz S.H. Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. Advances in Experimental Social Psychology, 1992, vol. 25, pp. 1-65. URL: <https://publications.hse.ru/chapters/67067657> (дата обращения: 04.09.2023).

References

Gromova E.M., Berkutova D.I., Gorshkova T.A. *Cennosti lichnosti kak osnova zhiznennoj i professional'noj strategii* [Personal values as the basis of life and professional strategy]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija* [Modern problems of science and education], 2013, № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9042> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Evdokimov A.I. *Jetnokul'turnaja identichnost' v sociokul'turnom prostranstve polijetnichnogo regiona: filosofsko-antropologicheskij analiz* [Ethnocultural Identity in the Sociocultural Space of a Polyethnic Region: Philosophical and Anthropological Analysis]. *Obshchestvo: filosofija, istorija, kul'tura* [Society: philosophy, history, culture], 2019, No. 8 (64), pp. 56-60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnaya-identichnost-v-sotsiokulturnom-prostranstve-polietnichnogo-regiona-filosofsko-antropologicheskij-analiz/viewer> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Evdokimov A.I., Ponomareva I.V. *Kul'turnye cennosti rossijskoj molodezhi i migrantov iz stran Central'noj*

Azii [Cultural values of Russian youth and migrants from Central Asian countries]. *Teorija i praktika obshchestvennogo razvitiya* [Theory and practice of social development], 2021, No. 2 (156), pp. 26-31. URL: https://revolution.allbest.ru/sociology/01279432_0.html#text (access date: 10.08.2023) (In Russ.)

Zimova N.S. *Social'naja adaptacija trudovyh migrantov iz stran Central'noj Azii v Rossii* [Social adaptation of labor migrants from Central Asian countries in Russia]. *Migracija i social'no jekonomicheskoe razvitie*, 2017, vol. 2, No. 1, pp. 19-28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32724052> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Inglhart R. *Kul'turnaja jevoljucija. Kak izmenjajutsja chelovecheskie motivacii i kak jeto menjaet mir* [Cultural evolution. How human motivations are changing and how it is changing the world], ed. by Je.D. Panarin. Moscow, Mysl' Publ., 2018, 347 p. (In Russ.)

Konstantinov V.V. *Strategii social'no-psihologicheskoy adaptacii migrantov* [Strategies for social and psychological adaptation of migrants]. *Uchenye zapiski: jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific notes: electronic. scientific Journal of Kursk State University], 2018, No. 2 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-sotsialno-psihologicheskoy-adaptacii-migrantov?ysclid=lm4pbwe4oo353193949> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Latov Ju.V., Latova N.V. *Otkrytija i paradoksy jetnometricheskogo analiza rossijskoj hozjajstvennoj kul'tury po metodike G. Hofsteda* [Discoveries and paradoxes of the ethnometric analysis of the Russian economic culture according to the method of G. Hofstede]. *Mir Rossii. Sociologija. Jetnologija* [World of Russia. Sociology. Ethnology], 2007, vol. 1, No. 4, pp. 43-72. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ibilth> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Latova N.V. *Kul'turnaja specifika rossijan (jetnometricheskij analiz na osnove analiza G. Hofsteda)* [Cultural specificity of Russians (ethnometric analysis based on G. Hofstede's analysis)]. *Vestnik instituta sociologii* [Bulletin of the Institute of Sociology], 2016, No. 4 (19), pp. 155-179. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-spetsifika-rossijan-etnometricheskij-analiza-osnove-kontseptsii-g-hofsteda/viewer> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Madyukova S.A. *Mesto i rol' jetnicheskikh tradicij v sociokul'turnom prostranstve* [The Place and Role of Ethnic Traditions in the Socio-Cultural Space]. *Respublica Literaria* [Respublica Literaria], 2021, vol. 2, No. 1, pp. 84-94. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45282026> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Novokhatko E.N. *Model' psihologicheskoy pomoshhi migrantam* [Model of psychological assistance to migrants]. *Innovacii v obrazovanii* [Innovations in education], 2008, No. 1, pp. 116-124. URL: <https://pub>

asobr.org/mag/magcontent.php?link=io0108 (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

O Strategii gosudarstvennoj nacional'noj politiki Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda: Ukaz Prezidenta RF ot 19 dekabrya 2012 g. № 1666 [Garant: inf.-prav. sistema On the Strategy of the state national policy of the Russian Federation for the period until 2025: Decree of the President of the Russian Federation of December 19, 2012 No. 1666]. URL: <https://base.garant.ru/70284810/> (access date: 09.04.2023). (In Russ.)

Pakhomova Y.N., Ponomareva I.V. *Issledovanie kul'turnyh cennostej i vyuchennoj bespomoshhnosti studentov-migrantov iz Central'noj Azii* [A study of cultural values and learned helplessness of migrant students from Central Asia]. *Chelovecheskij capital* [Human Capital], 2020, No. 12 (144), pp. 99-107. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44379078> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Podolskaya M.V., Ponomareva I.V., Evdokimov A.I. *Issledovanie jetnicheskoi identichnosti u molodezhi Rossii i molodyh migrantov iz Central'noj Azii s lichnostnoj bespomoshhnost'ju i samostojatel'nost'ju* [The study of ethnic identity among the youth of Russia and young migrants from Central Asia with personal helplessness and independence]. *Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika* [Society: sociology, psychology, pedagogy], 2020, No. 12 (80), pp. 161-166. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44774740> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Psihologicheskaja pomoshh' migrantam: travma, smena kul'tury, krizis identichnosti: ucheb. posobie [Psychological assistance to migrants: trauma, culture change, identity crisis], ed. by G.U. Soldatovoj. Moscow, Smysl Publ., 2002, 479 p. (In Russ.)

Tihonova N.E. *Dinamika normativno-cennostnyh sistem rossijan i perspektivy modernizacionnogo proek-*

ta [Dynamics of Normative Value Systems of Russians and Prospects for the Modernization Project]. *Vestnik instituta sociologii* [Bulletin of the Institute of Sociology], 2011, No. 3, pp. 10-27. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17876759> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Hofstede G. *Model' Hofstede v kontekste: parametry kolichestv. harakteristiki kul'tur* [Hofstede in context: parameters of quantities. crop characteristics]. *Jazyk, kommunikacija i social'naja sreda* [Language, communication and social environment], 2014, No. 12, pp. 9-49. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22084555> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Khrenov A.E. *Kul'tura i social'nye izmenenija: makroanaliz vzaimosvjazi* [Culture and social change: a macro-analysis of the relationship]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of the St. Petersburg State University of Culture and Arts], 2017, No. 1 (30), pp. 182-186. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28771512> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Chistanov M.N. *Kul'turnaja identichnost' Central'noj Azii: post kolonializm ili neokolonializm?* [Cultural identity of Central Asia: post-colonialism or neo-colonialism?]. *Sibirskij filosofskij zhurnal* [Siberian philosophical journal], 2020, vol. 18, No. 4, pp. 50-59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45542282> (access date: 04.09.2023) (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 13.01.2024; одобрена после рецензирования 25.02.2024; принята к публикации 11.03.2024.

The article was submitted 13.01.2024; approved after reviewing 25.02.2024; accepted for publication 11.03.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 51–57. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 51–57.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 159.9:616

EDN ALJZSO

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-51-57>

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ, СКЛОННЫХ К УПОТРЕБЛЕНИЮ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Кагермазова Лаура Цраевна, доктор психологических наук, профессор РАО, Чеченский государственный педагогический университет, Грозный, Россия, laura07@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0751-2984>

Масаева Зарема Вахаевна, кандидат психологических наук, доцент, Чеченский государственный университет, Грозный, Россия, masaeva-2009@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3936-519X>

Аннотация. Статья посвящена исследованию ценностно-смысловой сферы личности студентов, склонных к употреблению психоактивных веществ. Отмечается важность своевременной организации коррекционной работы по преодолению аддиктивного поведения. В статье рассматриваются факторы, определяющие возникновение зависимого поведения, классификации мотивов формирования зависимых форм поведения личности в студенческом возрасте. Рассмотрены теоретико-методологические подходы к изучению возникновения аддиктивных форм поведения личности. В эмпирической части исследования описаны структура, методы и результаты исследования отношения личности студента к психоактивным веществам. Установлена взаимосвязь между ценностно-смысловыми характеристиками и отношением к психоактивным веществам.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, ценностно-смысловая сфера личности, студенческий возраст, направленность к психоактивным веществам, факторы зависимых форм поведения личности.

Для цитирования: Кагермазова Л.Ц., Масаева З.В. Особенности ценностно-смысловой сферы личности студентов, склонных к употреблению психоактивных веществ // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 51–57. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-51-57>

Research Article

FEATURES OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE OF PERSONALITY IN STUDENTS PRONE TO USING PSYCHOACTIVE SUBSTANCES

Laura T. Kagermazova, Doctor of Psychology, Professor of the Russian Academy of Education, Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia, laura07@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0751-2984>

Zarema V. Masaeva, candidate of psychological sciences, associate professor, Chechen State University, Grozny, Russia, masaeva-2009@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3936-519X>

Abstract. The article is devoted to the study of the value-semantic sphere of the personality of students who are prone to the use of psychoactive substances. The importance of timely organization of corrective work to overcome addictive behavior is noted. The article examines the factors determining the occurrence of dependent behavior, the classification of motives for the formation of dependent forms of personality behavior in college age. Theoretical and methodological approaches to the study of the emergence of addictive forms of personality behavior are considered. The empirical part of the study describes the structure, methods and results of the study of the student's personality attitude to psychoactive substances. The relationship between value-semantic characteristics and attitude to psychoactive substances has been established.

Keywords: addictive behavior, value-semantic sphere of personality, student age, addiction to psychoactive substances, factors of dependent forms of personality behavior.

For citation: Kagermazova L.T., Masaeva Z.V. Features of the value-semantic sphere of personality in students prone to using psychoactive substances. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 51–57. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-51-57>

Зависимость студентов от психоактивных веществ – одна из актуальных и глобальных проблем общества, потому что с каждым годом число зависимых увеличивается. Студенческий возраст является временем, когда формируются особенности, характерные именно для этого возраста. Так, студенты учатся выражать свои взгляды, свое мнение, проявлять индивидуальность, самостоятельность. Однако, несмотря на индивидуальные характеристики личностного развития студентов, в этом возрасте юноши и девушки все так же нуждаются в поддержке со стороны значимого взрослого, так как у них еще недостаточно опыта в решении проблем. На данном этапе у студентов возрастает уровень критичности по отношению к самим себе, также увеличиваются требования не только к себе, но и к окружающим.

Возраст студенчества является очень важным в становлении личности, а именно в становлении ценностных ориентаций и мотивации. Однако в работах авторов, изучающих юношеский возраст, отмечается многогранность и противоречивость внутреннего мира, сложность нахождения своей самобытности и формирования неповторимой, творческой индивидуальности [Schwartz]. Рассматривая особенности студенческого возраста, необходимо отметить, что данный возраст характеризуется стремлением к самостоятельности, проявлением индивидуальности, а кроме того, противоречивостью внутреннего мира. В этом возрасте студент достигает максимума в интеллектуальной и физической сфере. Однако надежда на то, что это будет продолжаться вечно, затуманивает взгляд и несколько затормаживает процесс достижения поставленных целей [Ritakallio]. Именно студенты являются наиболее уязвимой группой, так как, поступая в вузы, многие переходят на этап взрослой жизни, где они сталкиваются с большим количеством проблем, таких как сложное получение образования, отсутствие денежных средств и жилья, ввиду отсутствия опыта – низкооплачиваемая работа или вовсе ее отсутствие [Бузина]. Стараясь уйти от этих и других проблем, многие студенты стремятся найти их решение через искусственное изменение реальности вокруг себя, что может привести к проявлению аддиктивного поведения, одной из форм которого является зависимость от психоактивных веществ.

Аддиктивным считается поведение, которое отклоняется от норм морали, принятых в определенном обществе и влекущее за собой санкции (изоляция, наказание, лечение, осуждение). Проявляется такое поведение в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля над своим поведением [Кагермазова, Масаева]. Причина возникновения

указанных проблем – невозможность адаптироваться. В настоящее время существует множество подходов к пониманию девиантного поведения и классификации форм отклоняющегося поведения (пьянство, алкоголизм, наркомания, токсикомания, бродяжничество, попрошайничество, самоубийство и др.).

Зависимость от алкоголя является одной из форм зависимости от психоактивных веществ, с которой студенты сталкиваются достаточно рано. Если они попадают в окружение, которое считает алкоголь видом развлечения и отдыха, а студенты находят поддержку в этой компании, то постепенно данные встречи способствуют возникновению алкогольной зависимости. Кроме того, в настоящее время создано чрезмерное количество рекламы, которая пропагандирует помощь и поддержку в сложной ситуации, кроме того, она носит слишком навязчивый характер, и именно из-за этого студенты считают, что от данной зависимости можно легко и бесплатно избавиться. Однако важно отметить, что не каждое учреждение имеет специалистов должного уровня, которые действительно могут помочь преодолеть определенные барьеры и осуществить все на должном уровне [Кагермазова, Абакумова]. Причинами форм аддиктивного поведения в студенческом возрасте могут выступать следующие социальные факторы: неблагоприятная ситуация развития, возрастные особенности, отклонения в высшей нервной деятельности, плохие условия для удовлетворения жизненных потребностей молодых людей, влияние ближайшего окружения и семьи [Кириллова, Шубникова].

В юношеском возрасте нередко состояния психоэмоционального напряжения, увеличивается количество форм саморазрушающего поведения, компенсация которых происходит за счет потребления психоактивных веществ. Самосознание юношества акцентировано на трех моментах: 1) фиксация на собственной внешности и сексуальном экспериментировании; 2) экстернальный (внешний) локус контроля; 3) профессиональное самоопределение, которое отвечает индивидуальным способностям и накопленным знаниям, а также созвучно требованиям общества. В данной работе проблема отношения к употреблению психоактивных веществ рассматривается через ценностно-смысловую сферу личности студента [Грязнов].

Ценности и ценностные ориентации оказывают влияние на развитие не только личности, но и социальных групп. Д.В. Лазаренко справедливо указывает, что отношение человека к себе, к другим может разделяться настолько, насколько человек в процессе рефлексии в состоянии дифференцировать свою личность и оценивать свое место среди других людей, в пространстве ценностей, принятых в обществе, в его референтной группе и разделяемых им

лично [Лазаренко]. Нам необходимо рассмотреть взаимосвязь отношений личности с ценностно-смысловой сферой в студенческом возрасте, проанализировать данную сферу, ее влияние на отношение к употреблению психоактивных веществ.

Склонность к употреблению психоактивных веществ определяется субъективным отношением к данному поведению. Такое отношение зависит от внешних и внутренних факторов. К внешним факторам относятся социальные (ценностные установки) – обусловленные культурой образцы поведения, общепринятые нормы и ценности: здоровье, саморазвитие, религия, любовь, карьера [Мардасова]. Одним из важных факторов является воспитание – благоприятный психологический климат, атмосфера взаимопонимания и любви, внимательное отношение к детям со стороны родителей, интерес к их жизни и увлечениям. Следующий фактор – информированность: с одной стороны, информированность родителей, а с другой – наличие негативных установок по отношению к наркотикам, определяющих поведение ребенка в ситуации риска. К внутренним факторам относятся индивидуально-личностные особенности человека, такие как самооценка, уверенность в себе и своих силах, умение распоряжаться своими силами, временем и ресурсами для достижения своих целей и жизненных планов [Масаева, Кагермазова].

В юношеском и студенческом возрасте возникают новые отношения к тем или иным проявлениям окружающей действительности. Меняется ценностно-смысловая сфера, убеждения, мировоззрение, интересы. Современные представители юношеского и студенческого возраста, у которых уже имеется направленность к аддиктивному поведению, отличаются приоритетом следующих ценностей: «собственный престиж», «активные социальные контакты», «высокое материальное положение». Несмотря на наблюдения, касающихся безответственности и преобладания инфантильных черт, многие авторы отмечают и приоритетность самостоятельности и независимости [Панина, Шатохина].

В исследовании использовались следующие методики: «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, «Самоактуализационный тест», «Ценностные ориентации» М. Рокича. Исследование проводилось с 80 студентами в возрасте 17–19 лет.

В ходе исследования было проведено анкетирование испытуемых. На основе полученных ответов респонденты были разделены на группы: группа № 1 – положительное отношение к психоактивным веществам – составляет 13 % от выборки (4 юноши и 10 девушек), группа № 2 – нейтральное отношение – 48 % (9 юношей и 40 девушек), группа № 3 – отрицательное отношение – 38 % (1 юноша и 37 девушек). За основу деления были взяты

три вопроса? «Как бы Вы поступили, если бы Вам предложили попробовать наркотик?», «Наркотики должны быть легализованы или запрещены?», «Интересуют ли Вас разговоры об употреблении психоактивных веществ?», остальные вопросы использовались как дополнительные для определения, к какой из групп принадлежит тот или иной опрашиваемый. Так, по разделению респондентов на группы можно судить, что большинство испытуемых в данной выборке относятся к психоактивным веществам нейтрально и более толерантно.

Результаты по методике САТ показали незначительные различия между группами по всем шкалам. Так, результаты по двум основным шкалам показали, что все респонденты вне зависимости от отношения к ПАВ имеют низкие показатели по шкале компетентности во времени. По шкале поддержки все три группы набрали средние баллы, однако группа № 3 имеет средний балл ниже (44,37), чем группа № 1 и № 2 (48,69 и 48,86 соответственно). Такие результаты свидетельствуют об ориентации всех групп на один временной отрезок (прошлое или будущее), восприятие своей жизни нецелостной, проживание ее не в текущем моменте, а также склонность к изменению своего поведения под воздействием внешнего влияния, зависимость ценностных ориентаций и, соответственно, поведения респондентов скорее от окружения, чем от внутренних стремлений, конформность, преобладание внешнего локуса контроля. Последние характеристики, согласно результатам данной методики, больше свойственны людям, относящимся к ПАВ отрицательно. По результатам данной методики можно судить в целом о неспособности всех респондентов жить в настоящем, большую склонность к ориентации на какой-то один временной отрезок, о несформированности целостности восприятия времени. Локус контроля направлен вовне, присутствует зависимость от внешнего окружения, конформность. Выяснилось, что такие качества более свойственны группе, относящейся к психоактивным веществам отрицательно, однако в той или иной степени проявляются и у людей с положительным или нейтральным отношением. Более выраженные результаты получились по дополнительным шкалам. Так, группы с положительным и нейтральным отношением к психоактивным веществам склонны к большему принятию своих потребностей и эмоций, их более легкому выражению, а также склонны быстрее вступать в эмоциональный контакт с другими людьми. Респонденты этих групп склонны разделять ценности, которые свойственны личности с высоким уровнем самоактуализации и способны действовать в соответствии с такими ценностями.

Представим результаты исследования по методике СЖО. Группа № 1, относящаяся к ПАВ положитель-

но, имеет менее четкую осмысленность жизни, неудовлетворенность ей в настоящем, размытые цели, искаженность временной перспективы, проживание прошлого опыта или ожидание лучшей жизни в будущем. Группа № 2, относящаяся к ПАВ нейтрально, отличается большей осмысленностью жизни, наличием планов и целей, способностью контролировать собственную жизнь и нести ответственность за свои действия, однако также имеет искаженную временную перспективу и большую удовлетворенность жизнью в прошлом. Группа № 3, относящаяся к ПАВ отрицательно, схожа по результатам с группой № 2, однако имеет общие баллы ниже, чем у группы № 2. Для групп № 2 и № 3 в той или иной степени свойственен интерес к жизни и эмоциональная насыщенность. Респонденты всех групп имеют понимание о способности контроля своей жизни и воплощения своих целей и планов.

Методика М. Рокича «Ценностные ориентации» показала следующие результаты. Группе № 1 в категории терминальных ценностей в большей степени свойственны абстрактные ценности (познание, развитие, свобода, творчество), ценности профессиональной самореализации (интересная работа, продуктивная жизнь, творчество, активная деятельная жизнь), индивидуальные ценности (здоровье, творчество, свобода, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, интересная работа). Остальные группы ценностей (конкретные жизненные ценности, ценности личной жизни, пассивные ценности, ценности межличностных отношений, пассивные ценности) развиты в той или иной степени и не являются полностью отвергаемыми. В категории инструментальных ценностей в большей степени преобладают такие группы ценностей, как интеллектуальные (образованность, рационализм, самоконтроль), ценности непосредственно-эмоционального мироощущения (жизнерадостность, честность, чуткость), ценности межличностного общения (воспитанность, жизнерадостность, чуткость), в инструментальных ценностях также нет полностью отвергаемых групп (этнические ценности, ценности профессиональной самореализации, индивидуалистические ценности, конформистские ценности, альтруистические ценности, ценности самоутверждения, ценности принятия других).

Для группы № 2 в категории терминальных ценностей наиболее характерны активные ценности (свобода, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, интересная работа) и пассивные ценности (уверенность в себе, познание, жизненная мудрость), конкретные жизненные ценности (познание, развитие, свобода). Полностью отвергаемых категорий в терминальных ценностях также не наблюдается. В инструментальных ценностях преобладают интеллектуальные ценности (образованность, рационализм,

самоконтроль), остальные группы ценностей в той или иной степени также развиты.

Группа № 3 в категории терминальных ценностей обладает в большей степени активными ценностями (свобода, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, интересная работа) и конкретными жизненными ценностями (здоровье, работа, семейная жизнь), полностью отвергаемых групп нет.

В категории инструментальных ценностей характерны интеллектуальные ценности (образованность, рационализм, самоконтроль), ценности непосредственно-эмоционального мироощущения (жизнерадостность, честность, чуткость).

Результаты исследования показали, что большинство студентов имеют нейтральное отношение к ПАВ (48 %). Им свойственно более осмысленное отношение к жизни, наличие целей на будущее, способность контролировать свою жизнь, нести ответственность за свои поступки, чем респондентам с положительным отношением. Результаты исследования показывают, что респонденты всех групп имеют искаженную временную перспективу: он не способен жить в настоящем, имеют склонность к ориентации на какой-то один временной отрезок, также данные указывают на несформированность восприятия времени, что подтверждается методиками САТ и СЖО. Для групп № 2, № 3 в той или иной степени свойственен интерес к жизни и эмоциональная насыщенность, хотя направленность может подкрепляться в прошлом или будущем, не переживать в настоящем. Осмысленность жизни имеет низкий показатель для всех групп. Результаты группы № 1 по шкале осмысленности жизни находятся на границе допустимой нормы, что может подтверждать низкую осознанность жизни респондентами, относящимися к ПАВ положительно. Локус контроля для всех групп направлен вовне, присутствует зависимость от внешнего окружения, конформность. Выяснилось, что такие качества более свойственны группе № 3 – с отрицательным отношением к психоактивным веществам, однако в той или иной степени проявляются у людей и с положительным, и с нейтральным отношением. Группа № 1 и № 2 склонны к большому принятию своих потребностей и эмоций, их более легкому выражению, а также быстрее вступают в эмоциональный контакт с другими людьми, чем группа № 3. Респонденты этих групп способны разделять ценности, которые свойственны личностям с высоким уровнем самоактуализации, и действовать в соответствии с такими ценностями, что подтверждают методики САТ и «Ценностные ориентации» М. Рокича. Для них характерно принятие себя и других, понимание своих эмоций, рефлексия. В той или иной степени, данные черты присущи и группе № 3, однако, согласно результатам методики САТ,

в меньшей степени, так как все показатели по шкалам у данной группы в основном ниже, чем у других групп. Группа № 2 отличается большей осмысленностью жизни, наличием планов и целей, способностью контролировать собственную жизнь и нести ответственность за свои действия. Так же – в группе № 3, хотя и в меньшей степени. У всех респондентов отмечается способность к контролю своей жизни. Отметим, что ценность «здоровье» у всех групп – в списке желаемых ценностей, что может являться опорой для дальнейшей психологической профилактики. Ценности «познание» и «развитие», которые также находятся в числе значимых, говорят о способности респондентов к изменению своего отношения, соответственно, можно ожидать эффективно воздействия посредством психопрофилактических мер [Пономарева, Родионова].

По результатам проведенного исследования была разработана и апробирована программа психологической профилактики употребления ПАВ в студенческом возрасте.

Список литературы

- Асмолов А.Г.* Психология личности: учебник. Москва: Смысл, 2001. 416 с.
- Бузина Т.С.* Особенности мотивационной сферы потребителей психоактивных веществ // Медицинская психология в России: электрон. науч. журнал. 2011. № 6. С. 16–18. URL: <http://medpsy.ru>
- Грязнов А.Н.* Психолого-педагогические компоненты профилактики возникновения зависимости от психоактивных веществ у студентов // Казанский педагогический журнал. 2009. № 3. С. 10–14.
- Кагермазова Л.Ц., Абакумова И.В., Масаева З.В.* Влияние психолого-педагогического тренинга на социально-психологическую адаптацию студентов к образовательной среде вуза // Шаг в науку: сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. Грозный, 2021. С. 508–512.
- Кагермазова Л.Ц., Абакумова И.В., Масаева З.В.* Психолого-педагогические условия и технологии преодоления нарушения идентичности в молодежной среде // Общество, педагогика, психология: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. 2020. С. 159–161.
- Кагермазова Л.Ц., Абакумова И.В., Масаева З.В.* Психолого-педагогические особенности взаимосвязи субъективного контроля и тревожности студентов в практике учебного процесса университета // Педагогическая деятельность как творческий процесс: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием). 2020. С. 282–293.
- Кагермазова Л.Ц., Абакумова И.В.* Школа – территория без наркотиков. Ранняя профилактика наркомании и токсикомании в образовательных учреждениях: учеб. пособие. Махачкала: Алеф, 2018. 208 с.
- Кириллова О.В., Шубникова Е.Г.* Профилактика потребления психоактивных веществ как фактор защиты от риска развития зависимого поведения молодежи // Молодежный экстремизм: истоки, предупреждение, профилактика: материалы междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. / Московский психолого-социальный университет. 2014. С. 156–160.
- Лазаренко Д.В.* Психологические факторы, определяющие склонность студентов вузов к аддиктивному поведению // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2016. № 2 (25). С. 88–93.
- Мардасова Т.А.* Потенциал концепции зависимой личности: вопросы современной аддиктологии // Человек в трудной жизненной ситуации: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Барнаул, 28 ноября 2014 г.). Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2015. С. 182–186.
- Масаева З.В., Кагермазова Л.Ц.* Психологическая безопасность в образовании // Шаг в науку: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. 2019. С. 219–223.
- Панина С.В., Шатохина Л.В.* Проявление форм девиантного поведения в юношеском возрасте как следствия индивидуально-типологических особенностей личности // Совершенствование профессиональной подготовки психологов для подразделений органов внутренних дел: сб. материалов межведомственной науч.-практ. конф. 2020. С. 330–334.
- Пономарева А.П., Родионова В.И., Пономарев П.А.* Проблемы девиантного поведения молодежи problems of deviant behavior of youth // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире // Сб. ст. междунар. науч.-практ. конф.: в 7 ч. 2016. С. 216–221.
- Савченко Д.В., Доленко А.А.* Актуальность исследования эмоционально-мотивационной сферы личности, зависимой от психоактивных веществ // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2017. № S1. С. 137–141.
- Степанова Н.В., Салимова Е.А.* Ценностно-смысловое содержание личности и совладающее поведение у больных алкоголизмом // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 7-2 (97). С. 105–109.
- Ritakallio M.* Brief report: delinquent behaviour and depression in middle adolescence: a Finnish community sample, M. Ritakallio, R. Kaltiala-Heino, J. Kivivuori. J. of Adolescence, 2005, vol. 28, pp. 155-159.
- Schwartz S.H.* Are there universal aspects in the structure and contents of human values? J. of Social Issues, 1994, vol. 50, pp. 19-45.
- Schwartz S.H., Bilsky W.* Towards a psychological structure of human values. J. of Personality and Social Psychology, 1987, vol. 53, pp. 550-562.

References

- Asmolov A.G. *Psichologija lichnosti* [Personality psychology: textbook]. Moscow, Smysl Publ., 2001, 416 p. (In Russ.)
- Buzina T.S. *Osobennosti motivacionnoj sfery potrebitelej psihoaktivnyh veshhestv* [Features of the motivational sphere of consumers of psychoactive substances]. *Medicinskaja psichologija v Rossii: jelektron. nauch. zhurnal* [Medical psychology in Russia: electronic scientific magazine], 2011, No. 6, pp. 16-18. URL: <http://medpsy.ru> (In Russ.)
- Gryaznov A.N. *Psichologo-pedagogicheskie komponenty profilaktiki vozniknovenija zavisimosti ot psihoaktivnyh veshhestv u studentov* [Psychological and pedagogical components of prevention of addiction to psychoactive substances among students]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2009, No. 3, pp. 10-14. (In Russ.)
- Kagermazova L.Ts., Abakumova I.V., Masaeva Z.V. *Vlijanie psichologo-pedagogicheskogo treninga na social'no-psichologicheskiju adaptaciju studentov k obrazovatel'noj srede vuza* [The influence of psychological and pedagogical training on the socio-psychological adaptation of students to the educational environment of the university]. *Shag v nauku: sb. materialov IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf* [Step into science: collection of materials from the IV International Scientific and Practical Conference with the participation of students]. Grozny, 2021, pp. 508-512. (In Russ.)
- Kagermazova L.Ts., Abakumova I.V., Masaeva Z.V. *Psichologo-pedagogicheskie uslovija i tehnologii preodolenija narushenija identichnosti v molodezhnoj srede* [Psychological and pedagogical conditions and technologies for overcoming identity violations among young people]. *Obshhestvo, pedagogika, psichologija: sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf* [Society, pedagogy, psychology: collection of materials from the All-Russian Scientific and Practical Conference], 2020, pp. 159-161. (In Russ.)
- Kagermazova L.Ts., Abakumova I.V., Masaeva Z.V. *Psichologo-pedagogicheskie osobennosti vzajmosvjazi sub#ektivnogo kontrolja i trevozhnosti studentov v praktike uchebnogo processa universiteta* [Psychological and pedagogical features of the relationship between subjective control and anxiety of students in the practice of the university educational process]. *Pedagogicheskaja dejatel'nost' kak tvorcheskij process: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. (s mezhdunar. uchastiem)* [Pedagogical activity as a creative process: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (with international participation)], 2020, pp. 282-293. (In Russ.)
- Kagermazova L.Ts., Abakumova I.V. *Shkola – territorija bez narkotikov. Rannjaja profilaktika narkomanii i toksikomanii v obrazovatel'nyh uchrezhdenijah: ucheb. posobie* [The school is a drug-free area. Early prevention of drug addiction and substance abuse in educational institutions: Tutorial]. Makhachkala, Alef Publ., 2018, 208 p. (In Russ.)
- Kirilova O.V., Shubnikova E.G. *Profilaktika potreblenija psihoaktivnyh veshhestv kak faktor zashhity ot riska razvitija zavisimogo povedenija molodezhi* [Prevention of the consumption of psychoactive substances as a protective factor against the risk of developing addictive behavior among young people. In the collection]. *Molodezhnyj jekstremizm: istoki, preduprezhdenie, profilaktika: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: v 2 ch. / Moskovskij psichologo-social'nyj universitet* [Youth extremism: origins, prevention, prevention: materials of the international scientific and practical conference in two parts]. Moscow, Moscow Psychological and Social University Publ., 2014, pp. 156-160. (In Russ.)
- Lazarenko D.V. *Psichologicheskie faktory, opredeljaushhie sklonnost' studentov vuzov k addiktivnomu povedeniju* [Psychological factors that determine the tendency of university students to addictive behavior]. *Vektor nauki Tol'jattinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vector of science of Tolyatti State University. Ser.: Pedagogy and psychology], 2016, No. 2 (25), pp. 88-93. (In Russ.)
- Mardasova T.A. *Potencial koncepcii zavisimoj lichnosti: voprosy sovremennoj addiktologii* [The potential of the concept of a dependent personality: issues of modern addictionology]. *Chelovek v trudnoj zhiznenoj situacii: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem (Barnaul, 28 nojabrja 2014 g.)* [A person in a difficult life situation: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (Barnaul, November 28, 2014)]. Barnaul, Alt. United Publishing House Publ., 2015, pp. 182-186. (In Russ.)
- Masaeva Z.V., Kagermazova L.Ts. *Psichologicheskaja bezopasnost' v obrazovanii* [Psychological safety in education]. *Shag v nauku: sb. materialov II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf* [Step into science. Collection of materials of the II International Scientific and Practical Conference], 2019, pp. 219-223. (In Russ.)
- Panina S.V., Shatokhina L.V. *Projavlenie form deviantnogo povedenija v junosheskom vozraste kak sledstviya individual'no-tipologicheskikh osobennostej lichnosti* [Manifestation of forms of deviant behavior in adolescence as a consequence of individual typological characteristics of the individual]. *Sovershenstvovanie professional'noj podgotovki psichologov dlja podrazdelenij organov vnutrennih del: sb. materialov mezhdunar. nauch.-prakt. konf* [Improving the professional training of psychologists for departments of internal affairs bodies: collection of materials of the interdepartmental scientific and practical conference], 2020, pp. 330-334. (In Russ.)
- Ponomareva A.P., Rodionova V.I., Ponomarev P.A. *Problemy deviantnogo povedenija molodezhi* [Problems of deviant behavior of youth]

havior of youth]. *Problemy i perspektivy razvitija nauki v Rossii i mire. Sb. st. mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: v 7 ch* [Problems and prospects for the development of science in Russia and the world: collection of articles from the international scientific and practical conference: in 7 vols.], 2016, pp. 216-221. (In Russ.)

Savchenko D.V., Dolenko A.A. *Aktual'nost' issledovaniya jemocional'no-motivacionnoj sfery lichnosti, zavisimoj ot psihoaktivnyh veshhestv* [Relevance of research into the emotional and motivational sphere of a person addicted to psychoactive substances]. *Lichnost' v menjajushhemsja mire: zdorov'e, adaptacija, razvitie* [Personality in a changing world: health, adaptation, development], 2017, No. S1, pp. 137-141. (In Russ.)

Stepanova N.V., Salimova E.A. *Cennostno-smyslovoe sodержание lichnosti i sovladajushhee povedenie u bol'nyh alkogolizmom* [Value-semantic content of personality and coping behavior in patients with alcoholism]. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal* [International Scientific Research Journal], 2020, No. 7-2 (97), pp. 105-109. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 05.02.2024; одобрена после рецензирования 18.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 05.02.2024; approved after reviewing 18.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 58–62. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 58–62.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 159.923

EDN AQXFZL

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-58-62>

ФЕНОМЕН ОНЛАЙН НЕВЕРНОСТИ В ДИАДИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ

Голубев Валерий Вячеславович, кандидат психологических наук, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, w.w.golubev@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2686-8433>

Киселькова Арина Александровна, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, arinakiselkova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-7413-6066>

Аннотация. В статье рассматривается такой феномен современных партнерских отношений как онлайн неверность. Описана проблематика и актуальность исследования онлайн неверности в зарубежной и отечественной литературе. Представлена попытка операционализации и разделения понятий микроизмены и онлайн неверности (кибер неверности). Приведены результаты пилотажного исследования при помощи неструктурированного интервью и опроса на тему онлайн неверности в партнерских отношениях у мужчин и женщин.

Ключевые слова: онлайн неверность, микроизмена, виртуальная измена, диадические отношения.

Для цитирования: Голубев В.В., Киселькова А.А. Феномен онлайн неверности в диадических отношениях // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 58–62. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-58-62>

Research Article

THE PHENOMENON OF ONLINE INFIDELITY IN DYADIC RELATIONSHIPS

Valery V. Golubev, Candidate of Psychological Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, w.w.golubev@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2686-8433>

Arina A. Kiselkova, Kostroma State University, Kostroma, Russia, arinakiselkova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-7413-6066>

Annotation. The article considers such a phenomenon of modern partnerships as online infidelity. The problems and relevance of online infidelity research in foreign and domestic literature are described. An attempt to operationalise and separate the concepts of microchange and online infidelity (cyber infidelity) is presented. The results of the aerobic study with the help of an unstructured interview and a survey on the topic of online infidelity in partnerships between men and women are presented.

Keywords: online infidelity, microtreason, virtual treason, diadic relationships.

For citation: Golubev V.V., Kiselkova A.A. The phenomenon of online infidelity in dyadic relationships: the problems of relevance of the study. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 58–62. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-58-62>

Партнерские диадические отношения как сфера межличностных отношений является сложным предметом исследования. Количество личных близких отношений, которые происходят через Интернет, увеличилось по мере его использования, что привело к появлению таких феноменов как онлайн отношения (online relationships) и онлайн неверность (online infidelity), виртуальная измена, а также микроизмена (микро-обман с англ. micro-cheat) и феномен виртуального секса (киберсекса с англ. cybersex).

Онлайн отношения, по данным зарубежных исследователей, воспринимаются человеком как ре-

альные, более близкие и важные, чем отношения вне Интернета (McKenna & Bargh, 2000; Merkle, 2000). Е.В. Ахмадеева связывает это с тем, что объекты воспринимаются субъектом как реально существующие, однако они возникают только во время взаимодействия человека с техническими средствами (Ахмадеева, 2014).

На данный момент существует сложность в точном определении понятия онлайн неверности. Это связано с дефицитностью научной литературы по данной проблеме. Измену возможно определить как субъективное понятие, которое не всегда может

соотносится с сексуальным контактом. Восприятие измены может зависеть от установок личности, воспитания в родительской семье и опыта предыдущих отношений. В качестве измены может восприниматься такое поведение партнера, которое субъективно оценивается как “нарушающее устой взаимного доверия и осознанное обязательство хранить верность партнеру” (Смирнова, 2011, 227 с.).

Некоторое поведение человека в сети может восприниматься его партнером как измена, приводить к утрате доверия, напряженности в отношениях, чувству опустошенности и предательства. Использование виртуального пространства для удовлетворения сексуальной потребности и потребности в общении может восприниматься как более “мягкий” и “безобидный” способ ввиду отсутствия реального сексуального контакта. Однако это может приводить к расставанию или невозможности возобновления здоровой ситуации отношений. Данную опасность отмечают современные исследователи проблематики онлайн неверности и виртуальных отношений, в частности Голубев В.В., Осетрова А.А., Уманская И.А. (2021), Хилл Ю.В. (2022).

Когда человек эмоционально включен в виртуальное общение не со своим партнером это может восприниматься как предательство одной из сторон. Данное определение соотносится с пониманием феномена микроизмены. Однако, как отмечает М.Г. Графф, при оценке взаимодействия как микроизмены большое значение имеет контекст и намерение с которым оно происходит, нежели само поведение. Однако, объединяет все это наличие заинтересованности и эмоциональной привязанности к тому, кто не является партнером по отношению (Graff, 2018). Стоит отметить, что несмотря на географическую удаленность это не исключает возможности сексуальных онлайн отношений. По результатам исследования Д.Х. Высоцки более 50% всего онлайн-общения связано с сексом (Wysocki, 1998). В исследовании М.Т. Уитти (2005) романтические отношения в Интернете оценивались партнерами в качестве «настоящих» актов предательства, при этом сексуальные онлайн-активности, считались более серьезными актами предательства.

Таким образом, онлайн неверность можно определить как поведение человека в виртуальном пространстве, которое указывает на то, что он эмоционально или физически сосредоточен на ком-то, не связанном с его отношениями, что негативно оценивается его партнером и оказывает значимое влияние на психологическое благополучие обоих партнеров и диаду в целом.

С целью анализа особенностей понимания феномена онлайн неверности и отношения к нему было проведено исследование посредством полуструктурированного интервью и онлайн анкеты.

Выборку пилотажного исследования составили 30 человек: 15 находящихся в супружеских отношениях в возрасте от 19 до 48 лет ($m = 31$; $SD = 6,9$); 4 находящихся в романтических отношениях в возрасте от 23 до 36 лет ($m = 26,8$; $SD = 4,6$); 11 не находящихся в отношениях на данный момент, но имеющих такой опыт в возрасте от 21 до 43 лет ($m = 28,4$; $SD = 7,3$). Для обработки результатов использовался контент анализ.

При анализе вопроса о причинах онлайн неверности в отношениях получились следующие результаты (по популярности):

- проблемы эмоциональной близости – 25%;
- неудовлетворенность отношениями – 18%;
- недостаток общения или внимания со стороны партнера – 18%;
- качества личности – 13%;
- не смогли дать ответ – 10%;
- проблемы сексуальной близости – 8%;
- «скука» – 5%;
- «неготовность к серьезным отношениям» – 5%.

Выделенные причины называли как изменяющие в онлайн среде респонденты, так и «жертвы» такого поведения партнера. При этом, скуку в качестве предиктора называли респонденты, не находящиеся на данный момент в отношениях, но имеющие опыт онлайн неверности в прошлом.

Полученный результат соотносится с описанными ранее в литературе причинами неверности – поиск новых увлечений, сексуальная неудовлетворенность, общая неудовлетворенность отношениями, одиночество, тревога и др. причины (Галаятудинова, Ахмадеева, 2013).

Однако, по результатам более позднего исследования Е.В. Ахмедеевой, именно виртуальное пространство, как средство удовлетворения сексуальной потребности и измены, используют как абсолютно удовлетворенные в браке, так и неудовлетворенные мужчины, и женщины (Ахмедеева, 2014).

В результате контент-анализа ответов на вопрос о том, какое поведение партнера в сети можно считать изменой, получилось следующее:

- общение с экс-партнером (бывшим партнером) – 3%;
- комментарии представителям другого пола в сети – 1%;
- активный аккаунт в приложении для онлайн знакомств – 10%;
- лайки пользователям противоположного пола – 1%;
- тайное общение с представителями противоположного пола – 12%;
- использование романтически-заряженных смайликов в общении не со своим партнером (сердечки, поцелуи и пр.) – 3%;

- обмен фотографиями интимного содержания не со своим партнером – 19%;
- обмен видео интимного содержания не со своим партнером – 19%;
- секс-чат и видео-чат (в режиме реального времени с webcam-моделями или другим партнером) – 30%;
- просмотр порнографических сайтов и обнаженных фотографий – 3%;
- не слежу / не знаю – 1%;

Таким образом, в качестве онлайн измены респондентами чаще воспринимается такое поведение партнера, которое связано с физическим компонентом. То есть это общение имеющее сексуальный контекст взаимодействия. В меньшей степени, но также отмечается в качестве онлайн измены, тайное общение с представителями противоположного пола, однако, в интервью респонденты отмечают, что это еще зависит от цели и характера общения. То же самое относится и к активному аккаунту на сайте знакомств. Это будет считаться изменой, если партнер заходит туда с целью знакомства с новыми партнерами.

Можно предположить, что виртуальный секс оказывает наибольшее влияние на взаимоотношения из-за его большей значимости ввиду присутствия сексуального компонента, нежели микроизмена сама по себе. Однако, по результатам интервью микроизмена также может оказывать влияние на взаимоотношения ввиду ее связи с эмоциональным компонентом. Лайки, тайное общение в сети, аккаунт на сайте знакомств, комментарии и пр. интерпретируется как эмоциональная включенность и больший интерес к Другому. Именно по причине недостаточной эмоциональной близости респонденты прибегали к микроизмене, точнее к тайному общению в сети.

По результатам контент-анализа получились следующие результаты относительно чувств, которые вызвала ситуация онлайн неверности в отношениях (табл. 1).

Можно отметить, что больше половины респондентов испытали негативные чувства при столкновении с опытом онлайн неверности. Измена в сети может оказывать влияние на самооценку личности, вызывать недоверие, обиду и гнев, соотносится с пре-

дательством, что соотносится с результатами исследования А.А. Осетровой, В.В. Голубева и И.А. Уманской 2021г. При этом, 77% респондентов, отметивших негативные чувства при столкновении с онлайн неверностью, сталкивались и с опытом физической измены. Среди тех, кто не придает значение такому поведению партнера в сети никто из респондентов не сталкивался с физической изменой. Можно предположить, что опыт физической измены оказывает влияние на восприятие поведения партнера в сети и, соответственно, субъективную оценку его как изменяющего. Это соотносится с результатами интервью. В частности, некоторые респонденты отмечали, что стали обращать внимание и следить за поведением партнера в сети (например, за лайками, комментариями), после того, как узнали о физической измене. Также стоит отметить, что из этой же группы, описывающей негативные чувства при столкновении с онлайн неверностью, 62% не состоят на данный момент в отношениях. То есть они имели такой опыт в прошлом и почти все сталкивались с опытом физической измены.

Выводы. По результатам исследования, в качестве причины онлайн неверности в отношениях могут выступать проблемы эмоциональной и сексуальной близости между партнерами, неудовлетворенность отношениями, которая может быть связана с неудовлетворенностью сексуальной жизнью, недостатком общения или внимания со стороны партнера и скукой. Выделенные причины онлайн неверности соотносятся с описанными в литературе причинами измены «лицом к лицу».

Нельзя исключать также предикацию личностных качеств и опыта субъекта в онлайн неверности. Респонденты, имеющие опыт физической измены или онлайн неверности посредством виртуального секса, склонны более внимательно относиться к поведению партнера онлайн. Из-за возникающего чувства недоверия, предательства, и тревожности может появляться желание контролировать поведение партнера в сети, следить за его онлайн активностью.

Феномены онлайн неверности могут различаться по критерию участия эмоционального (в случае микроизмены) и физического компонентов (в слу-

Таблица 1

Чувства, которые вызвала ситуация онлайн неверности в отношениях (N =30)

Категория контент-анализа	Количество ответов (%)	Примеры
Негативные	54	«опустошение», «неуверенность в своей привлекательности и сексуальности», «недоверие», «смятение», «не знала как действовать дальше», «злость», «чувство предательства», «гнев», «обида»
Положительные	4	«интерес»
Амбивалентные	13	«спокойствие, но обиду», «ревность и игривость»
Отношусь спокойно	29	«ничего негативного», «никак не ранит», «не придаю этому значения»

чае виртуальной неверности, киберсекса), что подтверждает исследование. Важно отметить, что оба феномена приобретают ситуативную зависимость и субъективный характер оценки контекста общения с противоположным полом. Однако часто это будет ощущаться предательством и опустошенностью, утратой доверия к изменяющему партнеру, что делает невозможным здоровую ситуацию развития партнерских отношений.

Заключение. Результаты как зарубежных, так и отечественных исследований обнаруживают гендерные различия в оценке онлайн-неверности и мотивации вступления в онлайн-отношения помимо своих основных отношений. В качестве доминирующего мотива, который был обнаружен во всех исследованиях, можно выделить общую неудовлетворенность своими текущими супружескими или романтическими взаимоотношениями. Например, недостаточную сексуальную близость, что более характерно для мужчин, и эмоциональную и коммуникативную близость, что более характерно для женщин. Помимо этого, причиной может быть сексуальная или виртуальная зависимость субъекта, поиск новых ощущений, виртуальная измена как более “мягкий”, “безобидный” способ измены. Это позволяет партнеру не приступать к измене “лицом к лицу”. Также стоит отметить, что пристальное внимание к теме виртуальной и микроизмены может выступать как возможность управлять партнером и его взаимодействием с окружением. Предположительно, это возникает из-за тревожности по поводу своих отношений (страх потери, страх измены).

В качестве возможных перспектив развития проблематики исследования могут выступать ответы на следующие вопросы: Какую роль в оценке поведения партнера в сети как изменяющего играет предыдущий опыт близких отношений? Какие существуют личностные характеристики, оказывающие влияние то, что человек прибегает к онлайн неверности?

Также остается актуальным вопрос эмпирического подтверждения, о влиянии качества партнерских отношений (близости, удовлетворенности, недостатком общения и пр.) на возникновение онлайн неверности.

Список литературы

Ахмадеева Е.В. Виртуальное пространство как угроза психологической безопасности семьи // Вестник Башкирского университета. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnoe-prostranstvo-kak-ugroza-psiologicheskoy-bezopasnosti-semi-1> (дата обращения: 27.10.2023).

Галяутдинова С. И., Ахмадеева Е.В. Понимание супружеской измены пользователями интернет-пространства // Вестник Башкирского университе-

та. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponimanie-supruzheskoy-izmeny-polzovatelyami-internet-prostranstva> (дата обращения: 27.10.2023).

Голубев В.В., Осетрова А.А., Уманская И.А. Семантика микроизмен у мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в отношениях // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 173–177. URL: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-173-177> (дата обращения: 19.10.2023).

Смирнова Н.С. Совладание с изменой как трудной жизненной ситуацией в романтических отношениях диады // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovladanie-s-izmenoy-kak-trudnoy-zhiznennoy-situatsiyey-v-romanticheskikh-otnosheniyah-diady> (дата обращения: 20.10.2023).

Хилл Ю.В. Цифровая измена: новый вид верности или повод для ревности? // Психология и психотерапия семьи. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-izmena-novyy-vid-vernosti-ili-povod-dlya-revnosti> (дата обращения: 27.10.2023).

Graff M.G. “Is Online Infidelity Just Micro-Cheating?” // Psychology Today. 2018. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/story/201809/is-online-infidelity-just-micro-cheating> (дата обращения: 19.10.2023).

McKenna K.Y. & Bargh J.A. Plan 9 from cyberspace: The implications of the Internet for personality and social psychology. *Personality and Social Psychology Review*, vol. 4, pp. 57–75. URL: https://www.researchgate.net/publication/243762960_Plan_9_From_Cyberspace_The_Implications_of_the_Internet_for_Personality_and_Social_Psychology (дата обращения: 27.10.2023).

Whitty M. T. (2005). The Realness of Cyber-cheating: Men and women’s representations of unfaithful Internet relationships. *Social Science Computer Review*, vol. 23 (1), pp. 57-67. URL: [WRAP_Realness_cybercheating_Whitty.pdf](https://www.researchgate.net/publication/243762960_Plan_9_From_Cyberspace_The_Implications_of_the_Internet_for_Personality_and_Social_Psychology) – Яндекс.Документы (yandex.ru) (дата обращения: 19.10.2023).

Wysocki, D.K. (1998) Let your fingers do the talking. *Sexualities*, vol. 1, pp. 425 – 452.

References

Akhmadeeva E.V. *Virtual'noe prostranstvo kak ugroza psihologicheskoy bezopasnosti sem'i* [Virtual space as a threat to the psychological safety of the family]. *Vestnik Bashkirsk. un-ta* [Bulletin of the Bashkir University], 2014, Vol. 1, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnoe-prostranstvo-kak-ugroza-psiologicheskoy-bezopasnosti-semi-1> (access date: 27.10. 2023). (In Russ.)

Galyautdinova S.I., Akhmadeeva E.V. *Ponimanie supruzheskoy izmeny pol'zovatelyami internet-prostranstva* [Understanding of adultery by Internet users]. *Vestnik Bashkirsk. un-ta* [Bulletin of the Bashkir Universi-

ty], 2013, Vol. 3, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponimanie-supruzheskoy-izmeny-polzovatelyami-internet-prostranstva> (date of access: 10.27.2023) (In Russ.)

Golubev V.V., Osetrova A.A., Umanskaya I.A. *Semantika mikroizmen u muzhchin i zhenshhin, sostoiasshih i ne sostoiasshih v otnoshenijah* [Semantics of microcheating among men and women, in and out of relationships]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2021, Vol. 27, No. 4, pp. 173–177. URL: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-173-177> (access date: 19.10.2023) (In Russ.)

Smirnova N.S. *Sovladanie s izmenoj kak trudnoj zhiznenoj situaciej v romanticheskijah otnoshenijah diady* [Coping with betrayal as a difficult life situation in a romantic relationship of a dyad]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika* [Bulletin of Kostroma State

University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2011, vol. 4, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovladanie-s-izmenoy-kak-trudnoj-zhiznenoj-situatsiej-v-romanticheskijah-otnoshenijah-diady> (date of access: 20.10.2023) (In Russ.)

Hill Y.V. *Cifrovaja izmena: novyj vid vernosti ili povod dlja revnosti?* [Digital infidelity: a new type of fidelity or a reason for jealousy?]. *Psihologija i psihoterapija sem'i* [Psychology and psychotherapy of the family], 2022, No. 3, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-izmena-novyj-vid-vernosti-ili-povod-dlya-revnosti> (date of access: 27.10.2023) (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 14.03.2024; одобрена после рецензирования 20.04.2024; принята к публикации 20.04.2024.

The article was submitted 14.03.2024; approved after reviewing 20.04.2024; accepted for publication 20.04.2024.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 63–72. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 63–72.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 378:51

EDN FWYDNK

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-63-72>

ВЫПОЛНЕНИЕ МНОГОЭТАПНОГО МАТЕМАТИКО-ИНФОРМАЦИОННОГО ЗАДАНИЯ «ОБРАМЛЕНИЯ МНОЖЕСТВА МАНДЕЛЬБРОТА СЕМЕЙСТВ ПОЛИНОМОВ ТРЕТЬЕЙ СТЕПЕНИ И ЗАМЕЧАТЕЛЬНЫЕ КРИВЫЕ»

Смирнова Елена Сафаровна, кандидат педагогических наук, Костромской государственной университет, Кострома, Российская Федерация, stakinaes@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5834-6061>.

Секованов Валерий Сергеевич, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, Костромской государственной университет, Кострома, Российская Федерация, sekovanovvs@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8604-8931>.

Рыбина Лариса Борисовна, кандидат философских наук, Костромская государственная сельскохозяйственная академия, Кострома, Российская Федерация, larisa.rybina.2014@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7891-9373>.

Щепин Роман Александрович, Костромской государственной университет, Кострома, Российская Федерация, kurlikchelovek@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-1175-7488>.

Аннотация. В данной статье в рамках многоэтапного математико-информационного задания указана методика изучения студентами множеств Мандельброта и обрамлений множеств Мандельброта семейства полиномов третьей степени. Описаны алгоритмы построения данных множеств в различных средах. Изучаются связи обрамлений множества Мандельброта с замечательными кривыми: лемниската, эпициклоида и другими. Данная работа нацелена на развитие креативности и исследовательских компетенций студентов. При выполнении многоэтапного математико-информационного задания студент выступает в роли математика, программиста и компьютерного художника, что нацелено на развитие его креативности и повышения мотивации к математике и программированию.

Ключевые слова: креативность, творчество, многоэтапное математико-информационное задание, неподвижная точка, неподвижная притягивающая точка, неподвижная нейтральная точка, неподвижная отталкивающая точка, критическая точка, орбита точки, множество Мандельброта, обрамление множества Мандельброта, лемниската, эпициклоида, полином третьей степени.

Для цитирования: Секованов В.С., Смирнова Е.С., Рыбина Л.Б., Щепин Р.А. Выполнение многоэтапного математико-информационного задания «Обрамления множества Мандельброта семейств полиномов третьей степени и замечательные кривые» // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 63–72. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-63-72>

Research Article

PERFORMING A MULTI-STAGE MATHEMATICAL INFORMATION TASK «FRAMING THE MANDELBROT SET OF FAMILIES OF POLYNOMIALS OF THE THIRD DEGREE AND REMARKABLE CURVES»

Elena Sa. Smirnova, Candidate of Pedagogical Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation, stakinaes@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5834-6061>.

Valery S. Sekovanov, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation, sekovanovvs@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8604-8931>.

Larisa B. Rybina, PhD, Kostroma State Agricultural Academy, Kostroma, Russian Federation, larisa.rybina.2014@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7891-9373>.

Roman Al. Shchepin, Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation, kurlikchelovek@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-1175-7488>.

Abstract. In this article, within the framework of a multi-stage mathematical information task, the methodology for students to study Mandelbrot sets and frames of Mandelbrot sets of a family of polynomials of the third degree is indicated. Algorithms

for constructing these sets in various environments are described. The connections of the frames of the Mandelbrot set with remarkable curves are studied: lemniscate, epicycloid and others. This work is aimed at developing students' creativity and research competencies. When performing a multi-stage mathematical and informational task, the student acts as a mathematician, programmer and computer artist, which is aimed at developing his creativity and increasing motivation for mathematics and programming.

Keywords: creativity, creativity, multi-stage mathematical information task, fixed point, fixed attracting point, fixed neutral point, fixed repulsive point, critical point, orbit of the point, Mandelbrot set, framing of the Mandelbrot set, lemniscate, epicycloid, polynomial of the third degree.

For citation: Sekovanov V. S., Smirnova E. S., Rybina L. B., Shchepin R. A. Performing a multi-stage mathematical information task «Framing the Mandelbrot set of families of polynomials of the third degree and remarkable curves». Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 63–72. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-63-72>

Творчество является одним из важнейших разделов, изучаемых психологией и педагогикой. Однако творчество является одним из самых мало исследованных вопросов педагогики и психологии.

Настоящая статья посвящена развитию креативности студентов при выполнении математико-информационного задания (ММИЗ). Креативность, как способность к творчеству, напрямую связана с творческим процессом и является одной из важнейших составляющих творческой личности, способной решать широкий спектр задач, которые ставит информационное общество. Это важное качество обеспечивает приспособление индивида к быстро меняющимся условиям жизни, является залогом успеха личности в профессиональной деятельности. Большую роль в развитии креативности играет выполнение обучающимися ММИЗ. Понятиям креативность и многоэтапное математико-информационное задание посвящены многочисленные работы, среди которых [1–28].

Мы считаем, что многоэтапные ММИЗ являются специально составленной последовательностью задач, упражнений, проблем и дидактических ситуаций, которые соединяют друг с другом: различные виды творческой математической деятельности; создание художественных композиций с помощью фракталов; проведение компьютерных экспериментов; проведение лабораторных работ по математике; поиск информации в Интернете.

Многоэтапные математико-информационные задания являются лабораторией формирования креативности для обучаемых. При их выполнении у студента развиваются интеллект, конвергентное и дивергентное мышление, вырабатывается умение прогнозировать результаты математической деятельности. Положительную роль для развития креативности обучающихся играет выполнение многоэтапного математико-информационного задания «Обрамления множества Мандельброта семейств полиномов третьей степени и замечательные кривые». Данное ММИЗ состоит из четырех этапов. Для выполнения каждого из этапов от студентов требуется про-

явление его креативных качеств и упорной работы, результаты которой указывают на интеграцию математики и информатики и усиливают мотивацию к данным дисциплинам. Схема-план ММИЗ изображена на рисунке 1.

Следует отметить, что после выполнения каждого этапа студентам полезно предложить создание художественных композиций с использованием соответствующих множеств Мандельброта, которые являются красивыми математическими объектами.

Каждый полином третьей степени $P_c(z)$ имеет две критические точки \tilde{z}_1, \tilde{z}_2 , поскольку его производной является полиномом второй степени. Будем считать, что данные критические точки не являются неподвижными. Пусть $D_{\tilde{z}_1}$ – множество, состоящее из точек c комплексной плоскости \mathcal{C} , для которых орбита точки \tilde{z}_1 ограничена, а $D_{\tilde{z}_2}$ – множество, состоящее из точек c комплексной плоскости \mathcal{C} , для которых орбита точки \tilde{z}_2 ограничена. Тогда под множеством Мандельброта данного полинома мы будем понимать множество M_c , равное $M_c = D_{\tilde{z}_1} \cup D_{\tilde{z}_2}$.

Определение: Под обрамлением множества Мандельброта M_c семейства полиномов $P_c(z)$ будем называть его подмножество, для каждой точки c из которого полином $P_c(z)$ имеет притягивающую неподвижную точку.

Этап 1. Рассмотрим семейство полиномов $P_1(z) = z^3 + cz$. Критическими точками является точ-

ки $\tilde{z}_{1,2} = \pm \sqrt{\frac{c}{3}}$. Заметим, что

$$P_1(\tilde{z}_1) = \tilde{z}_1^3 + c\tilde{z}_1 = -\frac{c}{3}\sqrt{\frac{c}{3}} + c\sqrt{\frac{c}{3}} = \frac{2c}{3}\sqrt{\frac{c}{3}},$$

$$P_1(\tilde{z}_2) = \tilde{z}_2^3 + c\tilde{z}_2 = -(1)\left(\frac{c}{3}\right)\sqrt{\frac{c}{3}} - \sqrt{\frac{c}{3}}c = -\frac{2c}{3}\sqrt{\frac{c}{3}}.$$

Следовательно, $|P_1(\tilde{z}_1)| = |P_1(\tilde{z}_2)|$.

Далее студентам следует предложить задачу: орбита критической точки \tilde{z}_1 ограничена тогда и только тогда, когда ограничена орбита точки \tilde{z}_2 для полинома $P_1(z)$. Следовательно, в основном модуле программы (Модуль 1) построения множества Мандельбро-

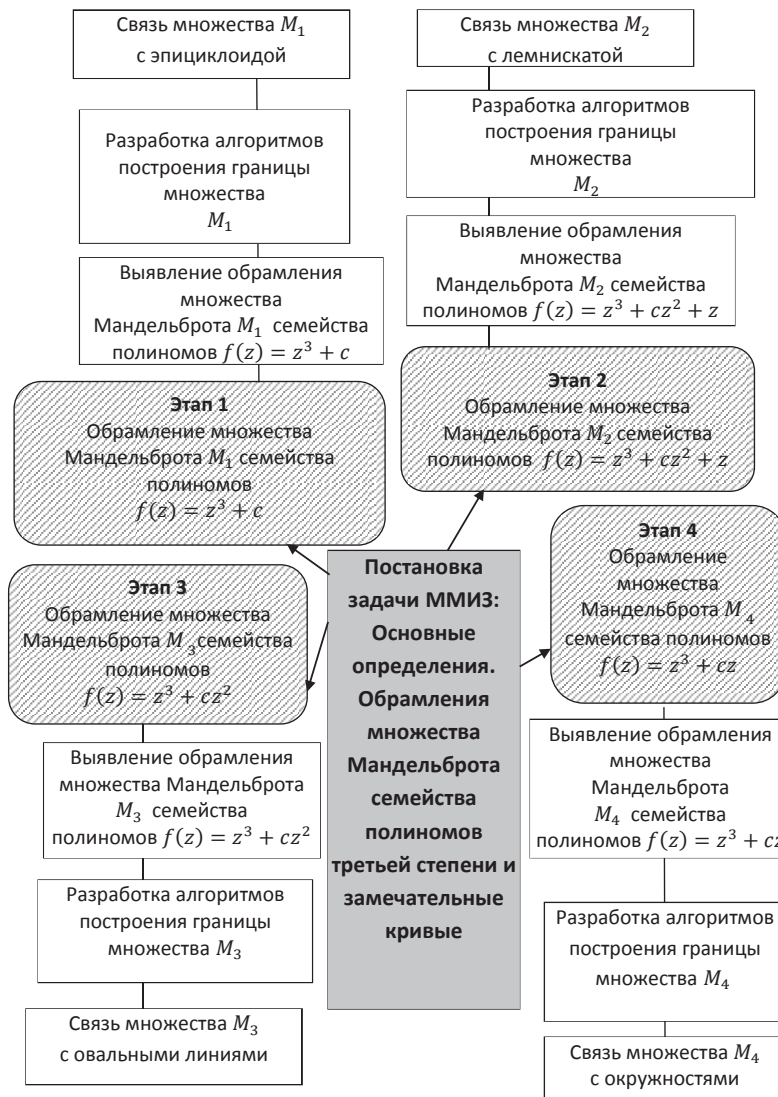


Рис 1. Схема-план ММИЗ «Обрамления множества Мандельброта семейств полиномов третьей степени и замечательные кривые»

та можно использовать любую из критических точек,

например, $\tilde{z}_1 = \sqrt{-\frac{c}{3}}$ (рис. 1а).

Модуль 1

```

for i: integer := 1 to width do
  for j: integer := 1 to height do
    begin
      c := cplx((x_min + i * dx), (y_min + j * dy));
      z :=  $\sqrt{-\frac{c}{3}}$ ; temp := z;
      try
        for k: integer := 1 to iterlim do
          z := f(z, c);
        if (distance(z, temp) < 2) then setpixel(i, j, clwhite)
        else setpixel(i, j, clblack);
      except
        setpixel(i, j, clblack);
      end;
    
```

Неподвижными точками полинома $P_1(z) = z^3 + cz$

являются точки $z_1 = 0$, $z_2 = \sqrt{1-c}$, $z_3 = -\sqrt{1-c}$, а модуль производной полинома $P_1(z)$ в неподвижных точках будет равен $|P_1'(z_1)| = |c|$, $|P_1'(z_2)| = |2c-3|$, $|P_1'(z_3)| = |2c-3|$.

Пусть z_1, z_2, z_3 – притягивающие неподвижные точки. Тогда выполняются два условия:

- 1) $|c| < 1$;
- 2) $|2c - 3| < 1$.

Из условия 1 следует, что точки границы множества, для которого полином $P_1(z)$ имеет неподвижную притягивающую точку, удовлетворяют соотношению $|c| = 1$, задающему единичную окружность с центром в начале координат.

Из условия 2 вытекает, что точки c множества, для которого полином $P_1(z)$ имеет неподвижную притягивающую точку, удовлетворяют соотношению $|2c - 3| < 1$. Границей этого множества является

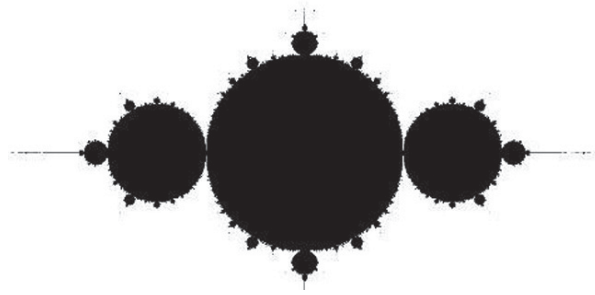


Рис. 1а. Множество Мандельброта семейства полиномов $P_1(z) = z^3 + cz$

ся окружность с центром в точке $(3/2, 0)$ радиуса $\frac{1}{2}$.

Таким образом, границей множества неподвижных притягивающих точек являются две окружности: $|c| = 1$, $|2c - 3| = 1$ и притягивающие неподвижные точки лежат внутри данных окружностей и образуют обрамление множества Мандельброта функции $P_1(z) = z^3 + cz$ (рис. 1б).

Заметим, что обрамление множества Мандельброта семейства полиномов $P_1(z) = z^3 + cz$ построено в среде Маткад. Студентам полезно построить данное множество и с помощью языков программирования (например, Раскаль, С++ или Питон).

Этап 2. Рассмотрим семейство полиномов $P_2(z) = z^3 + c$. Критическими точками полинома $P_2(z)$ являются точки $\tilde{z}_{1,2} = 0$. Таким образом, для построения множества Мандельброта семейства $P_2(z)$ в основном фрагменте программы, Модуля 1, рассмотренной в первом этапе вместо $z := \sqrt{\frac{c}{3}}$, следует написать $z := 0$ (рис. 2а).

Выявим теперь обрамление множества Мандельброта $P_2(z)$. Нетрудно заметить, что неподвижная притягивающая точка z удовлетворяет двум условиям:

- 1) $z^3 + c = z$,
- 2) $|f'(z)| = 3|z^2|$.

Из условия 2 следует, что точки границы удовлетворяют равенству $3|z^2| = 1$. Откуда находим $|z| = \frac{1}{\sqrt{3}}$.

Следовательно, $z = \frac{1}{\sqrt{3}}e^{it}$, а $c = z - z^3$.

Таким образом, мы получаем уравнение эписцилоиды: $c(t) = \frac{1}{\sqrt{3}}e^{it} - \frac{1}{3\sqrt{3}}e^{3it}$, $t \in [0, 2\pi]$. То есть

$$c(t) = \frac{1}{\sqrt{3}}(\cos t + i \sin t) - \frac{1}{3\sqrt{3}}(\cos 3t + i \sin 3t).$$

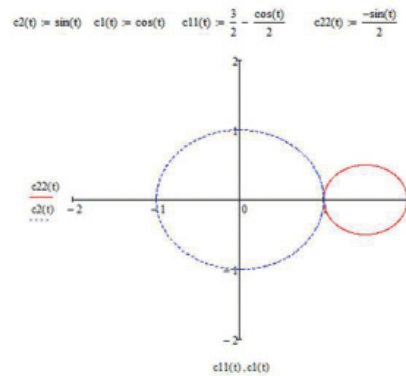


Рис. 1б. Обрамление множества Мандельброта семейства полиномов $P_1(z) = z^3 + cz$

Положим $c(t) = c_1(t) + ic_2(t)$. Тогда параметрическое уравнение данной кривой будет иметь вид:

$$\begin{cases} \tilde{n}_1(t) = \frac{1}{\sqrt{3}} \cos t - \frac{1}{3\sqrt{3}} \cos 3t \\ \tilde{n}_2(t) = \frac{1}{\sqrt{3}} \sin t - \frac{1}{3\sqrt{3}} \sin 3t \end{cases}$$

Используя компьютерную программу, построим эписцилоиду, для каждой внутренней точки c кото-

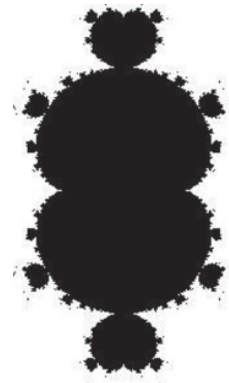


Рис. 2а. Множество Мандельброта семейства функций $P_2(z) = z^3 + c$

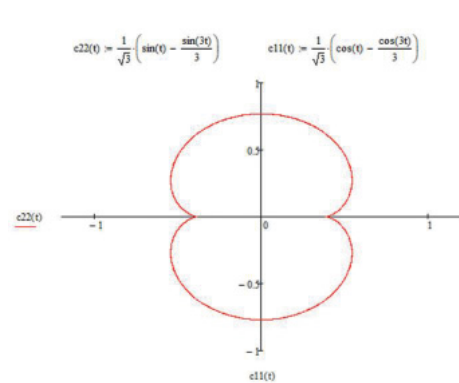


Рис. 2б. Обрамление множества Мандельброта семейства функций $P_2(z) = z^3 + c$

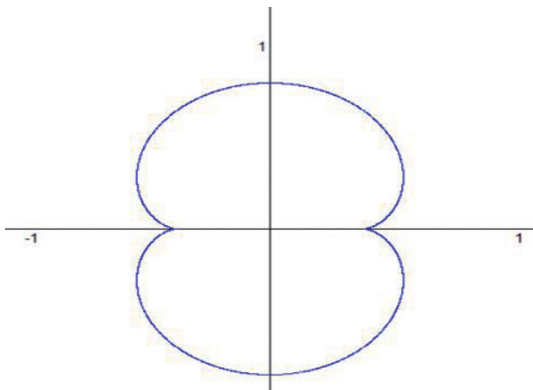


Рис. 2в. Обрамление множества Мандельброта семейства функций $P_3(z) = z^3 + c$

рой функция $P_2(z) = z^3 + c$ имеет неподвижную притягивающую точку (рис. 2б).

Здесь студентам полезно предложить задание: построить обрамление множества Мандельброта семейства полиномов $P_2(z) = z^3 + c$, используя основной модуль паскаль-программы (модуль 2):

Модуль 2

```
var t := 0.0;
while t < 2*pi do
begin
re := 1/sqrt(3)*(cos(t) - cos(3 * t) / 3); im :=
1/sqrt(3)*(sin(t) - sin(3 * t) / 3);
DrawPoint(re, im, clBlue); t := t + 0.001;
end;
```

Этап 3. Рассмотрим семейство полиномов $P_3(z) = z^3 + cz^2 + z$. Для $P_3(z)$ критически

ми точками являются точки $\tilde{z}_1 = \frac{-2c + \sqrt{4c^2 - 12}}{6}$, $\tilde{z}_2 = \frac{-2c - \sqrt{4c^2 - 12}}{6}$.

Таким образом, для построения множества Мандельброта семейства $P_3(z)$ в основном фрагменте программы, Модуля 1, рассмотренной на первом этапе вместо $z := 0$, следует написать $z := (-2*c - \text{sign}(c.\text{Real}) * \text{sqrt}(4*c*c - 12)) / 6$ (рис. 3а).

Для неподвижной притягивающей точки полинома $P_3(z) = z^3 + cz^2 + z$ будем иметь:

- 1) $z^3 + cz^2 + z = z$,
- 2) $|P'_3(z)| = 3z^2 + 2cz + 1$.

Неподвижными точками будут точки $z_{1,2} = 0, z_3 = -c$. Найдем значение модуля производной в ненулевой неподвижной точке z_3 : $|P'_3(z_3)| = |3c^2 - 2c^2 + 1| = |c^2 + 1|$.

Нетрудно заметить, что координаты неподвижной ненулевой притягивающей точки функции $P_3(z) = z^3 + cz^2 + z$ удовлетворяют неравенству $|c^2 + 1| < 1$. Граничными точками этого множества будут точки, координаты которых удовлетворяют равенству $|1 + c^2| = 1$. Таким образом, мы получаем уравнение лемнискаты: $c(t) = \sqrt{e^{it} - 1}, t \in [0, 2\pi]$.

То есть $c(t) = \sqrt{\cos t - 1 + i \sin t} =$
 $= \pm \left(\sqrt{\frac{\cos t - 1 + \sqrt{2 - 2 \cos t}}{2}} + i \frac{|\sin t|}{\sin t} \sqrt{\frac{1 - \cos t + \sqrt{2 - 2 \cos t}}{2}} \right)$.

Положим $c(t) = c_1(t) + ic_2(t)$. Тогда параметрическое уравнение лемнискаты будет иметь вид:

$$\begin{cases} c_1(t) = \pm \sqrt{\frac{\cos t - 1 + \sqrt{2 - 2 \cos t}}{2}} \\ c_2(t) = \pm \sqrt{\frac{1 - \cos t + \sqrt{2 - 2 \cos t}}{2}} \end{cases}$$

Используя компьютерную программу, построим данную лемнискату 3.б, для каждой внутренней точки c которой функция $P_3(z) = z^3 + cz^2 + z$ будет иметь неподвижную притягивающую точку.



Рис. 3а. Множество Мандельброта семейства полиномов $P_3(z) = z^3 + cz^2 + z$

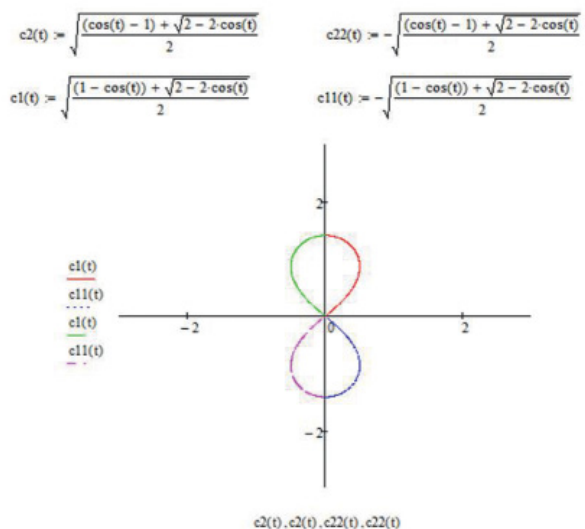


Рис. 3б. Обрамление множества Мандельброта семейства полиномов $P_3(z) = z^3 + cz^2 + z$

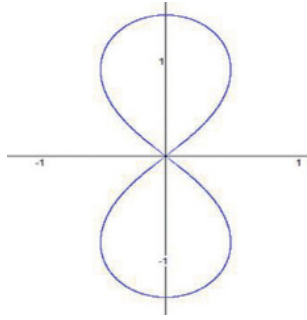


Рис. 3в. Обрамление множества Мандельброта семейства функций $P_3(z) = z^3 + cz^2 + z$

Используя основной модуль 3 паскаль-программы, построим лемнискату вторым способом (рис. 3в).

Модуль 3

```

while t < 2 * pi do
begin
    tmp1 := cos(t);
    tmp2 := sqrt(2 - 2 * tmp1);
    re := sqrt(0.5 * (tmp1 - 1 + tmp2)); im := sqrt(0.5 * (1 - tmp1 + tmp2));
    DrawPoint(re, im, clBlue); DrawPoint(-re, -im, clBlue);
    DrawPoint(-re, im, clBlue); DrawPoint(re, -im, clBlue);
    t := t + 0.001;
end;

```

end;

Этап 4. Рассмотрим семейство полиномов $P_4(z) = z^3 + cz^2$. Для $P_4(z)$ критическими точками являются точки $\bar{z}_1 = 0$, $\bar{z}_2 = \frac{-2c}{3}$, а неподвижными точками будут точки $z_1 = 0$, $z_2 = \frac{-c + \sqrt{c^2 + 4}}{2}$, $z_3 = \frac{-c - \sqrt{c^2 + 4}}{2}$.

Заметим, что в данном случае критическая точка $\bar{z}_1 = 0$ является и неподвижной. Таким образом, для построения множества Мандельброта семейства $P_4(z)$ в основном фрагменте программы, модуля 1, рассмотренной на первом этапе вместо $z := \sqrt{\frac{c}{3}}$, следует написать $z := -\frac{2c}{3}$ (рис. 4а).

Теперь будем искать обрамление множества Мандельброта полинома $P_4(z) = z^3 + cz^2$. Если z есть притягивающая неподвижная точка. Тогда выполняются два условия:

- 1) $z^3 + cz^2 = z$;
- 2) $P_4'(z) = 3z^2 + 2cz$.

Из условия 1 следует, что точка $z_1 = 0$ является неподвижной точкой и $z^2 + cz = 1$ для оставшихся двух неподвижных точек. Производная в неподвижной точке будет иметь вид: $f_4'(z) = 3z^2 + 2cz = 3z^2 + 2(-2z^2) = 2 + z^2$. Кроме того, $f_4'(z) = 3 - 3cz + 2cz = 3 - cz$. Таким образом, если z_2 и z_3 неподвижные точки, то $f_4'(z_2) = 2 + z_2^2$,

$$f_4'(z_3) = 2 + z_3^2 \text{ и } f_4'(z_2) = 3 - cz_2, \quad f_4'(z_3) = 3 - cz_3.$$

Далее имеем: $c = \frac{1}{z} - z$ для каждой ненулевой неподвижной точки $P_4(z)$. Точки границы множества, имеющего неподвижную притягивающую точку, удовлетворяют соотношению $|2 + z^2| = 1$. То есть $2 + z^2 = e^{it}$, $t \in [0, 2\pi]$. Из последней формулы находим уравнение кривой внутренние точки которой будут принадлежать обрамлению множества Мандельброта. Так как $z = \sqrt{e^{it} - 2}$, $t \in [0, 2\pi]$, то $c(t) = \frac{1}{\sqrt{e^{it} - 2}} - \sqrt{e^{it} - 2}$.

Выведем параметрические уравнения данной кривой.

Используя формулу Эйлера и формулу извлечения корня из комплексного числа получим:

$$\sqrt{z} = \sqrt{e^{it} - 2} = \pm \left(\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} + \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} \right).$$

Не нарушая общности рассуждений, будем считать, что

$$\sqrt{z} = \sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} + \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}}.$$

Далее имеем:

$$\begin{aligned} \frac{1}{\sqrt{z}} &= \frac{1}{\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} + \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}}} = \\ &= \frac{\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} - \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}}}{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2} + \frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} = \\ &= \frac{\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} - \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}}}{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2} + \frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} = \\ &= \frac{\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} - \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}}}{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2} + \frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} = \\ &= \frac{\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}} - \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2}}}{\sqrt{5 - 4\cos t}} = \\ &= \frac{\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2(5 - 4\cos t)}} - \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2(5 - 4\cos t)}}}{\sqrt{5 - 4\cos t}}. \end{aligned}$$

Таким образом,

$$c(t) = \pm \left(\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2(5 - 4\cos t)}} - \frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4\cos t}}{2(5 - 4\cos t)}} \right).$$

$$\frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} i \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4 \cos t}}{2(5 - 4 \cos t)}}$$

Положим $c(t) = c_1(t) + c_2(t)$. Тогда будем иметь:

$$\left\{ \begin{aligned} c_1(t) &= \pm \left(\begin{aligned} &\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4 \cos t}}{2(5 - 4 \cos t)}} - \\ &-\sqrt{\frac{\cos t - 2 + \sqrt{5 - 4 \cos t}}{2}} \end{aligned} \right) \\ c_2(t) &= \pm \left(\begin{aligned} &\frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4 \cos t}}{2(5 - 4 \cos t)}} - \\ &\frac{|\sin(t)|}{\sin(t)} \sqrt{\frac{2 - \cos t + \sqrt{5 - 4 \cos t}}{2}} \end{aligned} \right) \end{aligned} \right.$$

Используя Маткад-программу, построим данную кривую, состоящую из двух овалов (рис. 4в).

Здесь полезно предложить студентам построить обрамление множества Мандельброта полинома $P_4(z)$ с помощью языков программирования.

Модуль 4 соответствующей паскаль-программы имеет вид:

Модуль 4

```
var t := 0.001;
while t < 2 * pi do
begin
tmp1 := cos(t)-2+sqrt(5-4*cos(t));tmp2 := (10-8*cos(t));
tmp3 := 2-cos(t)+sqrt(5-4*cos(t));
re := sqrt(tmp1/tmp2)-sqrt(tmp1/2); im := -sqrt(tmp3/
tmp2)-sqrt(tmp3/2);
DrawPoint(re, im, clBlue); DrawPoint(-re, -im,
clBlue); DrawPoint(-re, im, clBlue); DrawPoint(re,
-im, clBlue); t := t + 0.001;
end;
```

Обрамление множества Мандельброта семейства полиномов $P_4(z)$, построенное с помощью модуля 4, приведено на рисунке 4а.



Рис. 4а. Множество Мандельброта семейства функций $f_2(z) = z^3 + cz^2$

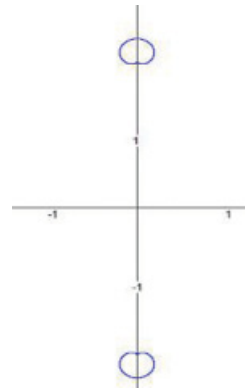


Рис. 4б. Обрамление множества Мандельброта семейства функций $f_2(z) = z^3 + cz^2$

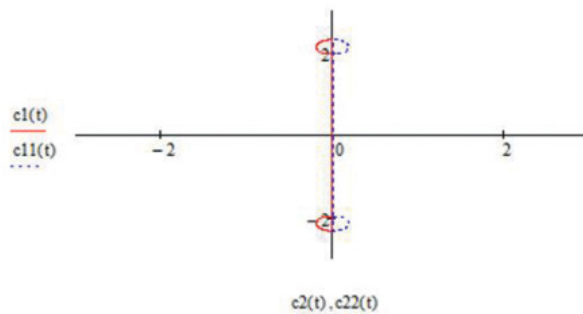


Рис. 4в. Обрамление множества Мандельброта семейства функций $f_2(z) = z^3 + cz^2$

Эффективность использования ММИЗ была подтверждена в ходе проведения следующих педагогических наблюдений. В рамках дисциплин по изучению математического моделирования обучающиеся были поделены на две группы экспериментальную и контрольную. Обучающиеся контрольной группы ограничивались лишь изучением аналитических свойств семейства полиномов без построения изображения обрамления множества Мандельброта в каждом случае. Обучающиеся экспериментальной группы дополнительно разрабатывали компьютерный алгоритм и визуализировали множество на каждом этапе работы. В результате были выявлены следующие закономерности:

1. У обучающихся экспериментальной группы более основательно сформировано представление о рассматриваемых математических понятиях (установлено с помощью письменной теоретической проверочной работы).
2. Обучающиеся экспериментальной группы в ходе исследовательской работы меняли вид деятельности: действия математика-аналитика, разработчика компьютерных программ и компьютерного художника, что влияло на снижение усталости и лучшую концентрацию внимания (установлено с помощью методик Мюнстерберга).

3. У обучающихся экспериментальной группы был отмечен рост мотивации. Это объясняется тем, что в процессе деятельности студенты устанавливают соответствия между математическими формулами и красивыми видами построенных математических объектов, что подталкивает их к дальнейшим исследованиям (установлено с помощью диагностики направленности учебной мотивации Т. Д. Дубовицкой).

Таким образом, многоэтапные математико-информационные задания наиболее эффективны в процессе проведения сложных математических исследований, сопровождающихся разработкой программных решений и визуализацией итоговых достижений.

Список литературы

Кроновер Р.М. Фракталы и хаос в динамических системах. Москва: Постмаркет, 2000. 352 с.

Маркушевич А.И., Маркушевич Л.А. Введение в теорию аналитических функций. Москва: «Промсвещение», 1977. 320 с.

Милнор Дж. Голоморфная динамика. Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2000. 320 с.

Пайген Х.О., Рихтер П.Х. Красота фракталов. Образы комплексных динамических систем: Пер. с англ. Москва: Мир, 1993. 176 с.

Секованов В.С. О множествах Жюлиа рациональных функций // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Кострома: КГУ, 2012. Т. 18, № 2. С. 23 – 28.

Секованов В.С. Элементы теории фрактальных множеств. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова 2012. 208 с.

Секованов В.С., Рыбина Л.Б., Березкина А.Е. О множествах Жюлиа функций, имеющих параболическую неподвижную точку // Актуальные проблемы преподавания информационных и естественно-научных дисциплин. Кострома: КГУ, 2018. С. 144–150.

Секованов В.С., Смирнова А.О. Развитие гибкости мышления студентов при изучении структуры неподвижных точек полиномов комплексной переменной // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. Кострома: КГУ, 2016. Т. 22, № 3. С. 189–192.

Секованов В.С. О некоторых дискретных нелинейных динамических системах. Фундаментальная и прикладная математика. Национальный Открытый университет «ИНТУИТ». 2016. Т. 21, № 3. С. 133–150.

Секованов В.С. Что такое фрактальная геометрия? Москва: ЛЕНАНД, 2016. 260 с.

Секованов В.С. Элементы теории дискретных динамических систем. Учебное пособие. СПб.: Издательство «Лань». 2017. 180 с.

Секованов В.С., Рыбина Л.Б., Стрункина К.Ю. Изучение обрамлений множеств Мандельброта по-

линомов второй степени как средство развития оригинальности мышления студентов. Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25, № 4, С. 193 – 199.

Секованов В.С., Салов А.Л., Самохов Е.А. Использование кластера при исследовании фрактальных множеств на комплексной плоскости. Актуальные проблемы преподавания информационных и естественнонаучных дисциплин. Материалы V Всероссийской научно-методической конференции. 2011. С. 85–103.

Секованов В.С. Фрактальная геометрия. Преподавание, задачи, алгоритмы, синергетика, эстетика, приложения: Учебное пособие. СПб.: Издательство «Лань», 2019. 180 с.

Секованов В.С. О множествах Жюлиа функций, имеющих неподвижные параболические точки. Фундаментальная и прикладная математика. 2021. Т. 23, № 4, С. 163–176.

Секованов В.С. Гладкие множества Жюлиа. Фундаментальная и прикладная математика. 2016. Т. 21, № 4, С. 133–150.

Секованов В.С., Рыбина Л.Б. Обрамления первого и второго порядков множеств Мандельброта и структура неподвижных точек полиномов второй степени, Фундаментальная. и прикладная математика, 2022, Т. 24, № 2, С. 197–212.

Секованов В.С. Голоморфная динамика. Учебное пособие. СПб.: Издательство «Лань», 2021. 168 с.

Секованов В. С. Академик АН СССР А. Н. Колмогоров: Жизнь в науке и наука в жизни гения из Туношны. Москва, 2014. 704 с.

Секованов В.С., Миронкин Д.П. Изучение преобразования пекаря как средство формирования креативности студентов и школьников с использованием дистанционного обучения. Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2013. Т. 19, № 1, С. 190–195.

Секованов В.С. Элементы теории фрактальных множеств (3-е издание, переработанное и дополненное). Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова 2010. 260 с.

Секованов В.С. Обучение фрактальной геометрии как средство формирования креативности студентов физико-математических специальностей университетов: дисс. ... д. пед. наук. Кострома, 2007. 393 с.

Смирнова Е. С. Использование кейс-технологии на уроках математики и информатики с целью формирования метапредметных образовательных результатов обучающихся // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. № 2. С. 152–157.

Смирнова Е.С. Методические особенности введения понятия «фрактал» // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова.

Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. № 4. С. 243–246.

Falconer K. Fractal Geometry: Mathematical Foundations and Applications. New York: John Wiley, 1990. 367 p.

Sekovanov V. S. On Some Discrete nonlinear dynamical systems // Journal of Mathematical Sciences (United States), 2019, Vol. 237, No. 3. pp. 460–472.

Execution of mathematics and information multistep task «Building a fractal set with L-systems and information technologies» as a means of creative of students.

Sekovanov V., Ivkov V., Piguzov A., Fateev A. CEUR Workshop Proceedings Selected Papers of the 11 th International Scientific-Practical Conference Modern Information Technologies and IT-Education, SITITO 2016. 2016. pp. 204-211.

Sekovanov V.S. Smooth Julia Sets // Journal of Mathematical Sciences (United States), 2020, Vol. 245, No. 2.

References

Kronover R.M. *Fraktaly i haos v dinamicheskikh sistemah* [Fractals and chaos in dynamic systems]. Moscow: Postmarket, 2000. 352 p. (In Russ.)

Markushevich A.I., Markushevich L.A. *Vvedenie v teoriyu analiticheskikh funktsij* [Introduction to the theory of analytical functions]. Moscow: "Enlightenment", 1977. 320 p. (In Russ.)

Milnor J. *Golomorfnyaya dinamika* [Holomorphic dynamics]. Izhevsk: SIC "Regular and chaotic dynamics", 2000. 320 p. (In Russ.)

Paygen H., Richter P. *Krasota fraktalov. Obrazy kompleksnykh dinamicheskikh sistem* [The beauty of fractals. Images of complex dynamic systems]. Moscow: Mir, 1993. 176 p. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *O mnozhestvakh Zhyulia racional'nykh funktsij* [On Julia sets of rational functions]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova* [Bulletin of the Kostroma State University named after N.A. Nekrasov], 2012, vol. 18, № 2. pp. 23-28. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *Elementy teorii fraktal'nykh mnozhestv* [Elements of the theory of fractal sets]. Kostroma: KSU, 2012. 208 p. (In Russ.)

Sekovanov V.S., Rybina L.B., Berezkina A.E. *O mnozhestvakh Zhyulia funktsij, imeyushchih parabolicheskuyu nepodvizhnuyu tochku* [On sets of Julia functions having a parabolic fixed point]. *Aktual'nye problemy prepodavaniya informatsionnykh i estestvennonauchnykh disciplin* [Actual problems of teaching information and natural science disciplines]. Kostroma: KSU, 2018. pp. 144-150. (In Russ.)

Sekovanov V. S., Smirnova A. O. *Razvitiye gibkosti myshleniya studentov pri izuchenii struktury nepodvizhnykh tochek polinomov kompleksnoy peremennoy* [Development of flexibility of students' thinking in studying

the structure of fixed points of polynomials of a complex variable]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2016, vol. 22, № 3, pp. 189-192. (In Russ.)

Sekovanov V. S. *O nekotorykh diskretnykh nelineynykh dinamicheskikh sistemah. Fundamental'naya i prikladnaya matematika* [On some discrete nonlinear dynamical systems]. *Fundamental'naya i prikladnaya matematika* [Fundamental and applied mathematics], 2016, Vol. 21 (3), pp. 133 – 150. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *Chto takoe fraktal'naya geometriya?* [What is fractal geometry?]. Moscow: LENAND, 2016. 260 p. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *Elementy teorii diskretnykh dinamicheskikh sistem. Uchebnoe posobie* [Elements of the theory of discrete dynamical systems. Study guide]. St. Petersburg: Lan Publishing House. 2017. 180 p. (In Russ.)

Sekovanov V.S., Rybina L.B., Strunkina K. Yu. *Izuchenie obramlenij mnozhestv Mandel'brot polinomov vtoroj stepeni kak sredstvo razvitiya original'nosti myshleniya studentov* [Studying the frames of Mandelbrot sets of polynomials of the second degree as a means of developing the originality of students' thinking]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2019, Vol.25, № 4, pp. 193-199. (In Russ.)

Sekovanov V.S., Salov A.L., Samokhov E.A. *Ispol'zovanie klastera pri issledovanii fraktal'nykh mnozhestv na kompleksnoy ploskosti. Aktual'nye problemy prepodavaniya informatsionnykh i estestvennonauchnykh disciplin* [The use of a cluster in the study of fractal sets on a complex plane. Actual problems of teaching information and natural science disciplines]. *Materialy V Vserossiyskoy nauchno-metodicheskoy konferencii* [Materials of the V All-Russian Scientific and Methodological Conference], 2011. pp. 85-103. (In Russ.)

Sekovanov V. S. *Fractal geometry. Fraktal'naya geometriya. Prepodavanie, zadachi, algoritmy, sinergetika, estetika, prilozheniya: Uchebnoe posobie* [Teaching, tasks, algorithms, synergetics, aesthetics, applications: textbook]. St. Petersburg: Publishing house "Lan", 2019. 180 p. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *O mnozhestvakh Zhyulia funktsij, imeyushchih nepodvizhnye parabolicheskie tochki. Fundamental'naya i prikladnaya matematika* [On sets of Julia functions having fixed parabolic points. Fundamental and applied mathematics]. 2021. Vol. 23, № 4, pp. 163-176. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *Gladkie mnozhestva Zhyulia. Fundamental'naya i prikladnaya matematika* [Smooth Julia sets. Fundamental and applied mathematics], 2016, Vol. 21 (4), pp. 133-150. (In Russ.)

Sekovanov V.S., Rybina L.B. *Obramleniya pervogo i vtorogo poryadkov mnozhestv Mandel'brot'a i struktura nepodviznykh tochek polinomov vtoroj stepeni, Fundamental'naya. i prikladnaya matematika* [Frames of the first and second orders of Mandelbrot sets and the structure of fixed points of polynomials of the second degree, Foundation. and approx. math], 2022, Vol.24 (2), pp. 197-212. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *Golomorfnyaya dinamika. Uchebnoe posobie* [Holomorphic dynamics. Study guide]. St. Petersburg: Lan Publishing House. 2021. 168 p. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *Akademik AN SSSR A.N. Kolmogorov: Zhizn' v nauke i nauka v zhizni geniya iz Tunoshny* [Academician of the USSR Academy of Sciences A.N. Kolmogorov: Life in science and science in the life of a genius from Tunoshna]. Moscow, 2014. 704 p. (In Russ.)

Sekovanov V.S., Mironkin D.P. *Izuchenie preobrazovaniya pekarya kak sredstvo formirovaniya kreativnosti studentov i shkol'nikov s ispol'zovaniem distancionnogo obucheniya* [The study of the baker's transformation as a means of forming the creativity of students and schoolchildren using distance learning]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova* [Bulletin of the Kostroma State University named after N.A. Nekrasov], 2013, Vol.19, №. 1, pp. 190-195. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *Elementy teorii fraktal'nykh mnozhestv (3-e izdanie, pererabotannoe i dopolnennoe)* [Elements of the theory of fractal sets (3rd edition, revised and supplemented)]. Kostroma: KSU, 2010. 260 p. (In Russ.)

Sekovanov V.S. *Obuchenie fraktal'noj geometrii kak sredstvo formirovaniya kreativnosti studentov fiziko-matematicheskikh special'nostej universitetov. Dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Teaching fractal geometry as a means of forming the creativity of students of physics and mathematics specialties of universities. Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences]. Kostroma, 2007. (In Russ.)

Smirnova E. S. *Ispol'zovanie kejs-tehnologii na urokah matematiki i informatiki s cel'yu formirovaniya metapredmetnykh obrazovatel'nykh rezul'tatov obuchayushchihsiya* [The use of case technology in mathematics and computer science lessons in order to form meta-subject educational results of students]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2019, vol. 2, pp. 152-157. (In Russ.)

Smirnova E. S. *Metodicheskie osobennosti vvedeniya ponyatiya «fraktal»* [Methodological features of the introduction of the concept of "fractal"]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Bulletin of the Kostroma State University named after N.A. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenile studies. Sociokinetics], 2016, № 4, pp. 243–246. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 01.02.2024; одобрена после рецензирования 29.02.2024; принята к публикации 18.03.2024.

The article was submitted 01.02.2024; approved after reviewing 29.02.2024; accepted for publication 18.03.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 73–77. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 73–77.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 745:373.2

EDN FMUQNE

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-73-77>

ПОТЕНЦИАЛ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бирюков Михаил Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент, Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия, birukovmu@rambler.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению и анализу использования возможностей декоративно-прикладного искусства в формировании эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста. В исследовании выявлено, что декоративно-прикладное искусство имеет свои эстетико-воспитательные возможности как в обучении детей изобразительному искусству, так и в развитии у них эстетической восприимчивости к окружающему миру. Предложены перспективные направления использования видов, подвидов, разновидностей, техник и технологий декоративно-прикладного искусства в художественно-творческой деятельности старших дошкольников. Автор делает выводы, что ознакомление детей старшего дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством – одно из основных средств формирования эстетического вкуса, развития умения видеть и понимать прекрасное в окружающей жизни и искусстве.

Ключевые слова: эстетический вкус, декоративно-прикладное искусство, народное творчество, эстетико-воспитательный потенциал, дети старшего дошкольного возраста, художественно-творческая деятельность, художественный образ.

Для цитирования: Бирюков М.Ю. Потенциал декоративно-прикладного искусства в формировании эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 73–77. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-73-77>

Research Article

THE POTENTIAL OF ARTS AND CRAFTS IN THE FORMATION OF AESTHETIC TASTE IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Mikhail Yu. Biryukov, Ph.D. of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia, birukovmu@rambler.ru

Abstract. This article is devoted to the study and analysis of the use of the possibilities of decorative and applied art in the formation of aesthetic taste in older preschool children. The study revealed that decorative and applied arts have their own aesthetic and educational capabilities in teaching children both fine arts and in developing their aesthetic sensitivity to the world around them. Promising directions for the use of types, subtypes, varieties, techniques and technologies of decorative and applied arts in the artistic and creative activities of older preschoolers are proposed. The author concludes that introducing children of senior preschool age to arts and crafts is one of the main means of developing aesthetic taste, developing the ability to see and understand beauty in the surrounding life and art.

Keywords: aesthetic taste, arts and crafts, folk art, aesthetic and educational potential, children of senior preschool age, artistic and creative activity, artistic image.

For citation: Biryukov M.Yu. The potential of arts and crafts in the formation of aesthetic taste in children of senior preschool age. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 73–77. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-73-77>

По мнению современных ученых, искусство способно оказывать самое сильное эстетическое влияние на человека (А.Я. Зись, И.А. Лазарев). Оно придает определенный идеологический, мировоззренческий смысл процессу эстетического развития человека, оказывает большое влияние на формирование его духовных ценностей и жизненных потребностей [Зись, Лазарев: 139].

Декоративно-прикладное искусство (от латинского *deco* – «украшать») определяется учеными как вид искусства, произведения которого представляют собой предметы, обладающие определенными художественно-эстетическими качествами, но в то же время имеющие непосредственное практическое назначение в быту, труде или специально предназначенные для украшения жилья, архитектурных сооружений, улиц, парков. Декоративно-прикладное искусство направлено на эстетически-художественное оформление среды, создание художественных изделий для обихода человека.

Декоративно-прикладное искусство имеет разные формы художественно-образного выражения, включая изображение на плоскости (роспись, вышивка, ткачество), рельефное исполнение (резьба по дереву, металлу, чеканка, коллаж), объемное решение (изделия из разных художественных материалов – стекла, керамики, текстиля).

Декоративно-прикладное искусство, по мнению В.В. Колокольникова, В.Н. Ветрова и Н.А. Кржимовской, объединяет в себе три вида творческой деятельности: искусство декоративного оформления плоскости, искусство декоративного оформления конструктивно-объемных форм, искусство декоративного оформления пространства [Колокольников, Ветров, Кржимовская: 23].

Впервые необходимость введения декоративно-прикладного искусства в курс преподавания изобразительного искусства в школе показал выдающийся искусствовед и педагог А.В. Бакушинский, определивший важность включения его в школьную практику и раскрывший специфику его воспитательного воздействия вместе с другими видами изобразительной деятельности детей. Базу научного обоснования А.В. Бакушинского составляли особенности психического и физиологического развития обучающихся.

Ученый определил возрастные преимущества по видам изобразительного творчества у детей, где декоративному искусству отводилось одно из основных мест, особенно в дошкольном возрасте. «Орнаментально-декоративное искусство, – по его словам, – особенно четко раскрывает характерные для фазы изучаемого детского творчества строение и развитие цветной линейной формы... они воспринимаются и трактуются ребенком, прежде всего, как цвет и линия» [Бакушинский: 51].

Таким образом, согласно исследованиям А.В. Бакушинского, декоративно-прикладное искусство имеет свои эстетико-воспитательные возможности как в обучении детей изобразительному искусству, так и в развитии у них эстетической восприимчивости к окружающему миру.

В своих научных исследованиях Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова не раз отмечали, что ребенок тянется ко всему яркому, красочному. В своей художественной деятельности он тяготеет к чистым локальным цветам, ритму, симметрии [Сакулина, Комарова: 7]. Е.А. Флёрина определяет, что многие работы народных мастеров маленькие дети воспринимают глубже и полнее, чем большие полотна живописи и станковую скульптуру [Флёрина: 173].

В то же время следует упомянуть, что, с точки зрения А.С. Хворостова и С.Н. Новикова, в результате превращения материалов в декоративные формы и образы у детей формируются художественные и трудовые навыки. Они познают красоту труда, поскольку сами принимают участие в создании эстетически выразительных изделий и имеют возможность получить удовлетворение от результатов своей деятельности [Хворостов, Новиков: 14].

Следовательно, вполне справедливо то, что занятия декоративно-прикладным искусством способствуют развитию у детей логического мышления, восприятия, умения наблюдать, абстрагироваться. В процессе таких занятий у детей формируется точность и координация движений, развивается особое чувство материала, его декоративно-технологических особенностей, которые, в свою очередь, являются одним из критериев развитого эстетического вкуса.

Подчеркнем, что в творчестве народных мастеров и детей наблюдается одна характерная особенность – окружающий мир воспринимается по-особому радостно и так же радостно и празднично он воплощается в их работах. По наблюдениям Е.М. Торшиловой, Т.В. Морозовой радость свойственна ребенку с раннего возраста. И когда радость выступает как подкрепление выполняемых действий, возникает чувство гордости собой, радость удаче [Торшилова, Морозова: 34].

Подчеркнем, что знакомство детей старшего дошкольного возраста с декоративной образностью, стилистикой, региональными особенностями, особенно в творчестве народных мастеров, способствует развитию у них эстетического отношения к действительности, прививает любовь и воспитывает потребность в труде и творении красивых и полезных вещей; развивает эстетические чувства, восприятие, способности к художественно-творческой деятельности.

Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством – одно из средств формирования эстетического вкуса, разви-

тия умения видеть и понимать прекрасное в окружающей жизни и искусстве. «Народное искусство способно активно влиять на духовное развитие человека, на формирование патриотических и интернациональных чувств», – отмечает Н.Б. Халезова. По мнению автора, чем раньше произойдет знакомство детей с народным творчеством, тем свободнее они смогут применять элементы декоративного оформления в своих работах [Халезова: 23]. Таким образом, декоративно-прикладное искусство отвечает возрастным интересам детей, обогащает их художественное восприятие, побуждает к эстетическим переживаниям и творческой деятельности.

Отметим, что вопросы развития художественно-творческой деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами декоративно-прикладного искусства рассматриваются в исследованиях многих современных ученых, они утверждают, что декоративно-прикладное искусство должно как можно шире использоваться в современном педагогическом процессе, включаться в жизнь детей как дошкольного, так и школьного возраста. Именно в рамках художественно-творческой деятельности закладываются предпосылки успешной учебной деятельности, которая будет формироваться в начальной школе.

Ознакомление с произведениями декоративно-прикладного искусства пробуждает у старших дошкольников яркие образные представления о Родине, о ее истории и развитии культуры, ее национальном колорите. Так, А.В. Бакушинский определяет декоративно-прикладное искусство как часть искусства, которая отражает быт народа, его духовный мир, а также эстетические представления об окружающей среде [Бакушинский: 38].

В этом контексте подчеркнем, что произведения декоративно-прикладного искусства позволяют воспитывать в детях определенную культуру восприятия материального мира, способствуют формированию эстетического отношения к действительности, пониманию художественного образа и сопереживанию ему, помогают глубже узнать художественно-выразительные средства других видов изобразительного искусства, поскольку именно в разновидностях декоративно-прикладного искусства встречаются и переплетаются элементы живописи, графики, скульптуры, архитектуры и других видов искусства.

Для определения эстетико-воспитательного потенциала декоративно-прикладного искусства в педагогическом процессе и влияния его на развитие эстетического вкуса личности существенное значение имеет окружающая среда, т. к. окружающие человека предметы декоративно-прикладного искусства влияют на него, создают особый характер, настроение, вызывающие стремление к творчеству, пробуж-

дают у подрастающего поколения яркие образные представления о родной стране, ее истории, развитии культуры, национальном колорите, способствуют эстетическому воспитанию детей всех возрастов.

Декоративно-прикладное искусство имеет много разновидностей – это, в частности, керамика, художественная деревообработка, художественная обработка камня, художественная обработка кости и рога, художественная обработка кожи, изготовление изделий из стекла, металла, плетение, вязание, ткачество, ковроткачество, вышивка, роспись, батик, кружево, резьба, изделия из бисера и многое другое.

Исходя из того, что декоративно-прикладное искусство имеет много видов, подвидов, разновидностей, техник и технологий, мы остановимся только на отдельных, которые считаем доступными для познания, понимания и созидания старшими дошкольниками.

Одна из древнейших разновидностей декоративно-прикладного искусства – художественная керамика (от греческого *keramos* – «глина»). Произведения художественной керамики несут отпечаток этнического своеобразия, чисто национального восприятия прекрасного. Именно работа с пластическим материалом, пластилином или глиной, дает возможность ребенку старшего дошкольного возраста понять этапы создания: сочетание формы и объема, понимание назначения предмета и цели его создания, освоение на практике понятий пропорция, симметрия, высота, ширина и т. д.

Процесс создания и украшения керамических изделий знакомит детей с различными материалами и техниками, от простых – графических, к сложным – живописным. В процессе лепки можно достичь максимальной активности рук, развивать и укреплять их моторику, глазомер. Освоение техники лепки позволяет развивать специальные движения, направленные на укрепление силы, точности, темпа, направленности, плавности, ритмичности; вызывает интерес, желание в освоении пластичного материала (легкодоступного и экологически чистого) и творении из него изделий, что в дальнейшем формирует эстетические чувства, потребности и вкусы.

Одним из интереснейших видов декоративно-прикладного искусства является художественная обработка древесины. Изготовление бытовых и декоративных предметов из дерева является примером глубокого знания свойств и средств его обработки. Различные техники резьбы (объемная, ажурная, сквозная, выемчатая), отделки (выжигание, инкрустация, интарсия, маркетри, плетение) дали толчок для выполнения всевозможных вещей домашнего обихода, украшения архитектурных построек геометрическим, животным или растительным орнаментом. Мастерами резьбы выполняются объемные скульптуры, что позволяет ознакомить детей с понятием скульптура.

Подчеркнем, что важность композиционного расположения на заданной плоскости (планировка, ориентировка, заполнение плоскости, равновесие, ритм, символические особенности орнамента) позволяет применять эти понятия и некоторые техники (ажурная и сквозная резьба, плетение, инкрустация в технике аппликации) в работе с бумагой и картоном (доступен и легок в работе для детей).

Своеобразным видом декоративно-прикладного искусства является техника вытинанка. Вытинанка (от белорусск. «тщательно вырезать») – вид народного декоративно-прикладного искусства, ажурный узор, орнамент или сюжетно-тематическая картинка, вырезанные из черной, белой или цветной бумаги. Само вырезание из бумаги привлекательно, доступно для детей, подталкивает их к творчеству. Основные черты народной вырезки – симметрия и декоративность образов (непрерывно высокая степень стилизации, склонность к геометризации прорезей и т. п.). В вытинанке применяются осевой (зеркальный), радиальный и раппортный виды симметрии, а также сочетание нескольких ее видов [Бирюков: 12–20].

Отметим, что в этой технике требуется более высокая степень концентрации внимания, чем в рисунке, живописи или лепке. Во-первых, этого требует работа с режущим инструментом, во-вторых – необходима безошибочность и точность движений.

Следующим, не менее важным и сложным этапом работы, является приклеивание. Здесь нужна большая собранность, точность и аккуратность. Естественно, что, приклеивая сложные тонкие детали, дети развивают обе руки, тренируют глазомер, чувство ритма, пропорций. Сложная последовательная работа (подбор бумаги для изображения, подбор фона, создание эскиза, вырезание, приклеивание, оформление) развивает усидчивость и стремление довести начатое до конца.

Вырезание из сложенной бумаги симметричных композиций (орнаментальных, сюжетных, абстрактных), заставляют ребенка в мыслях проектировать изображения на другие плоскости, что способствует развитию пространственного мышления. В процессе создания художественных образов у детей развивается представление о симметрии, равенстве, равновесии, равнозначности множества частей, благодаря чему легче будут усваиваться математические понятия.

Одним из самых интересных видов декоративно-прикладного искусства является народная игрушка. Сказочный мир народной игрушки особенно близок детям. Подчеркнем, что каждый народ имеет свои педагогические, художественные и технические традиции игрушки. Оригинальность и неповторимость народной игрушки определяется также своеобразием выражения культуры и быта народа, что символизирует ее традиционные признаки. Благодаря игрушкам ребенок легко и одновременно подробно знакомится

с местными традициями, костюмами, праздниками. Учитывая, что декоративная игрушка – целостный культурный феномен, через нее передается и сохраняется социально-культурный опыт, в частности воспитательный и художественный, осуществляется связь поколений.

Народная игрушка способствует формированию устойчивого интереса к произведениям декоративно-прикладного искусства, выступает средством познания его разновидностей и овладения традиционными художественными умениями и навыками, расширяет опыт творческой деятельности ребенка.

Следовательно, знакомство с декоративно-прикладным искусством в яркой и доступной для детей форме закладывает образные художественные представления, вызывающие желание жить и творить по «законам красоты», способствует интенсивному становлению личности ребенка.

Подчеркнем, что на разных возрастных стадиях развития ребенка процесс привлечения детей к народному искусству характеризуется определенными особенностями. Но самым важным является то, что именно в дошкольный период возможно непосредственное участие детей в различных видах декоративно-прикладного творчества, знакомство с фактурными качествами художественно-декоративных материалов, способами их обработки, доступными техническими приемами ремесла, вызывающими желание творить, фантазировать, создавать своими руками вещи, способные нести радость, преобразовывать окружающую среду.

Принимая во внимание комплексность целей, стоящих перед системой дошкольного образования, необходимо уделить особое внимание ценности декоративно-прикладного искусства в формировании эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста. Стоит отметить, что предоставление им возможности заниматься разнообразными художественными видами деятельности на основе народного искусства будет способствовать увлеченной занятости ребенка, а значит, вызовет эмоционально-положительное отношение к этим видам работы. Осуществление художественной деятельности на материалах народного искусства способствует удовлетворению таких потребностей, как интеллектуальная, познавательная, потребность в общении, самоутверждении ребенка.

Таким образом, декоративно-прикладное искусство, как и его составляющая – народное искусство, благодаря многообразию видов, подвидов, разновидностей, технологий и материалов, дающих возможность свободы творчества, обладают огромным художественно-творческим потенциалом и являются первоосновой для формирования эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста, способ-

ствуют развитию умения видеть и понимать прекрасное в окружающей жизни и искусстве.

Список литературы

Бирюков М.Ю. Консеквентность создания художественных бумажных композиций в процессе профессиональной подготовки студентов художественно-проектных специальностей // Вестник Луганского педагогического университета. Сер. 1: Пед. науки. Образование. 2023. № 1 (96). С. 12–20.

Бакушинский А.В. Исследования и статьи. Москва: Советский художник, 1981. 351 с.

Зись А.Я., Лазарев И.А. Эстетическое воспитание и искусство. Теория эстетического воспитания. Москва: Искусство, 1989. 255 с.

Колокольников В.В., Ветров В.Н., Кржимовская Н.А. Изобразительное искусство в школе: рисование, декоративная работа, графика. Москва: Педагогика, 1975. 94 с.

Сакулина Н.П., Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Москва: Педагогика, 2006. 256 с.

Торшилова Е.М., Морозова Т.В. Развитие эстетических способностей детей 3–7 лет (теория и диагностика). Москва: Академ. проект, 2001. 141 с.

Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 334 с.

Халезова Н.Б. Декоративная лепка в детском саду: пособие для воспитателя. Москва: Сфера, 2008. 112 с.

Хворостов А.С., Новиков С.Н. Мастерим вместе с папой. Москва: Просвещение, 1991. 143 с.

References

Biryukov M.Yu. *Konsekventnost' sozdaniya hudozhestvennykh bumazhnykh kompozitsiy v processe professional'noj podgotovki studentov hudozhestvenno-proektnykh special'nostej* [Consistency of creating artistic paper compositions in the process of professional training of students of art and design specialties]. *Vestnik Luganskogo pedagogicheskogo universiteta. Ser. 1: Ped. nauki.*

Obrazovanie [Bulletin of Lugansk Pedagogical University. Ser. 1: Ped. Sciences. Education], 2023, No. 1 (96), pp. 12-20. (In Russ.)

Bakushinsky A.V. *Issledovaniya i stat'i* [Research and articles]. Moscow, Sovet. hudozh. Publ., 1981, 351 p. (In Russ.)

Flerina E.A. *Esteticheskoe vospitanie doshkol'nika* [Aesthetic education of a preschooler]. Moscow, APN RSFSR Publ., 1961, 334 p. (In Russ.)

Khalezova N.B. *Dekorativnaya lepka v detskom sadu: posobie dlya vospitatelya* [Decorative modeling in kindergarten: a manual for teachers]. Moscow, Sfera Publ., 2008, 112 p. (In Russ.)

Khvorostov A.S., Novikov S.N. *Masterim vmeste s papoj* [Making crafts with dad]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991, 143 p. (In Russ.)

Kolokolnikov V.V., Vetrov V.N., Krzhimovskaya N.A. *Izobrazitel'noe iskusstvo v shkole: risovanie, dekorativnaya rabota, grafika* [Fine arts at school: drawing, decorative work, graphics]. Moscow, Pedagogika Publ., 1975, 94 p. (In Russ.)

Sakulina N.P., Komarova T.S. *Izobrazitel'naya deyatelnost' v detskom sadu* [Visual activities in kindergarten]. Moscow, Pedagogika Publ., 2006, 256 p. (In Russ.)

Torshilova E.M., Morozova T.V. *Razvitie esteticheskikh sposobnostej detej 3-7 let (teoriya i diagnostika)* [Development of aesthetic abilities of children 3-7 years old (theory and diagnostics)]. Moscow, Akadem. proekt Publ., 2001, 141 p. (In Russ.)

Zis A.Ya., Lazarev I.A. *Esteticheskoe vospitanie i iskusstvo. Teoriya esteticheskogo vospitaniya* [Aesthetic education and art. Theory of aesthetic education]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1989, 255 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 12.01.2024; одобрена после рецензирования 05.02.2024; принята к публикации 19.02.2024.

The article was submitted 12.01.2024; approved after reviewing 05.02.2024; accepted for publication 19.02.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 78–86. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 78–86.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 811.11

EDN IWIDLK

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-78-86>

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА НА ЭТАПЕ МАГИСТРАТУРЫ

Старостина Наталья Викторовна, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России, Москва, Россия, n.starostina@inno.mgimo.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3481-6599>

Петрищева Ольга Станиславовна, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России, Москва, Россия, o.petrischeva2017@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-7909-5513>

Аннотация. В статье обсуждаются проблемы обучения академическому письму в неязыковом вузе и возможности их решения. Представлен анализ исследований по данной тематике, показана актуальность темы для обучения студентов магистратуры в условиях необходимости осуществления международного научного взаимодействия. Приведены результаты исследования – анкетирования студентов-магистрантов по поводу их отношения к заданиям по академическому письму. Для интерпретирования результатов были использованы методы статистического анализа. Результаты анкетирования продемонстрировали противоречивое отношение к письменным заданиям при обучении английскому языку в магистратуре: подавляющее большинство студентов заявило о необходимости заданий по академическому письму, при этом магистранты в основном оценивают такие задания как неинтересные и неэффективные с точки зрения развития своих языковых компетенций. Одной из причин негативного отношения студентов к заданиям по академическому письму является дисбаланс в развитии языковых компетенций, при котором письменная компетенция развита хуже, чем чтение, говорение, аудирование. Обучающиеся не видят взаимосвязи в развитии всех видов речевой деятельности и имеют слабую мотивацию к изучению академического письма. Задача преподавателя – инкорпорировать задания по академическому письму в курс обучения английскому языку с учетом принципа взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности и особенностей потребностей обучаемых, актуализируя факторы самостоятельности и профессиональной ориентированности. Исследование показало нереализованный потенциал развития навыков, умений и мотивации в данной области.

Ключевые слова: академическое письмо, высшее образование в России, магистратура, мотивация в обучении, языковая компетенция, экстралингвистическая компетенция, курс общего английского языка.

Для цитирования: Старостина Н.В., Петрищева О.С. Проблема развития компетенции англоязычного академического письма на этапе магистратуры // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 78–86. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-78-86>

Research Article

THE PROBLEM OF DEVELOPING COMPETENCE IN ENGLISH ACADEMIC WRITING AT THE MASTER'S LEVEL

Natalya V. Starostina, Moscow State Institute of International Relations (University), Moscow, n.starostina@inno.mgimo.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3481-6599>

Olga S. Petrischeva, Moscow State Institute of International Relations (University), Moscow, <https://orcid.org/0009-0000-7909-5513>

Abstract. The article discusses the problems of teaching academic writing in a non-linguistic university and proposes possible ways of solving them. The research analysis on the topic is presented and the urgency of the topic in international academic interaction is highlighted. The results of the survey on the attitude of master's students to the academic writing tasks are described. The methods of statistical analysis were used to explain and interpret the survey's results. The survey has displayed a controversial attitude to the writing tasks. The authors stress that one of the reasons for the negative attitude to the writing tasks is that the writing competence is not developed enough as compared to reading, speaking, listening. The students are not aware of the interdependence of all competences and have low motivation for studying academic writing. The teacher's task is to incorporate academic writing tasks in the course of studies, keeping to the principle of complex competence teaching.

Academic writing tasks have to promote students' autonomy and improve their professional skills. The survey concludes that there is a huge potential for the development of motivation and skills in academic writing.

Keywords: academic writing, higher education in Russia, Master's programmes, study motivation, language competence, extralinguistic competence, general English course.

For citation: Starostina N.V., Petrisheva O.S. The problem of developing competence in English academic writing at the master's level. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 78–86. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-78-86>

Введение. На фоне непрекращающихся дискуссий о месте магистратуры в российской системе высшего образования, в условиях непрерывных изменений в системе магистерской подготовки обучение элементам и жанрам академического письма не теряет своей актуальности. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования в результате освоения программы магистратуры выпускник должен быть способен применять современные коммуникативные технологии на иностранном языке для академического и профессионального взаимодействия (УК-4). Кроме того, предусматривается овладение такими общепрофессиональными компетенциями, как обобщение, критическая оценка и проведение научных исследований [ФГОС ВО 3++]. Развитие компетенции академического письма в целом способствует развитию аналитических навыков, логического изложения информации, способности критически мыслить, а также повышению общей академической грамотности, что в конечном итоге может стимулировать научно-исследовательскую деятельность.

Теоретическая значимость настоящей работы заключается в том, что оно продолжает исследования И.Б. Короткиной, С.В. Боголеповой, Э.С.Чуйковой, Е.С. Островской, О.В. Вышегородцевой [Короткина 2018; Боголепова; Чуйкова; Chuiikova; Островская, Вышегородцева] и вносит вклад в разработку наиболее эффективных методик обучения навыкам академического письма в российских неязыковых вузах на основе жанрового и практико-ориентированного подходов, с учетом факторов самостоятельности и взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности.

В настоящее время английский язык имеет огромное влияние: он опосредует международную коммуникацию, является языком глобального академического дискурса [Tardy: 247; Аленькина: 110; Остроглазова: 57], средством самообразования и непрерывного образования в условиях роста информатизации и цифровизации [Жоряковцева, Гальскова, Гусейнова]. Очевидна важность развития англоязычной компетенции академического письма при необходимости осуществления международного научного взаимодействия, повышения публикационной активности и качества публикаций выпускников, аспирантов, преподавателей. При этом речь идет именно об интернационализации

образования и научных идей, а не о забвении традиций отечественного научного текста, о важности которых пишет А.С. Роботова [Роботова: 73].

Необходимость развития англоязычной компетенции академического письма, требования к подготовке студентов-магистрантов, особенности обучения в магистратуре, в том числе студентоориентированный подход, а также те усилия по развитию навыков англоязычного академического письма, которые предпринимаются в нашей стране, в том числе по созданию центров академического письма при университетах – участников Проекта 5-100 [Базанова; Базанова, Короткина], определили цель данного исследования – выявить основные проблемы развития навыков академического письма в общем курсе английского языка неязыкового вуза на современном этапе и наметить пути повышения эффективности обучения академическому письму в рамках данного курса. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить отношение студентов магистратуры к учебным заданиям, связанным с академическим письмом, в курсе английского языка.

2. Определить факторы, оказывающие влияние на восприятие студентами-магистрантами академического письма как учебного задания.

3. Наметить методы педагогического воздействия на обучающихся с целью повышения мотивации к выполнению заданий по академическому письму.

Обзор литературы. В 2010-х гг. на страницах журнала «Высшее образование в России» развернулась дискуссия, посвященная проблемам академического письма в российской системе образования. Всего за период с 2011 по 2022 г. было опубликовано 82 статьи по данной проблематике, при этом с 2011 по 2012 г. – 17 статей, а за период с 2013 по 2022 гг., когда данные исследования были объединены в отдельную рубрику, – 65 статей. Анализируя динамику публикационной активности, стоит заметить ее нестабильность, что вполне соответствует естественному росту и спаду накала дискуссии по проблематике, которая остается на повестке дня в течение длительного времени.

Основными темами исследований за более чем 20 лет стали следующие: лексико-грамматические и стилистические особенности и трудности академического письма в англоязычном научном дискур-

се [Дугарцыренова; Добрынина; Korotkina]; подходы к обучению и содержанию обучения академическому письму [Чуйкова; Боголепова]; обмен опытом по развитию академического письма как учебной дисциплины в России [Боголепова; Шпит, Куровский; Практические аспекты]. Доля статей, в которых обсуждаются вопросы академического письма как иноязычной компетенции в рамках обучения английскому языку для специальных целей (ESP), за период с 2013 по 2022 г. составляет 62 %, а именно 40 статей. Такой высокий показатель объясняется тем, что в России обучение академическому письму внедрялось в рамках курса английского языка, став неотъемлемой частью учебно-методических комплексов по английскому языку для профессионального использования [Короткина 2018; Макович; Зашихина].

Проблема обучения англоязычному академическому письму в неязыковом вузе носит комплексный характер. Сам термин академическое письмо интерпретируется исследователями по-разному: как создание вторичных текстов в соответствии с заданными критериями [Боголепова], как «организация и выражение полученных оригинальных знаний в соответствии с научно-исследовательскими критериями соответствующей области знаний, спецификой предмета познавательной деятельности» в определенном жанре академического письма [Макович], как некое общее понятие, охватывающее различные виды письменной деятельности в университете [Островская, Вышегородцева], как отдельная дисциплина [Короткина 2018]. Овладение навыками академического письма предполагает развитие языковой и металингвистической компетенций, однако, согласно данным исследований, в отечественной практике обучающиеся испытывают сложности как при выборе языковых средств ввиду низкого уровня сформированности языковых компетенций, так и при реализации метатекстовых умений: логически организовывать текст, соблюдать его структуру исходя из требований жанра, связно и четко выражать мысли, аргументировать, перифразировать, отделять главное от второстепенного, делать выводы [Островская, Вышегородцева: 106; Короткина 2018: 66; Komochkina, Yarotskaya: 67].

В зарубежной практике академическое письмо рассматривается как единство языкового, логического, социокультурного, знаниевого и исследовательского компонентов и тесно связано с риторикой и композицией (К. Хайлэнд, С. Линн). В этом, по мнению И.Б. Короткиной, обнаруживается отличие традиций англоязычного и российского научного письма. В России длительная «смычка» научных и художественных текстов, укоренение собственных традиций научного дискурса привели к отклонению от принципов классической риторики, громоздкости текстов, неясности изложения, недостаточности их

структурированности, что является дополнительным препятствием к пониманию и овладению навыками англоязычного письма [Короткина 2021].

В этой связи при разнообразии подходов к обучению академическому письму, таких как подходы с ориентацией на конечный продукт («связного абзаца» – Paragraph-Pattern Approach, «от контролируемого письма к свободному» – Controlled-to-Free Approach, «свободного письма» Free-Writing Approach, жанровый подход) и подходы с ориентацией на процесс письма, найти оптимальный подход или их сочетание в условиях обучения в магистратуре неязыкового вуза представляется сложной задачей.

Участники и методы. Участниками исследования стали 50 респондентов – студентов первого курса магистратуры факультета управления и политики Московского института международных отношений (Университета) МИД России во втором семестре 2022/23 учебного года. На протяжении первого семестра учебного года в курсе общего английского языка студенты выполняли такие практические задания по академическому письму, как обзор (*review*) и реферативный обзор (*summary*). В рамках настоящего исследования под академическим письмом мы понимаем создание письменных текстов в англоязычном научном дискурсе.

Основным методом исследования стало анкетирование, участие в котором было добровольным и анонимным. В разработанной для решения поставленных задач анкете выделяются два блока: блок личной информации (возраст респондента; наименование высшего учебного заведения, выдавшего диплом бакалавра; направление подготовки в магистратуре) и блок вопросов, касающихся курса обучения английскому языку в магистратуре (отношение обучающегося к изучению английского языка на этапе магистратуры, оценка студента предлагаемых учебных заданий, в том числе письменных). Анкета разработана с учетом социокультурного и психологического подходов (целевая аудитория – молодые люди, рожденные и/или проживающие в Российской Федерации, имеющие степень бакалавра).

Основной блок анкеты состоит из поливариантных вопросов, в том числе трех закрытых и одного полужакрытого. Полужакрытый вопрос, касающийся целей студентов при изучении английского языка в магистратуре, дает возможность обучающимся наиболее полно выразить личное мнение. Два шкальных закрытых вопроса (какие учебные задания студент считает интересными и эффективными с точки зрения повышения уровня владения английским языком) предполагают ранжирование вариантов ответа по пятибалльной схеме.

Для интерпретации полученной информации были использованы методы статистического анали-

за (метод сводки, группировки и обобщения данных в виде абсолютных и относительных величин, анализ структуры и сравнение совокупностей), а также общенаучные методы.

Результаты исследования. В ходе проведенного анкетирования было опрошено 50 студентов магистратуры по направлениям подготовки «Государственное и муниципальное управление» (22 респондента), «Политология» (13 респондентов), «Международные отношения» (13 респондентов) в возрасте от 21 до 23 лет, в двух анкетах соответствующая информация отсутствовала. 44 участника анкетирования – выпускники МГИМО (У) МИД России, 6 респондентов – выпускники других вузов, в том числе Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС).

Опрос посредством анкетирования показал, что студенты считают изучение английского языка в магистратуре необходимым, лишь один респондент из пятидесяти выразил мнение, что оно не должно быть обязательным. Среди целей изучения английского языка преобладают личностно-бытовые – 90 % опрошенных, а также профессиональные и вынужденные учебные (необходимость сдачи экзамена для получения диплома) – 6 % респондентов. 24 % участников считают изучение иностранного языка необходимым для своей научно-исследовательской деятельности.

При оценке студентами-магистрантами привлекательности и эффективности различных видов учебных заданий в курсе английского языка по заданной пятибалльной шкале на долю письменных заданий в жанре академического письма пришлось наименьшее количество баллов, а именно 106 и 131 соответственно. Наибольший интерес у обучающихся вызывают задания, связанные с просмотром и обсуждением видеоматериалов (187 баллов), подготовкой презентаций, участием в дискуссиях (180 баллов), работой с текстами (176 баллов). Ранжируя учебные задания по критерию эффективности, студенты-участники анкетирования отметили, в первую очередь, важность дискуссий и презентаций (180 баллов), работу с текстами и видеоматериалами (по 178 баллов).

Привлекательность для обучающихся визуальной подачи материала неоднократно отмечалась в зарубежных и отечественных исследованиях и связана с особенностями воздействия мультимедийных технологий в процессе обучения. Их применение оказывает влияние на мотивацию, поддерживает интерес студентов и помогает им структурировать получаемую информацию [Li, Antonenko, Wang; Mayer; Grech; Остроглазова, Старостина].

Задания по подготовке, представлению и обсуждению презентаций сочетают преимущества визуализации и коммуникативного подхода в обучении. Отметим общую заинтересованность студентов в выполнении заданий, связанных с развитием такого вида речевой деятельности, как говорение, что подтверждается данными ряда исследований [Крячков; Ястребова, Кравцова]. Студенты магистратуры считают важным для своей профессиональной деятельности участвовать в дискуссиях, дебатах, «круглых столах», готовить и обсуждать презентации [Крячков: 77].

В целом 56 % студентов оценивают задания по академическому письму как не очень или совсем не интересные, а 40 % респондентов полагают, что такие задания неэффективны с точки зрения совершенствования иноязычной компетенции. Стоит отметить схожесть показателей оценки привлекательности и эффективности учебных заданий и студентами, которые проходили обучение в бакалавриате МГИМО (13 % и 15 % соответственно по каждому критерию оценки от общей суммы баллов), и студентами из других вузов (12 % и 13 % соответственно): письменные задания получили наименьшее количество баллов.

При этом непосредственно отвечая на вопрос о своем отношении к письменным заданиям, лишь 14 % студентов ответили, что такие задания не нужны. Примечательно, что 42% респондентов отметили необходимость самостоятельной работы с различными жанрами академического письма, а 22 % прямо заявили об эффективности заданий по академическому письму для развития иноязычной компетенции.

Обсуждение и заключение. Анализируя результаты проведенного исследования, нельзя не отметить их противоречивость. С одной стороны, письменные задания в целом и задания по академическому письму в частности имплицитно наименее всего привлекают обучающихся по сравнению с заданиями, направленными на развитие таких видов речевой деятельности, как говорение, аудирование, чтение. Наблюдения преподавателей, ведущих занятия по английскому языку в магистратуре факультета управления и политики МГИМО (У) МИД России, подтверждают довольно низкий уровень заинтересованности студентов в выполнении заданий по академическому письму. С другой стороны, подавляющее большинство студентов (86 %) заявляет, что письменные задания, в том числе задания по академическому письму, необходимы.

Низкий уровень развития языковой компетенции не является фактором, оказывающим влияние на противоречивое отношение респондентов к письменным заданиям, поскольку в МГИМО традиционно уделяется большое внимание изучению иностранных языков как в бакалавриате, так и в магистратуре.

При этом можно говорить о дисбалансе в развитии компетенций, при котором письменные умения сформированы хуже остальных, что подтверждается рядом исследований [Крячков: 77; Островская, Вышегородцева: 110], – это не может не влиять на отношение студентов к письменным заданиям. Компетентностный дисбаланс объясняется и чрезмерным увлечением коммуникативным подходом, и неэффективной реализацией принципа взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, о важности которого писали, в частности, Н.И. Гез [Гез] и Дж. Лангер [Langer].

Немаловажную роль в развитии компетенции академического письма играет мотивация участников процесса обучения. Слабая заинтересованность студентов в изучении академического письма часто обусловлена неготовностью преподавателя обучать и мотивировать [Chaikova: 973; Hyland: 10; Вуй, Nguyen L.T., Nguyen T.V.: 2]. Решение проблемы возможно при актуализации социокультурного компонента в обучении академическому письму, который подразумевает взаимодействие студента и преподавателя на всех этапах работы: при ее подготовке, анализе и оценке. Может быть полезен и опыт *Peer review*, когда студенты рецензируют, комментируют и обсуждают работы друг друга [Островская, Вышегородцева: 111], а преподаватель направляет ход дискуссии и делает корректирующие замечания.

Одна из важнейших задач преподавателя – продемонстрировать студентам непосредственную взаимосвязь навыков академического письма и умений чтения и говорения, соотношение различных видов учебных заданий (например, реферативный обзор как письменное задание и устное реферирование текста, обзор как жанр академического письма и ведение дискуссии по заданной теме или тексту). Последовательно предлагая к выполнению учебные задания, преподаватель способствует выстраиванию четкой схемы их взаимосвязи и преемственности. Таким образом, комплексный подход при выполнении заданий, нацеленных на развитие всех видов речевой деятельности, в рамках одной учебной темы может способствовать как повышению мотивации, так и эффективности обучения в целом.

Дополняя предложенную С.В. Боголеповой схему работы над определенным жанром академического письма [Боголепова: 91], хотелось бы подчеркнуть важность мотивационных этапов, которые и предваряют работу над структурой и языковым наполнением, и являются результатом анализа исходного и синтеза вторичного текстов. Для развития навыка академического письма очень важен этап контроля с последующим обсуждением ошибок и трудностей, возникших у студентов при выполнении задания по созданию текста. Осознание проблем и возмож-

ности их решения дает толчок к их устранению и является отправной точкой развития компетенции академического письма.

Обучение студентов-магистрантов имеет свои особенности: это обучение взрослых людей, значительная часть которых вовлечена в профессиональную деятельность. По статистическим данным за период с 2012 по 2020 г., повышение возраста студентов-магистрантов – это общероссийская тенденция, при этом отмечается заинтересованность обучающихся в более прикладных учебных программах [Буркова: 111]. В этой связи целесообразно применение принципов андрагогики в обучении, в том числе увеличение объема самостоятельной работы студентов как субъектов образовательного процесса [Kharivina; Глазова, Шепелева]. Это согласуется с результатами данного исследования: 42 % респондентов выразили заинтересованность выполнять задания по академическому письму как самостоятельную работу. Кроме того, важно выстраивать программу обучения академическому письму в рамках практико-ориентированного подхода, что позволит развивать языковые и металингвистические навыки, которые требуются и в академической, и в практической профессиональной деятельности.

С учетом вышеназванных факторов, оказывающих влияние на отношение студентов магистратуры к заданиям по академическому письму, а также принимая во внимание опыт развития соответствующей компетенции в курсе изучения английского языка на Факультете управления и политики МГИМО (У) МИД России, с целью повышения эффективности письменных заданий можно предложить следующее:

1. Необходимо инкорпорировать учебные задания по академическому письму в курс обучения английскому языку в соответствии с общедидактическими и собственно методическими принципами. В первую очередь в рамках тематического подхода целесообразно осуществлять взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности. Изучая определенную тему, студенты читают и обсуждают тексты, устно их реферировать, прослушивают аутентичные аудиозаписи, участвуют в дискуссиях по актуальной проблематике, при этом расширяя и закрепляя новую лексику. В качестве домашнего задания можно предложить, например, написание реферативного обзора (Review) текста, который студенты устно реферировали в аудитории.

Важно следовать принципу нарастания трудности, например предлагая учебные задания в следующей последовательности: написание параграфа – реферативного обзора (Review) – обзора (Summary) – синтеза (Synthesis). Каждый последующий жанр академического письма предполагает знание предыдущего. Задание по академическому письму может быть

предложено как итоговое, обобщающее. Например, написать обзор (Summary) к тексту, который студенты прочитали и обсудили в аудитории, при этом лексические трудности текста предварительно проработаны с помощью предложенной системы упражнений.

2. Целесообразно предлагать задания по академическому письму для самостоятельной работы в два этапа: как учебное и как контрольное задание. Студенты получают рекомендации по созданию текстов в определенном жанре, образцы жанров академического письма, лексико-грамматические формулы и самостоятельно выполняют задание. После обсуждения с преподавателем ошибок и сложностей рекомендуется предложить задание по академическому письму как контрольную работу.

3. Необходимо обеспечить преподавателей методическими материалами, описать четкие критерии оценки текстов в жанре академического письма.

Итак, проведенное нами исследование подтвердило невысокую заинтересованность студентов магистратуры в изучении академического письма и выполнении письменных заданий, однако оно обнаружило и нереализованный потенциал развития навыков, умений и мотивации в данной области. Мотивация преподавателя и мотивация студентов взаимосвязаны и взаимозависимы. Инкорпорируя учебные задания по академическому письму в курс английского языка, преподаватель должен учитывать ряд факторов, сопряженных с особенностями обучения студентов-магистрантов и их академическими и профессиональными потребностями. При реализации принципа взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности субъект-субъектные отношения между участниками образовательного процесса способствуют безотлагательной актуализации результатов обучения, активизируют самостоятельность и повышают мотивацию обучаемых.

Список литературы

Агеенко Н.В., Меньшенина С.Г., Добрава В.В., Лабзина П.Г. Практические аспекты формирования академической грамотности в вузе // *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30, № 7. С. 117–127. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-117-127>

Аленькина Т.Б. Особенности развития англоязычного академического письма в России: жанровый подход // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27, № 5. С. 110–113.

Базанова Е.М. Лаборатория научной коммуникации: российский опыт // *Высшее образование в России*. 2015. № 8-9. С. 135–143.

Базанова Е.М., Короткина И.Б. Российский консорциум центров письма // *Высшее образование в России*. 2017. № 4 (211). С. 50–57.

Боголепова С.В. Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты // *Высшее образование в России*. 2016. № 1 (197). С. 87–94.

Буркова И.Н. Магистрант 3++: портрет и новые запросы // *Высшее образование в России*. 2022. Т. 31, № 10. С. 102–117. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-10-102-117>

Гез Н.И. Взаимоотношения между устной и письменной формами коммуникации: к вопросу о некоторых лингвистических особенностях диалогической речи // *Иностранные языки в школе*. 2015. № 8. С. 58–65.

Глазова Е.Ю., Шенелева Н.Ю. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков на неязыковых специальностях в Костромском государственном университете // *Вестник Костромского государственного университета*. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 1. С. 132–139. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-132-139>

Добрынина О.Л. Проблемы англоязычного академического письма: лексические ошибки, причины их появления и стратегии коррекции // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27, № 10. С. 75–83. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-10-75-83>

Дугарцыренова В.А. Трудности обучения иноязычному академическому письму // *Высшее образование в России*. 2016. № 6 (202). С. 106–112.

Зашихина И.М. Академическое письмо: дисциплина или дисциплины? // *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30, № 2. С. 134–143. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-2-134-143>

Короткина И.Б. Академическое письмо: необходимость междисциплинарных исследований // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27, № 10. С. 64–74. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-10-64-74>

Короткина И.Б. Непростая история: научное письмо от классической риторики до риторики и композиции // *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30, № 12. С. 75–86. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-12-75-86>

Коряковцева Н.Ф., Гальскова Н.Д., Гусейнова И.А. Современное лингвистическое образование: перспективы развития: коллектив. монография. Москва: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2018. 253 с.

Крячков Д.А. Иностранный язык в магистратуре неязыкового вуза в зеркале учебника // *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. Образование и педагогические науки. 2016. № 16 (755). С. 70–81. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostrannyu-yazyk-v-magistrature-neyazykovogo-vuza-v-zerkale-uchebnika> (дата обращения: 11.05.2023).

Макович Г.В. Развитие компетенций академического письма как инструмент реализации государ-

ственной программы по повышению конкурентоспособности науки и образования // Вопросы управления. 2018. № 1 (50). С. 12–18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-kompetentsiy-akademicheskogo-pisma-kak-instrument-realizatsii-gosudarstvennoy-programmy-ro-povysheniyu> (дата обращения: 12.05.2023).

Островская Е.С., Вышегородцева О.В. Academic writing: концепция и практика академического письма на английском языке // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 104–113.

Остроглазова Н.А. Концептуализация социокультурной идентичности в глобальном аналитическом медиадискурсе (на примере издания The Economist): дис. ... канд. филос. наук. Москва, 2023. 235 с.

Остроглазова Н.А., Старостина Н.В. Лекция-презентация как инструмент внедрения инноваций в вузе // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 6. С. 97–107. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-6-97-107>

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлениям магистратуры. URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 10.05.2023).

Чуйкова Э.С. Академическое письмо: какое содержание актуально для России? // Высшее образование в России. 2016. № 12 (207). С. 59–67.

Шнур Е.И., Куровский В.Н. Англоязычное академическое письмо в структуре отечественного высшего образования // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, No. 2. С. 83–91. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-83-91>

Ястребова Е.Б., Крайцова О.А. Острые вопросы языкового образования в вузах (размышления после круглого стола) // Иностранные языки в школе. 2016. № 2. С. 19–27.

Bui H.P., Nguyen L.T., Nguyen T.V. An Investigation into EFL Preservice Teachers' Academic Writing Strategies, *Heliyon*, 2023, vol. 9 (e13743), pp. 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13743>

Chuiikova E.S. Ways to Support Student's Motivation in Academic Writing Course. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 2015, No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ways-to-support-student-s-motivation-in-academic-writing-course> (access date: 12.05.2023).

Grech V. WASP (Write a Scientific Paper): Optimisation of Power Point Presentations and Skills. *Early Human Development*, 2018, vol. 125, pp. 53-56. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2018.06.006>

Hyland K. *English for Academic Purposes. The Routledge Companion to English Studies*. London, Routledge, 2014, 346 p.

Komochkina E.A., Yarotskaya L.V. Integrative Teaching Strategy for Developing Writing Skills in Non-Linguistics Master Students. *Vysshee obrazovanie v Rossii =*

Higher Education in Russia, 2020, vol. 29, No. 5, pp. 64-72. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-5-64-72>

Korotkina I.B. Teaching Academic English Corpus Through Word-formation. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 2019, vol. 28, No. 2, pp. 94-103. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-94-103>

Krapivina M.Yu. Independent work of university students in learning a foreign language. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2022, vol. 28, No. 3, pp. 165-169. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-3-165-169>

Langer J.A. Learning through writing: Study skills in content areas. *Journal of Reading*, 1986, vol. 29, pp. 400-406.

Li J., Antonenko P.D., Wang J. Trends and Issues in Multimedia Learning Research in 1996–2016: A Bibliometric Analysis. *Educational Research Review*, 2019, vol. 28, pp. 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100282>

Mayer R.E. Incorporating Motivation into Multimedia Learning. *Learning and Instruction*, 2017, vol. 29, pp. 171-173. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.04.003>

Tardy C. The Role of English in Scientific Communication: Lingua Franca or Tyrannosaurus Rex? *Journal of English for Academic Purposes*, 2004, No. 3, pp. 247-269. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2003.10.001>

References

Ageenko N.V., Menshenina S.G., Dobrova V.V., Labzina P.G. *Prakticheskie aspekty formirovaniya akademicheskoy gramotnosti v vuze* [Practical aspects of academic literacy development in higher education institution]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2021, vol. 30, No. 7, pp. 117-127. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-117-127>. (In Russ.)

Alenkina T.B. *Osobennosti razvitiya anglojazychnogo akademicheskogo pis'ma v Rossii: zhanrovyy podhod* [Academic writing and its development in Russia: genre approach]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2018, vol. 27, No. 5, pp. 110-113. (In Russ.)

Bazanova E.M. *Laboratoriya nauchnoj kommunikacii: rossijskij opyt* [Laboratory of scholarly communications: Russian perspective]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2015, No. 8-9, pp. 135-143. (In Russ.)

Bazanova E.M., Korotkina I.B. *Rossijskij konsorciyum centrov pis'ma* [Russian writing centers consortium]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2017, No. 4 (211), pp. 50-57. (In Russ.)

Bogolepova S.V. *Obuchenie akademicheskomu pis'mu na anglijskom jazyke: podhody i produkty* [Teaching academic writing: process and product]. *Vysshee obra-*

zovanie v Rossii [Higher education in Russia], 2016, No. 1 (197), pp. 87-94. (In Russ.)

Burkova I.N. *Magistrant 3++: portret i novye zaprosy* [Master's student 3++: portrait and new requests]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2022, vol. 31, No. 10, pp. 102-117. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-10-102-117>. (In Russ.)

Chuikova E.S. *Akademicheskoe pis'mo: kakoe sodержanie aktual'no dlja Rossii?* [Academic writing: relevant content for Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2016, No. 12 (207), pp. 59-67. (In Russ.)

Dobrynina O.L. *Problemy anglojazychnogo akademicheskogo pis'ma: leksicheskie oshibki, prichiny ih pojavlenija i strategii korrrekcii* [Problems of academic writing: lexical errors, their causes and correction strategies]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2018, vol. 27, No. 10, pp. 75-83. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-10-75-83>. (In Russ.)

Dugartsyrenova V.A. *Trudnosti obuchenija inozhazychnomu akademicheskomu pis'mu* [Issues and challenges in teaching academic writing to non-native English speakers]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2016, No. 6 (202), pp. 106-112. (In Russ.)

Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty vysshego obrazovaniya (FGOS VO 3++) po napravlenijam magistratury [Federal state educational standards of higher education for master's programmes]. URL: <http://fgosvo.ru> (access date: 10.05.2023).

Gez N.I. *Vzaimootnoshenija mezhdru ustnoj i pis'mennoj formami kommunikacii: k voprosu o nekotoryh lingvistichestkih osobennostjah dialogicheskoi rechi* [Interrelation between oral and written forms of communication: several linguistic particularities of the dialogue]. *Inostrannye jazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2015, No. 8, pp. 58-65. (In Russ.)

Glazova E.Yu., Shepeleva N.Yu. *Sovremennye metody i tehnologii prepodavaniya inostrannykh jazykov na nezjazykovykh special'nostjah v Kostromskom gosudarstvennom universitete* [Modern methods and technologies of teaching foreign languages in non-linguistic specialties at university]. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2023, vol. 29, No. 1, pp. 132-139. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-132-139>. (In Russ.)

Jastrebova E.B., Kravcova O.A. *Ostrye voprosy jazykovogo obrazovaniya v vuzah (razmyshlenija posle kruglogo stola)* [Acute issues of linguistic education in institutions of higher education (thoughts after the panel discussion)]. *Inostrannye jazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2016, No. 2, pp. 19-27. (In Russ.)

Korotkina I.B. *Akademicheskoe pis'mo: neobhodimost' mezhdisciplinarnyh issledovanij* [Academic

writing in Russia: the urge for interdisciplinary studies]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2018, vol. 27, No. 10, pp. 64-74. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-10-64-74>. (In Russ.)

Korotkina I.B. *Neprostatja istorija: nauchnoe pis'mo ot klassicheskoj ritoriki do ritoriki i kompozicii* [The story of writing: from classical rhetoric to rhetoric and composition]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2021, vol. 30, No. 12, pp. 75-86. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-12-75-86>. (In Russ.)

Korjakovceva N.F., Gal'skova N.D., Gusejnova I.A. *Sovremennoe lingvisticheskoe obrazovanie: perspektivy razvitija* [Contemporary linguistic education: perspectives of development]. Moscow, MSLU Publ., 2018, 253 p. (In Russ.)

Kryachkov D.A. *Inostrannyj jazyk v magistrature nezjazykovogo vuza v zerkale uchebnika* [Master's level course in foreign languages at non-linguistics universities in the mirror of the textbook]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and teaching], 2016, № 16 (755), pp. 70-81. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostrannyj-jazyk-v-magistrature-neyazykovogo-vuza-v-zerkale-uchebnika> (access date: 11.05.2023). (In Russ.)

Makovich G.V. *Razvitie kompetencij akademicheskogo pis'ma kak instrument realizacii gosudarstvennoj programmy po povysheniju konkurentosposobnosti nauki i obrazovaniya* [Development of the academic letters' competencies as a tool for implementation of the state program for increasing the competitiveness of science and education]. *Voprosy upravlenija* [Management issues], 2018, No. 1 (50), pp. 12-18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kompetentsiy-akademicheskogo-pisma-kak-instrument-realizatsii-gosudarstvennoj-programmy-po-povysheniju> (access date: 12.05.2023). (In Russ.)

Ostrovskaja E.S., Vyshegorodceva O.V. *Academic writing: koncepcija i praktika akademicheskogo pis'ma na anglijskom jazyke* [Academic writing: the concept and practice of academic writing in English]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2013, No. 7, pp. 104-113. (In Russ.)

Ostroglazova N.A. *Kontseptualizacija sociokul'turnoj identichnosti v global'nom analiticheskom mediadis-kurse (na primere izdanija The Economist): dis. ... kand. filos. nauk* [Conceptualizing socio-cultural identity in global media discourse (based on The Economist): PhD thesis]. Moscow, 2023, 235 p. (In Russ.)

Ostroglazova N.A., Starostina N.V. *Lekcija-prezentacija kak instrument vnedrenija innovacij v vuze* [Presentations in lectures to prompt innovations in higher education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education

in Russia], 2021, vol. 30, No. 6, pp. 97-107. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-6-97-107>. (In Russ.)

Shpit E.I., Kurovskiy V.N. *Anglojazychnoe akademicheskoe pis'mo v strukture otechestvennogo vysshego obrazovaniya* [Academic Writing in English in the structure of higher education in Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2020, vol. 29, No. 2, pp. 83-91. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-83-91>. (In Russ.)

Zashikhina I.M. *Akademicheskoe pis'mo: disciplina ili discipliny?* [Academic writing: a discipline or disci-

plines?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2021, vol. 30, no. 2, pp. 134-143. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-2-134-143>. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 14.01.2024; одобрена после рецензирования 19.02.2024; принята к публикации 07.03.2024.

The article was submitted 14.01.2023; approved after reviewing 19.02.2024; accepted for publication 07.03.2024.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 87–93. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 87–93.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 377

EDN HTKFFW

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-87-93>

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕСТИЖА ПРОФЕССИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Колесов Владимир Иванович, доктор педагогических наук, кандидат экономических наук, профессор, заслуженный деятель науки и образования РАЕ, академик РАЕ, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Лужский институт (филиал) Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина, Россия, vi_kolesov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5539-5853>

Архиповская Елена Петровна, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, Россия, elkaarhipka@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7255-7815>

Аннотация. Среднее профессиональное образование (СПО) занимает значимое положение в системе образования Российской Федерации. В современном обществе существует потребность в разноуровневых системах образования, которые могут обеспечить компетентных и конкурентоспособных специалистов на рынке труда. В результате этого получение качественного образования становится ясной и обоснованной целью как для молодого поколения, так и для взрослых. Качество образования остается одним из ключевых факторов для успешного развития страны. От него непосредственно зависят прогресс различных сфер, таких как технологии, экономика, информатизация, образование и общество в целом. СПО играет важную роль в подготовке квалифицированной рабочей силы, соответствующей потребностям различных отраслей экономики. В ней ставится задача не только обеспечения обучающихся профессиональными знаниями и навыками, но и формирования общекультурных компетенций. Важность СПО заключается в том, что оно обеспечивает социально-экономическую мобильность населения, способствует интеграции выпускников в общество и повышению их социального статуса. Однако реализация эффективной и качественной профессиональной подготовки студентов СПО сталкивается с рядом проблем. Некоторые из них включают необходимость обновления образовательных программ в соответствии с современными требованиями рынка труда, усиление практической составляющей обучения, повышение профессиональной компетентности педагогического коллектива, внедрение информационно-образовательных технологий и развитие профориентационной работы. Решение этих проблем требует совместных усилий государства, общественности, работодателей и профессиональных образовательных учреждений. Таким образом, развитие качественного образования в СПО остается актуальной задачей, влияющей на национальное развитие в целом.

Ключевые слова: престиж преподавателя, компетенции преподавателя, мировоззренческие взгляды, нравственные проблемы в обществе, информационные процессы.

Для цитирования: Колесов В.И., Архиповская Е.П. Формирование престижа профессии преподавателя в системе среднего профессионального образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 87–93. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-87-93>

Research Article

FORMATION OF THE PRESTIGE OF THE TEACHING PROFESSION IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Vladimir Iv. Kolesov, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Economics, Professor, Honored Worker of the Higher School of the Russian Federation, Honored Worker of Science and Education RAE, Academician RAE, Luga Institute (branch) Leningrad State University A.S. Pushkin, vi_kolesov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5539-5853>

Elena P. Arkhipovskaya, Leningrad State University A.S. Pushkin, elkaarhipka@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7255-7815>

Annotation. Secondary vocational education (SPE) occupies a significant position in the education system of the Russian Federation. In modern society, there is a need for multi-level education systems that can provide competent and competitive specialists

in the labor market. As a result, getting a high-quality education becomes a clear and reasonable goal for both the younger generation and adults. The quality of education remains one of the key factors for the successful development of the country. Progress in various fields, such as technology, economics, informatization, education and society as a whole, directly depend on it. SPE plays an important role in the training of a skilled workforce that meets the needs of various sectors of the economy. It aims to provide students not only with professional knowledge and skills, but also with the formation of general cultural competencies. The importance of vocational education lies in the fact that it ensures the socio-economic mobility of the population, promotes the integration of graduates into society and increases their social status. However, the implementation of effective and high-quality vocational training for students of secondary vocational education is faced with a number of problems. Some of them include the need to update educational programs in accordance with modern requirements of the labor market, strengthening the practical component of training, improving the professional competence of the teaching staff, the introduction of information and educational technologies and the development of career guidance. Solving these problems requires the joint efforts of the State, the public, employers and professional educational institutions. Thus, the development of high-quality education in secondary education remains an urgent task affecting national development as a whole.

Keywords: the prestige of the teacher, the competence of the teacher, worldview, moral problems in society, information processes.

For citation: Kolesov V.I., Arkhipovskaya E.P. Formation of the prestige of the teaching profession in the system of secondary vocational education. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 87–93. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-87-93>

Исследование образовательных, технологических, экологических, демографических, информационных, мировоззренческих и нравственных проблем нашего времени показало, что они тесно связаны с уровнем образования, миропонимания и мировоззрения. Это создает потребность внести изменения в образовательную сферу и повысить качество как общего, так и профессионального образования.

В современных условиях существует растущая потребность в специалистах, подготовленных в учебных заведениях среднего профессионального образования. Соответствуя требованиям современной образовательной среды, которая ориентирована на удовлетворение потребностей конкретной аудитории, педагогам необходимо повысить свою профессиональную компетентность и гибкость в адаптации к изменяющейся среде.

Одна из важных проблем в образовании возникает из-за противоречия между новыми целями образовательной системы и недостаточной готовностью педагогов к работе в современных условиях. Отсутствие соответствующих знаний, навыков и понимания новых требований и методов преподавания может создавать препятствия в достижении этих целей.

Для преодоления этой проблемы требуется активное развитие профессиональных компетенций педагогического коллектива, обновление содержания образования, внедрение инновационных методов и технологий обучения, а также создание условий для постоянного развития и профессионального роста педагогов. Только через систематические усилия в сфере профессионального развития педагогов можно обеспечить адекватное решение современных вызовов и требований образования.

Очевидно, что решение указанного противоречия в значительной степени зависит от повышения

уровня профессиональной компетентности педагогов. Это в дальнейшем и привело к изменению требований к личностно-профессиональным качествам современного преподавателя, который должен быть в состоянии сформировать систему знаний и определенные профессиональные навыки у обучающихся [Пурин: 124]. Проблема престижа профессии всё чаще привлекает внимание многих исследователей. В современной сложной социально-экономической ситуации невозможно характеризовать престиж профессии педагога одним словом – «низкий», «средний» или «высокий».

Прежде всего, необходимо осмыслить понятие «престиж». Проблема престижа профессии педагога была глубоко изучена социологом Ф.Г. Зиятдиновой [Зиятдинова]. Ученый подчеркивает, что престиж представляет собой многогранный феномен: 1) это компаративная оценка обществом социальной значимости различных объектов; 2) это функциональная важность профессии; 3) это степень уважения и признания, которыми пользуется индивидуальный представитель определенной профессии; 4) это внутреннее качество, которое определяет выбор личностью определенной профессии.

Престиж профессии педагога связан с социокультурными и экономическими факторами, а также с общественным мнением и восприятием работы педагогов. Оказывается, что престиж педагогической профессии может быть связан с различными факторами, такими как воспитательное и образовательное значение работы, влияние на будущее общества, глубина познания и передачи знаний, а также этические и моральные аспекты профессии. При этом престиж профессии педагога может варьироваться в зависимости от конкретных социокультурных и экономических условий и изменяться со временем.

Развитие высокого престижа педагогической профессии требует системных мер, включая улучшение материально-технической базы учебных заведений, создание благоприятных условий для профессионального роста и развития педагогов, обеспечение социального признания и вознаграждения за их труд. Кроме того, необходимо активно работать с общественным мнением и формировать положительное восприятие педагогической профессии в обществе.

Таким образом, повышение престижа профессии педагога зависит от понимания многогранности престижного статуса, признания важности и социальной значимости работы педагогов, а также от внедрения соответствующих мер и программ поддержки и развития педагогической профессии [Зиятдинова: 63].

Исходя из вышеуказанных определений, можно заключить, что престиж – это комплексная характеристика, которая объединяет объективные и субъективные факторы. Престиж профессии педагога определяется взаимодействием общественной оценки и субъективного мнения самого педагога о своей профессии. Важно учитывать, что педагогическая культура специалистов формируется в специализированных образовательных учреждениях, но постоянно развивается и обогащается в процессе практической деятельности в образовательных учреждениях, а также через непрерывное послевузовское образование.

С целью повышения престижа профессии педагога необходимо уделять внимание развитию педагогической культуры и профессиональной компетентности педагогов. Это включает в себя улучшение методов обучения, повышение уровня знаний и навыков в своей предметной области, а также развитие требуемых навыков социального взаимодействия. При этом важно также предоставлять возможности для непрерывного профессионального развития и обмена опытом, а также создавать условия для социальной поддержки и признания педагогической работы.

Таким образом, поддержка и развитие педагогической культуры и профессиональной компетентности педагогов играют важную роль в увеличении престижа профессии педагога. Это способствует повышению статуса профессии, привлекательности для молодых людей и общественному признанию значимости педагогической деятельности в обществе [Громкова: 25; Громкова: 1].

Одним из важных факторов, формирующих профессионально-педагогическую культуру, является окружающая педагогическая среда, в которой взаимодействует педагог-профессионал. Диалектическое взаимодействие и симбиоз теории и практики способствуют объединению личностной, когнитивной и технологической составляющих, которые являются интеллектуальной основой. Таким образом, мы сталкиваемся с феноменом профессионально-педагогической культуры, которую можно определить как целостное свойство личности педагога-профессионала.

Профессионально-педагогическая культура включает не только накопление знаний и овладение определенными навыками, но также и этические, нравственные и ценностные аспекты. Она базируется на глубоком понимании задач и целей образования, осознании своей роли и ответственности перед учениками и обществом. Профессионально-педагогическая культура способствует развитию гибкости мышления, творческого подхода и способности к инновациям в образовательном процессе.

Формирование и развитие профессионально-педагогической культуры педагога требует активного участия в профессиональных сообществах, обмена опытом и знаниями с коллегами, постоянного профессионального развития, а также приверженности ценностям профессии и внутренней мотивации к постоянному совершенствованию.

Таким образом, профессионально-педагогическая культура является неотъемлемой частью профессионального и личностного роста педагога-профессионала. Она способствует качественному образованию и воспитанию учащихся, а также обеспечивает профессиональное удовлетворение и внутренний смысл работы педагога [Зеер: 5].

Понятие «преподаватель», согласно определению Н.А. Моревой, – это сотрудник высших, средних профессиональных и профессионально-технических учебных заведений, который преподаёт определенный предмет и занимается воспитательной работой. Она подчеркивает, что вся профессиональная педагогическая деятельность преподавателя основывается на реализации конкретной цели профессионального образования [Морева: 237]. Профессиональная компетентность преподавателя является необходимым условием для обеспечения качества подготовки будущих специалистов в системе среднего профессионального образования.

Профессиональная компетентность преподавателя включает в себя как знания и умения в области конкретной предметной области, так и способность эффективно передавать знания учащимся. Она также предполагает наличие навыков организации и планирования образовательного процесса, адаптации к различным стилям обучения студентов, умение использовать современные технологии обучения и средства коммуникации. Профессиональная компетентность также включает развитие личностной целостности, этических принципов и способность к саморазвитию и самообразованию.

Развитие профессиональной компетентности преподавателя требует как формального, так и неформального образования, а также постоянного профессионального роста и развития. Это может быть

достигнуто через участие в профессиональных семинарах и конференциях, обмен опытом с коллегами, чтение научной литературы и проведение исследовательской работы. Кроме того, создание условий для менторства и коучинга также может способствовать развитию профессиональной компетентности преподавателя.

Следовательно, профессиональная компетентность преподавателя в системе среднего профессионального образования играет важную роль в обеспечении высокого качества подготовки будущих специалистов. Это требует непрерывного профессионального развития, способности адаптироваться к изменяющимся образовательным условиям, а также творческого, инновационного подхода в преподавательской деятельности.

Моделирование профессиональной деятельности признано эффективной методологией для подготовки специалистов, его исследование проводилось такими учеными, как Н.Б. Мухорина, Л.Г. Семушкина и В.А. Сластенин. Их работы подтверждают, что педагогическая деятельность преподавателей в сфере среднего профессионального образования требует постоянного процесса переосмысления, оценки и адаптации известных идей и педагогических технологий к новым условиям. Это объясняется особенностями образовательных учреждений, которые реализуют программы среднего профессионального образования.

Моделирование профессиональной деятельности предполагает создание ситуаций, которые отражают реальные профессиональные задачи и навыки, с которыми студенты будут сталкиваться в своей будущей деятельности. Этот подход помогает студентам разработать эффективные стратегии решения проблем, развить необходимые знания и умения, а также осознать свою профессиональную роль и ответственность.

Моделирование профессиональной деятельности также способствует развитию критического мышления, творческого подхода и умения применять полученные знания на практике. Оно позволяет студентам научиться анализировать сложные ситуации, принимать обоснованные решения и эффективно взаимодействовать в профессиональной команде.

Вышесказанное позволяет нам сделать вывод, что моделирование профессиональной деятельности является важным инструментом в процессе подготовки специалистов в области среднего профессионального образования. Оно помогает обучающимся приобрести необходимые навыки, знания и понимание своей будущей профессии, а также развить критическое мышление и творческий потенциал [Мухорина: 26].

В процессе педагогической деятельности преподаватель сталкивается с двумя основными задачами:

педагогической и функциональной. Педагогическая задача возникает каждый раз, когда необходимо переместить обучающихся из одного состояния в другое: ознакомить их с определенными знаниями, развить умения и навыки. Педагогическая задача связана с формированием обучаемых, идентификацией целей образования и созданием эффективных методов и средств, чтобы помочь обучающимся достичь этих целей.

Функциональные задачи, с другой стороны, направлены на использование различных инструментов и методов педагогического воздействия. В результате педагогической деятельности преподавателя формируется ряд учебных активностей, таких как лекции, семинары, консультации, практические и лабораторные занятия. В процессе этих активностей осуществляется влияние на студентов и управление их деятельностью с целью достижения определенных образовательных результатов.

Таким образом, педагогические задачи связаны с формированием и развитием студентов, а функциональные – с управлением учебным процессом и применением различных методов и средств образовательных технологий для достижения образовательных целей. Оба аспекта важны для эффективной педагогической работы и обеспечения качественного образования обучающихся [Клюева: 81; Эрганова: 73].

Преподаватель в колледже обладает набором профессиональных компетенций, которые позволяют ему организовывать самостоятельную познавательную деятельность обучающихся. Он стимулирует их к самостоятельному применению теоретических знаний на практике, формированию собственной точки зрения и способности аргументировать ее, используя полученные знания и навыки. Преподаватель в средней профессиональной школе использует индивидуальный подход не только в процессе обучения, но также в осуществлении воспитательной работы, способствуя развитию молодого поколения.

Преподаватель СПО, помимо своих профессиональных знаний, обладает навыками педагогического мастерства, коммуникативными способностями, умением создавать подходящую образовательную среду и эффективно управлять группой учащихся. Он создает благоприятные условия для развития интеллектуальных и нравственных качеств студентов, формирования их профессиональной и личностной идентичности. Такой преподаватель поддерживает молодое поколение на пути становления как профессионалов, так и граждан, ответственных и осознающих свою роль в обществе [Караваяева: 182].

Одной из стратегических целей профессионального педагогического образования является достижение высокого уровня педагогической компетентности,

что способствует укреплению престижа профессии преподавателя. Проблемы формирования компетентных специалистов получили широкое освещение в работах российских ученых.

Э.А. Климов особо выделяет психолого-педагогическую компетентность, которая состоит в умении преподавателя: организовать изложение учебного материала по принципам проблемного обучения; выбрать и применить соответствующую форму учебного процесса, включая лекции, семинары, практические занятия, лабораторные занятия, работу вне аудитории; активизировать учебный процесс с помощью деловых игр, коллективных форм обучения, специальных дидактических приемов; связывать учебный материал с последними научными достижениями и новыми исследованиями; использовать различные способы запоминания информации студентами; организовать систему контроля знаний; развивать умения работы с информацией и осуществлять авторское редактирование через анализ, конструктивные и исполнительские компоненты.

Одной из стратегических целей профессионального педагогического образования является достижение высокого уровня педагогической компетентности, что способствует укреплению престижа профессии преподавателя. Проблемы формирования компетентных специалистов получили широкое освещение в работах российских ученых.

Э.А. Климов особо выделяет психолого-педагогическую компетентность, которая состоит в умении преподавателя: организовать изложение учебного материала по принципам проблемного обучения; выбрать и применить соответствующую форму учебного процесса, включая лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы, работу вне аудитории; активизировать учебный процесс с помощью деловых игр, коллективных форм обучения, специальных дидактических приемов; связывать учебный материал с последними научными достижениями и новыми исследованиями; использовать различные способы запоминания информации студентами; организовать систему контроля знаний; развивать умения работы с информацией и осуществлять авторское редактирование через анализ, конструктивные и исполнительские компоненты.

Таким образом, развитие педагогической компетентности преподавателей предполагает использование разнообразных методов и форм работы, адаптированных к индивидуальным потребностям и особенностям студентов. Развитие педагогической компетентности преподавателей предполагает использование разнообразных методов и форм работы, адаптированных к индивидуальным потребностям и особенностям студентов. Это способствует качественному преподаванию, развитию критиче-

ского мышления и активизации обучения студентов в информационной среде [Климов: 270].

Оценкой работы преподавателя среднего профессионального образования с точки зрения методической деятельности занимается В.Д. Пурин. Он подчеркивает, что основой методической деятельности преподавателя является система методических умений. Результаты этой деятельности включают в себя обучающие программы, технологии и методики обучения, учебные программы, комплексы учебных пособий, а также соответствующую документацию [Пурин: 201]. Продукты методической деятельности преподавателя используются студентами на учебных занятиях, а также применяются коллегами с целью обмена опытом. Важно отметить, что научно-методическая деятельность представляет собой самостоятельный вид работы преподавателя, который отражает его методическую работу, тесно связанную с самообразованием и обучением определенной учебной дисциплине.

В своем исследовании Э.Ф. Зеер, специалист в области психологии профессий, обнаружил, что преподаватели средних профессиональных образовательных учреждений обладают высокой педагогической культурой. Они проявляют гуманистическую направленность в своей работе, стремятся к эффективности педагогической деятельности, развивают свою креативность и убеждены в социальной значимости своей работы. Преподаватели понимают необходимость сотрудничества и сотворчества со студентами, а также придерживаются ценностно-нравственного поведения в образовательном процессе. Они проявляют высокую мотивацию к своей профессии, основы их педагогической деятельности тщательно осмыслены. Кроме того, преподаватели обладают глубокими знаниями теории общечеловеческих ценностей и гуманистической педагогики, которые они успешно применяют в своей работе, используя различные педагогические технологии [Зеер: 328].

Преподаватель среднего профессионального образования, согласно исследованию Э.Ф. Зеера, обладает способностью к рефлексии и осознанию оснований своей и студенческой деятельности, а также способностью ориентировать студентов на общечеловеческие ценности: Человек, Жизнь, Красота, Познание, Труд. Главной ценностью педагогической культуры преподавателя колледжа является обучающийся, его развитие, образование, воспитание, а также защита его социального достоинства и прав. Сформированность аксиологического компонента характеризует завершенность процесса развития педагогической культуры преподавателя колледжа и высокий уровень его мировоззрения. Процесс развития педагогической культуры преподавателя колледжа основан на ценности нахождения педагога в образователь-

ном пространстве учебного заведения. В процессе развития педагогической культуры преподавателя колледжа применяется принцип личностного подхода [Зеер: 70].

Для эффективного развития педагогической культуры преподавателя колледжа необходимо учитывать следующие педагогические условия: преподаватель должен быть настроен на освоение ценностей, норм и правил поведения; необходима ориентация на развитие мировоззренческого аспекта педагогической культуры; должно осуществляться диалектическое взаимодействие между управляющей и управляемой подсистемами в процессе развития педагогической культуры преподавателя.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что при реализации всех этих педагогических условий преподаватели среднего профессионального образования достигают высокого уровня педагогической культуры. В соответствии с теориями содержания учебной деятельности преподавателя профессиональной школы основное содержание обучения должно составлять общие способы действий по решению широкого спектра задач, чтобы обучающиеся могли овладеть общими методами обучения.

Согласно мнению ученых (В.А. Сластенин, Н.В. Тамарина, В.Д. Пурин, С.А. Спирин, Г.И. Саранцев, С.Д. Якушева, А.И. Мищенко), профессиональная компетентность преподавателя в системе среднего профессионального образования (СПО) определяется через идеи имитационного моделирования педагогической деятельности. Она рассматривается как мера успешности преподавателя в решении педагогических задач. Анализируя эти точки зрения, следует отметить, что престиж преподавателя в СПО заключается в его способности адаптироваться к изменяющимся условиям, удовлетворять и развивать образовательные потребности учащихся, проявлять творческий подход к решению задач, а также активно заниматься самообразованием и саморазвитием [Якушева: 34].

Формирование престижа профессии преподавателя возможно только через активную субъектную педагогическую деятельность, которая включает постановку целей, самостоятельное проектирование собственной работы и рефлексивный анализ. В связи с этим преподавателю необходимо направить свою профессиональную активность на переосмысление собственной деятельности, структуры и организационных форм работы со студентами.

Список литературы

Громкова М.Т. Педагогическая деятельность в профессиональном образовании: учеб. пособие для преподавателей среднего, высшего и дополнительного профессионального образования. Москва: Профessional-Ф, 2001. 115 с.

Громкова М.Т. Педагогическая компетентность преподавателя вуза как фактор модернизации профессионального образования // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». 2011. № 4 (49). С. 125–128.

Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для вузов: /Урал. гос. проф.-пед. ун-т. 2-е изд., перераб. и доп.; [гриф Минобразования РФ]. Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 1999. 279 с.

Зиятдинова Ф.Г. Престиж профессии педагога // Социологические исследования. 1991. № 8. 63 с.

Климов Е.А. Психология профессионала: избранные психологические труды. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 400 с.

Караваяева Л.П. Престиж преподавателя среднего профессионального образования // Актуальные задачи педагогики: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). Чита: Молодой ученый, 2011. С. 181–184. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1351/> (дата обращения: 16.03.2024).

Клюева Н.В., Батракова С.Н., Варенова Ю.Л. и др. Педагогическая психология: учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.В. Клюевой. Москва: Владос-Пресс, 2003. 400 с.

Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: учебник для студ. высш. учебных заведений: в 2 т. Т. 1. Москва: Академия, 2008. 432 с.

Мухорина Н.Б. Особенности профессионального развития личности в современных условиях // Современные требования к новой модели профессионального образования: материалы педагогических чтений / под ред. Н.Б. Мухориной. Коломна: КГПИ, 2009. 146 с.

Пурин В.Д. Педагогика среднего профессионального образования: учеб. пособие для студентов вузов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 256 с. (Сер.: Высшее образование).

Эрганова Н.Е. Методика профессионального обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2007. 160 с.

Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2008. 256 с.

References

Gromkova M.T. *Pedagogicheskaja dejatel'nost' v professional'nom obrazovanii: uchebnoe posobie dlja prepodavatelej srednego, vysshego i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija* [Pedagogical activity in vocational education: a textbook for teachers of secondary, higher and additional vocational education]. Moscow, Professional-F Publ., 2001, 115 p. (In Russ.)

Gromkova M.T. *Pedagogicheskaja kompetentnost' prepodavatelja vuza kak faktor modernizacii professional'nogo obrazovanija* [Pedagogical competence of a university teacher as a factor of modernization of professional education]. *Vestnik Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija vysshego professional'nogo obrazovanija «Moskovskij gosudarstvennyj agroinzhenernyj universitet imeni V.P. Gorjachkina»* [Bulletin of the Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "V.P. Goryachkin Moscow State Agroengineering University"], 2011, No. 4 (49), pp. 125-128. (In Russ.)

Jerganova N.E. *Metodika professional'nogo obuchenija: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij* [Methods of vocational training: a textbook for students]. Moscow, Akademija Publ., 2007, 160 p. (In Russ.)

Jakusheva S.D. *Osnovy pedagogicheskogo masterstva: uchebnik dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij* [Fundamentals of pedagogical skills: a textbook for students]. Moscow, Akademija Publ., 2008, 256 p. (In Russ.)

Klimov E.A. *Psihologija professionala: izbrannye psihologicheskie Trudy* [Psychology of a professional: selected psychological works]. *Institut prakticheskoj psihologii* [Institute of Practical Psychology]. Moscow, Institute of Practical Psychology; Voronezh, Modek Publ., 1996, 400 p. (In Russ.)

Karavaeva L.P. *Prestizh prepodavatelja srednego professional'nogo obrazovanija* [Prestige of a teacher of secondary vocational education]. *Tekst: neposredstvennyj. Aktual'nye zadachi pedagogiki: materialy I Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chita, dekabr' 2011 g.)* [Actual tasks of pedagogy: materials of the I International Scientific Conference (Chita, December 2011)]. Chita, Young Scientist Publ., 2011, pp. 181-184. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1351/> (access date: 03.16.2024). (In Russ.)

Kljueva N.V., Batrakova S.N., Varenova Ju.L. et al. *Pedagogicheskaja psihologija: ucheb. dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij* [Pedagogical psychology: Studies for

students. higher education institutions]. Moscow, Vldos-Press Publ., 2003, 400 p. (In Russ.)

Moreva N.A. *Pedagogika srednego professional'nogo obrazovanija: uchebnik dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij: v 2 t. T. 1* [Pedagogy of secondary vocational education: textbook for students higher educational institutions: in 2 vols. Vol. 1]. Moscow, Akademija Publ., 2008, 432 p. (In Russ.)

Muhorina N.B. *Osobennosti professional'nogo razvitiya lichnosti v sovremennyh uslovijah* [Features of professional personality development in modern conditions]. *Sovremennye trebovanija k novoj modeli professional'nogo obrazovanija (Materialy pedagogicheskikh chtenij)* [Modern requirements for a new model of vocational education (Materials of pedagogical readings)], ed. by N.B. Muhorina. Kolomna, KSPI Publ., 2009, 146 p. (In Russ.)

Purin V.D. *Pedagogika srednego professional'nogo obrazovanija: ucheb. posobie dlja studentov vuzov* [Pedagogy of secondary vocational education: a textbook for students]. Moscow, Phoenix Publ., 2006, 256 p. (In Russ.)

Zeer Je.F. *Psihologija professij: ucheb. posobie dlja vuzov [Grif Minobrazovanija RF]* [Psychology of professions: studies. handbook for universities [Vulture of the Ministry of Education of the Russian Federation]. Ekaterinburg, Ural state Prof.-ped. Univ, 2nd ed., reprint and add. Yekaterinburg, UGPPU Publ., 1999, 279 p. (In Russ.)

Zijatdinova F.G. *Prestizh professii pedagoga* [Prestige of the profession of a teacher]. *Sociologicheskie issledovanija* [Sociological research], 1991, No. 8, 63 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 29.01.2024; одобрена после рецензирования 12.02.2024; принята к публикации 01.03.2024.

The article was submitted 29.01.2024; approved after reviewing 12.02.2024; accepted for publication 01.03.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 94–97. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 94–97.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 377

EDN TGKHRT

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-94-97>

АКТИВНОСТЬ И ВОВЛЕЧЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ВО ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Налётова Наталья Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор, доцент, Смоленский государственный университет, Смоленск, Россия, nal.nat@yandex.ru

Маханькова Наталья Ивановна, Смоленский государственный университет, Смоленск, Россия, natalya.makhankova@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждается роль социальной активности студентов колледжа, рассматриваются уровни социальной активности и их признаки. Приведены результаты исследования выявления процентного соотношения участия студентов разных курсов в различных внеурочных мероприятиях с целью отслеживания динамики уровней социальной активности. Это обусловлено тем, что современное общество в процессе своего непрерывного развития требует от образовательных учреждений подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к самостоятельному принятию решений, готовых к положительным преобразованиям в социуме, инициативных. Выявлено, что решению данной задачи максимально способствует развитие у обучающихся социальной активности.

Ключевые слова: социальная активность, внеурочная деятельность, образовательное учреждение, педагогическая поддержка, индивидуальная самостоятельность.

Для цитирования: Налётова Н.Ю., Маханькова Н.И. Активность и вовлеченность студентов колледжа во внеурочную деятельность с целью развития социальной активности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 94–97. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-94-97>

Research Article

ACTIVITY AND INVOLVEMENT OF COLLEGE STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN ORDER TO DEVELOP SOCIAL ACTIVITY

Natalya Y. Nalyotova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, associate professor, Smolensk State University, Smolensk, Russia, nal.nat@yandex.ru

Natalia I. Makhankova, Smolensk State University, Smolensk, Russia, natalya.makhankova@mail.ru

Annotation. The article discusses the role of social activity of college students, levels of social activity and their signs are considered. The results of the study of revealing the percentage of participation of students of different courses in various extracurricular activities in order to track the dynamics of social activity levels are presented. This is due to the fact that modern society in the process of its continuous development requires educational institutions to train highly qualified specialists capable of independent decision-making, ready for positive transformations in society, proactive. It is revealed that the solution of this problem is maximally promoted by the development of students' social activity.

Key words: social activity, extracurricular activities, educational institution, pedagogical support, individual independence.

For citation: Nalyotova N. Y., Makhankova N. I. Activity and involvement of college students in extracurricular activities to develop social activity. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 94–97. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-94-97>

Личность в психологии рассматривается с точки зрения ее социальной природы. Социальная составляющая личности обеспечивает ее полноценное существование в обществе. Если говорить о социальной активности личности, то именно благодаря ей обеспечивается интеграция человека в социум.

Социальная активность студентов зачастую изучается в контексте определенной социальной деятельности.

При изучении социальной активности в нашем исследовании акцент сделан на ее уровни и виды деятельности, связанные с проявлением активности студентов в различных сферах. При этом само понятие «социальная активность студента» трактуется в статье как способность личности развиваться и совершенствоваться за счет участия в решении социальных проблем общества.

Огромную роль в формировании социальной активности студента играет внеурочная деятельность. Приведем перечень основных целей внеурочной деятельности (см.: [Полат: 84]):

- создание условий для личностного развития;
- создание условий для профессионального развития;
- создание атмосферы для инновационной деятельности студентов;
- развитие чувства ответственности и гуманности;
- становление общественно значимой личности.

Внеурочную деятельность условно можно разделить на две группы в зависимости от поставленных задач [Полат: 23].

1. Педагогическая – отражает направление и содержание внеурочной деятельности.

2. Организационная – предполагает создание организационно-педагогических условий для становления личности, имеющей профессиональные компетенции, чувство патриотизма, широкий мировоззренческий потенциал, образовательную мобильность, а также формирование гуманистической ориентированности.

Для успешной реализации внеурочной деятельности преподаватель колледжа должен обеспечивать:

- подбор форм и направлений для успешного функционирования системы внеурочной деятельности;
- сохранение традиций и позитивного опыта колледжа;
- создание организационной структуры, которая будет координировать внеурочную деятельность;
- предоставление возможности студенческого самоуправления;
- разработку методического сопровождения, нацеленного на стабильное функционирование системы внеурочной деятельности;
- использование коммуникативных, творческих, социокультурных, гуманистических и личностно ори-

ентированных методологических подходов при работе со студентами.

Основным принципом, который определяет специфику внеурочной деятельности, является добровольность в выборе форм направления такой деятельности. Однако любой вид внеурочного занятия должен иметь общественную направленность и полезность [Мордкович: 62–71].

Исследование уровней сформированности социальной активности студентов колледжа проводилось на базе Русского филиала ГБПОУ МО «Московский областной медицинский колледж № 1». Большинство студентов колледжа состоят во Всероссийском общественном движении «Волонтеры-медики» и ежегодно принимают участие в следующих видах внеурочной деятельности:

- всероссийских акциях: «День работника скорой медицинской помощи», «Будь здоров», «Освободим Россию от табачного дыма», «Рак боится смелых», «СТОП ВИЧ/СПИД», «Диабет – не сахар», «Оберегая сердца», «Лекарства без вреда», «Помоги первым», «Я – ответственный донор!», «Спасибо медикам»;
- спецпроектах: «Добро в село», «Школа волонтера-медика», «Центры профилактики когнитивных расстройств»;
- интенсива «Здоровье суставов в надежных руках».

Сбор информации осуществлялся средствами анкетирования, беседы и педагогического наблюдения.

Первый этап исследования предполагал проведение комплексной диагностики структурных признаков сформированности социальной активности: когнитивного, эмоционально-ценностного, мировоззренческого, поведенческого.

Также на данном этапе исследовались личностные качества будущего медицинского работника и его социальный опыт.

Повышению эффективности формирования социальной активности студентов способствует использование педагогами колледжа потенциальных возможностей социума как средства формирования социальной активности студентов. Такой подход свидетельствует о высоком уровне социальной активности и социально-педагогической компетентности.

Ответ на вопрос анкеты об участии в общественной жизни колледжа показал, что более половины опрошенных – 54,6 % студентов – активно участвуют во внутриколледжных традиционных внеурочных мероприятиях, 43,4 % – в выездных мероприятиях, при этом 12,8 % из них принимают участие в патриотических мероприятиях, 30,6 % – занимаются волонтерской деятельностью.

Распределение студентов по степени участия в различных видах внеурочной деятельности представлено в таблице 1.

Таблица 1

Участие студентов в различных мероприятиях

Мероприятие	Студенты-участники
Внутриколледжные	54,6 %
Выездные (в том числе)	43,4 %
Патриотические	12,8 %
Волонтерство	30,6 %

Таблица 2

Уровни сформированности социальной активности студентов 1–3 курсов

Уровень	Студенты 1-го курса	Студенты 2-го курса	Студенты 3-го курса
Оптимальный	11,3 %	17,4 %	20,0 %
Достаточный	18,1 %	21,6 %	28,4 %
Удовлетворительный	29,7 %	37,1 %	41,1 %
Неудовлетворительный	32,5 %	17,4 %	8,2 %
Негативный	8,4 %	6,5 %	2,3 %

Вовлечению студентов в социально значимую деятельность способствовало активное взаимодействие с различными социальными организациями: учреждениями социальной сферы, учреждениями образования, молодежными центрами и т. д. [Королев: 49, 102].

Формирование социальной активности напрямую зависит от степени вовлеченности студентов в разнообразную социально ориентированную внеурочную деятельность.

С этой целью в рамках исследования наблюдалась вовлеченность студентов в волонтерскую деятельность, коллективные творческие дела, включение в организацию социально значимых мероприятий и праздников.

Студентам I, II и III курсов было предложено участвовать в следующих добровольческих социальных мероприятиях:

1. «Урок пальчиковой гимнастики для лиц пожилого возраста» (клуб «Активное долголетие»).
2. Демонстрация профессиональных навыков с помощью симуляционных фантомов (в рамках программы «ЗАЧЕТный парк»).
3. Сдача донорской крови (для студентов старше 18 лет, в рамках программы «Я – ответственный донор»).
4. Выезды студентов в ФАПы (фельдшерско-акушерские пункты) с целью помочь работе дежурному фельдшеру (в рамках проекта «Помоги первым»).
5. Просветительские уроки в школах и агитация выбора профессий, связанных с медициной.

В результате проведенной работы получены следующие результаты:

- 4 студента – отказались принимать участие в мероприятиях;

- 12 студентов – выезжали в ФАПы;
- 8 студентов – посетили клуб «Активное долголетие»;
- 2 студента – стали донорами крови;
- 9 студентов – посетили школы;
- 3 студента – участвовали в демонстрации профессиональных навыков.

Далее среди студентов – участников мероприятий был проведен анонимный опрос, по результатам которого было выявлено, что у преобладающего числа студентов сформировалось положительное стремление к проявлению социальной активности во внеурочной деятельности. Это нашло отражение в личных качествах, поступках и целеустремленности.

На втором этапе исследования было выявлено, что преобладающее количество студентов второго и третьего курсов имеют удовлетворительный уровень сформированности социальной активности, при этом прослеживается четкая положительная динамика увеличения процентного соотношения оптимального, достаточного и удовлетворительного уровней социальной активности у студентов старших курсов и снижение числа студентов, относящихся к неудовлетворительному и негативному уровням.

Результаты динамики изменений уровней сформированности социальной активности студентов разных курсов обучения приведены в таблице 2.

Научная литература рассматривает уровень социальной активности как некую меру развития способности личности взаимодействовать с окружающей общественностью и воздействия на нее с целью социально значимых положительных изменений.

На основе дифференциации данных психолого-педагогических наук выделяют следующие уровни социальной активности студентов:

– оптимальный уровень – наличие необходимого объема знаний о нравственных ценностях, социальной действительности, широких личностных интересов;

– достаточный уровень – наличие необходимого объема знаний о нравственных ценностях, социальной действительности, умения выбирать оптимальные способы поведения в различных ситуациях, участие в делах учебной группы, колледжа; наличие самостоятельности в суждениях, которые могут зависеть от разных ситуаций;

– удовлетворительный уровень – наличие определенного объема знаний о нравственных и образовательных ценностях, умение выбирать оптимальные способы поведения в конкретных ситуациях;

– неудовлетворительный уровень – наличие несистемного характера знаний о нравственных ценностях и социальной действительности, затруднение в выборе оптимального способа поведения в различных ситуациях;

– негативный уровень – наличие низкого уровня нравственной культуры, отсутствие социальной ответственности, негативное отношение к учебе и труду, отсутствие социальной позиции, неумение выбирать оптимальный способ поведения в конкретной жизненной ситуации [Капто: 182–194].

Вовлеченность студентов во внеурочную жизнь колледжа информирует нас о том, что молодежь нацелена на внедрение в жизнь новых идей, на получение новых знаний.

Именно в студенческие годы происходит основное становление личности как будущего специалиста, так и социально полезного гражданина страны.

Доказательством вышеизложенного является то, что многие сегодняшние успешные общественные и политические деятели в свои студенческие годы занимались общественной деятельностью, что позволило им добиться больших успехов. Поэтому молодежь во все времена воспринимается как стратегический ресурс нашей страны [Скрипченко: 245].

Возвращаясь к нашему исследованию и его результатам, можно сделать следующие выводы:

1. Социальная активность студента – это качество личности, вбирающее в себя целостную систему социальных знаний, умений и навыков, оценочных суждений, мировоззренческих установок, самостоятельность в принятии решений, взаимодействие с социумом и его положительное преобразование.

2. Особенности формирования социальной активности студента во внеурочной деятельности проявляются:

– в условиях, влияющих на положительную динамику формирования социальной активности;

– в учете педагогических возможностей во внеурочной деятельности;

– в моделировании процесса формирования социальной активности у студентов;

– в выявлении групп студентов, обладающих разными уровнями социальной активности.

3. Процесс формирования социальной активности студента во внеурочной деятельности представляет собой сложную, открытую, способную к саморазвитию систему, в которой отражены все этапы, цели и принципы организуемого процесса.

4. Организация внеурочной деятельности с использованием всех возможностей социума, различных социальных институтов и возможностей самой личности является средством достижения поставленного результата.

5. Социальная активность способствует развитию способностей самостоятельно решать проблемы, накапливать социальный опыт и постоянно его совершенствовать.

Список литературы

Капто А.С. Социология молодежи: Теоретические вопросы. Санкт-Петербург: Социум, 2010. С. 182–194.

Королёв А. Современная российская молодежь: проблемы и суждения // Власть. 2008. № 10. 129 с.

Мордкович В.Г. Социальная активность: некоторые методические проблемы фиксации и измерения. Москва: Яникс, 2003. С. 62–71.

Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Москва, 2015. 111 с.

Скрипченко О.В. Общая психология. Москва: Просвещение, 2005. 465 с.

References

Kapto A.S. *Sociologija molodezhi. Teoreticheskie voprosy* [Sociology of youth. Theoretical questions]. St. Petersburg, Socium Publ., 2010, pp. 182-194. (In Russ.)

Korolev A. *Sovremennaja rossijskaja molodezh': problemy i suzhdenija* [Modern Russian youth: Problems and judgments]. *Vlast'* [Power], 2008, No. 10, p. 129. (In Russ.)

Mordkovich V.G. *Social'naja aktivnost': nekotorye metodicheskie problemy fiksacii i izmerenija* [Social activity: some methodological problems of fixation and measurement]. Moscow, Yanyx Publ., 2003, pp. 62-71. (In Russ.)

Polat E.S. *Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija* [New pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow, 2015, p. 111. (In Russ.)

Skrjipchenko O.V. *Obshhaja psihologija. Prosveshhenie* [General psychology]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2005, p. 465.

Статья поступила в редакцию 14.02.2024; одобрена после рецензирования 29.02.2024; принята к публикации 04.03.2024.

The article was submitted 14.02.2024; approved after reviewing 29.02.2024; accepted for publication 04.03.2024.

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 98–105. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 98–105.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 78

EDN RSMTNO

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-98-105>

ВНЕУЧЕБНАЯ КОНЦЕРТНАЯ ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Сигова Вера Леонидовна, кандидат педагогических наук, Вологодский государственный университет, Вологда, Россия, vsigova@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2673-8604>

Кокина Ирина Алексеевна, профессор, Вологодский государственный университет, Вологда, Россия, irinakokina60@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-4215-2342>

Пьянкова Ольга Борисовна, доцент, Вологодский государственный университет, Вологда, Россия; olborne@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-7818-2305>

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы личностно-профессионального саморазвития будущего педагога-музыканта в процессе его участия во внеучебной концертной практике. Анализируются потенциальные возможности различных форм организации данной практики с целью определения наиболее благоприятных с точки зрения личностно-профессионального роста студентов. Опираясь на средовой подход к пониманию профессиональной специфики музыкально-педагогической деятельности будущего учителя и принципы личностно развивающего высшего образования, на основе изучения трудов в области музыкальной психологии и педагогики, а также использования методов педагогического наблюдения было установлено, что для личностно-профессионального саморазвития студентов внеучебное образовательное пространство используется крайне недостаточно. В этой связи была предпринята попытка рассмотреть возможности личностно-профессионального саморазвития студентов в условиях внеучебной творческой образовательной среды: концерты классов, фестивали, конкурсы, просветительские проекты, мастер-классы, тематические мероприятия в содружестве с музейными и художественными организациями и др. По итогам анализа результатов педагогического наблюдения разработаны уровни, критерии и показатели личностно-профессионального саморазвития студентов в условиях внеучебной концертной практики. Определены ряд условий, наиболее оптимально способствующих личностному саморазвитию будущего педагога-музыканта в области профессиональной творческой деятельности.

Ключевые слова: внеучебная концертная практика, педагог-музыкант, мотивация, среда, личность, саморазвитие, ситуация успеха, свобода выбора.

Для цитирования: Сигова В.Л., Кокина И.А., Пьянкова О.Б. Внеучебная концертная практика как фактор личностно-профессионального саморазвития будущего педагога-музыканта // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 98–105. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-98-105>

Research Article

EXTRACURRICULAR CONCERT PRACTICE AS A FACTOR OF PERSONAL AND PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN

Vera L. Sigova, Candidate of Pedagogical Sciences, Vologda State University, Vologda, Russia, vsigova@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2673-8604>

Irina A. Kokina, Professor, Vologda State University, Vologda, Russia, irinakokina60@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-4215-2342>

Olga B. Pyankova, Associate Professor, Vologda State University, Vologda, Russia, olborne@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-7818-2305>

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of personal and professional self-development of the future teacher-musician in the process of his participation in extracurricular concert practice. The potential possibilities of various forms of organization of this practice are analyzed in order to determine the most favorable ones from the point of view of the student's personal and professional growth. Based on the environmental approach to understanding the professional specifics of the musical and pedagogical activity of the future teacher and the principles of personality-developing higher education,

based on the study of works in the field of musical psychology and pedagogy, as well as the use of methods of pedagogical observation, it was found that for the personal and professional self-development of students, extracurricular educational space is used extremely insufficiently. In this regard, an attempt was made to consider the possibilities of a student's personal and professional self-development in the conditions of an extracurricular creative educational environment: class concerts, festivals, competitions, educational projects, master classes, thematic events in collaboration with museum and art organizations, etc. Based on the analysis of the results of pedagogical observation, the levels, criteria and indicators of the student's personal and professional self-development in the conditions of extracurricular concert practice were developed. A number of conditions are determined that most optimally contribute to the personal self-development of the future teacher-musician in the field of professional creative activity.

Keywords: extracurricular concert practice, teacher-musician, motivation, environment, personality, self-development, situation of success, freedom of choice.

For citation: Sigova V.L., Kokina I.A., Pyankova O.B. Extracurricular concert practice as a factor of personal and professional self-development of the future teacher-musician. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 98–105. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-98-105>

Введение. Проблема профессионального саморазвития личности с учетом ее возрастных и социальных особенностей особенно актуальна для высшей школы в сфере музыкально-педагогического образования. Профессиональная деятельность будущего учителя музыки неразрывно связана с творческой музыкально-исполнительской деятельностью, которая обладает значимым личностно развивающим потенциалом.

Основа подготовки музыканта – формирование исполнительских умений и навыков, которое независимо от исполнительской специальности осуществляется с помощью репродуктивных технологий – «из рук в руки». Данный подход к воспитанию профессионала априори является традиционным, однако он далеко не всегда способствует воспитанию самостоятельности, потребности к совершенствованию в исполнительской деятельности, творческому переосмыслению ее результатов.

Анализируя современное состояние музыкально-образовательного процесса в высшей школе, приходится констатировать, что у значительного числа студентов наблюдается слабая мотивация к самостоятельному творчеству, пассивное отношение к музыкально-исполнительской деятельности, отсутствие инициативы в области личностно-профессионального целеполагания. В этой связи нами была предпринята попытка определить условия личностно-профессионального саморазвития студентов в творческой образовательной среде на базе внеучебной концертной практики.

Основная часть. Проблема профессиональной самореализации и саморазвития личности привлекала внимание многих ученых-исследователей в области философии, психологии, общей и музыкальной педагогики (А. Маслоу, К.А. Абульханова-Славская, Л.Г. Арчажникова, В.И. Андреев, Е.П. Ильин, Е.И. Исаев, Д.Б. Кирнарская, Б.Б. Коссов, А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, П.М. Якобсон и др.). Рассматривая концепцию личностно развивающего высшего образования, Б.Б. Коссов выделяет

ряд принципов: обеспечение полноты и непрерывного развития личности; системно-стилевой подход в его реализации; саморазвитие. В.А. Сластенин определяет саморазвитие как «творческое отношение индивида к самому себе, создание им самого себя в процессе активного воздействия на внешний и свой внутренний мир с целью их преобразования» [Сластенин: 459]. Е.И. Исаев и В.И. Слободчиков трактуют это понятие как «становление субъекта, хозяина и автора собственной биографии» [Исаев, Слободчиков: 155].

В.И. Андреев отмечает, что «для саморазвития своих природных задатков и творческих способностей требуется целенаправленная активность и созидательная деятельность самой личности» [Андреев: 191]. Б.Б. Коссов подчеркивает: «Принцип саморазвития личности выражается в ее активности самосовершенствования личных особенностей» [Коссов: 124]. В приоритете – потребностно-мотивационная сфера и способности к творческой деятельности.

По мнению Е.П. Ильина, устойчивость мотивации саморазвития зависит от устойчивости идеала и устойчивости самооценки [Ильин: 226]. Существующая взаимосвязь мотивации и свойств личности ярко проявляется в личностных мотивах, среди которых можно выделить два вида мотива достижения: стремление к успеху и стремление избежать неудачи. Первый вид понимается как «склонность к переживанию удовольствия и гордости при достижении результатов, второй – как склонность отвечать переживанием стыда и унижения за неудачу» [Ильин: 179].

В контексте исследуемой проблемы представляет интерес мотив избегания усилия – стремление выйти из ситуации достижения кратчайшим путем и с наименьшими затратами [Ильин: 180]. Мотив формируется под воздействием среды (семья, социум), предпосылки – отсутствие поддержки со стороны родителей, педагогов, ограничение инициативы. Основа – фрустрационный опыт личности в сочетании со слабым стремлением к успеху и сильным избеганием неудачи. Человека интересует не результат,

а выход из ситуации (если задача решена успешно – активность резко снижается).

Системообразующим личностным свойством саморазвития в студенческом возрасте является рефлексия – «родовая способность человека, проявляющаяся в обращении сознания на самое себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способности познавательной и преобразующей деятельности» [Исаев, Слободчиков: 426].

Рассматривая проблему развития рефлексивных способностей человека, Б.Б. Коссов подчеркивает наибольшую сензитивность студенческого возраста к развитию рефлексивных способностей, осмысления себя, своих особенностей соотносительно с окружающими, а также к развитию способности к рефлексивной работе с возникающими проблемами [Коссов: 124]. Условие саморазвития – регулярная и оперативная диагностика, самодиагностика, выполняющие роль обратной связи в развитии личности [Коссов].

Для педагога-музыканта движущей силой личностного саморазвития является потребность в творческом самовыражении через исполнительскую деятельность, которая «в единстве с педагогической помогает учителю музыки выполнять музыкально-воспитательную и музыкально-образовательную задачи, связанные с уроками музыки» [Арчажникова: 84]. Реализация данной потребности возможна лишь при условии свободного владения музыкальным инструментом и певческим голосом [Абдуллин].

Однако нередко процесс освоения музыкально-исполнительских дисциплин в педагогическом вузе сводится «к приоритетному решению технологических проблем, а развитие музыкальности, артистизма, мотивации, интереса к занятиям музыкой уходит на второй план» [Четверикова: 155]. Несмотря на разную довузовскую подготовку будущих педагогов-музыкантов, требования к ее окончательному профессиональному результату едины для всех студентов, которые «должны освоить комплекс базовых профессиональных компетенций и уметь применять их уже в процессе обучения» [Птицына: 137]. В связи с этим представляется возможным оптимизировать личностно-профессиональное саморазвитие студента посредством его активного вовлечения в концертную практику [Четверикова].

В учебном плане по программе бакалавриата «Педагогическое и дополнительное образование с двумя профилями подготовки» по направлению «Музыкальное и дополнительное образование» концертная практика не обозначена, хотя как основной вид профессиональной деятельности она присутствует и в педагогической практике, и во всех профильных дисциплинах.

Суть концертной практики – исполнение музыкальных произведений в присутствии публики, благодаря чему музыкант культивирует и совершенствует свое мастерство. Исполнителю важно иметь возможность публичных выступлений, что позволяет создать условия эмоционально-интеллектуального напряжения, эмоционального подъема, психологической уверенности в своих профессиональных возможностях. В концертных условиях музыканту необходимо учитывать акустические характеристики помещения, различать авторский и исполнительский текст. Участие в концертной практике позволяет студентам приобретать навыки самостоятельной организации концертных программ и творческих презентаций.

Специфика работы учителя музыки предполагает владение репертуаром, состоящим из произведений практически всех жанров и стилей, с которыми необходимо познакомить учащихся [Абдуллин: 165]. Основа грамотной интерпретации произведения – исполнительский анализ, знание законов жанра исполняемой музыки, особенностей стиля композитора, музыкально-выразительных средств, использованных им для создания музыкального образа. Развитое музыкальное мышление исполнителя способно преобразовать звуковую реальность в художественно-образную – «в этом кроется личностно-субъективный подход к осмыслению интонационно-стилевого постижения содержания музыкального произведения» [Субботина: 419].

Концертная практика в Вологодском государственном университете традиционно осуществляется в рамках контрольных уроков, академических концертов, зачетов и экзаменов. Как правило, выступления студентов в учебных мероприятиях сопровождаются стрессовой ситуацией, усугубляемой личностными психологическими факторами: боязнь получить плохую отметку, «предвзятое» отношение комиссии, отсутствие концертной атмосферы, способствующей созданию ситуации успеха, нестабильность сценического самочувствия (в том числе и от недостатка сценического опыта), низкая самооценка. Все это негативно влияет на потребность студента развиваться, совершенствовать исполнительское мастерство, заставляет приспособляться, не желая выйти из зоны комфорта, избегать излишних усилий.

Один из базовых принципов концепции личностно развивающего высшего образования – принцип системно-стилевого подхода, включающий варьирование и свободный выбор компонентов учебной и смоделированной профессиональной деятельности, способствующих развитию личностных особенностей студента, что ярко проявляется во время индивидуальных занятий в исполнительских классах. Особая значимость атмосферы творчества и взаимного доверия между педагогом и студентом основана на идее со-

трудничества. Суть идеи в том, что «педагог должен помочь студенту выявить качества, которые в нем заложены, а не пытаться заключить его в обыденную, стандартную форму, придуманную другими людьми» [Сигова: 55].

Педагогическая поддержка проявляется и в предоставлении студенту свободы выбора репертуара и формы участия в концертной практике, ведь независимо от способностей принимать самостоятельное решение и делать свой выбор могут абсолютно все, но далеко не всегда хотят это делать. Свободный выбор – первый шаг к проявлению творческой идеи, воплощение которой будет более успешным в специально созданной образовательной среде.

Влияние среды на саморазвитие личности отражено в научных трудах Н.М. Борытко, Б.З. Вульфо-ва, Ю.С. Мануйлова, Л.И. Новиковой и др. Событийный статус – возможность общаться, содружествовать, сотрудничать, сопереживать, соперничать, быть соратниками, современниками [Борытко, Мануйлов]. Среда влияет на образ жизни человека, транслируя модели поведения и ценностные ориентиры. Типизируя личность посредством институтов образования, среда помогает обществу выполнить социальный заказ по формированию определенного типа личности. Опасность унификации личности нивелируется благо-

даря наличию неограниченного пространства для проявления индивидуальности [Борытко, Мануйлов].

При создании творческой среды необходимо обратить внимание на ряд принципов: мотивационное обеспечение процесса обучения и самообучения; опора на процессы саморазвития и индивидуализации обучения; расширение сферы самостоятельности студента, уменьшение доли педагогического руководства; инициирование к рефлексии; активизация совместной деятельности; ориентация на достижение конкретных целей, освоение конкретных действий [Емельянова: 34]. Мы предприняли попытку создания такой среды посредством расширения образовательного пространства концертной практики, используя внеучебные формы, наполненные разнообразным содержанием (табл. 1).

На базе Вологодского государственного университета с 2021 по 2023 г. осуществлялась экспериментальная работа со студентами-музыкантами в рамках внеучебной концертной практики с целью выявления наиболее эффективных ее форм и условий, способствующих личностно-профессиональному саморазвитию. В экспериментальной работе использовались следующие методы исследования: выборочное педагогическое наблюдение (в форме прослушивания и оценки выступлений студентов во время внеучеб-

Таблица 1

Внеучебная концертная практика – формы, содержание, специфика

Форма	Содержание	Специфика
Концерт класса	Сольное и ансамблевое исполнение вокальной и инструментальной музыки, демонстрация концертмейстерского мастерства студентов.	Камерная, доброжелательная атмосфера позволяет всем без исключения студентам выступать на публике независимо от уровня их исполнительской подготовки.
Тематический концерт	В основе – одна тема или идея, которая может быть представлена музыкой разных жанров и стилей, но связанных общей темой.	Юбилейные или праздничные даты (монографический концерт). Погружение в «моноатмосферу» способствуют более глубокому пониманию замысла композитора.
Областные, региональные, всероссийские и международные фестивали	Общественная массовая праздничная встреча с целью объединения участников на основе показа и обмена достижениями в области музыкального искусства.	Ознакомление с новаторскими тенденциями в исполнительском и композиторском творчестве, традициями и музыкально-исполнительской культурой разных регионов.
Творческое сотрудничество с музейными и художественными объединениями	Концертная деятельность в рамках открытия выставок, литературных вечеров.	Сотрудничество на основе диалога, эстетического развития, расширения общего кругозора в области литературы и искусств.
Мастер-класс	Занятие в формате «мастер – ученик» с целью совершенствования профессионального мастерства последнего, через вовлечение его в активную деятельность по освоению нового творческого уровня под контролем мастера.	Публичность. Присутствующие могут вмешиваться в процесс, задавать вопросы, требующие пояснений. Для участия в мастер-классе студенту необходимо иметь определенный профессиональный уровень.
Областные, региональные, всероссийские и международные конкурсы	Соревнование между определенным количеством участников с целью выделить лучшие работы в области музыкального искусства. Конкурсант получает возможность профессиональной оценки своего исполнительского мастерства, приобретает сценический опыт.	Соревновательность. Имеет особое значение в период обучения в вузе, способствует профессиональному общению в творческой атмосфере с коллегами и наставниками.
Культурно-просветительский проект	Комплекс музыкально-просветительских мероприятий с целью ознакомления массовой аудитории с достижениями мировой музыкальной культуры и искусства.	Вариативность. Возможность выступать перед различными социальными группами. Перспектива самореализации в профессиональных концертных организациях.

ной концертной практики, а также на зачетах/экзаменах по исполнительским дисциплинам), метод беседы, анкетирование, тестирование (позволяющие педагогам получить представление о наличии/отсутствии мотивации студентов к личностно-профессиональному саморазвитию). Авторами статьи были разработаны тест самооценки «Отношение к концертной практике» и анкета «Определение уровня личностно-профессиональной мотивации к исполнительской деятельности».

Контингент студентов (47 человек), обучающихся на кафедре музыкального искусства и образования ВоГУ и принимавших участие в эксперименте, был представлен разными уровнями довузовской подготовки: СПО (музыкальное направление подготовки) – 23 студента; СПО (педагогическое направление подготовки) – 2 студента; ДМШ и ДШИ – 19 студентов; без музыкальной подготовки – 3 студента.

В первом семестре 2021 г. всем будущим педагогам было предложено принять участие в концерте класса на площадке университета (выступили 18 человек). Практика проходила также в «Музейно-творческом центре – дом В.Н. Корбакова» в рамках творческого сотрудничества и в концертном зале постоянно действующего городского культурно-просветительского проекта «Университет культуры» на базе Вологодской областной универсальной научной библиотеки имени И.В. Бабушкина (12 человек). Также студенты участвовали в профессиональных конкурсах сольного и ансамблевого исполнительства – региональных, всероссийских и международных (6 человек с базой СПО).

По окончании семестра нами проведено диагностическое исследование на основе анализа эмпирических данных, полученных в результате выборочного педагогического наблюдения за работой студентов в период их подготовки к концертам и во время выступлений (в рамках внеучебной/учебной концертной практики), а также материала, полученного в процессе индивидуальных бесед со студентами, анкетирования и тестирования. Был выявлен ряд недостатков: игнорирование системности публичных выступлений как условия профессионального роста; недопонимание ценности накопления исполнительского опыта; отказ от сложного репертуара при столкновении с техническими и звуковыми исполнительскими трудностями; преобладание деструктивного сценического волнения во время концертного выступления; отсутствие навыка целостного охвата формы произведения; неразвитость рефлексивных способностей, превалирование мотива избегания усилия.

Обобщая опыт использования внеучебных форм концертной практики, их влияния на стимулирование профессионального саморазвития студентов, мы пришли к необходимости разработки уровней, критериев и показателей, позволяющих отразить динамику данного процесса. Понятие «критерий» определялось нами как признак, на основании которого осуществлялась оценка личностно-профессиональных качеств обучающихся. Информация о наличии/отсутствии компонентов признака, полученная в результате наблюдения за концертной деятельностью, сравнивалась с «эталонном», зафиксированным в «показателе», что позволяло проследить динамику исследуемого процесса (табл. 2).

Таблица 2

Критерии и показатели уровней личностно-профессионального саморазвития студента в процессе его участия во внеучебной концертной практике

Уровни	Критерии	Показатели
Мотивационно-смысловой (актуализация личностно-смыслового компонента в структуре профессионального саморазвития)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Понимание необходимости публичного выступления для личностного профессионального роста. 2. Интерес к накоплению исполнительского опыта. 3. Потребность в преодолении сценического волнения. 4. Стремление к достижению успеха в исполнительской деятельности. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проявление интереса к сложному исполнительскому репертуару. 2. Проявление коммуникативных навыков в процессе исполнения. 3. Умение контролировать психическое состояние в процессе выступления. 4. Наличие мотивации достижения успеха.
Деятельностно-когнитивный (стремление к музыкально-смысловому постижению исполнительской формы произведения)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Освоение художественно-образного содержания музыкального произведения. 2. Соответствие технического мастерства звуковой картине исполняемого произведения. 3. Создание исполнительской концепции. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Навык самостоятельного анализа музыкального материала. 2. Владение навыками разнообразного звучания. 3. Умение концептуально целостно выстроить произведение.
Рефлексивно-творческий (самостоятельный выбор студентом формы концертной практики и репертуара, наиболее адекватных его профессиональному уровню)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность адаптироваться к различным формам концертной практики. 2. Способность адаптировать музыкальное произведение к акустической среде зала. 3. Понимание ценности концертной практики для личностно-профессионального саморазвития. 4. Проявление склонности к самоанализу и самодиагностике. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение выбора индивидуально приемлемой формы концертной практики. 2. Умение управлять восприятием слушателей в различной акустической среде. 3. Приобретение личностной и профессиональной уверенности. 4. Владение навыками рефлексии.

Критерии и показатели позволили определить уровни личностно-профессионального саморазвития студента:

– низкий уровень (пассивное отношение к исполнительской деятельности, слабое проявление коммуникативных навыков в концертной ситуации, боязнь сцены, недостаток музыкально-исполнительских средств и навыков музыкального анализа, ведущий мотив – избегание усилия);

– средний уровень (проявляет интерес к накоплению сценического опыта, предпочитает выступать в знакомой «камерной» аудитории, испытывает сложности в создании звуковой картины, предпочитает несложный репертуар, однако умеет выбирать индивидуально-комфортную форму выступления, ведущий мотив – стремление избежать неудачи, реже – стремление к успеху);

– высокий уровень (устойчивое проявление интереса к накоплению исполнительского опыта, к работе над сложным репертуаром, стремление к созданию концепции произведения, проявление склонности к адаптации и самоанализу, яркое проявление мотива достижения – стремление к успеху).

Количественные данные, полученные на начальном этапе исследования уровней личностно-профессионального саморазвития студентов: общее число студентов – 47; на низком уровне – 16 человек; на среднем уровне – 23 человека; на высоком уровне – 8 человек. В течение 2021–2023 гг. работа по изучению влияния внеучебной концертной практики на личностно-профессиональное саморазвитие студентов-музыкантов с использованием вышеизложенных методов была продолжена.

Будущие педагоги участвовали во множестве концертных мероприятий в рамках творческого сотрудничества с музейными и художественными объединениями Вологды, в их числе: Вологодский государственный историко-архитектурный и художественный музей-заповедник, «Литература. Искусство. Век XX», «Мир забытых вещей», Шаламовский дом, Музей кружева, Вологодская областная картинная галерея, Музейно-творческий центр – дом В.Н. Корбакова, Вологодский районный краеведческий музей им. В.А. Гаврилина (село Кубенское), Усадьба Брянчаниновых (село Покровское) и др.

Совместно с преподавателями студенты принимали активное участие в работе городского культурно-просветительского проекта «Университет культуры»: в тематических жанровых концертных программах – «Танго мое», «Цыганские мотивы»; в концертных программах, посвященных памятным датам со дня рождения «Под знаком песни» (М. Блантер – Э. Колмановский), «Моя музыка – это русская музыка» (С. Рахманинов), «Музыка и мелодия неразрывны» (Й. Брамс – Р. Вагнер).

Необходимо упомянуть о значимости сотрудничества педагогов и учеников в условиях общей концертной ситуации, что создает позитивный настрой, способствует успешности выступления ученика и является дополнительным стимулом к профессиональному совершенствованию. Также следует отметить и многочисленные успешные выступления будущих педагогов в конкурсах и фестивалях различного уровня, в числе которых международный конкурс вокалистов им. Б.Т. Штокколова и конкурс молодых оперных певцов им. С.Я. Лемешева.

Наиболее массовой и продуктивной формой внеучебной концертной практики в плане личностно-профессионального саморазвития оказался концерт класса. Независимо от уровня исполнительской подготовки в концертах инструментальной и вокальной музыки в 2021–2023 гг. приняли участие все 47 студентов. Темы концертов: «П.И. Чайковский. Струны русской души», «Чудный май, желанный май», «Волшебная сила музыки Э. Грига». «Мелодии белых ночей», «Мир фортепианной миниатюры Дмитрия Шостаковича», «Новогодний серпантин». В иных формах концертной практики (см. табл. 1) наибольшую активность проявили будущие педагоги с базовым музыкальным и педагогическим образованием (СПО – 23 человека), а также значительное число студентов с образовательной базой ДМШ и ДШИ (16 человек), в том числе и не имеющие музыкальной подготовки (1 человек).

Заключение. Подводя итоги, необходимо отметить существенные изменения в личностно-профессиональном саморазвитии будущих педагогов-музыкантов в процессе их активного участия во внеучебной концертной практике. У большинства студентов актуализировался интерес к исполнительской деятельности (в том числе и в учебном формате); возросла потребность и интерес к работе над сложным репертуаром; многие студенты научились справляться с деструктивным сценическим волнением, в том числе и посредством накопления исполнительского опыта.

Концертная практика позволила будущим педагогам актуализировать коммуникативные исполнительские навыки; пробудить потребность в творческой исполнительской деятельности как способе самореализации и саморазвития; повысить уровень самооценки в результате роста личностного успеха и профессиональной уверенности. Важным фактором личностного саморазвития явилась трансформация мотива избегания усилия в мотив достижения, проявление интереса к самоанализу, накопление рефлексивного опыта и навыков адаптации.

Также были выявлены наиболее эффективные формы внеучебной концертной практики с точки зрения их влияния на личностно-профессиональное саморазвитие студента – концерты класса и творческое

**Динамика изменения уровней личностно-профессионального саморазвития студентов
в процессе участия во внеучебной концертной практике**

Годы	2021	2022	2023	Итог
Кол-во студентов	47	47	47	47
Низкий уровень	16	13 (-3 студента)	7 (-6 студентов)	7 (-9 студентов)
Средний уровень	23	25 (+2)	28 (+3)	28 (+5)
Высокий уровень	8	9 (+1)	12 (+3)	12 (+4)

сотрудничество с музейными и художественными объединениями.

Все изменения подтверждаются положительной динамикой внутри уровней личностно-профессионального саморазвития студентов (табл. 3)

Таким образом, условия, способствующие использованию внеучебной концертной практики с целью стимулирования личностно-профессионального саморазвития педагога-музыканта, можно определить как:

- осознание студентом непосредственной связи будущей профессии с музыкально-исполнительской деятельностью;

- наличие в образовательном пространстве вариативных форм концертной практики, расширение сферы художественного общения;

- самостоятельный свободный выбор студентом содержания и формы участия в концертной практике;

- создание ситуации успеха, стимулирующей мотивацию студента к профессиональной самореализации через участие в концертной деятельности;

- приобретение знаний и опыта музыкально-исполнительской деятельности в процессе системного участия в концертной практике;

- творческое взаимодействие студентов и педагогов в рамках концертной практики на основе идеи педагогического сотрудничества в совместной исполнительской деятельности с учетом интересов каждого участника.

Анализ собственного многолетнего педагогического опыта позволяет авторам статьи с большой долей вероятности предположить, что при соблюдении данных условий внеучебная концертная практика в качестве одного из ключевых факторов будет оказывать существенное влияние на личностно-профессионального саморазвитие будущего педагога-музыканта.

Список литературы

Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва, 2004. 336 с.

Андреев В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. 3-е изд. Казань, 2006. 608 с.

Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя. Москва, 1984. 111 с.

Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград, 2001. 181 с.

Емельянова О.Я. Формирование креативного потенциала вузов с целью поддержания инновационного развития региона // Адаптационные механизмы и практики в трансформирующихся обществах: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Воронеж, 2016. С. 30–35.

Ильин Е.П. Мотивы и мотивация. Санкт-Петербург, 2000. 512 с.

Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах. Москва, 2014. 432 с.

Коссов Б.Б. Личность: Теория, диагностика и развитие. Москва, 2000. 240 с.

Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1997. 193 с.

Птицына М.И. Концертная практика в профессиональной подготовке студента-музыканта // Проблемы теории и практики постановки голоса: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (5–6 ноября 2020 года) / под общ. ред. А.В. Филиппова, Ю.Ю. Андреевой, И.Э. Рахимбаевой. Саратов, 2020. С. 136–143.

Сигова В.Л. Создание креативной образовательной среды как условие личностно-профессионального саморазвития будущего педагога-музыканта // Проблемы художественно-эстетического образования и воспитания в контексте социокультурных вызовов: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (10 декабря 2020 года). Липецк, 2021. С. 53–56.

Сластенин В.А. О русском педагоге. Москва, 2000. 488 с.

Субботина И.В. Формирование музыкального мышления у студента-музыканта в классе хорового дирижирования в контексте аксиологического подхода // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 1 (62). С. 418–424.

Четверикова Г.М. Концертно-исполнительская практика в профессиональном развитии будущего педагога-музыканта // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. 2020. № 1. С. 151–155.

References

Abdullin Je.B., Nikolaeva E.V. *Teorija muzykal'nogo obrazovaniya: uchebnik dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij* [Theory of music education: a textbook for students. higher ped. textbook establishments]. Moscow, 2004, 336 p. (In Russ.)

Andreev V.I. *Pedagogika: uchebnyj kurs dlja tvorcheskogo samorazvitija* [Pedagogy: Training course for creative self-development], 3rd ed. Kazan, 2006, 608 p. (In Russ.)

Archazhnikova L.G. *Professija – uchitel' muzyki: kn. dlja uchitelja* [Profession - music teacher: book. for the teacher]. Moscow, 1984, 111 p. (In Russ.)

Borytko N.M. *V prostranstve vospitatel'noj dejatel'nosti: monografija* [In the space of educational activities: monograph], ed. by N.K. Sergeev. Volgograd, 2001, 181 p. (In Russ.)

Chetverikova G.M. *Koncertno-ispolnitel'skaja praktika v professional'nom razvitii budushhego pedagoga-muzykanta* [Concert and performing practice in the professional development of the future teacher-musician]. *Vestnik Taganrogskego instituta imeni A.P. Chekhova* [Bulletin of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov], 2020. No. 1, pp. 151-155. (In Russ.)

Emel'janova O.Ja. *Formirovanie kreativnogo potenciala vuzov s cel'ju podderzhanija innovacionnogo razvitija regiona* [Formation of the creative potential of universities in order to support the innovative development of the region]. *Adaptacionnye mehanizmy i praktiki v transformirujushhihsja obshhestvah: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Adaptation mechanisms and practices in transforming societies: materials of the Intern. scientific-practical. conf.]. Voronezh, 2016, pp. 30-35. (In Russ.)

Il'in E.P. *Motivy i motivacija* [Motives and motivation]. St. Petersburg, 2000. 512 p. (In Russ.)

Isaev E.I., Slobodchikov V.I. *Psihologija obrazovaniya cheloveka: Stanovlenie sub'ektnosti v obrazovatel'nyh processah* [Psychology of Human Education: The Formation of Subjectivity in Educational Processes]. Moscow, 2014, 432 p. (In Russ.)

Kossov B.B. *Lichnost': Teorija, diagnostika i razvitiie* [Personality: Theory, diagnostics and development]. Moscow, 2000, 240 p. (In Russ.)

Manujlov Ju.S. *Sredovoj podhod v vospitanii: dis. ... d-ra ped. nauk* [Environmental approach in education: Dis. Doctors of Pedagogical Sciences]. Moscow, 1997, 193 p. (In Russ.)

Pticyna M.I. *Koncertnaja praktika v professional'noj podgotovke studenta-muzykanta* [Concert practice in the professional training of a student musician]. *Problemy teorii i praktiki postanovki golosa: materialy VII Mezhdunar. nauch.- prakt. konf. (5–6 nojabrja 2020 goda)* [Problems of theory and practice of voice production: materials of the VII International. scientific-practical conf. (November 5-6, 2020)], ed. by A.V. Filipov, Yu.Yu. Andreeva, I.E. Rakhimbaeva. Saratov, 2020, pp. 136-143. (In Russ.)

Sigova V.L. *Sozdanie kreativnoj obrazovatel'noj sredy kak uslovie lichnostno-professional'nogo samorazvitija budushhego pedagoga-muzykanta* [Creation of a creative educational environment as a condition for the personal and professional self-development of a future teacher-musician]. *Problemy hudozhestvenno-jesteticheskogo obrazovaniya i vospitanija v kontekste sociokul'turnyh vyzovov: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem (10 dekabrja, 2020 goda)* [Problems of artistic and aesthetic education and upbringing in the context of sociocultural challenges: materials of the scientific-pract. conf. with international participation (December 10, 2020)]. Lipetsk, 2021, pp. 53-56. (In Russ.)

Slastenin V.A. *O russskom pedagoge* [About the Russian teacher]. Moscow, 2000, 488 p. (In Russ.)

Subbotina I.V. *Formirovanie muzykal'nogo myshlenija u studenta-muzykanta v klasse horovogo dirizirovaniya v kontekste aksiologicheskogo podhoda* [Formation of musical thinking in a student-musician in the class of choral conducting in the context of an axiological approach]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo* [Business. Education. Right], 2023, vol. 1 (62), pp. 418-424. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 29.01.2024; одобрена после рецензирования 12.02.2024; принята к публикации 01.03.2024.

The article was submitted 29.01.2024; approved after reviewing 12.02.2024; accepted for publication 01.03.2024.

ПСИХОЛОГИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 106–112. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 106–112.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 159.923

EDN XDDKVBG

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-106-112>

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ МУЖЧИН С РАЗНЫМ ТИПОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ

Сунцова Яна Сергеевна, кандидат психологических наук, Удмуртский государственный университет, Ижевск, Россия, suntsova_yana@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-6397-1005>

Аннотация. Представлены результаты исследования жизнестойкости мужчин в аспекте их эмоциональной привязанности. Актуальность исследования обусловлена тем, что проблема эмоциональной привязанности всё более актуализируется в психологических исследованиях в связи с признанием данного феномена в качестве имманентного источника эффективного функционирования человека, его жизнестойкости, способности успешно преодолевать неблагоприятные средовые условия. Современное общество с его информационной насыщенностью, неустойчивостью, ускорением ритма жизни требует от человека жизнестойкости, помогающей справляться с трудными жизненными ситуациями. В связи с этим важным становится выявление, изучение, осмысление тех личностных характеристик, которые ответственны за успешную адаптацию и совладание с жизненными трудностями. Особенно важным изучение данного вопроса представляется на мужчинах периода средней зрелости – времени не только расцвета личных и профессиональных достижений, но и кризиса, снижения жизненной активности, крушения надежд. В исследовании приняли участие 50 человек мужского пола в возрасте от 26 до 35 лет ($M_{sr} = 30,6$), имеющих высшее образование, состоящих в браке. Для обработки результатов исследования применялся кластерный анализ (иерархический, K-means), критерий различий Манна – Уитни. Выявлено две группы мужчин с надежным и осторожно-тревожным типами привязанности, с учетом полученных данных исследованы особенности их жизнестойкости. Установлено, что у мужчин с надежным типом привязанности показатели жизнестойкости достоверно выше, чем у мужчин с осторожно-тревожным типом привязанности. В теоретическом аспекте обогащены знания по проблемам жизнестойкости и эмоциональной привязанности мужчин; в практическом плане результаты исследования могут быть использованы в деятельности психолога для профилактики кризисных состояний мужчин в период средней зрелости.

Ключевые слова: эмоциональная привязанность, жизнестойкость, мужчины, период средней зрелости.

Для цитирования: Сунцова Я.С. Жизнестойкость мужчин с разным типом эмоциональной привязанности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 106–112. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-106-112>

Research Article

RESILIENCE OF MEN WITH DIFFERENT TYPES OF EMOTIONAL ATTACHMENT

Yana S. Suntsova, Candidate of Psychological Sciences, Udmurt State University, Izhevsk, Russia, suntsova_yana@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-6397-1005>.

Abstract. The results of a study of the resilience of men in the aspect of their emotional attachment are presented. The relevance of the study is due to the fact that the problem of emotional attachment is becoming more and more relevant in psychological research in connection with the recognition of this phenomenon as an immanent source of effective human functioning, its resilience, and the ability to successfully overcome adverse environmental conditions. Modern society, with its information saturation, instability, and acceleration of the rhythm of life, requires resilience from a person to help cope with difficult life situations. In this regard, it becomes important to identify, study, and comprehend those personal characteristics that are responsible for successful adaptation and coping with life difficulties. It is especially important to study this issue in men of the period of middle adulthood – the time not only of the heyday of personal and professional achievements, but also the time of crisis, decrease in vital activity, and the collapse of hopes. The study involved 50 male people, aged 26 to 35 years ($M_{sr} = 30.6$), with higher education, married. To process the results of the study, cluster analysis (hierarchical,

K-means), the Mann-Whitney difference criterion were used. Two groups of men with reliably avoidant and avoidantly cautious types of attachment were identified, taking into account the data obtained, the features of their resilience were studied. It was found that in men with a reliably avoidant type of attachment, the indicators of vitality are significantly higher than in men with an avoidantly cautious type of attachment. In the theoretical aspect, knowledge on the problems of resilience and emotional attachment of men has been enriched; in practical terms, the results of the study can be used in the activities of a psychologist to prevent men's crisis states during middle adulthood.

Keywords: emotional attachment, resilience, men, the period of middle adulthood.

For citation: Suntsova Ya.S. Resilience of men with different types of emotional attachment. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 106–112. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-106-112>

Введение. Жизнестойкость и эмоциональная привязанность – это психологические явления, которые формируются и закладываются еще в раннем возрасте и проявляются во взрослой жизни. В психологических исследованиях жизнестойкость и привязанность рассматриваются в качестве связанных конструктов, которые влияют на разные сферы жизнедеятельности человека. Человек, который имеет надежную привязанность, вероятнее, будет лучше справляться со стрессовыми жизненными ситуациями и сохранит жизнестойкость в трудные для него времена.

Мать через взаимодействие с ребенком создает социальную ситуацию, в которой складывается его базовое представление о мире и отношение к нему [Боулби 2021]. Как правило, дети, у которых сформирован надежный тип привязанности, вырастают более жизнестойкими и менее подвержены тревожным и психологическим расстройствам, лучше адаптируются изменяющимся условиям, имея поддержку в лице близких и доверяя им, легче справляются с трудными жизненными ситуациями. И наоборот, дети с избегающим, осторожным или тревожным типами привязанности чаще сталкиваются со сложностями в общении с другими людьми, чаще испытывают тревогу, более восприимчивы к стрессу во взрослом возрасте [Эйнсворт, Блехар, Уотерс, Уолл 1978].

Теория привязанностей возникла из клинической практики, её основателями были Дж. Боулби [Боулби 2021] и М. Эйнсворт [Эйнсворт, Блехар, Уотерс, Уолл 1978]. На Дж. Боулби большое влияние оказал опыт работы со сложными детьми, именно после этого он задался вопросом о том, как ранний опыт ребенка влияет на его психическое развитие, в особенности опыт расставания с матерью в связи с разными жизненными обстоятельствами. Эмпирические исследования малолетних преступников привели Дж. Боулби к выводам, что отсутствие привязанности является причиной девиантного поведения подростков, а ранняя детская сепарация оказывает травмирующее воздействие на детей. Ребенку для здорового развития необходимы эмоционально теплые, близкие и длительные отношения с матерью (или лицом, замещающим ее), приносящие ребенку удовольствие и радость. М. Эйнсворт позже выделила и обозначила

три типа привязанности, ставшие основой типологии привязанности вплоть до сегодняшнего дня: надежная, тревожная и избегающая. Это была первая попытка классифицировать привязанность и подразделить ее на виды.

По результатам исследований о том, какие материнские характеристики способствуют развитию у ребенка надежного типа привязанности, Д. Вольф и В. Изендорн обнаружили пять таких показателей: сензитивность (быстрота реакции матери на сигналы ребенка), позитивная установка (проявление любви и нежности к ребенку), синхронность (структурирующие и ровные отношения с ребенком, взаимность), поддержка (эмоциональная поддержка действий ребенка), стимуляция (инициативные действия матери, дающие направление ребенку) [Авдеева 2017].

М. Стил и Х. Стил установили, что модели привязанности передаются детям от родительского поколения. Установлено, что в 70 % случаев существует соответствие между типом привязанности детей и типом привязанности их родителей [Кондли 2006].

В отечественной психологии Н.Н. Авдеевой установлена связь между привязанностью ребенка к матери и его представлениями о самом себе. Зафиксировано, что автономность ребенка, предоставление ему возможности самостоятельно делать выбор и действовать в соответствии с ним способствует положительному восприятию себя [Авдеева, Хаймовская 2003].

Тип привязанности, сформированный у ребенка еще в детстве, впоследствии проявляется и транслируется в его взаимодействии с другими людьми. Взаимодействие с объектом привязанности, разлука и воссоединение с ним формируют так называемые внутренние «операционные модели» ребенка, репрезентирующие «Себя» и «Другого» и впоследствии интерпретирующие межличностные отношения. Это как определенная система ожиданий по отношению к участникам всех других социальных взаимодействий и по отношению к себе – формирование образа «Я» [Авдеева, Хохлачева 2010].

Как психологический феномен «жизнестойкость» начали рассматривать относительно недавно, в начале 1980-х годов термин «hardiness» ввели в поня-

тийный аппарат психологической науки зарубежные психологи С. Мадди и С. Кобейс [Мадди 2019], Д.А. Леонтьев обозначил данное понятие на русском языке как жизнестойкость.

Д.А. Леонтьев и Е.И. Рассказова подчеркивают, что формирование компонентов жизнестойкости, закладывающихся в детстве, зависит от отношения родителей с ребенком. Например, такой компонент жизнестойкости, как «вовлеченность», развивается при наличии помощи, любви и принятия со стороны родителя. Для формирования компонента «контроль» важно, чтобы присутствовала поддержка интересов ребенка со стороны родителя, а также поддержка его стремления разрешать сложные и интересные задачи. Для того чтоб развить «принятие риска», необходимо питать ребенка впечатлениями, изменять среду, чтобы она была разнообразной [Леонтьев 2021].

Анализ зарубежной литературы позволяет говорить, что жизнестойкость понимается как умение справляться со стрессовыми ситуациями и тревожными состояниями, оборачивать их в положительную сторону, извлекать из них опыт и находить в этом благо для личностного роста и развития. Исследования жизнестойкости носят двойной характер, в одних жизнестойкость рассматривается как процесс, а в других как состояние.

Для отечественной психологии характерно рассмотрение жизнестойкости как психологического свойства в структуре личности, системы ее установок и навыков, принципов и идей; как выражения цельной индивидуальности; как ресурса; как критерия психического развития [Мадди, Хошаба 1994].

Целью данного исследования является изучение жизнестойкости мужчин с разным типом эмоциональной привязанности.

Выбор представителей мужского пола периода средней взрослости в качестве эмпирической базы исследования обусловлен тем, что на данный возрастной период приходится один из кризисов, для которого характерно снижение параметров профессиональной и социальной активности, повышение конфликтности, переоценка личных достижений и прежних выборов: супруга, профессии и жизненных целей; иногда дело доходит до развода и смены профессии [Ананьев 2001]. И.Ю. Кулагина вы-

деляет два кризиса в период взрослости: а) кризис тридцатилетних, то есть первого подведения итогов; б) кризис сорокалетних, то есть середины жизни [Кулагина 2006]. По мнению Г. Шихи, процесс преодоления кризиса у женщин происходит легче, чем у мужчин [Шихи 2005], в связи с этим исследование жизнестойкости мужчин в аспекте их эмоциональной привязанности имеет важное практическое значение, поскольку способствует пониманию того, что способствует устойчивости мужчин, охраняет их от дезинтеграции и создает основу полноценного функционирования.

В исследовании приняли участие 50 человек мужского пола, возраст испытуемых от 26 лет до 35 лет (Mcp. = 30,6). Тип эмоциональной привязанности определен с помощью методики «Самооценка генерализованного типа привязанности (RQ)» (К. Бартоломью, в адаптации Т.В. Казанцевой). Показатели жизнестойкости мужчин изучены по методикам: «Тест жизнестойкости» (Д.А. Леонтьев); «Шкала базисных убеждений» (Р. Янов-Бульман, в адаптации М.А. Падун, А.В. Котельниковой); методика «Индикатор копинг-стратегий» (Дж. Амирхан, в адаптации Н.А. Сироты, В.М. Ялтонского); «Тест на определение уровня стресса» (В.Ю. Щербатых). Выбор методик, направленных на изучение жизнестойкости, осуществлен в соответствии со структурой жизнестойкости Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой [Леонтьев, Рассказова 2006]. Для обработки данных исследования применялся кластерный анализ (иерархический, K-means), критерий различий Манна – Уитни.

Результаты исследования и их обсуждение. Кластеризация показателей эмоциональной привязанности мужчин позволила выявить две группы испытуемых: 32 человека – первая группа и 18 человек – вторая группа. Выраженность типов эмоциональной привязанности у мужчин двух групп представлена в таблице 1.

Установлено, что у мужчин первой группы два типа привязанности имеют высокий уровень выраженности: «надежный» и «избегающий». То есть мужчины первой группы могут сближаться с другими людьми, им приятно испытывать близость, однако они могут быть и без близких эмоциональных отно-

Таблица 1

Количественные показатели выраженности типов эмоциональной привязанности у мужчин

Показатели	Среднее значение	
	Первая группа мужчин	Вторая группа мужчин
надежный тип привязанности	6,84	3,33
тревожный тип привязанности	1,56	4,22
избегающий тип привязанности	6,12	7,66
осторожный тип привязанности	1	6,83

шений, им важно чувствовать свою свободу и самодостаточность.

У мужчин второй группы наиболее выраженными типами привязанности являются «избегающий» и «осторожный» типы. То есть мужчины второй группы могут обходиться без близких эмоциональных отношений, им важнее ощущать свою автономность, в некоторых ситуациях им нелегко доверять другим людям, тяжело полностью полагаться на других и зависеть от кого-то, они боятся и переживают, если сталкиваются с ситуациями, где необходимо довериться другому, подозревая, что другие люди могут их ранить.

Для выявления различий в выраженности типов эмоциональной привязанности мужчин двух групп был применен критерий различий Манна–Уитни. Установлено, что выраженность «надежного типа привязанности» достоверно выше у мужчин первой группы ($U = 108,000$; $p = 0,0001$), «тревожного» ($U = 125,000$; $p = 0,001$) и «осторожного» ($U = 2,500$; $p = 0,0001$) типов – у мужчин второй группы. Достоверных различий по показателю «избегающий тип привязанности» не обнаружено. Ис-

ходя из полученных результатов, первая группа мужчин была названа «мужчины с надежным типом привязанности», вторая группа мужчин – «мужчины с осторожно-тревожным типом привязанности».

На следующем этапе изучена жизнестойкость мужчин с разным типом эмоциональной привязанности. Результаты исследования представлены в таблице 2.

По результатам исследования показателей жизнестойкости *мужчин первой группы*, с надежным типом привязанности, установлено, что они уверены в том, что все то, что с ними происходит, помогает их развитию за счет умений, извлекаемых из опыта, они готовы к решительным действиям даже без уверенности в успехе, действуя на свой страх и риск. Они способны получать удовольствие от собственной деятельности, вовлекаясь в происходящее, однако периодически у них возникает ощущение, что они находятся «вне» жизни, и все самое стоящее и интересное происходит не с ними. Также мужчинам первой группы присуща убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гаранти-

Таблица 2

Количественные показатели выраженности компонентов жизнестойкости мужчин двух групп

Показатели	Среднее значение (уровень выраженности)	
	Мужчины с надежным типом привязанности	Мужчины с осторожно-тревожным типом привязанности
<i>Показатели жизнестойкости</i>		
Вовлеченность	42,28 сред. ур.	36,72 сред. ур.
Контроль	34,5 сред. ур.	22,83 сред. ур.
Принятие риска	19,59 выс. ур.	14,83 сред. ур.
Общий показатель жизнестойкости	96,37 сред. ур.	73,83 сред. ур.
<i>Базисные убеждения</i>		
Благосклонность мира	18,59 выс. ур.	17,61 выс. ур.
Доброта людей	16,59 сред. ур.	15,61 сред. ур.
Справедливость мира	14,75 сред. ур.	11,44 сред. ур.
Контролируемость мира	16,06 сред. ур.	15,38 сред. ур.
Случайность как принцип распределения происходящих событий	12,62 сред. ур.	13,38 сред. ур.
Ценность собственного «Я»	17,71 выс. ур.	15,88 сред. ур.
Степень самоконтроля	17,78 выс. ур.	16,05 сред. ур.
Степень удачи и везения	15,75 сред. ур.	14,61 сред. ур.
<i>Копинг-стратегии</i>		
Разрешение	24,12 сред. ур.	23,72 сред. ур.
Поиск социальной поддержки	19,40 сред. ур.	17,55 низ. ур.
Избегание	15,18 очень низ. ур.	19,44 низ. ур.
<i>Признаки стресса</i>		
Интеллектуальные	1,8 низ. ур.	2,11 низ. ур.
Поведенческие	1,78 низ. ур.	2,05 низ. ур.
Эмоциональные	2,41 низ. ур.	3,83 низ. ур.
Физиологические	3,43 низ. ур.	3,77 низ. ур.

рован, при этом им знакомо ощущение собственной беспомощности. В целом выраженность жизнестойкости позволяет мужчинам первой группы совладать со стрессами, не испытывая при этом внутреннего напряжения, за счет восприятия стрессовых ситуаций как не особо значимых.

Мужчины с надежным типом привязанности убеждены в том, что в мире, в котором они живут, чаще происходит что-то хорошее, нежели плохое, в мире больше добра, чем зла; они довольны тем, какими людьми они являются, у них нет причин для того, чтобы стыдиться своего характера; обычно они поступают так, чтобы увеличить вероятность благоприятного исхода дел, предотвратить возможные несчастья, выбирают стратегию поведения, которая принесет максимальный выигрыш.

Анализ выраженности копинг-стратегий мужчин с надежным типом привязанности показал, что они не пытаются избегать контакта с окружающей их действительностью, уйти от решения проблем; стараются по мере возможности использовать имеющиеся ресурсы для нахождения возможных вариантов продуктивного разрешения проблемы; обращаются за помощью и поддержкой к семье, друзьям, значимым людям.

Установлено, что «интеллектуальные», «поведенческие», «эмоциональные», «физиологические» показатели стресса у мужчин первой группы выражены на низком уровне.

По результатам исследования показателей жизнестойкости *мужчин второй группы*, с осторожно-тревожным типом привязанности, установлено, что мужчины второй группы не всегда готовы совершать действия на свой страх и риск, ориентированы на комфорт и безопасность как естественные потребности человека. Они способны получать удовольствие от собственной деятельности, включаясь в происходящее; убеждены в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, даже если успех не гарантирован, однако в некоторых ситуациях они ощущают собственную беспомощность. В целом выраженность жизнестойкости мужчин второй группы помогает им гибко осуществлять выбор и препятствует возникновению внутреннего напряжения.

Мужчины второй группы убеждены в том, что в мире, в котором они живут, чаще происходит что-то доброе и светлое, нежели плохое. Они удовлетворены тем, кем они являются в обществе. У них нет весомых причин для того, чтобы стыдиться своего характера, но в то же время нет причин, чтобы быть гордыми за свой характер. Они стараются поступать так, чтобы предотвратить возможные несчастья.

Анализ выраженности копинг-стратегий мужчин с осторожно-тревожным типом привязанности показал, что они стараются избегать контакта с окружа-

ющей их действительностью, пробуют по возможности использовать имеющиеся ресурсы для поиска вариантов результативного разрешения проблемы; чаще стараются самостоятельно разрешить возникшие проблемы, крайне редко позволяют себе обращаться за помощью и поддержкой к значимым людям.

«Интеллектуальные», «поведенческие», «эмоциональные», «физиологические» показатели стресса у мужчин второй группы выражены на низком уровне, аналогично показателям мужчин первой группы.

Анализ достоверности различий в выраженности показателей жизнестойкости мужчин двух групп проведен по критерию Манна – Уитни. Установлено, что выраженность показателей жизнестойкости («вовлеченность» ($U = 96,500$; $p = 0,0001$), «контроль» ($U = 188,500$; $p = 0,044$), «принятие риска» ($U = 81,000$; $p = 0,0001$), «общий показатель жизнестойкости» ($U = 140,500$; $p = 0,003$)) у мужчин первой группы достоверно выше, чем у мужчин второй группы. Мужчины с надежным типом привязанности более, чем мужчины с осторожно-тревожным типом привязанности, убеждены в том, что все происходящее, неважно, хорошее это или плохое, способствует их развитию за счет получаемого опыта; они более способны вовлекаться в происходящее и получать удовлетворение от реализуемой деятельности; более убеждены в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, даже если успех не гарантирован; у них достоверно выше показатель жизнестойкости, способствующий совладанию со стрессовыми ситуациями без чрезмерного внутреннего напряжения.

Выраженность базисных убеждений, таких как «справедливость мира» ($U = 129,500$; $p = 0,001$) и «степень самоконтроля» ($U = 192,000$; $p = 0,051$) у мужчин с надежным типом привязанности достоверно выше, чем у мужчин с осторожно-тревожным типом привязанности. Мужчины с надежным типом привязанности более склонны думать, что люди имеют то, что заслуживают, и неудача с меньшей вероятностью постигает достойных, хороших людей; они чаще, чем мужчины с осторожно-тревожным типом привязанности, поступают так, чтобы увеличить вероятность благоприятного исхода дел, предотвратить возможные несчастья, получить максимальный выигрыш.

Установлено, что стратегия «избегание» ($U = 56,000$; $p = 0,0001$) используется мужчинами с надежным типом привязанности достоверно реже, чем мужчинами с осторожно-тревожным типом привязанности.

Заключение. В ходе исследования выявлены группы мужчин с надежным и осторожно-тревожным типами привязанности. Мужчины с надежным типом привязанности могут сближаться с другими людьми, а также обходиться без близкого эмоцио-

нального общения, им крайне важно ощущать свою самодостаточность, цельность. Мужчины с острожно-тревожным типом привязанности могут обходиться без тесных и близких эмоциональных контактов, для них важнее свобода, им нелегко сблизиться с другими людьми, довериться другим из опасения, что их могут их ранить. Установлены различия в выраженности компонентов жизнестойкости мужчин с надежным и острожно-тревожным типами привязанности. Мужчины с надежным типом привязанности более, чем мужчины с острожно-тревожным типом привязанности, убеждены, что все возникающие трудности влияют на их развитие из-за умений, извлекаемых из опыта; они больше включают в то, что происходит вокруг, и чаще испытывают удовольствие от своей деятельности; более убеждены в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, даже если успех не гарантирован; у них достоверно выше стрессоустойчивость; они более склонны думать, что люди имеют то, что заслуживают; чаще поступают так, чтобы увеличить вероятность благоприятного исхода дел, предотвратить возможные несчастья, получить максимальный выигрыш. Мужчины с острожно-тревожным типом привязанности используют стратегию «избегание» чаще, чем мужчины с надежным типом привязанности.

Таким образом, полученные результаты могут быть использованы практическими психологами при осуществлении консультирования по проблемам отношений и жизнестойкости, найдут свое применение в таких сферах психологии, как социальная, возрастная, общая. Данная информация поможет на практике спрогнозировать варианты проявления жизнестойкости у мужчин с разным типом эмоциональной привязанности.

Список литературы

- Авдеева Н.Н. Теория привязанности: современные исследования и перспективы // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6, № 2. С. 7–14.
- Авдеева Н.Н., Хаймовская Н.А. Развитие образа себя и привязанностей у детей от рождения до трех лет в семье и доме ребенка. Москва: Смысл, 2003. 152 с.
- Авдеева Н.Н., Хохлачева И.В. Особенности привязанности ребенка к матери, стиль детско-родительских отношений и адаптация ребенка к ДОУ // Психологическая наука и образование. 2010. № 3. С. 97–105.
- Ананьев Б.Г. Человек, как предмет познания. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 467 с.
- Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. Москва: Канон-плюс, 2021. 232 с.
- Клецина И.С., Иоффе Е.В. Гендерные нормы как социально-психологических феномен. Москва: Проспект, 2022. 144 с.
- Кондли С.Л. Устойчивость у детей: обзор литературы, имеющей значение для образования // Городское образование. 2006. № 41 (3). С. 211–236.
- Кулагина И.Ю. Полный жизненный цикл развития личности. Москва: Сфера, 2006. 464 с.
- Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика. Москва: Смысл, 2011. С. 178–210.
- Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Москва: Смысл, 2006. 63 с.
- Мадди С. Жизнестойкость, ее диагностика и тренинг. Москва: Институт экзистенциальной психологии и жизнестворчества, 2019. 194 с.
- Мадди С.Р., Хошаба Д.М. Жизнестойкость и психическое здоровье // Журнал оценки личности. 1994. Т. 63, № 2. С. 85–272.
- Постникова М.И., Микляева А.В., Сиврикова Н.В., Регуш Л.А. Изменения жизнестойкости представителей разных поколений россиян в начале XXI века // Социальная психология и общество. 2022. Т. 13, № 1. С. 87–103.
- Чернобровкина С.В. Гендерные особенности переживания и преодоления кризиса середины жизни // Вестник Омского университета. 2014. № 2. С. 30–42.
- Шухи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. Санкт-Петербург: Каскад, 2005. 434 с.
- Эйнсворт М., Блехар М., Уотерс Э., Уолл С. Модели привязанности. Хиллсдейл, Нью-Джерси: Лоуренс Эрлбаум, 1978. 282 с.

References

- Avdeeva N.N. *Teoriya privyazannosti: sovremennye issledovaniya i perspektivy* [Attachment theory: current research and perspectives]. *Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya* [Modern foreign psychology], 2017, vol. 6, No. 2, pp. 7-14. (In Russ.)
- Avdeeva N.N., Haimovskaya N.A. *Razvitie obraza sebya i privyazannostey u detey ot rozhdeniya do treh let v sem'e i dome rebenka* [Development of self-image and attachments in children from birth to three years in the family and the child's home]. Moscow, Smisl Publ., 2003, 152 p. (In Russ.)
- Avdeeva N.N., Hohlacheva I.V. *Osobennosti privyazannosti rebenka k materi, stil' detsko-roditel'skikh ot-nosheniy i adaptaciya rebenka k DOU* [Features of the child's attachment to the mother, the style of child-parent relations and the adaptation of the child to a pre-school educational institution]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2010, No. 3, pp. 97-105.
- Ananyev B.G. *Chelovek, kak predmet pozna-niya* [Man as an object of knowledge]. St. Petersburg, Peter Publ., 2001, 467 p. (In Russ.)

Boulbi Dj. *Sozdanie i razrushenie emocionalnih svyazey* [Creating and breaking emotional bonds]. Moscow, Kanon-plyus Publ., 2021, 232 p. (In Russ.)

Chernobrovkina S.V. *Gendernie osobennosti perezhivaniya i preodoleniya krizisa seredini jizni* [Gender characteristics of experiencing and overcoming the midlife crisis]. *Vestnik Omskogo universiteta* [Bulletin of Omsk University], 2014, No. 2, pp. 30-42. (In Russ.)

Einsvort M., Blehar M., Uoters E., Uoll S. *Modeli privyazannosti* [Attachment patterns]. Hillsdeil, Nyudjersi, Lawrence Erlbaum Publ., 1978, 282 p. (In Russ.)

Kletsina I.S., Ioffe E.V. *Gendernie normi kak socialno-psihologicheskij fenomen* [Gender norms as a socio-psychological phenomenon]. Moscow, Prospekt Publ., 2022, 144 p. (In Russ.)

Kondli S.L. *Ustoychivost' u detey: obzor literatury, imeyushey znachenie dlya obrazovaniya* [Resilience in children: a review of literature relevant to education]. *Gorodskoe obrazovanie* [Urban education], 2006, No. 41 (3), pp. 211-236. (In Russ.)

Kulagina I.Yu. *Polniy jiznennyi cikl razvitiya lichnosti* [The full life cycle of personality development]. Moscow, Shopping center Sphere Publ., 2006, 464 p. (In Russ.)

Leont'ev D.A., Rasskazova E.I. *Zhiznestoykost' kak sostavlyayuschaya lichnostnogo potenciala* [Resilience as a component of personal potential]. *Lichnostny potencial: struktura i diagnostika* [Personal potential: struc-

ture and diagnosis]. Moscow, Smisl Publ., 2011, pp. 178-210. (In Russ.)

Leont'ev D.A., Rasskazova E.I. *Test zhiznestoykosti* [Resilience test]. Moscow, Smisl Publ., 2006, 63 p. (In Russ.)

Maddi S. *Zhiznestoikost', ee diagnostika i trening* [Resilience, its diagnosis and training]. Moscow, Institut ekzistencial'noy psihologii i zhiznetvorchestva Publ., 2019, 194 p. (In Russ.)

Maddi S.R., Hoshaba D.M. *Zhiznestoikost' i psicheskoe zdorov'e* [Resilience and mental health]. *Zhurnal otsenki lichnosti* [Journal of Personality Assessment], 1994, vol. 63, No. 2, pp. 85-272. (In Russ.)

Postnikova M.I., Miklyaeva A.V., Sivrikova N.V., Regush L.A. *Izmeneniya jiznestoikosti predstaviteley raznih pokoleniy rossiyan v nachale XXI veka* [Changes in the resilience of representatives of different generations of Russians at the beginning of the XXI century]. *Socialnaya psihologiya i obschestvo* [Social psychology and Society], 2022, vol. 13, No. 1, pp. 87-103. (In Russ.)

Sheehy G. *Vozrastnie krizisi. Stupeni lichnostnogo rosta* [Age crises. Stages of personal growth]. St. Petersburg, Kaskad Publ., 2005, 434 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 23.01.2024; одобрена после рецензирования 22.02.2024; принята к публикации 06.03.2024.

The article was submitted 23.01.2024; approved after reviewing 22.02.2024; accepted for publication 06.03.2024.

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 113–119. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 113–119.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 159.95

EDN XFPGSO

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-113-119>

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И ЭТОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Гончаренко Елена Вячеславовна, Областная детская клиническая больница им. Н.Н. Силищевой, Астрахань, Россия, lanovaya.s@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6410-4170>

Миквабия Зураб Ясонович, доктор медицинских наук, профессор, Институт экспериментальной патологии и терапии Академии наук Абхазии, Сухум, Абхазия, primat.ana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0729-6516>

Тайсаева Светлана Борисовна, кандидат психологических наук, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия, taisaeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6947-8606>

Аргун София Нодаровна, младший научный сотрудник, Институт экспериментальной патологии и терапии Академии наук Абхазии, Сухум, Абхазия, argunsofiya@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0007-7885-7580>

Мурзова Ольга Анатольевна, кандидат медицинских наук, Астраханский государственный медицинский университет, Астрахань, Россия, olgamurzova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0252-8872>

Джокуа Анна Арсеновна, кандидат биологических наук, Институт экспериментальной патологии и терапии Академии наук Абхазии, Сухум, Абхазия, primat.ana@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-3163-7350>

Ракицкая Анна Васильевна, Областная детская клиническая больница им. Н.Н. Силищевой, Астрахань, Россия, anna.rakickaya@bk.ru

Аннотация. В настоящей работе самоповреждающее поведение людей и высших животных рассматривается со стороны этологического и психологического подходов. Анализ патопсихологических нарушений и расстройств с точки зрения этологической психиатрии (психологии) позволяет понимать природу, патогенез и механизмы поведенческих паттернов и пантомимики у пациентов с пограничными и психическими расстройствами. Самотравматизацию можно наблюдать при эпилепсии, аутизме, умственной отсталости, у акцентуированных и невротичных подростков. По мнению авторского коллектива, повреждение тела и кожи является проявлением инстинктивного реагирования. Физическая аутоагрессия удовлетворяет реализацию агрессивного инстинкта, подкрепляется опиоидным удовольствием от боли и реализуется при ограничении прямой реакции на отрицательный стимул. Авторами проведен сравнительный анализ пантомимики физической аутоагрессии (самоповреждения) 15 подростков с психологическими травмами, 15 детей с психическим дизонтогенезом и 12 экспериментальных обезьян (макак яванских и макак-резусов). Результаты исследования показали, что экспериментальные приматы переадресовывали агрессию на собственное тело и конечности в условиях препятствия мотивации нападения. Подростки в ответ на стрессовый фактор насекали кожу острыми и колющими предметами. Дети с психоречевыми нарушениями иллюстрировали приматологические формы самоповреждения в ответ на ограничение и отрицательный раздражитель. Выявленные пантомимические акты физической аутоагрессии у экспериментальных обезьян, детей с нарушением психического развития, подростков с психотравмирующим опытом показывают общность и видоспецифичность невербального рисунка самоповреждения. У людей и приматов в пантомимической продукции обнаружены гомологи аутоагрессивных паттернов в невербальной продукции.

Ключевые слова: этология, регресс, приматы, аутоагрессия, самоповреждение.

Для цитирования: Гончаренко Е.В., Миквабия З.Я., Тайсаева С.Б., Аргун С.Н., Мурзова О.А., Джокуа А.А., Ракицкая А.В. Психологический и этологический подход в исследовании самоповреждающего поведения // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 113–119. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-113-119>

**PSYCHOLOGICAL AND ETHOLOGICAL APPROACH
IN THE STUDY OF SELF-HARMING BEHAVIOR**

Elena V. Goncharenko, N.N. Silischeva Regional Children's Clinical Hospital, Astrakhan, Russia, lanovaya.s@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6410-4170>

Zurab Ya. Mikvabia, Doctor of Medical Sciences, Professor, Institute of Experimental Pathology and Therapy, Academy of Sciences of Abkhazia, Sukhum, Abkhazia, primat.ana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0729-6516>

Svetlana B. Taisaeva, Candidate of Psychological Sciences, Russian Economic University named after G.V. Plekhanov, Moscow, Russia, taisaeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6947-8606>

Sofiya N. Argun, junior researcher, Institute of Experimental Pathology and Therapy of the Academy of Sciences of Abkhazia, Sukhum, Abkhazia, argunsofiya@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0007-7885-7580>

Olga A. Murzova, Candidate of Medical Sciences, Astrakhan State Medical University, Astrakhan, Russia, olgamurzova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0252-8872>

Anna A. Dzhokua, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Laboratory of Physiology and Pathology of VND, Institute of Experimental Pathology and Therapy of the Academy of Sciences of Abkhazia, Sukhum, Abkhazia, primat.ana@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-3163-7350>

Anna V. Rakitskaya, neurologist, Head of Psychoneurological Department, N.N. Silischeva Regional Children's Clinical Hospital, Astrakhan, Russia, anna.rakickaya@bk.ru

Abstract. In this paper, self-injurious behavior in humans and higher animals is considered from the ethological and psychological approaches. The analysis of pathopsychological disorders and disorders from the point of view of ethological psychiatry (psychology) allows us to understand the nature, pathogenesis, and mechanisms of behavioral patterns and pantomimics in patients with borderline and psychiatric disorders. Self-traumatization can be observed in epilepsy, autism, mental retardation, and in accentuated and neurotic adolescents. According to the author's team, damage to the body and skin is a manifestation of instinctual response. Physical auto-aggression satisfies the realization of the aggressive instinct, is reinforced by opioid pleasure from pain, and is realized by limiting direct response to a negative stimulus. The authors carried out a comparative analysis of pantomimics of physical autoaggression (self-injury) of 15 adolescents with psychological traumas, 15 children with mental dysontogenesis and 12 experimental monkeys (javan macaques and rhesus macaques). The results of the study showed that experimental primates redirected aggression to their own body and limbs under conditions of an obstacle to the motivation to attack. Adolescents, in response to the stressor, insected their skin with sharp and stabbing objects. Children with psycho-verbal disorders illustrated prima facie forms of self-harm in response to a limiting and repulsive stimulus. The identified pantomimic acts of physical autoaggression in experimental monkeys, children with mental developmental disorders, and adolescents with psychotraumatic experiences show the commonality and species-specificity of the nonverbal pattern of self-injury. In humans and primates in pantomimic production homologs of autoaggressive patterns in nonverbal production are found.

Keywords: ethology, regression, primates, auto-aggression, self-harm.

For citation: Goncharenko E.V., Mikvabia Z.Y., Taisaeva S.B., Argun S.N., Murzova O.A., Djokua A.A., Rakitskaya A.V. Psychological and ethological approach in the study of self-harming behavior. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 113–119. (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-113-119>

Психологи и психиатры дают разное объяснение телесному самоповреждению. Психоаналитическое направление рассматривает его как следствие внутриличностного конфликта между инстинктом самосохранения и саморазрушением, интерпретирует «порезы» и «насечки» как символическую письменность и репрезентацию не репрезентированного в психике [Мак-Вильямс: 199]. Т. Огден считает, что «аутистическое касание к коже» удовлетворяет потребность в безопасности [Огден: 83]. Авторы, использующие «теорию привязанности» Дж. Боулби, заявляют, что нарушение системы «мать и дитя» в раннем возрасте ребенка выражается в травма-

тизации кожных покровов у подростков и взрослых [Польская: 73]. Акты насилия над собственным телом описывают как следствие недостаточной заботы о себе. Повреждение кожи являются визуальной картиной непроработанной психологической травмы [Анзье: 123]. По мнению К. Меннингера, самоповреждение – это форма «частичного суицида», которая не позволяет свершиться «тотальному суициду» [Меннингер: 111]. М. Хирш в агрессии телесных манипуляций видит трансформацию жертвы в мучителя [Хирш: 78]. Ш. Ференци полагает, что это автоматомия кожи, аналогичная снятию рогового покрова у рептилий [Ференци: 225]. А. Фавацца и К. Контерио

классифицируют самоповреждение по трем типам, куда относятся патологические формы (кастрация, ампутация), моторные болевые стереотипии и травмирование тела [Короленко, Дмитриева: 167]. Аутоагрессия как следствие фрустрации в неудовлетворении базовых потребностей человека описывается американским психологом Д. Доллардом.

В культурологии и эволюционной психиатрии самоповреждение рассматривается в религиозных ритуалах и групповых психозах, обнаруживается в членовредительстве спартанских лидеров, самоистязании «игольных девушек», сэппуку самураев, индуистском тайпусам, самобичевании флагеллантов и шиитов, обрядовых саморанениях, шаманских практиках, оскотлении в инициации. Аутоагрессия наблюдается в пантомимической продукции людей, жестах-иллюстраторах, сопровождающих человеческую речь. Удары и хлопки по собственному лбу и телу имеют природу маскированного самоповреждения. Некоторые авторы относят пирсинг, татуировки к селфхарму. По нашему мнению, украшательство тела человека связано с демонстрацией сексуальности и имеет гомологичную природу с визуальным телесным сигналингом представителей фауны во время брачного периода [Дольник: 178].

По данным российских и зарубежных исследователей (К. Лоуренс, В. Дольник, В. Самохвалов, Ю. Шевченко, J. Fast, Н. Calero, А. Stangl и др.), склонность к самоповреждению следует рассмотреть в основе агрессивного инстинкта высших млекопитающих животных, к которым относится и человек.

По мнению этологов, основой инстинктивного реагирования является накопленная энергия в нервных центрах мозга, которая на время блокируется и реализуется с помощью релизера [Лоренц: 401]. Врожденные активно-оборонительные реакции активизируются миндалиной и гипоталамусом головного мозга и относятся к витальным программам выживания вида, тесно связаны с самосохранением [Симонов: 263]. Агрессивное поведение формировалось в процессе эволюции, естественного отбора, территориального расселения, мотивировало добычу пищи, размножение, защиту и воспитание потомства [Лоренц: 201]. Все стадные животные стремятся к агрессии, так как она адаптирует к внешним условиям окружающей среды и позволяет поддерживать иерархическое положение в группе. Ее индивидуальное и групповое энергетическое накопление способствует развитию защитно-оборонительного, доминирующего, конфликтного поведения в борьбе за собственное и коллективное выживание. Переадресованный паттерн является формой биологической программы «бей» на отрицательный стимул, который удовлетворяется путем «выплеска» импульса на неодушевленный предмет или низкоранговую особь. В слу-

чае отсутствия подходящего объекта для «разрядки» агрессивность переносится на собственное тело. При этом снижается физическая чувствительность к боли и вырабатываются эндогенные опиаты [Симонов: 114]. Самоповреждение при этом удовлетворяет реализацию агрессивного инстинкта и подкрепляется опиоидным удовольствием. Паттерн закрепляется в поведении и реализуется при ограничении прямого реагирования.

Самопогрызание, самокусание, расчесывание распространено у млекопитающих в естественных условиях и неволе. Лошади способны наносить себе раны из-за давления ремешка, обмотанного вокруг шеи [Fraser, Broom: 176]. Гепарды, леопардовые кошки в изоляции кусают и жуют собственный хвост [Wielebnowski, Ziegler: 297]. Норки и оцелоты в условиях закрытого содержания наносят укусы и ошипывают собственную шкуру [Hancocks: 173]. Мыши и крысы способны отгрызать собственные конечности. Щенки псовых при отлучении от матери грызут себя намного чаще, чем при нахождении с ней. Повреждение тела ногтями и зубами наблюдаются у приматов в условиях неврогенного стресса [Джалагония: 17]. Спонтанно развивающиеся изменения видоспецифического поведения обезьян, такие как повышение агрессивности и самоагрессивности с нарастанием смещенной активности, являются ненормальной формой поведения и проявляются в условиях моделирования острого эмоционального стресса [Чирков, Чиркова: 76]. Укусы, раздирание тела у антропоидов и низших обезьян возникают при дефиците социального и группового поведения [Бутовская, Дерягина: 59]. Ярким приматологическим примером патологического паттерна может послужить поведение павиана-анубиса Пушка в Сухумском питомнике обезьян. Самец был привезен для разведения потомства анубисов и отличался выраженным аутоагрессивным поведением. Самоукусы и раздирание кожных покровов были обусловлены нарушением территориального поведения и низкой адаптацией к новым условиям содержания. Физическая аутоагрессия, схожая с самоповреждениями у высших животных, наблюдается при психопатологии пациентов с нервно-психическими заболеваниями. Расстройства поведения и интеллекта зачастую вызывают психический регресс и дизонтогенез, при которых высвобождаются архаические формы реагирования, носящие защитный или оборонительный характер [Шевченко, Горюнова: 125]. В яктациях, самоударах, сосании пальца, онихофагии, трихотилломании больные зачастую воспроизводятся предковые и допредковые формы поведения [Самохвалов: 188]. Аутоагрессию можно наблюдать при эпилепсии, умственной отсталости, в остром стрессе и пограничных психических нарушениях. Травматизация собственного тела на-

блюдается у акцентуированных и невротичных детей в подростковом возрасте. Гормональные, личностные и физиологические перестройки подростков способствуют появлению «ярких» инстинктивно-эволюционных паттернов поведения [Шевченко, Горюнова: 117]. Инфантильные формы психологической защиты, кризис взросления увеличивает риск деструктивного и девиантного поведения, в том числе и по отношению к себе.

Цель исследования. Сравнительный анализ пантомимики самоповреждения подростков, детей дошкольного возраста с психическим дизонтогенезом и экспериментальных обезьян.

Материалы и методы исследования. В исследовании использовались следующие методы:

1. Метод наблюдения за пантомимикой 12 взрослых обезьян макак-резусов и макак яванских (в возрасте 8–20 лет) в условиях экспериментальной работы.

2. Метод наблюдения за пантомимикой 15 детей с задержкой психоречевого развития в возрасте 3–6 лет во время консультации со специалистом.

3. Клиническая беседа с анализом невербального поведения на контрольных вопросах с 15 подростками в возрасте 12–15 лет.

Наблюдения за приматами проводились в Сухумском питомнике обезьян Института экспериментальной патологии и терапии Академии наук Абхазии. Беседа с подростками и наблюдение за детьми осуществлялись в психоневрологическом и соматических отделениях Областной детской клинической больницы имени Н.Н. Силищевой г. Астрахани.

При проведении исследований авторы руководствовались этическими принципами, изложенными в «Европейской конвенции по защите позвоночных животных, используемых для эксперимента и других научных целей». При выполнении исследования соблюдены требования биомедицинской этики, национального стандарта Российской Федерации о надлежащей клинической практике и Хельсинской декларации. На включение пациентов в исследование получено добровольное информированное согласие.

Результаты исследования. Данные по исследованию самоповреждений приводятся в таблице 1.

Пантомимика обезьян изучалась во время их содержания в индивидуальных приматологических клетках в экспериментальном блоке Сухумского питомника обезьян. Приматы размещались от 3 до 6 особей в отдельно оборудованных помещениях комфортной температуры. У них сохранялся визуальный и аудиальный контакт, но отсутствовало тактильное и физическое взаимодействие друг с другом. Особи находились в лабораторной изоляции в течение продолжительного времени, среднее время нахождения достигало 5–8 лет. Учитывая факт, что обезьяны – животные социальные и групповые, физические и территориальные ограничения их локомоции, стадности, полового, семейного и исследовательского поведения сформировали у них устойчивое сочетание психических и поведенческих нарушений. Общее количество приматов для наблюдения составило 36 особей мужского пола, которые были условно дифференцированы в группу депрессивных, трансовых и агрессивных обезьян. При ежедневном контакте (в течение 10 дней) с экспериментатором, который приближался к клетке на 30–40 см, у испытуемых в невербальном и вербальном поведении появлялся целый комплекс невротических и выраженных агрессивных действий. Отсутствовало дружелюбное и контактное поведение, увеличивалось оборонительное и агрессивное возбуждение, активизировались компенсаторные, смещенные и переадресованные паттерны реагирования, двигательные стереотипии и угрожающая и тревожная вокализация и др. Пять макак демонстрировали в мимике депрессивные и страдальческие выражения лица. У них визуально наблюдалось: опущение уголков рта, полузакрытые или закрытые веками глаза, замедленный или плохо фиксированный взгляд. Позное замирание, ослабление и снижение мышечного тонуса, опущение и вжимание головы в туловище, реакции защиты или гипоактивности указывали на депрессию и печаль. У 11 особей были зафиксированы движения головой и тела – «китайский болванчик», маятниковые движения туловищем и монотонные круговые хождения по клетке. Трансовое состояние обезьян вызывалось ритмической стереотипией и стереотипной локомоцией. На изменённое состояние сознания (ИСС) указывало и характерное лицевое поведение: расши-

Таблица 1

Анализ пантомимики самоповреждения у 12 макак, 15 подростков и 15 детей

Респонденты	Пантомимика	Эмоциональное состояние и мимика
Приматы	Укусы конечностей, броски телом (самоудары) о стену и пол клетки, самоудары телом о прутья клетки	Мимика гнева, реже страха
Подростки	Горизонтальные, реже вертикальные насекания кожи рук и ног острыми и колющими предметами	Мимика гнева, реже страха на контрольных вопросах
Дети	Укусы рук и ног, монотонные удары головой и тела об ограничители	Выраженная мимика гнева либо патологическая мимика

рение зрачков, замедленность мигания, «стеклянный» взгляд, слезоточивость, маскообразность. Двадцать яванских макак и макак-резусов на отрицательный стимул демонстрировали агрессивные и угрожающие сигналы мимикой и пантомимикой: полуоскал, пристальный взгляд, зевание, жевание, угрожающие движения бровями и нижней челюстью, выпадения корпусом тела вперед, удары рукой и др. В агрессивной группе животных была зафиксирована переадресованная агрессия у 10 обезьян. Самоповреждение собственного тела обнаруживалось в серии ударов телом об прутья у пяти макак, монотонных ударах головой об пол стены клетки – у трех, расчесывании до ран и раздирании собственного волосяного и кожного покрова – у двух особей. Самоукусы появлялись на фоне проявления страха у одной макаки-резуса в группе депрессивных обезьян. Она изначально демонстрировала угнетенную психоэмоциональную и двигательную активность, скованность в позе, лицезубую маску страдания, при контакте с экспериментатором вздрагивала и машинально кусала себя за руку. В группе трансовых обезьян яванская макака совершала серию трансовых маятниковых движений телом, затем транслировала в мимике гнев и совершала серию самоукусов конечностей.

При поступлении на стационарное лечение в ГБУЗ АО «ОДКБ им. Н.Н. Силищевой» после отмены ограничений после COVID-19 у группы детей подросткового возраста было обнаружено множественное шрамирование кожи на руках и ногах. Для диагностической работы было отобрано 15 пациентов (11 девушек, 4 юноши) в возрасте 12–15 лет, имевшими более 10–15 насечек на конечностях. Медицинским психологом с каждым пациентом проводилась клиническая беседа. В интервью были включены контрольные вопросы на тему индивидуального аутоагрессивного опыта испытуемого и способах самоповреждения. На первом этапе интервью с помощью эмпатичного и доброжелательного отношения к подростку выстраивался положительный раппорт. На втором этапе задавались контрольные вопросы, которые касались исследуемой ситуации. При ответах психологом фиксировалось мимика и пантомимика респондентов. На третьем этапе с помощью нейтральных тем и «психологического поглаживания» беседа завершалась.

Результаты исследования невербального поведения и наблюдения за испытуемыми зафиксировали физиологические маркеры стресса на контрольных вопросах: гипердыхание, дескрипторы, изменение цвета лица (покраснение/побледнение), потливость, изменение голосовых модуляций и др. В пантомимике присутствовали жесты стресса: транс-жесты, жесты-манипуляторы, адапторы, груминговые движения (жесты-самоочищения), которые сочетались

с агрессивной кинесикой («сжатые кулаки», «сжимание-разжимание руки», «самоудары»). В мимике преобладали выражения эмоции гнева по FACS, реже страха. Полученные вербальные данные от каждого пациента показали наличие психологических травм в индивидуальном опыте испытуемых. Конфликтные отношения со сверстниками, в том числе буллинг в школе или группе, указали 11 человек, частые и продолжительные конфликты с родственниками имели все респонденты, трудности межличностного общения со сверстниками и взрослыми обнаруживались у 12 юношей и девушек. По мнению всех пациентов, аутоагрессивная поведенческая реакция помогала избавиться от накопленных отрицательных эмоций. Негативное реагирование связывали с агрессией и гневом, двое детей указали на избавление от страха и злости. В социальной изоляции из-за пандемии акты самоповреждения участились из-за возникающих или обостряющихся отношений с родителями. 11 подростков признались, что больше двух лет делают «насечки», так как они эффективно избавляют от эмоционального возбуждения. После травматизации кожи и кровопускания они ощущали облегчение, «внутреннюю пустоту», легкость и расслабление. Механические действия выполнялись канцелярскими ножами, опасным лезвием, циркулем и другими острыми и колющими предметами. 7 испытуемых озвучили, что принесли с собой режущие предметы, так как не исключают конфликтное и негативное отношение сверстников к ним во время стационарного лечения и считают самоповреждение способом избавления от собственной агрессии.

Медицинским психологом и лечащими врачами проводилось наблюдение за поведением 15 детей от 3 до 6 лет с психоречевыми нарушениями и отставанием в психическом развитии. Группа была отобрана с учетом жалоб родителей на поведение пациентов. В истории болезни при поступлении пациентов на обследование и лечение в отделение законные представители указывали на акты нанесения себе травм и повреждений (кусание, самоудары) детей. Во время беседы с лечащим врачом и психологом, а также при наблюдении за ребенком в контакте с матерью было отмечено, что отрицательным стимулом для появления аутоагрессии являлись: отказ ребенка выполнять желание или просьбу родителя, трудности в выполнении какой-то игровой задачи, отбирание взрослым гаджета, негативное отношение к осмотру специалистом, медицинская манипуляция. Самоповреждение в виде серии укусов рук, реже нижних конечностей были отмечены у 6 детей. Монотонные и стереотипные удары головой об стену или искусственный ограничитель были выявлены у 9 пациентов. Лицевое поведение при этом выражало мимику гнева по FACS: опущенные брови, при-

поднятые верхние веки, вытягивание головы вперед, выдвигание нижней челюсти, раздутые ноздри искажались в патологической мимике. Собранный клинический анамнез установил, что аутоагрессивность проявлялась в поведении детей в течение длительного времени и проявлялась при отрицательной эмоции и при негативном отношении к конкретному раздражителю.

Результаты сравнительного исследования показали, что экспериментальные приматы при приближении экспериментатора испытывали гнев, реже страх и демонстрировали акты самотравматизации собственного тела о клетку, использовали зубы и ногти для нанесения себе ран конечностей в условиях препятствия и ограничения мотивации поведения. Переадресованная агрессия была вызвана ограничением прямого реагирования на человека и проявлением угрожающего и агрессивного поведения. Дети с психическим дизонтогенезом в ответ на отрицательный стимул (психический или физический) демонстрировали приматологические формы самотравматизации, кусали руки и ноги, бились головой об пол и стены помещения. Подростки избавлялись от отрицательного аффекта (гнева, реже страха) с помощью переадресации агрессии в виде травматизации собственной кожи с помощью колюще-режущих предметов. У людей и животных в пантомимической продукции обнаружена схожесть нанесения себе повреждений, что может указывать на гомологичность паттернов самотравматизации у представителей класса приматов, к которому относится *homo sapiens*.

Заключение. Этологический подход к природе и механизмам агрессивности предполагает, что она является частью агонального поведения всех животных, в том числе и человека [Самохвалов: 93]. Доброкачественная реализация врожденных импульсов проявляется в протестном отношении, конфликтах и противостоянии трудностям (иерархия, выживаемость). Злокачественность заключается в патологических формах проявления (каннибализм, убийство). По мнению К. Лоренца, любое подавление побуждений биологической программы приводит к внутреннему и внешнему страданию [Лоренц: 238]. Накопленная агрессия в нервных центрах обязательно реализуется в выбросе, даже при отсутствии отрицательного стимула (релизера). Если считать самотравматизацию формой проявления агрессии, то переадресация деструктивных действий на себя способствует разрядке накопленного энергетического аффекта и является способом реализации этого инстинкта. Природе аутодеструктивных действий и поступков сколько угодно можно вешать ярлыки «ненормальности» и «патологичности», но следует учитывать тот факт, что в результате наследственности, изменчивости и эволюционного отбора создава-

лись различные паттерны реагирования, в том числе и неспецифические. Любой поведенческой стратегией вида или индивида решает адаптивную или защитную задачу, при психопатологии эта реакция более искаженная, но сохраняющая свою адаптационную роль [Шевченко, Горюнова: 126]. Выявленные нами пантомимические акты физической аутоагрессии экспериментальных обезьян, детей с нарушением психического развития, подростков с психотравмирующим опытом показывают общность и видоспецифичность невербального рисунка самотравматизации. В подростковом самотравматизации дифференцировано обнаруживается зоопсихическая и филогенетическая проекция собственных «зубов и ногтей» на острые и колющие предметы. Этологический анализ патопсихологических форм пантомимики позволяет понимать их природу, патогенез и механизмы возникновения в поведении пациентов с пограничными и психическими расстройствами и может быть полезен психиатрам, неврологам, психологам, психотерапевтам.

Список литературы

- Анзё Д. Я* – кожа. Ижевск: ERGO, 2011. 303 с.
- Бутовская М.Л., Дерягина М.А., Старцев В.Г.* Влияние стрессогенных факторов на поведение обезьян // Научные доклады высшей школы. Биологические науки. 1986. № 7.С. 55–60.
- Джалагония Ш.Л.* Экспериментальные неврозы у обезьян: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. Москва, 1979. 33 с.
- Дольник В.Р.* Непослушное дитя биосферы. Санкт-Петербург: Петроглиф, 2023. 352 с.
- Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В.* Личностные и диссоциативные расстройства: расширение границ диагностики и терапии. Новосибирск: НГПУ, 2006. 448 с.
- Лоренц К.* Агрессия, или Так называемое зло. Москва: АСТ, 2022. 416 с.
- Мак-Вильямс Н.* Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. Москва: Независимая фирма «Класс», 2001. 480 с.
- Меннингер К.* Война с самим собой. Москва: ЭКСМО-пресс, 2000. 148 с.
- Огден Т.* Мечтание и интерпретация: Ощущая человеческое. Москва: Класс, 2001. 160 с.
- Польская Н.А.* Психология самотравмирующего поведения. Москва: Ленанд, 2017. 320 с.
- Самохвалов В.П.* Эволюционная психиатрия (история души и эволюция безумия). Симферополь: Движение, 1993. 286 с.
- Сапольски Р.* Биология добра и зла. Как наука объясняет наши поступки. Москва: Альпина нон-фикшн, 2021. 776 с.

Симонов П.В. Мотивированный мозг. Высшая нервная деятельность и естественнонаучные основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2023. 288 с.

Ференци Ш. Клинический дневник. Москва: Канон+: Реабилитация, 2020. 416 с.

Хирш М. «Это мое тело... и я могу делать с ним что хочу». Психоаналитический взгляд на диссоциацию и инсценировки тела. Москва: Когито-Центр, 2018. 450 с.

Чирков А.М., Чиркова С.К., Старцев В.Г. Эмоциональный стресс у обезьян. Ленинград: Наука, 1987. 164 с.

Шевченко Ю.С., Горюнова А.В., Бугрий С.В. Эволюционный патоморфоз психического онтогенеза. Часть I (эссе) // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2018. № 18 (4). С. 110–131.

Fraser A.F., Broom D.M. Farm Animal Behaviour and Welfare. London, Baillière Tindall, Londres, 1990, 437 p.

Hancocks D. Bringing nature into the zoo: inexpensive solutions for zoo environments. International Journal for the Study of Animal Problems, 1980, vol. 1, pp. 170-177.

Wielebnowski N.C., Ziegler K., Wildt D.E., Lukas J., Brown J.L. Impact of social management on reproductive, adrenal and behavioural activity in the cheetah (*Acinonyx jubatus*). Animal Conservation, 2002, vol. 5, pp. 291-301. <https://doi.org/10.1017/S1367943002004043>

References

Anz'e D. *Ia – kozha* [I am skin]. Izhevsk, ERGO Publ., 2011, 303 p. (In Russ.)

Butovskaia M.L., Deriagina M.A., Startsev V.G. *Vliianie stressogennykh faktorov na povedenie obez'ian* [Influence of stressogenic factors on the behavior of monkeys]. *Nauchnye doklady vysshei shkoly. Biologicheskie nauki* [Scientific Reports of Higher School. Biological Sciences], 1986, No. 7, pp. 55-60. (In Russ.)

Dzhalagoniia Sh.L. *Eksperimental'nye nevrozy u obez'ian: avtoref. dis. ... d-ra med. nauk* [Experimental neuroses in monkeys: DSc thesis, summary]. Moscow, 1979, 33 p. (In Russ.)

Dol'nik V.R. *Neposlushnoe ditia biosfery* [Naughty Child of Biosphere]. St. Petersburg, Petroglyph Publ., 2023, 352 p. (In Russ.)

Korolenko Ts.P., Dmitrieva N.V. *Lichnostnye i dissoziativnye rasstroistva: rasshirenie granits diagnostiki i terapii* [Personality and dissociative disorders: expanding the boundaries of diagnostics and therapy]. Novosibirsk, NSPU Publ., 2006, 448 p. (In Russ.)

Lorenz K. *Agressiia, ili tak nazyvaemoe zlo* [Aggression, or so-called evil]. Moscow, AST Publishing House Publ., 2022, 416 p. (In Russ.)

McWilliams N. *Psikhoanaliticheskaia diagnostika: Ponimanie struk-tury lichnosti v klinicheskom pro-tsesse* [Psychoanalytic Diagnostics: Understanding the Structure of Personality in the Clinical Process]. Moscow, Class Publ., 2001, 480 p. (In Russ.)

Menninger K. *Voina s samim soboi* [War with Myself]. Moscow, EXMO-press Publ., 2000, 148 p. (In Russ.)

Ogden T. *Mechtanie i interpretatsiia: Oshchushchaia chelovecheskoe* [Dreaming and Interpretation: Feeling Human]. Moscow, Class Publ., 2001, 160 p. (In Russ.)

Polskaya N.A. *Psikhologiya samopovrezhdaiushchego povedeniia* [Psychology of self-harming behavior]. Moscow, Lenand Publ., 2017, 320 p. (In Russ.)

Samokhvalov V.P. *Evoliutsionnaia psikhiairiia (istoriia dushi i evoliutsiia bezumiia)* [Evolutionary psychiatry (history of the soul and evolution of madness)]. Simferopol, Movement Publ., 1993, 286 p. (In Russ.)

Sapolsky R. *Biologiia dobra i zla. Kak nauka ob"iasniaet nashi postupki* [The Biology of Good and Evil. How Science Explains Our Actions]. Moscow, Alpina non-fiction Publ., 2021, 776 p. (In Russ.)

Simonov P.V. *Motivirovannyi mozg. Vysshaia nervnaia deiatel'nost' i estestvennonauchnye osnovy obshchei psikhologii* [Motivated Brain. Higher Nervous Activity and Natural Science Foundations of General Psychology]. St. Petersburg, Peter Publ., 2023, 288 p. (In Russ.)

Ferenczi S. *Klinicheskii dnevnik* [Clinical Diary]. Moscow, Kanon+, Rehabilitation Publ., 2020, 416 p. (In Russ.)

Hirsch M. «Eto moe telo... i ia mogu delat' s nim chto khochu». *Psikhoana-liticheskii vzgliad na dissoziatsiiu i instsenirovki tela* [“This is my body... and I can do what I want with it”. A Psychoanalytic Look at Dissociation and Staging of the Body]. Moscow, Cogito Center Publ., 2018, 450 p. (In Russ.)

Chirkov A.M., Chirkova S.K., Startsev V.G. *Emotsional'nyi stress u obez'ian* [Emotional stress in monkeys]. Leningrad, Nauka Publ., 1987, 164 p. (In Russ.)

Shevchenko Y.S., Goryunova A.V., Bugrii S.V. [Evolutionary pathomorphosis of psychic ontogenesis. Part I (Essay)]. *Voprosy psikhicheskogo zdorov'ia detei i podrostkov* [Issues of mental health of children and adolescents], 2018, No. 18 (4), pp. 110-131. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 13.01.2024; одобрена после рецензирования 25.02.2024; принята к публикации 11.03.2024.

The article was submitted 13.01.2024; approved after reviewing 25.02.2024; accepted for publication 11.03.2024.

КНИЖНАЯ ПОЛКА

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 120–121. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 120–121.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 37.01

EDN ZXKGUA

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-120-121>

РЕЦЕНЗИЯ НА КОЛЛЕКТИВНУЮ МОНОГРАФИЮ «ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ»

Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики: коллективная монография. – в 2-х тт. / под науч. Ред. М.И. Рожкова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023.

Современная образовательная практика во многом основана на экзистенциальном подходе. Важно создавать условия для развития и саморазвития ребенка с учетом его индивидуальности, неповторимости. При этом обретение человеком себя, своего человеческого образа происходит на основе развития субъектности. Это позволяет растущему человеку не просто познавать мир, а изменять его, а изменяя мир, меняться самому.

Представленные идеи подтверждают значимость и своевременность представленной к рецензированию монографии.

Содержание монографии прорабатывалось и осмысливалось авторами в течение многих лет педагогической и научно-исследовательской практики. Данный труд, представляющий собой результаты многолетних исследований авторов монографии, претендует стать руководящим методологическим источником для сторонников экзистенциального подхода.

Идеи монографии имеют под собой глубокие теоретические и исторические обоснования и подтверждены многолетней успешной практикой работы с детьми ее авторов.

Рецензируемая работа раскрывает характерные особенности новых педагогических идей, соответствующих условиям развития современного ребенка. Одно из ведущих мест в этом ряду новых идей занимает экзистенциальная педагогика. Обращение к экзистенциальной педагогике в настоящее время обусловлено сменой социально-общественной парадигмы обучения, направленности педагогов на внутренний мир обучающегося, постижению внутренних смыслов и ценностей образования.

В связи с этим авторы монографии называют один из главных смыслов экзистенциальной педагогики: выделение в качестве идеальной цели – формирование человека, умеющего оптимально прожить свою

жизнь, максимально задействуя свои потенциалы и реализуя себя в социально-значимой деятельности. Воспитание свободного человека предполагает формирование готовности к действиям, проявляющейся в выполнении ребенком реальных социальных действий, их осмысленности и саморегуляции поведения.

По мнению авторов, это направление современной педагогической мысли ориентировано на инициацию жизненного самоопределения каждого воспитанника, на саморазвитие его личностных качеств. На основе многолетних исследований, авторами были разработаны теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики, которые и представлены в данной монографии.

Авторы справедливо считают, что развитие экзистенциальной сферы индивидуальности посредством воспитания духовно-нравственных ценностей является ядром всего процесса воспитания современного молодого человека. Без работы по воспитанию этих ценностей невозможно существование гражданского общества и правового государства, о которых мы так часто говорим сегодня. Поэтому возрастает актуальность разработки и внедрения воспитательных технологий, для совершенствования которых могут быть привлечены идеи выдающихся мыслителей прошлого.

Отметим также, что ценностью считается внутреннее основание воспитанника, состоящее в представлении о наиболее важных, главных, значимых и определяющих условиях своего существования в обществе. Без ценностей нет индивидуальности, нет самоопределения, нет развития. В соответствии со своими ценностями ребенок определяет свою деятельность, оценивает себя и других людей. Ценность выступает как своеобразный эквивалент, критерий для выбора, способ измерения деятельности. Для успешной воспитательной деятельности педагогам необходимо определить содержание ценностей,

что может стать основанием для формирования внутренней потребности личности пользоваться ценностями при определении целей, которые во многом являются производными от ценностей.

Особенно хочется отметить, что авторы достаточно подробно рассматривают феномен ситуативной доминанты обучающегося. Ситуативная доминанта – это актуализированное внутреннее состояние человека, созданное посредством взаимоотношения и взаимодействия его с обстоятельствами внешнего мира: учителем, учениками, событиями настоящего момента в конкретной ситуации.

К необходимым педагогическим условиям формирования, развития и проявления ситуативной доминанты обучающегося авторы относят наличие альтернативы, то есть выбора учеником разных возможных способов и вариантов учебного действия. Для того, чтобы в специально созданной образовательной ситуации была возможность сделать осознанный альтернативный выбор, в ней должно быть наличие нескольких равнозначных вариантов развития. Равнозначность вариантов выбора – необходимое педагогическое условие конструирования учебных ситуаций.

При этом акцент в педагогической деятельности, считают авторы монографии, должен быть сделан на педагогическом сопровождении экзистенциального выбора. Педагогическое сопровождение жизненных событий – это процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих обучающемуся понять возникающую жизненную ситуацию и обеспечивающих его саморазвитие на основе рефлексии происходящих событий.

Вполне обоснованно авторы выделяют три компонента педагогического сопровождения: пропедевтический, актуальный, рефлексивный.

Пропедевтический компонент предполагает формирование социальной компетентности детей в процессе специальных проводимых с ними занятий.

Актуальный компонент предполагает конкретную деятельность педагога в период возникновения реальной учебной ситуации, требующий помощи и поддержки взрослых людей.

Рефлексивный компонент или компонент последствия предполагает осмысление происходящего и проектирование определенных действий в будущем.

Таким образом педагогическое сопровождение является важным фактором реализации воспитательного потенциала событий, обеспечивая с одной стороны адекватную оценку происходящих событий, с другой оценка школьником своего личностного потенциала на основе рефлексии.

В монографии представлено большое количество (56) таблиц, представляющих различные обобщения теоретических обобщений и практической деятельности. Кроме того, впечатляет обширный список литературы, свидетельствующий о том, что авторы подошли к рассматриваемой проблеме довольно широко и неформально.

Представленные характеристики монографии говорят о ее несомненной теоретической и прикладной ценности и значимости. Содержание монографии может стать настольной книгой для педагогов и специалистов, работающих с детьми на всех ступенях образования в организациях разного типа и вида.

Коллективная монография «Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики» под редакцией М.И. Рожкова рекомендуется к широкому использованию в педагогической практике и в процессе профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов и психологов.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Направляемый в редакцию материал должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других изданиях. Статьи, оформленные не по требованиям, не принимаются к рассмотрению!

Все материалы следует представлять в редакцию по электронной почте:

e-mail: vestnik@ksu.edu.ru

Научные статьи принимаются в редакцию в течение всего года, публикуются в порядке живой очереди по мере наполнения портфеля редакции. Особые случаи с очередностью публикации статей решаются главным редактором.

Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе **Microsoft Word**. Статью в редакцию необходимо прислать в форматах: *.doc, *.docx, *.rtf. Обязательно прикладывается файл статьи в формате *.pdf. В качестве имени файла указывается фамилия, имя и отчество автора русскими буквами (например: Иванов Иван Иванович).

Все статьи проходят проверку на обнаружение текстовых заимствований в системе «Антиплагиат». Редакция принимает статьи, оригинальность которых составляет не менее **80%**.

Компьютерный набор статьи должен удовлетворять следующим требованиям: формат – А4; поля – по 2 см со всех сторон; гарнитура (шрифт) – Times New Roman; кегль – 14; межстрочный интервал – 1,5; абзацный отступ – 1,25 см.

Минимальный объем текста статьи с – **не менее 10 000 знаков**. Максимальный объем текста не должен превышать **30 000 знаков (не более 16 страниц)**, включая все сведения об авторе, аннотацию и список литературы с references. Ограничения не распространяются на научные публикации, объем которых, превышающий требования, мотивирован логикой доказательств и количественными показателями публикуемых источников.

ПРИМЕР ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

УДК

© **Инициалы и фамилия, 2019**

Аффилиация(и) автора: организация, где проводилось исследование,
г. Город, Страна

Название (жирным шрифтом, строчные буквы)

*Информация о финансировании (ссылки на гранты и пр.)
указывается после названия статьи курсивом*

Аннотация: 150–200 слов.

Аннотация к научной статье представляет собой краткую характеристику текста с точки зрения его назначения, содержания, вида, формы и других особенностей. Она передает главную, ключевую идею текста до ознакомления с его полным содержанием. Научная аннотация условно делится на три части:

- 1. Презентация вопроса или проблемы, которым посвящена статья.*
- 2. Описание хода исследования.*
- 3. Выводы: итоги, которых удалось достичь в результате проведенного исследования.*

В аннотации не допускается привлечение дополнительной информации (биографические данные, историческая справка, отступления, рассуждения и т.д.). В тексте аннотации не должны использоваться очень сложные предложения, изложение строится в научном стиле.

Ключевые слова: 7–10 слов, разделенных запятой.

Информация об авторе: Фамилия Имя Отчество, ORCID автора, ученая степень, ученое звание, место работы полностью: название организации, улица, дом, индекс, город, страна.

E-mail:

Дата поступления статьи: указывается дата отправки статьи в формате: 08.08.2008.

Дата приема статьи к публикации: заполняется в редакции.

Для цитирования: Фамилия И.О. Название статьи // Вестник Костромского государственного университета. 2020. Т. 26, № 1. С. XX–XX (страницы будут указаны в редакции). DOI:

Далее вся информация должна быть представлена на английском языке:

© Vladimir A. Smirnov, 2019.

Affiliation(s), Moscow, Russia

Name of the article

Information about financing (links to grants, etc.) is indicated after the title of the article in italics

Abstract: 150–200 word.

Keywords: 7–10 word, separated by a comma.

Information about the author:

E-mail:

Article received: August 08, 2019.

Published:

For citation: Smirnov V.A. Name of the article. Vestnik of Kostroma State University, 2020, vol. 26, № 1, pp. XX–XX (In Russ.). DOI:

Текст статьи¹ Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи... [Анненков: 467].

Примечания (следуют после текста статьи)

¹ К сожалению, современное переиздание перевода Перцова книги Тэна лишено того изобилия фотоснимков и иллюстраций, которыми было богато снабжено его первое издание 1913, 1916 гг.

² О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642. URL: <http://www.consultant.ru/document/cons/> (дата обращения: 11.04.2019).

³ Архив Военно-исторического музея артиллерии, инженерных войск и войск связи (Архив ВИМАИВ и ВС). Ф. 2. Оп. 2. Д. 253.

Список литературы

Анненков П.В. Замечательное десятилетие. 1838–1848. Из литературных воспоминаний // Вестник Европы. 1880. Т. 2, № 4. С. 457–506.

New K.A. Roman Comedy on the Russian Stage: Alexander N. Ostrovsky's There Was Not a Penny, But Suddenly Altyn and Plautus' Aulularia. *Studia Litterarum*, 2019, vol. 4, № 1, pp. 138–159. DOI: 10.22455/2500-4247-2019-4-1-138-159

References

Annenkov P.V. *Zamechatel'noe desiatiletie. 1838–1848. Iz literaturnykh vospominanii* [A wonderful decade. 1838–1848. From literary memories]. *Vestnik Evropy*, 1880, vol. 2, № 4, pp. 457–506. (In Russ)

New K.A. Roman Comedy on the Russian Stage: Alexander N. Ostrovsky's There Was Not a Penny, But Suddenly Altyn and Plautus' Aulularia. *Studia Litterarum*, 2019, vol. 4, № 1, pp. 138–159. DOI: 10.22455/2500-4247-2019-4-1-138-159

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ ПРИМЕЧАНИЙ, БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК, СПИСКА ЛИТЕРАТУРЫ И REFERENCES

Примечания

В статье допустимы примечания, которые приводятся после текста, нумеруются арабскими цифрами (в виде верхних индексов) и представляют собой разъяснения, указания на переводы и пр.

Просьба не путать примечания со списком литературы!

Архивные материалы и законодательные материалы также оформляются в виде примечаний.

Архивные материалы:

Государственный архив Костромской области (ГАКО). Ф. 198. Оп. 7. Д. 68. Л. 22.

Законодательные материалы:

Об организации страхового дела в Российской Федерации: Федеральный закон от 27 нояб. 1992 г: (в ред. от 21 июля 2005 г. № 104-ФЗ) // КонсультантПлюс: справ. правовая система. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1307 (дата обращения: 28.10.2019).

Библиографические ссылки

Ссылки в тексте статьи оформляются *квадратными скобками* с указанием фамилии автора и страниц. После фамилии автора ставится знак «:» (двоеточие), а далее номер страницы [Коровин: 187].

Книга или статья одного автора: [Лебедев: 28], двух и трех авторов: [Шмидт, Князьков: 52]. Если в книге четыре, пять и более авторов, то она описывается под заглавием [Методика: 34].

Для многотомных изданий и изданий из нескольких выпусков указывается номер тома или выпуска: [Толстой, 12: 415]; [СРНГ, 44: 170].

Для описания книги под заглавием в тексте приводится первое слово или словосочетание (если первое слово определение) названия книги: [Необъявленная война: 102].

В том случае, если в списке литературы есть несколько авторов с одной фамилией, в квадратных скобках необходимо указать фамилию и инициалы автора [Мережковский Д.С. 1990, 3: 256].

Если в списке литературы приводятся две и более публикации одного автора, после фамилии автора указывается год издания, а уже далее страницы [Коровин 2019: 187].

Несколько работ одного автора, опубликованные в одном и том же году, оформляются добавлением буквенной аббревиатуры к году: [Андреева 2019а: 10]. В этом случае необходимо сделать соответствующее указание в списке литературы: *Андреева В.Г.* Личные интересы героев и мотив ожидания в романе-эпопее Л.Н. Толстого «Война и мир» // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2019а. № 1 (178). С. 8–12.

Список литературы

После статьи следует список литературы. Он должен быть представлен *в алфавитном порядке*.

Сначала приводятся все русскоязычные источники в алфавитном порядке, после – все источники на иностранных языках.

Фамилия и инициалы автора в списке литературы выделяются *курсивом*.

Между фамилией и инициалами на протяжении всей статьи, в том числе в списке литературы, ставится неразрывный пробел (инициалы при этом пробелом не разделяются). К примеру: Смирнов (**и.п.**) В.А.

Книга одного автора

Хазова С.А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика. Кострома, КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. 386 с.

Книга двух и трех авторов

Если в книге два или три автора, то указывают всех.

Божилев И., Тотоманова А., Билярски И. Борилев синодик. София: Паблишинг компани, 2010. 386 с.

Книга четырех или более авторов

Если у издания четыре, пять и более авторов, то оно описывается под заглавием, за косой чертой указывают фамилии первых трех авторов с добавлением «и др.»

Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева и др.; под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2002. 272 с.

Книга, описанная под заглавием

Жизнь и приключения Максима Горького / сост. И. Груздев. М.; Л.: ГИЗ, 1926. 164 с.

Многотомное издание

Толстой Л.Н. Полн. собр. соч.: в 90 т. М.: Худ. лит., 1928–1958.

Один том из многотомного издания

Белинский В.Г. Полн. собр. соч.: в 14 т. М.: Изд-во АН СССР, 1956. Т. 12. 596 с.

Статьи из сборников

Панкратова Т.М. Образ семьи как механизм ее успешного функционирования // Психологическое благополучие современной семьи. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. С. 119–122.

Королева Е.М., Крюкова Т.Л. Роль диадического копинга в супружеских отношениях // Семья, брак и родительство в современной России; под ред. А.В. Махнач, К.Б. Зуева. М.: Институт психологии РАН, 2015. Вып. 2. С. 105–113.

Статьи из журналов

Анненков П.В. Замечательное десятилетие. 1838–1848. Из литературных воспоминаний // Вестник Европы. 1880. Т. 2, № 4. С. 457–506.

Статьи из газет

Райцын Н.С. В окопах торговых войн // Деловой мир. 1993. 7 окт.

Справочные издания, энциклопедии, словари

Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. М.: НПК «Интелвак», 2003. 1600 стб.

Статьи из энциклопедий, словарей

Телия В.Н. Номинация // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. С. 336–337.

Диссертации и авторефераты диссертаций

Андреева В.Г. Национальное своеобразие русского романа второй половины XIX века: дис. ... докт. филол. наук. М., 2017. 497 с.

Иностранные источники

New K.A. Roman Comedy on the Russian Stage: Alexander N. Ostrovsky's *There Was Not a Penny, But Suddenly Altyn and Plautus' Aulularia*. *Studia Litterarum*, 2019, vol. 4, № 1, pp. 138–159. DOI: 10.22455/2500-4247-2019-4-1-138-159

Материалы из сети Интернет

Симонова И.А. Ф.В. Чижов и А.А. Иванов. URL: http://ruskline.ru/analitika/2008/03/12/f_v_chizhov_i_a_a_ivanov (дата обращения: 20.06.2019).

Ранчин А.М. Теория «Москва – Третий Рим» и ее место в русской культуре XVI–XVIII вв. // Образовательный портал «Слово». Филология. [Б. г.]. URL: <http://www.portal-slovo.ru/philology/44938.php> (дата обращения: 27.08.2017).

Список литературы должен содержать не менее 10 источников по теме исследования, желательно присутствие в нем источников на иностранных языках.

Редакция рекомендует включение в список литературы новых научных исследований (за последние пять лет). Все художественные тексты, воспоминания и пр. также включаются в список литературы.

References

После списка литературы на русском языке в статье должен быть представлен транслитерированный список литературы: References.

Транслитерируются только источники, написанные кириллицей; французские, немецкие, итальянские, польские и пр. источники не переводятся, а остаются в references неизменными.

Для выполнения транслитерации необходимо использовать специальную программу.

✓ Зайти на сайт <https://translit.ru> и выбрать в верхнем правом разделе в появляющемся списке под ▼ позицию LC. Вставить в специальное поле весь текст библиографии на русском языке и нажать кнопку «В транслит».

✓ Затем копировать транслитерированный текст в готовящийся список References.

✓ Далее необходимо отредактировать полученное и добавить переводы на английский язык:

– перевести на английский язык название статьи, книги, журнала и др. и вставить его в квадратных скобках [] после соответствующих названий;

– заменить знак «//» на точку;

– заменить знак «/» на запятую;

– перевести на английский язык место издания (например, было М. – после редактирования: Moscow);

– заменить знак «:» (двоеточие) после названия места издания на запятую;

– после транслитерации названия издательства добавить Publ.;

– при необходимости исправить обозначение страниц: вместо 235 s. – 235 p., вместо S. 45–47 – pp. 45–47;

– курсивом выделить название источника и название журнала;

– в конце транслитерированной библиографической ссылки необходимо добавить указание на оригинальный язык статьи (In Russ.)

Примеры транслитерации источников

Проскурина В.Ю. Мифы империи. Литература и власть в эпоху Екатерины II. М.: НЛЮ, 2006. 332 с

Proskurina V.Iu. *Mify imperii. Literatura i vlast' v epokhu Ekateriny II* [The myths of the empire. Literature and power in the era of Catherine II]. Moscow, NLO Publ., 2006, 332 p. (In Russ.)

Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / под ред. И.А. Бодуэна де Куртенэ. М.: Прогресс, Универс, 1994. 2030 стб. (Репринт. изд. 1903–1909 гг.)

Dal' V.I. *Tolkovyi slovar' zhivogo velikoruskogo iazyka*: v 4 t. [Dictionary of the living Russian language: in 4 vols.], ed. by I.A. Boduena de Kurtene. Moscow, Progress Publ., Univers Publ., 1994, 2030 col. (In Russ.)

Морозов И.Л. «Горестная профанация» (Неопубликованные письма П.В. Анненкова о революции 1848 г. в Париже) // Исторический сборник, 1935, № 4. С. 223–258.

Morozov I.L. "Gorestnaja profanacija" (*Neopublikovannye pis'ma P.V. Annenkova o revoljucii 1848 g. v Pari-zhe*) ["Woeful profanation" (unpublished letters of P.V. Annenkov about the 1848 revolution in Paris)]. *Istoricheskij sbornik* [Historical collection], 1935, № 4, pp. 223–258. (In Russ.)

Непоминающий В.С. Пушкин в свете очевидностей // Новый мир. 1998. № 6. С. 190–216.

Nepomniashchii V.S. *Pushkin v svete ochevidnostei* [Pushkin in the light of evident facts]. *Novyi mir*, 1998, № 6, pp. 190–216. (In Russ.)

Методика воспитательной работы / Л.А. Байбородова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина и др.; под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2002. 144 с.

Metodika vospitatel'noi raboty [Methodology of educational work], L.A. Baiborodova, L.K. Grebenkina, O.V. Ermkina and etc., ed. by V.A. Slastenin. Moscow, Akademia Publ., 2002, 144 p. (In Russ.)

Андреева В.Г. Национальное своеобразие русского романа второй половины XIX века: дис. ... докт. филол. наук. М., 2017. 497 с.

Andreeva V.G. *Natsional'noe svoeobrazie russkogo romana vtoroi poloviny XIX veka*: dis. ... dokt. filol. nauk [National identity of the Russian novel of the second half of the XIX century: DSc thesis]. Moscow, 2017, 497 p. (In Russ.)

Шеметова Т.Г. Биографический миф о Пушкине в русской литературе советского и постсоветского периодов: автореф. дис. ... докт. филол. наук. М., 2011. 47 с.

Shemetova T.G. *Biograficheskii mif o Pushkine v russkoi literature sovetskogo i postsovetskogo periodov*: avtoref. dis. ... dokt. filol. nauk [Biographical myth of Pushkin in Russian literature of the Soviet and post-Soviet periods: DSc thesis, summary]. Moscow, 2011, 47 p. (In Russ.)

Ранчин А.М. Теория «Москва – Третий Рим» и ее место в русской культуре // Образовательный портал «Слово». URL: <http://www.portal-slovo.ru/philology/44938.php> (дата обращения: 27.08.2017).

Ranchin A.M. *Teoriya «Moskva – Tretij Rim» i ee mesto v russkoj kul'ture* [The theory "Moscow – Third Rome" and its place in Russian culture]. *Obrazovatel'nyj portal «Slovo»*. *Filologiya* [Educational portal "Word"]. URL: <http://www.portal-slovo.ru/philology/44938.php> (access date: 27.08.2017). (In Russ.)

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ТЕКСТА СТАТЬИ

1. Единицы измерения приводятся в соответствии с международной системой единиц (СИ).
2. В указании дат используются сокращения типа г., гг., в., вв. (полностью слова «год», «годы» не пишутся). *Эти сокращения отделяются от даты неразрывным пробелом!*
3. Кавычки в тексте – елочки «», если появляются кавычки внутри кавычек, то используются лапки “”.
4. При первом упоминании автора в тексте приводятся инициалы, далее представляется только фамилия. *Инициалы с фамилией разделяются неразрывным пробелом.*
5. В качестве иллюстраций статей принимается не более 4 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи должна даваться ссылка на конкретный рисунок, например: (рис. 2).
Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунка следует сохранять в форматах jpg, tiff (Grayscale – оттенки серого, разрешение – не менее 300 dpi).
6. Таблицы. Каждую таблицу следует снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы должны быть предоставлены в текстовом редакторе Microsoft Word, располагаться в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи должна даваться ссылка на конкретную таблицу, например: (табл. 2). Структура таблицы должна быть ясной и четкой, каждое значение должно находиться в отдельной строке (ячейке таблицы). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. (В таблицах возможно использование меньшего кегля, чем основной, но не менее 10.)
7. Формулы выполняются только в редакторе **MS Equation**.
8. Десятичные дроби имеют в виде разделительного знака запятую (0,78), при перечислении каждая из десятичных дробей отделяется от другой точкой с запятой (0,12; 0,087).

ДЛЯ ЗАМЕТОК

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

ВЕСТНИК

Костромского государственного университета

Серия:

ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОКИНЕТИКА

2024 – № 1

Учредитель и издатель

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Костромской государственный университет»

Главный редактор

Самохвалова Анна Геннадьевна

доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент,
Костромской государственный университет

Компьютерная верстка

А.Н. Коврижных

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Реестровая запись: ПИ № ФС 77-75261 от 07.03.2019 г.

Подписано в печать 23.04.2024.

Дата выхода в свет 02.08.2024.

Формат 60×90 1/8. Усл. печ. л. 16,0.

Уч.-изд. 16,6 л.

Тираж 500 экз.

Заказ № 75.

Подписной индекс: **18988**

Адрес редакции, адрес издательства, адрес типографии:
156961, Костромская обл., г. Кострома, ул. 1 Мая, д. 14.

Телефон: **(4942) 39-16-56**, факс: **(4942) 31-13-22**,

Адрес электронной почты: **mariasomkina@ksu.edu.ru**

Сайт журнала: **<https://vestnik-pip.ksu.edu.ru>**

Цена свободная

При перепечатке ссылка обязательна