

ISSN 2307-6127



Научно- педагогическое обозрение

**PEDAGOGICAL
REVIEW**

Выпуск 5 (63) 2025

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

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

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ.
PEDAGOGICAL REVIEW**

Научный журнал

ВЫПУСК 5 (63) 2025

**ТОМСК
2025**

Главный редактор:

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

Редакционная коллегия:

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

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

Научные редакторы выпуска:

С.И. Поздеева, О.Н. Игна, Н.А. Буравлева

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

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

Журнал включен:

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

Адрес учредителя:

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

Адрес редакции:

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

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

Отпечатано в типографии ИП Копыльцов П.И.

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

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

Свидетельство о регистрации средства массовой информации

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

ПИ № ФС77-52642 от 25.01.2013

Подписано в печать: 29.09.2025. Дата выхода в свет: 21.10.2025. Формат: 60×90/8. Бумага: офсетная.

Печать: трафаретная. Усл.-печ. л.: 22. Тираж: 1000 экз. Цена свободная. Заказ: 1314/Н.

Выпускающий редактор: Ю.Ю. Афанасьева. Технический редактор: А.И. Лелоюр.

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

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

MINISTRY OF EDUCATION OF THE RUSSIAN FEDERATION

**Tomsk State Pedagogical University
(TSPU)**

PEDAGOGICAL REVIEW

ISSUE 5 (63) 2025

**TOMSK
2025**

Editor-in-Chief:

S.I. Pozdeeva, Doctor of Pedagogy, Professor (Tomsk, Russian Federation)

E-mail: pozdeevasi@tspu.ru

Editorial Board:

O.N. Igna, Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Deputy Editor-in-Chief) (Tomsk, Russian Federation)

E-mail: onigna@tspu.ru;

T.G. Bokhan, Doctor of Psychology, Professor (Tomsk, Russian Federation);

N.A. Buravlyova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Tomsk, Russian Federation);

E.V. Volkova, Doctor of Psychology, Associate Professor (Moscow, Russian Federation);

E.G. Gelfman, Doctor of Pedagogy, Professor (Tomsk, Russian Federation);

L.Ya. Dorfman, Doctor of Pedagogy, Professor (Perm, Russian Federation);

J.N. Ziyatdinova, Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Kazan, Russian Federation);

V.V. Laptev, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of Russian Academy of Education,

Honored Worker of Higher School (St. Petersburg, Russian Federation);

E.I. Snopkova, Doctor of Pedagogy, Professor (Mogilev, Belarus);

V.A. Starodubtsev, Doctor of Pedagogy, Professor (Tomsk, Russian Federation Томск);

I.Yu. Tarkhanova, Doctor of Psychology, Associate Professor (Yaroslavl, Russian Federation);

P.D. Tishchenko, Doctor of Philosophy (Moscow, Russian Federation);

M.A. Kholodnaya, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russian Federation);

M.A. Chervonny, Doctor of Psychology, Associate Professor (Tomsk, Russian Federation);

E. Elizalde, Professor, Institute of Space Studies of Catalonia (Barcelona, Spain);

A. Nakaya, Associate Professor, Hiroshima University (Hiroshima, Japan);

A. Istenic, Professor, Primorsky University (Koper, Slovenia).

Scientific Editors of the Issue:

S.I. Pozdeeva, O.N. Igna, N.A. Buravleva

Founder:

Tomsk State Pedagogical University

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

The journal is included:

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

Address:

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

Corresponding address:

pr. Komsomolskiy, 75, of. 319, Tomsk, Russia, 634041.

Tel. +7 (3822) 31-13-25. E-mail: npo@tspu.ru

Printed in the printing house of IP Kopyltsov P.I.

Marshal Nedelin str., 27, sq. 56, Voronezh, Russia, 394052.

Tel.: +7-950-765-69-59. E-mail: Kopyltsov_Pavel@mail.ru

Certificate of registration of mass media

The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media (Roskomnadzor)

PI No. FS77-52642, issued on 25.01.2013.

Approved for printing: 29.09.2025. Publication date: 21.10.2025. Format: 60×90/8. Paper: offset

Printing: 22 screen. Circulation: 1000 copies. Price: not settled. Order: 1314/H.

Production editor: Yu.Yu. Afanasyeva. Text designer: A.I. Leloyur.

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

© Tomsk State Pedagogical University, 2025. All rights reserved

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Червонный М.А., Иваницкий А.Е. Роль школьного образования в развитии технологического суверенитета страны	7
Савельева А.А., Федина Л.В. Трансформация роли субъекта исследования в гуманитарных науках	22
Ахмедьянова А.Х., Арасланова А.Т., Гирфанова Л.П. Родительское просвещение на ступени основного общего образования как фактор развития гармоничной личности обучающегося	32
Xin Huili, Chen Shiyao. The Internal Logic and Practical Progress of the Empowerment of Ideological and Political Education in Colleges and Universities by traditional Chinese culture under the Perspective of the "Second Integration"	42
Лю Цянь, Ревякина В.И. Развитие способности эстетического восприятия в процессе обучения музыке (на опыте Китайской Народной Республики)	56

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Зубкова И.А. Кейс-метод как современная технология профессионально ориентированного обучения РКИ	65
Рассада С.А., Фрезе О.В. Использование виртуальных экскурсий на языковых факультетах вуза как средство реализации идей мультимодальной педагогики.	75

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Глухов А.П. Трансформационный потенциал ИИ в образовании: вызовы разработки новых концептуальных моделей педагогического дизайна	87
Образцов М.С. Педагогические детерминанты адаптивной физической культуры в профессиональной подготовке военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья	99

ПСИХОЛОГИЯ

Серафимович И.В. Надситуативность профессионального педагогического мышления как когнитивный ресурс	109
Главинская В.А., Морозова И.С. Развитие жизнестойкости студентов с различным уровнем интернальности	119
Гапонова С.А., Дятлова К.Д. Функциональные психические состояния студентов при очном и дистанционном проведении занятий	131
Лукьянченко Н.В. Методологические и технологические аспекты тренинга продуктивного слушания для субъектов образовательного и воспитательного процессов	142
Берилова Е.И., Босенко Ю.М., Распопова А.С. Особенности взаимосвязи перфекционизма и взаимоотношений с ближайшим социальным окружением у спортсменов юношеского возраста	152
Ефимкина А.О., Дорошова Е.А. Возрастные особенности эмоционального отношения к одежде	164

ОБЗОРЫ

Стрижова И.В. Психологические детерминанты морального поведения: обзор современных зарубежных исследований	179
--	-----

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Chervonny M.A., Ivanitsky A.E.</i> The role of school education in the development of the country's technological sovereignty	7
<i>Savelyeva A.A., Fedina L.V.</i> Transformation of the role of the subject in humanities research	22
<i>Akhmedyanova A.Kh., Araslanova A.T., Girfanova L.P.</i> Parental education at the stage of basic general education as a factor in the development of a harmonious personality of the student	32
<i>Xin Huili, Chen Shiyao.</i> The Internal Logic and Practical Progress of the Empowerment of Ideological and Political Education in Universities with traditional Chinese culture under the Guidance of the "Second Integration"	42
<i>Liu Qian, Revyakina V.I.</i> Developing the ability of aesthetic perception in the process of learning music (based on the experience of the People's Republic of China)	56

THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND EDUCATION

<i>Zubkova I.A.</i> The case method as a modern technology of professionally oriented RCT training	65
<i>Rassada S.A., Freze O.V.</i> Using virtual excursions in university language departments as a means of implementing the ideas of multimodal pedagogy	75

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

<i>Glukhov A.P.</i> Transformative potential of AI in education: challenges in developing new conceptual models of pedagogical design	87
<i>Obraztsov M.S.</i> Pedagogical determinants of adaptive physical culture in the professional training of military personnel with disabilities	99

PSYCHOLOGY

<i>Serafimovich I.V.</i> Suprasituatedness of professional pedagogical thinking as a cognitive resource	109
<i>Glavinskaya V.A., Morozova I.S.</i> Developing hardiness in students with different levels of internality	119
<i>Gaponova S.A., Dyatlova K.D.</i> Functional mental states of students during face-to-face and distance classes	131
<i>Lukyanchenko N.V.</i> Methodological and technological aspects of training productive listening for subjects of educational and upbringing processes	142
<i>Berilova E.I., Bosenko Yu.M., Raspopova A.S.</i> Features of interconnection between perfectionism and relationships with the social environment in athletes of youth age	152
<i>Efimkina A.O., Dorosheva E.A.</i> Age Differences in Emotional Attitudes Toward Clothing	164

REVIEWS

<i>Strizhova I.V.</i> Psychological determinants of moral behavior: a review of modern foreign studies	179
--	-----

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 373.02

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-7-21>

Роль школьного образования в развитии технологического суверенитета страны

Михаил Александрович Червонный¹, Алексей Евгеньевич Иваницкий²

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

¹ mach@tspu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4459-5726>

² aleiv@tspu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1392-5988>

Аннотация

Рассматривается концепция технологического суверенитета как стратегия развития национальной экономики и политики Российской Федерации и соответствующий этой стратегии поиск оснований для изменений в системе общего образования. Выявляется множество понятий технологического суверенитета, образующих важнейшую государственную категорию (функцию) деятельности, анализируются формы реализации концепции технологического суверенитета при подготовке кадров, начиная со школы. Целью данного исследования является изучение понятия «технологический суверенитет» и возможностей его реализации в процессе школьного естественно-научного обучения и воспитания. Анализируются дефициты в знаниях обучающихся об отечественных ученых, научных открытиях и современных технологиях, а также понимание концепции технологического суверенитета. На основе опроса 467 школьников 8-х и 10-х классов Томской области выявлены ключевые пробелы в осведомленности учащихся, включая слабые знания российских ученых, научных достижений и объектов класса «мегасайенс». Исследование базируется на дидактических принципах историзма и научности, позволяющих интегрировать в образовательный процесс историю отечественной науки и актуальные научно-технологические разработки. Предлагаются рекомендации по обновлению школьных программ, усилению практико-ориентированного подхода в преподавании естественно-научных дисциплин и развитию исследовательской культуры у учащихся. Особое внимание уделяется роли учителей в формировании ценностей технологического суверенитета и необходимости их дополнительной подготовки в этой области. Статья подчеркивает важность системной работы по повышению научно-технологической грамотности школьников как ключевого фактора обеспечения будущего технологической независимости страны. Рассматривается ценность данной концепции для России в условиях усиления глобальной конкуренции и необходимости обеспечения национальной безопасности с учетом проекции этого понятия на образование.

Ключевые слова: технологический суверенитет, обучение естественно-научным предметам, принцип научности, принцип историзма, установки «мегасайенс»

Благодарности: статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Минпросвещения России на оказание государственных услуг (выполнение работ) по теме «Разработка содержания и методики подготовки будущих педагогов к реализации воспитательной работы в логике формирования ценностного отношения к целям достижения технологического и культурного суверенитета страны», № QZOY-2025-0006.

Для цитирования: Червонный М.А., Иваницкий А.Е. Роль школьного образования в развитии технологического суверенитета страны // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 7–21. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-7-21>

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Original article

The role of school education in the development of the country's technological sovereignty

Mikhail A. Chervonnyy¹, Alexey E. Ivanitsky²

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

¹ mach@tspu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4459-5726>

² aleiv@tspu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1392-5988>

Abstract

The scientific article examines the concept of technological sovereignty as a strategy for the development of the national economy and politics of the Russian Federation and the search for reasons for changes in the general education system corresponding to this strategy. The author identifies a variety of concepts of technological sovereignty that form the most important state category (function) of activity, analyzes the forms of implementation of the concept of technological sovereignty in personnel training, starting from school. The purpose of this study is to study the concept of "Technological sovereignty" and the possibilities of its implementation in the process of school science education and upbringing. The authors analyze the deficits in students' knowledge of Russian scientists, scientific discoveries and modern technologies, as well as their understanding of the concept of technological sovereignty. Based on a survey of 467 8th and 10th grade students in the Tomsk Region, key gaps in student awareness were identified, including weak knowledge of Russian scientists, scientific achievements, and Megascience class facilities. The research is based on the didactic principles of historicism and scientific approach, which make it possible to integrate the history of Russian science and current scientific and technological developments into the educational process. Recommendations are offered on updating school curricula, strengthening a practice-oriented approach in teaching natural science subjects and developing a research culture among students. Special attention is paid to the role of teachers in shaping the values of technological sovereignty and the need for their additional training in this field. The article highlights the importance of systematic work to improve the scientific and technological literacy of schoolchildren as a key factor in ensuring the future technological independence of the country. The article considers the value of this concept for Russia in the context of increasing global competition and the need to ensure national security, taking into account the projection of this concept on education.

Keywords: *technological sovereignty, science education, scientific principle, historicism principle, Megascience principles*

Acknowledgments: The article was prepared as part of the implementation of the state task of the Ministry of Education of Russia for the provision of public services (performance of work) on the topic "Development of the content and methodology of training future teachers to implement educational work in the logic of forming a value-based attitude towards the goals of achieving technological and cultural sovereignty of the country», № QZOY-2025-0006.

For citation: Chervonnyy M.A., Ivanitsky A.E. Rol' shkol'nogo obrazovaniya v razvitiі tekhnologicheskogo suvereniteta strany [The role of school education in the development of the country's technological sovereignty]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 7–21. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-7-21>

В настоящее время обеспечение технологического суверенитета выступает ключевым элементом экономической и политической стратегии развития для многих стран мира. Причиной формирования концепции технологического суверенитета непосредственно в российском социально-эко-

номическом и политическом пространстве стало введение антироссийских санкций в 2014 г. После начала активного использования этого понятия вместо слова «импортозамещение» оно приобретает новое звучание [1]. Закрепление концепции технологического суверенитета связано с принятием «Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» (от 1 декабря 2016 г. № 642), государственной программы Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации» (от 29 марта 2019 г. № 377) и индивидуальных программ социально-экономического развития субъектов Российской Федерации в целях формирования устойчивого внутреннего спроса на достижения отечественной науки [2].

Технологический суверенитет выступает прежде всего как одна из сложнейших категорий, которая вначале определяется как совокупность понятий современной экономической науки, поскольку характеризуется спецификой содержания, уровнями и трендами развития научно-технического прогресса в национальных моделях экономики [3]. В научной литературе анализ различных подходов к определению технологического суверенитета проведен в ряде экономических исследований [4, 5]. Вместе с этим на первый план выходит понятие технологического суверенитета, которое определяет роль государства в геополитических процессах, обеспечивает те или иные возможности влияния на происходящие в мире политические изменения [6]. Таким образом, множество понятий технологического суверенитета образует категорию, которая активно входит в повестку как аналитических, так и научных дискуссий, где представляется как кооперативная стратегия, но с элементами правительственного контроля [7].

Однако границы технологического суверенитета, представляющего стратегию, простираются за пределы не только экономических, политических сфер жизнедеятельности государства и все более активно обсуждаются в отраслевых направлениях, применительно к полупроводниковой промышленности (на примере сегмента оборудования для производства полупроводников) [8], телекоммуникационного оборудования [7], станкостроения [9], атомной промышленности [10]. Часть исследователей связывают технологический суверенитет с формированием цифрового или информационного суверенитета и таких критических зарождающихся технологий, как искусственный интеллект [11].

Так или иначе в ряде работ начинает подсвечиваться проблематика технологического суверенитета как ценности вузовского образования [8, 12], и в том числе прежде всего для инженерного образования, для которого меняется парадигма высшего инженерного образования, смещая свой акцент в сторону развития исследовательской культуры, технического творчества, самостоятельности в выполнении исследовательских проектов [13]. Важность изменений в инженерном образовании для создания новой, основанной на технологическом суверенитете экономике отметил Президент РФ, предлагая комплекс мер, включающих в том числе пункт о необходимости поднять на новый уровень инженерное образование [14].

Наряду с пониманием и анализом того, что для обеспечения технологического суверенитета нужны многочисленные высокопрофессиональные кадры технологического профиля разных уровней (ученые, конструкторы, инженеры, технологи, техники, квалифицированные рабочие), среди ученых-педагогов происходит осознание, что подготовка кадров должна начинаться в общеобразовательных организациях на занятиях по предметам естественно-научного цикла (физики, химии, биологии), междисциплинарных кружков технологического профиля [15, с. 57]. Это приводит к тому, что образовательные трансформации благодаря появлению концепции технологического суверенитета происходят и в системе школьного образования (как базового, так и специального), в котором акцент парадигмы профильного образования уходит на технологические направления, инженерии, сферу IT [15, 16], в том числе с учетом региональных аспектов [17]. В итоге технологический суверенитет приобретает в образовании определенные смыслы, содержание и формы, поскольку вся стратегия зависит от обеспеченности тех или иных направлений специализированными

кадрами, подготовка которых обеспечивается разноуровневым, пролонгированным учебным процессом, характеризующимся передачей определенного для той или иной значимой отрасли знания, мышления, практического опыта, а также приобретением определенных ценностей.

На практическом уровне для системы общего образования Институтом стратегии развития образования предложены рекомендации для общеобразовательных организаций (ОО) по реализации профильного обучения технологической (инженерной) направленности [18]. В соответствии с ними разработан алгоритм по реализации обучения в общеобразовательной организации, на первом шаге которого в школе коллегиально осуществляется выбор профиля, «...учитывая цели профильного обучения – обеспечение дифференцированного, личностно ориентированного, доступного и качественного образования и стратегические цели развития страны – достижение технологического суверенитета и безопасности Российской Федерации, перевод экономики на новую технологическую основу и создание новых высокотехнологичных производств наряду с интенсивным технологическим обновлением базовых секторов экономики – ОО следует стремиться обеспечить открытие технологического профиля» [18, с. 38–39]. Таким образом, исходя из созданной стратегии технологического суверенитета задается вектор школьного технологического (инженерного) образования. Вместе с этим понятие технологического суверенитета для школьного образования следует уточнить.

Для определения дефицитов в представлениях обучающихся о технологических достижениях, а также реализации обновленных методик, направленных на формирование ценностей технологического суверенитета у школьников, следует определить совокупность дидактических принципов, актуальных для категории «технологический суверенитет». Базой таких принципов может выступить совокупность принципов, используемых при обучении естественно-научным предметам в школе и педагогических вузах для формирования научного мировоззрения [19, с. 94; 20, с. 17]. Для констатирующей части нашего исследования, направленной на выявление проблем в представлениях о технологическом суверенитете, мы остановились на применении двух ключевых *дидактических принципах: историзма и научности* [21–23].

Принцип историзма предполагает рассмотрение научных понятий, теорий и открытий в контексте их исторического развития. Этот подход позволяет определить несколько ключевых аспектов, а именно показать:

- эволюцию знаний, помогая понять, как естественно-научные идеи развивались со временем, как они изменялись под влиянием новых открытий и технологий, а также как предшествующие теории влияли на формирование современного научного знания;
- контекст открытий, помогая учащимся осознать, в каких условиях делались прежде всего отечественные открытия, какие проблемы стояли перед учеными, какие факторы (социальные, культурные, политические) влияли на научный процесс;
- методологию науки, позволяя учащимся лучше понять научные методы, которые использовались для получения знаний, а также трудности и ошибки, с которыми сталкивались ученые на протяжении истории;
- уроки прошлого, которые можно извлечь из ошибок и достижений в деятельности ученых, что может быть полезно для формирования критического мышления и научного подхода;
- интердисциплинарность – исторический контекст облегчающий понимание взаимосвязей между разными научными дисциплинами и показывающий, как одни области знаний влияют на другие.

Таким образом, применение принципа историзма в обучении естественно-научным предметам способствует более глубокому пониманию науки, формирует у учащихся научное мировоззрение и развивает критическое мышление, что позволяет понятие технологического суверенитета рассмотреть через призму историй известных российских ученых, а также совершенных ими открытий и изобретений. Однако это не должны быть просто исторические сведения, это должны быть приме-

ры получения результатов интеллектуальной деятельности (открытий, изобретений) в области физики, химии и биологии, которые привели к созданию технологических решений. Примеры должны раскрывать то, как научные результаты могут быть применены на практике, способствовать укреплению технологической независимости и прогрессу страны. Яркой исторической иллюстрацией служит деятельность Д.И. Менделеева (1834–1907) – профессора Петербургского университета, открывшего периодический закон химических элементов. Величайшее открытие ученого стало основой для создания таблицы химических элементов, а многие его междисциплинарные исследования, в частности по химии и физике, позволили создать новые материалы и технологии в самых различных отраслях производства России [24]. Его работы в области экономики и технологического уклада помогли стране стать более независимой в сфере науки и технологий, отраслей легкой и тяжелой промышленности, заложили дальнейшие основы для отечественного образования и исследований. Осознание важности таких открытий способствует стремлению государств развивать свои научные школы. По-новому подсвеченная историческая грань, отражающая тесную связь полученных отечественными учеными в сложных для страны условиях научных результатов с практикой их последующего использования в промышленности, позволяет создать базу для понимания технологического суверенитета. Так, выдающейся личностью в области физики, инженерии и новаторства был П.Л. Капица (1894–1984). Ученый – нобелевский лауреат, внесший значительный вклад в область физики низких температур, создал ряд лабораторий и сделал открытия, которые были важны не только для развития теоретической физики, но и для практических приложений в различных отраслях промышленности Советского Союза, непосредственно таких, как энергетика и новые технологии [25, с. 11–12]. Сопровождение такого рода разработок позволяет стране добиться технологической независимости. Творческая деятельность И.И. Мечникова (1845–1916) – российского биолога и патолога, одного из основоположников сравнительной патологии, эволюционной эмбриологии и отечественной микробиологии, иммунологии, также ярко показывает влияние ученого на процесс создания медицинских технологий, их сохранения и совершенствования. Его научные идеи по изучению роли микробов в здоровье человека стали методологической основой для развития современной мировой медицины, помогли создать основы для вакцин и иных медицинских препаратов [26]. Последнее десятилетие наглядно показало, что разработка собственных медицинских технологий и средств является наиважнейшим аспектом обеспечения технологического суверенитета России.

Применение на уроках физики, химии и биологии сведений истории жизни этих ученых и их воззрений может служить примером для школьников, показывая важность результатов научных исследований и их внедрения в развитие для страны собственных технологий. Понимание исторического контекста и роли отечественной науки в мировом научном сообществе позволяет учащимся понять, почему технологический суверенитет имеет значение и как он может поддерживаться через образовательные инициативы и инвестиции в научные исследования. Через исторические примеры на уроках можно показать, как наука, образование и инженерная практика взаимодействуют для достижения целей технологического суверенитета, что является важной междисциплинарной задачей естественно-научного образования, отражающей конвергенцию знаний и технологий современного научного процесса [27].

Принцип научности для развития ценностей технологического суверенитета на уроках физики, химии, биологии, технологии предполагает рассмотрение научных понятий, теорий и открытий в контексте их научности, подразумевает использование научного подхода в процессе преподавания, что включает системное изучение фактов, теорий и методов, опираясь на проверенные данные и современные исследования. Именно использование в учебном процессе представлений о современных исследованиях в области науки и развития технологий мы считаем базовым для развития категории «технологический суверенитет», поскольку это позволяет значительным образом повысить

познавательный интерес, раскрыть передовые исследования, реализуемые в России, в том числе на модернизируемых и строящихся объектах класса «мегасайенс» [28].

Принцип научности также имеет несколько важных аспектов в обучении естественно-научным предметам:

- актуальность знаний, благодаря чему учащиеся получают актуальные и проверенные знания на основе последних научных открытий, что позволяет им быть в курсе глобальных тенденций и достижений;
- понимание научных методов, таких как гипотезы, эксперимент, наблюдение и анализ, что способствует формированию навыков критического мышления и аналитического подхода;
- формирование научного мировоззрения, которое помогает учащимся осознать значение науки в современном мире, улучшая их понимание роли науки в решении различных проблем общества, таких как экология, здоровье и технологии;
- развитие способности к самостоятельному обучению, которое содействует освоению научного подхода, умению искать и оценивать информацию, работать с источниками, а также критически относиться к различным утверждениям.

Таким образом, в результате обобщенного анализа ряда понятий технологического суверенитета, возникающих в различных сферах деятельности государства с учетом приведенного выше акцентирования принципов обучения, мы выбираем рабочую формулировку понятия и последующую структуру представлений о нем школьников для использования в процессе обучения естественным наукам в школе, а именно: «Технологический суверенитет страны» – это способность государства обеспечивать устойчивое развитие и безопасность за счет самостоятельного создания, внедрения и контроля критически важных технологий в ключевых отраслях науки, промышленности и цифровой среды. В контексте школьного естественно-научного образования это понятие включает представления: *о научно-технологической независимости страны* (освоение знаний о достижениях отечественных естественных наук и их роли в создании технологий, снижающих зависимость от импорта); *развитии кадрового потенциала* (формирование мотивации к изучению естественных наук, инженерного мышления и осознания личного вклада в будущее технологическое развитие России); *историко-научной преемственности* (изучение вклада российских ученых и их открытий, ставших основой для современных технологий, в частности космических, энергетических, медицинских и др.); *актуальных вызовах* (понимание роли необходимости реализации мегапроектов класса «мегасайенс», цифровизации и экологически безопасных технологий в обеспечении суверенитета). Практическая цель образования в контексте обеспечения приведенного понятия заключается в формировании у учащихся ценностного отношения к технологической независимости России посредством интеграции исторических примеров и современных достижений в уроки, реализации проектной деятельности, связанной с решением реальных научно-технологических задач, развитием критического мышления для оценки глобальных трендов и национальных приоритетов. Данная формулировка должна быть адаптирована для использования в методиках преподавания естественных наук с акцентом на междисциплинарность, связь теории с практикой и воспитание гражданской ответственности.

Однако такие значимые представления школьников могут быть не в приоритете результатов учебного процесса по следующим причинам: приоритет иных принципов обучения, отсутствие возможности у учителя обеспечить необходимый уровень учебно-методического материала, недостаточная компетентность педагога в области технологического суверенитета. Прежде всего необходим анализ дефицитов в знаниях школьников о ключевых именах в науке, достижениях и их связях с семейством понятий категории «технологический суверенитет», понимание теоретической и практической значимости современной науки и ее тенденций, необходима фиксация оценок суждений учащихся о ключевых понятиях, проявляющих их ценностное основание для их субъектности.

В этом ключе целью данного исследования стало изучение категории «технологический суверенитет», понимание дефицитов и возможностей его реализации в процессе школьного естественно-научного обучения и воспитания.

Задачи исследования:

1. Выявить дефициты в представлениях о технологических достижениях и перспективах страны, технологическом суверенитете.

2. Определить объем понятия «технологический суверенитет» на основе анализа имеющихся исследований и сформировать рекомендации о возможных представлениях о данном понятии для использования в методике обучения воспитательной деятельности.

Для решения поставленных задач использовался опрос с предполагаемыми ответами на выбор, а также свободными ответами обучающихся. Опрос разработан для обучающихся 8-х и 10-х классов, включающий ряд вопросов, касающихся осведомленности обучающихся об отечественных ученых в области естественных наук, внесших значительный вклад в развитие науки и технологий, а также о научных открытиях в области физики, химии, биологии и математики. Отдельно были включены вопросы на знание обучающимися отечественных промышленных и научных технологий, а также на понимание ими термина «технологический суверенитет России» и возможности его обеспечения. Участниками опроса выступили более 450 школьников общеобразовательных организаций Томской области.

В опросе приняли участие 467 обучающихся: 293 – 8-й класс, 156 – 10-й класс, 18 человек не указали класс в анкете. Общеобразовательные организации представлены школами, гимназиями и лицеями. Количество опрошенных лиц мужского и женского пола практически равномерное (49 % и 51 % соответственно).

На вопрос «Назовите от 5 до 10 ученых нашей страны, внесших значительный вклад в развитие науки и технологий» обеими возрастными группами названы пятеро ученых: Михаил Ломоносов, Дмитрий Менделеев, Иван Павлов, Сергей Королев и Константин Циолковский (рис. 1), что, скорее всего, связано с началом изучения химии (8-й класс) и физики (7-й класс), где представлено их историческое значение.

Среди ответов обучающихся 8-го класса ошибочно называются зарубежные ученые, такие как Эйнштейн, Тесла, а также допускаются ошибки в фамилиях и именах отечественных ученых.

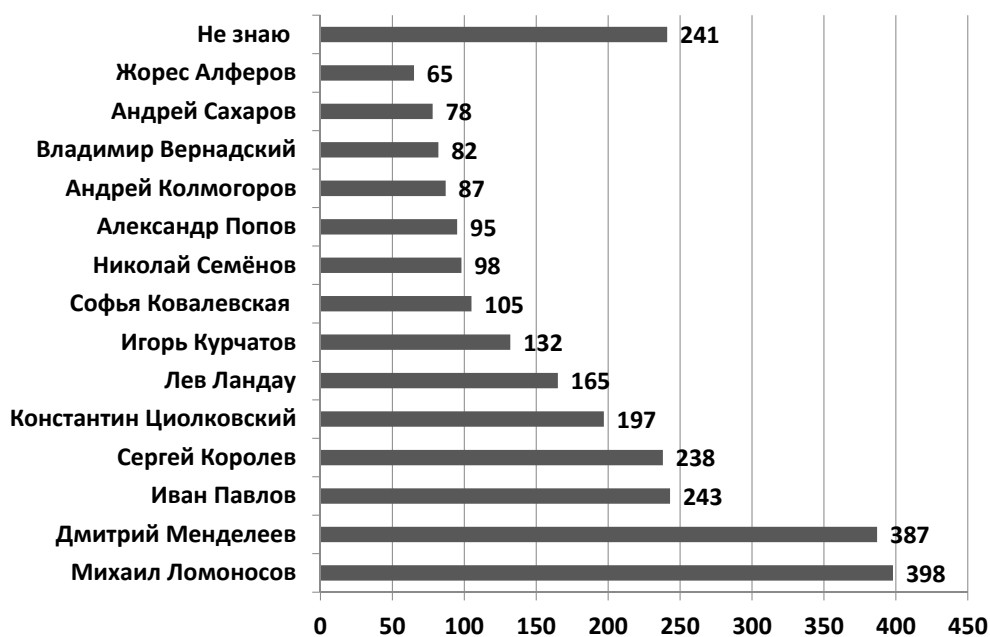


Рис. 1. Количество упоминаний отечественных ученых в ответах обучающихся

Десятиклассники демонстрируют более широкий кругозор и точность в формулировках при ответах на вопросы об ученых, чаще всего обращаясь к примерам из области математики и современной физики. Количество ответов «не знаю» в 8-м классе – 40 %, в 10-м классе – 30 %, то есть осведомленность обучающихся об отечественных ученых растет с возрастом и классом обучения.

В ответах на вопрос «Назвать от пяти до десяти известных Вам открытий отечественных ученых в области физики, химии, биологии, математики» чаще упоминается о периодическом законе химических элементов Д.И. Менделеева, условных рефлексах И. Павлова и запуске первого искусственного спутника Земли (рис. 2.). Юноши чаще упоминали технические направления, девушки – медицину и биологию.

На вопрос «Назвать от трех до пяти известных Вам отечественных научных и промышленных технологий» из всего многообразия перечисленных технологий самые часто упоминаемые ответы касаются космических технологий, ядерной энергетики и военной техники (рис. 3). Единичные ответы затрагивают разработки альтернативных двигателей (керамический), разработку суперкомпьютера КНЦ РАН, компактный ускоритель частиц, Токамак.



Рис. 2. Количество упоминаний научных открытий отечественными учеными в ответах обучающихся



Рис. 3. Количество упоминаний научных и промышленных технологий в ответах обучающихся

В ответах на вопрос «Как Вы понимаете термин „технологический суверенитет России“» часто встречаются следующие формулировки: «Самостоятельное производство и контроль» – 187; «Независимость от импорта и иностранного влияния» – 172; «Обеспечение безопасности и независимости» – 158; «Ключевые и критически важные технологии» – 142; «Комплексное определение» (все ключевые элементы) – 115. Большинство корректных ответов (398) содержат схожие по смыслу формулировки.

На вопрос, касающийся мнения возможности обеспечения технологического суверенитета государства обучающимися, предлагаются следующие шаги и меры: «Инвестиции в науку и образование» – 287; «Поддержка отечественной промышленности и инноваций» – 275; «Развитие кадрового потенциала» – 268; «Создание и развитие собственных технологий» – 254; «Государственная поддержка и стратегическое планирование» – 243; «Защита интеллектуальной собственности и данных» – 189. На этот вопрос было дано 382 корректных ответа.

На вопрос «Известны ли Вам российские научные объекты класса „мегасайенс“»? Если да, то назовите их» обучающиеся 8-х и 10-х классов ответили практически одинаково (79 %). Знание таких объектов в обоих случаях проявили около 20 % опрошенных школьников. Рейтинг пяти самых популярных объектов по частоте упоминаний среди школьников представлен на рис. 4.

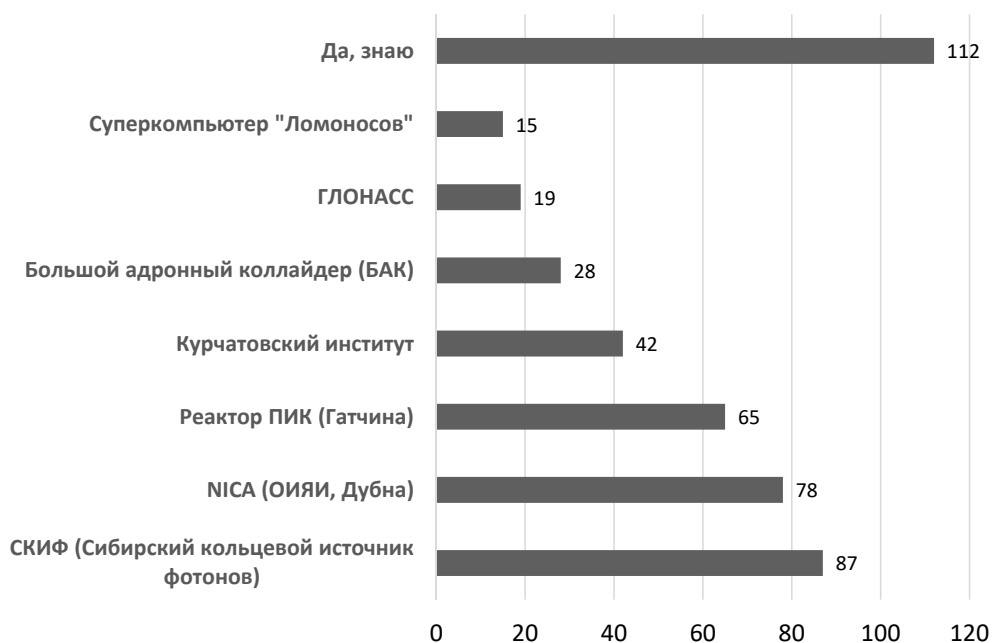


Рис. 4. Общее число упоминаний объектов класса «мегасайенс»

Порядок убывания представлен следующими объектами: СКИФ (Сибирский кольцевой источник фотонов, г. Кольцово), ПИК (Высокопоточный исследовательский реактор, Гатчина), NICA (ускоритель в Объединенном институте ядерных исследований, г. Дубна), КИСИ-Курчатов (модернизированный источник синхротронного излучения, г. Москва); остальные объекты не относятся к классу «мегасайенс», а Большой адронный коллайдер не является российским, но школьники его упоминают. Вместе с перечисленными объектами класса «мегасайенс» школьники ошибочно называют и другие крупные исследовательские объекты, в том числе находящиеся за пределами России.

Общая оценка ответов опрошенных:

1. Данные опроса показывают, что осведомленность обучающихся о знаковых отечественных ученых и их открытиях возрастает с классом обучения. Вместе с этим существует значительное количество учеников, которые затрудняются ответить на вопросы о российских ученых и их вкладе в науку, что свидетельствует о дефиците знаний в данной области.

2. Термин «технологический суверенитет» обучающиеся в основном понимают как независимость от импорта технологий, развитие собственных технологий. В то же время более 50 % не могут четко сформулировать значение данного термина, что позволяет говорить о необходимости дальнейшего разъяснения и углубленного этого вопроса в школах.

3. Школьники осознают важность развития науки и образования, а также создания отечественных технологий как ключевых шагов для обеспечения технологического суверенитета. Однако мнения о путях достижения этой цели разнообразны и требуют обсуждения и систематизации.

4. У учащихся есть проблемы с представлениями о технологиях и научных отечественных достижениях. Об этом говорит упоминание зарубежных ученых, ошибки в именах и фамилиях ученых и объектов класса «мегасайенс», что демонстрирует потребность в улучшении образовательных практик, направленных на формирование точных представлений о научных достижениях нашей страны.

5. Подростки проявляют разные интересы в зависимости от пола. Так, например, юноши чаще упоминают технологии и инженерные достижения, а девушки – медицинские и биологические. Это может быть учтено при разработке образовательных программ для более эффективного вовлечения учащихся.

В работе Е.В. Потапцевой, В.В. Акбердиной обосновано, что для России наиболее актуальной концепцией является именно технологический суверенитет, основываясь на анализе ее географического и политического положения, ресурсной базы и степени развития наук и технологий [29]. Вместе с этим важнейшим вопросом в этой концепции является человеческий потенциал, понимание ценности технологического суверенитета в образовании, начиная со школьников, от которых зависит сохранение технологического суверенитета страны в ближайшем будущем.

В статье И.И. Калины, Е.В. Чернобай и М.И. Коверовой дается одна из немногих комплексных оценок значимости школьного образования в вопросе сохранения технологического суверенитета страны, проводится ретроспектива смыслов научно-технологического суверенитета через обзор изобретений и открытий, совершенных в тяжелые для страны годы [30]. Исследователи закономерно ставят вопрос: «За счет чего система школьного образования может нарастить свой вклад в обеспечение успеха научно-технологического развития страны?», связывая его решение с повышением внимания к учебно-воспитательным результатам по физике, химии и математике и предлагая два направления действий [30, с. 46]. Во-первых, в области естественно-научных дисциплин предлагается усилить практикоориентированность их изучения, вернув в методику и практику их преподавания опыт и эксперимент, выступающих основными способами овладения этими предметами. Во-вторых, для успешного и продуктивного использования учебно-технического оборудования и технологий учителям нужно понимать и интегрировать в практику преподавания отношения трех ключевых областей знаний: *содержательных* (знания предметной области и преподаваемого предмета), *педагогических* (знания методов и практик преподавания) и *технологических* (знания о способах работы с различными технологиями и ресурсами). После определения ответов на эти вопросы дальнейшая работа, по мнению авторов, сводится к построению деятельности, направленной на разработку методической системы целесообразного использования содержания, методов и технологий обучения, традиции их сочетания широко разработаны [30, с. 47]. Однако авторы указывают и на другой, не менее важный компонент вложений системы довузовского образования в обеспечение научно-технологического развития страны, а именно развитие предпрофессионального образования и междисциплинарных кружков технологического профиля как в системе общего, так и дополнительного образования, воспитание исследовательской и инженерной культуры у школьников, с чем нельзя не согласиться. Резюмируя итоги своего исследования, авторы ставят проблему совершенствования учительского корпуса в вопросах технологического суверенитета. По представлению авторов, такое комплексное построение методической системы по формированию представлений о

технологическом суверенитете следует расширить знаниями о деятельности российского научно-технологического комплекса, а также о передовых разработках и исследованиях, являющихся по характеру фундаментальными прорывными и прикладными, например, современные исследования на установках класса «мегасайенс». Результаты опроса подтверждают дефицит таких сведений у школьников.

Таким образом, на основе полученных данных исследования о понимании технологического суверенитета и связанных с ним дефицитов знаний среди школьников, а также в логике выделенных принципов историзма и научности следует разработать рекомендации для педагогической практики.

Первая часть рекомендаций связана с интеграцией обновленной истории отечественной науки и технологий в школьную программу, улучшением исторической, научной и технологической грамотности среди школьников, а также внедрением программ по воспитанию ценностей, связанных с технологическим суверенитетом.

Вторая часть связана с формированием представлений о ключевых технологиях, определением возможного лидерства в их развитии посредством отечественных разработок. Следуя принципу научности в обучении, можно воспитывать у учащихся качества, связанные с категорией технологического суверенитета, проводя целенаправленную учебно-методическую работу, а именно:

1) самостоятельность в научных исследованиях формируется посредством того, что учащиеся вовлекаются в собственные исследования, что развивает в них уверенность в своих силах и желание добиваться результатов;

2) понимание важности отечественной науки и технологий происходит через изучение истории науки и технологий, а также современных достижений, осознание значимости поддержания и развития научного потенциала своей страны;

3) инновационное и критическое мышление нарабатывается через постановку проблем, изучение методологии исследования, мотивацию учащихся на поиск решения;

4) ответственность за состояние окружающей среды и общества, а также понимание того, как технологии могут быть использованы для решения экологических и социальных проблем;

5) научная этика воспитывается через ознакомление учащихся с нравственными позициями ученых, доведение до их сознания значимости честности, открытости и социальной ответственности в научной деятельности.

Используемая информация для занятий должна быть современной, систематизированной и направленной на улучшение знаний учащихся о перспективных направлениях развития естественных наук и технологий, способствующих созданию сохранения и обеспечения технологической независимости страны.

Школьное образование играет ключевую роль в обеспечении технологического суверенитета России, формируя у учащихся научное мировоззрение, интерес к естественно-научным дисциплинам и осознание важности отечественных технологических достижений. Оно становится фундаментом для подготовки кадрового резерва, без которого невозможно достижение долгосрочного технологического суверенитета страны.

Список источников

1. Что такое «технологический суверенитет» и возможно ли его достичь? // Индекс новости. URL: <https://ibmedia.by/news/chto-takoe-tehnologicheskij-suverenitet-i-vozmozhno-li-ego-dostich/> (дата обращения: 22.05.2025).
2. Тимофеева А.Д. Технологический суверенитет: правовой аспект понятия на современном этапе регулирования // Молодой ученый. 2023. № 21 (468). С. 350–352. URL: <https://moluch.ru/archive/468/103072/> (дата обращения: 21.05.2025).
3. Афанасьев А.А. Технологический суверенитет: основные направления политики по его достижению в современной России // Вопросы инновационной экономики. 2022. № 4. С. 2193–2212. doi: 10.18334/vinec.12.4.116433

4. Ленчук Е.Б. Технологический суверенитет – новый вектор научно-технологической политики России // Журнал Новой экономической ассоциации. 2024. № 3 (64). С. 232–237.
5. Степанов А.А., Савина М.В., Степанов И.А. Технологический суверенитет: сущность и концепция постинформационного общества // Креативная экономика. 2024. Т. 18, № 3. С. 737–750. doi: 10.18334/ce.18.3.120738
6. Якименко О.А. Технологический суверенитет как ключ к устойчивому развитию России в XXI веке // Информационно-аналитическая система «Росконгресс». URL: <https://roscongress.org/materials/tekhnologicheskii-suverenitet-kak-klyuch-k-ustoychivomu-razvitiyu-rossii-v-xxi-veke/> (дата обращения: 22.05.2025).
7. Гареев Т.Р. Технологический суверенитет: от концептуальных противоречий к практической реализации // Terra Economicus. 2023. № 21 (4). С. 38–54. doi: 10.18522/2073-6606-2023-21-4-38-54
8. Ильина С.А. Технологический суверенитет в полупроводниковой промышленности: миф или реальность? (на примере сегмента оборудования для производства полупроводников): научный доклад. М.: Институт экономики РАН, 2023. 72 с.
9. Успенская Е.Г. Устойчивое развитие российского станкостроения как фактор обеспечения технологического суверенитета страны // Вестник СИБИТа. 2025. № 1. С. 85–89.
10. Файков Д.Ю., Байдаров Д.Ю. Диверсификация в атомной отрасли: современное состояние, особенности, перспективы // Научный вестник оборонно-промышленного комплекса России. 2021. № 2. С. 41–49.
11. Couture, Toupin. What does the notion of «sovereignty» mean when referring to the digital // New Media & Society. 2019. Vol. 21, № 10. P. 2305–2322.
12. Файков Д.Ю., Байдаров Д.Ю. На пути к технологическому суверенитету: теоретические подходы, практика, предложения // Экономическое возрождение России. 2023. № 1 (75). С. 67–82.
13. Бакаев А.А. Актуальность формирования и содержание исследовательской культуры будущего инженера // Primo aspectu. 2024. № 3 (59). С. 34–38. doi: 10.35211/2500-2635-2024-3-59-34-38
14. Янковская Е.С. Технологический суверенитет России: понятие, сущность, стратегия и пути ее реализации // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2022. № 4 (84). С. 76–81.
15. Калина И.И. Вклад МГУ имени М.В. Ломоносова в формирование технологического суверенитета страны средствами подготовки учителей естественно-научного профиля // Вестник Московского университета. 2022. Сер. 20. Педагогическое образование. № 3. С. 56–64.
16. Викторова Т.А., Кузьмин П.В. Технологический суверенитет как основной приоритет формирования компетенций в области информационных технологий у школьников // Человек и образование. 2023. № 2. С. 15–23. doi: 10.54884/S181570410026300-5
17. Мраморнова Е.А., Тюкавкина Л.Ю. Укрепление технологического суверенитета страны: региональные вызовы в образовании и ответы на них // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2024. № 3 (23). С. 3–15. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2024/30sent2024/kvo301/> (дата обращения: 22.05.2025).
18. Ломакина Т.Ю., Васильченко Н.В., Пентин А.Ю. и др. Реализация профильного обучения технологической (инженерной) направленности на уровне среднего общего образования: методические рекомендации / под ред. Т.Ю. Ломакиной. М.: Институт стратегии развития образования, 2024. 55 с.
19. Масленникова Ю.В., Гребенев И.В. Концепция формирования естественно-научного мировоззрения в гуманитарном учебном заведении // Наука и школа. 2012. № 3. С. 93–98.
20. Скрипко З.А. Естественно-научная подготовка учащихся социально-гуманитарной направленности в системе начального профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. 419 с.
21. Червонный М.А. Принцип историзма при формировании естественно-научного мировоззрения на уроках физики: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 1999. 162 с.
22. Жигаленко С.Г. Реализация принципа научности при отборе содержания школьных учебных дисциплин естественно-научного цикла: дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2006. 179 с.
23. Даммер М.Д. Роль принципа научности в формировании содержания обучения // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2012. Вып. 15, № 4. С. 30–33.
24. Баутин В.М. Работа на науку, работа на Россию – системный подход (памяти Дмитрия Ивановича Менделеева, 1834–1907) // Известия Тимирязевской сельскохозяйственной академии. 2009. Вып. 3. С. 3–8.

25. Аллахвердян А.Г. Социально-этические аспекты трагической судьбы нобелевского лауреата (к 125-летию со дня рождения академика П.Л. Капицы) // Проблемы деятельности ученого и научных коллективов. 2019. № 5 (35). С. 7–15. doi: 10.24411/2414-9241-2019-10001
26. Семенова Л.С., Николаева Е.В. Значение научного наследия Ильи Ильича Мечникова для развития медицины // Медичні перспективи. 2016. № 4, вып. 21. С. 174–176.
27. Червонный М.А., Власова А.А. Исследование конвергентного обучения в школьном образовании при подготовке учителей // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2022. Вып. 5 (223). С. 123–131. doi: 10.23951/1609-624X-2022-5-123-131
28. Червонный М.А., Аржаник А.Р. Функции Сибирского кольцевого источника фотонов (СКИФ) для науки и образования (на примере обучения физике) // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2025. № 3 (96). С. 176–180.
29. Потапцева Е.В., Акбердина В.В. Технологический суверенитет: понятие, содержание и формы реализации // Вестник Волгоградского государственного университета. Экономика. 2023. Т. 25, № 3. С. 5–16. doi: 10.15688/ek.jvolsu.2023.3.1
30. Калина И.И., Чернобай Е.В., Коверова М.И. Вклад российской школы в формирование технологического суверенитета страны // Образовательная политика. 2022. № 2 (90). С. 42–51. doi: 10.22394/2078-838X-2022-2-42-51

References

1. Chto takoye «tekhnologicheskij suverenitet» i vozmozhno li yego dostich'? [What is “technological sovereignty” and is it possible to achieve it?]. *Indeks novosti* [Index news] (in Russian). URL: <https://ibmedia.by/news/chto-takoe-tehnologicheskij-suverenitet-i-vozmozhno-li-ego-dostich> (accessed 22 May 2025).
2. Timofeeva A.D. Tekhnologicheskij suverenitet: pravovoy aspekt ponyatiya na sovremennom etape regulirovaniy [Technological sovereignty: the legal aspect of the concept at the current stage of regulation]. *Molodoy uchenyy*, 2023, no. 21 (468), pp. 350–352 (in Russian). URL: <https://moluch.ru/archive/468/103072> (accessed 21 May 2025).
3. Afanasyev A.A. Tekhnologicheskij suverenitet: osnovnyye napravleniya politiki po yego dostizheniyu v sovremennoy Rossii [Technological sovereignty: the main directions of policy for its achievement in modern Russia]. *Voprosy innovatsionnoy ekonomiki – Russian Journal of Innovative Economics*, 2022, no. 4, pp. 2193–2212. doi: <http://dx.doi.org/10.18334/vinec.12.4.116433> (in Russian).
4. Lenchuk Ye.B. Tekhnologicheskij suverenitet – novyy vektor nauchno-tekhnologicheskoy politiki Rossii [Technological sovereignty – a new vector of scientific and technological policy of Russia]. *Zhurnal Novoy ekonomicheskoy assotsiatsii – Journal of the New Economic Association*, 2024, no. 3 (64), pp. 232–237 (in Russian).
5. Stepanov A.A., Savina M.V., Stepanov I.A. Tekhnologicheskij suverenitet: sushchnost' i kontseptsiya postinformatsionnogo obshchestva [Technological sovereignty: the essence and concept of post-information society]. *Kreativnaya ekonomika – Creative economy*, 2024, vol. 18, no. 3, pp. 737–750. doi: 10.18334/ce.18.3.120738 (in Russian).
6. Yakimenko O.A. Tekhnologicheskij suverenitet kak klyuch k ustoychivomu razvitiyu Rossii v XXI veke [Technological sovereignty as a key to Russia's sustainable development in the 21st century]. *Informatsionno-analiticheskaya sistema “Roskongress”* [Roscongress Information and Analytical System] (in Russian). URL: <https://roscongress.org/materials/tekhnologicheskij-suverenitet-kak-klyuch-k-ustoychivomu-razvitiyu-rossii-v-xxi-veke/> (accessed 22 May 2025).
7. Gareev T.R. Tekhnologicheskij suverenitet: ot kontseptual'nykh protivorechiy k prakticheskoy realizatsii [Technological sovereignty: from conceptual contradictions to practical implementation]. *Terra Economicus*, 2023, vol. 21(4), pp. 38–54. doi: 10.18522/2073-6606-2023-21-4-38-54 (in Russian).
8. Ilyina S.A. Tekhnologicheskij suverenitet v poluprovodnikovoy promyshlennosti: mif ili real'nost'? (na primere segmenta oborudovaniya dlya proizvodstva poluprovodnikov) [Technological sovereignty in the semiconductor industry: myth or reality? (using the semiconductor production equipment segment as an example)]. Moscow, Institute of Economics, Russian Academy of Sciences Publ., 2023. 72 p. (in Russian).
9. Uspenskaya E.G. Ustoychivoye razvitiye rossiyskogo stankostroyeniya kak faktor obespecheniya tekhnologicheskogo suvereniteta strany [Sustainable development of the Russian machine tool industry as a factor in ensuring the country's technological sovereignty]. *Vestnik SIBITa – Herald of Siberian Institute of Business and Information Technologies*, 2025, no. 1, pp. 85–89 (in Russian).

10. Faykov D.Yu., Baydarov D.Yu. Diversifikatsiya v atomnoy otrasli: sovremennoye sostoyaniye, osobennosti, perspektivy [Diversification in the nuclear industry: current state, features, prospects]. *Nauchnyy vestnik oboronno-promyshlennogo kompleksa Rossii – Scientific Bulletin of the military-industrial complex of Russia*, 2021, no. 2, pp. 41–49 (Russian).
11. Couture, Toupin. What does the notion of “sovereignty” mean when referring to the digital. *New Media & Society*, 2019. vol. 21, no. 10, pp. 2305–2322.
12. Faykov D.Yu., Baidarov D.Yu. Na puti k tekhnologicheskomu suverenitetu: teoreticheskiye podkhody, praktika, predlozheniya [Towards technological sovereignty: theoretical approaches, practice, proposals]. *Ekonomicheskoye vrozozhdekiye Rossii – Economic Revival of Russia*, 2023, no. 1 (75), pp. 67–82 (in Russian).
13. Bakaev A.A. Aktual’nost’ formirovaniya i sodержaniye issledovatel’skoy kul’tury budushchego inzhenera [Relevance of the Formation and Content of the Research Culture of the Future Engineer]. *Primo aspektu*, 2024, no. 3 (59), pp. 34–38. doi: 10.35211/2500-2635-2024-3-59-34-38 (in Russian).
14. Yankovskaya E.S. Tekhnologicheskyy suverenitet Rossii: ponyatiye, sushchnost’, strategiya i puti yeye realizatsii [Technological Sovereignty of Russia: Concept, Essence, Strategy and Ways of Its Implementation]. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo imeni V.B. Bobkova filiala Rossiyskoy tamozhennoy akademii – Scientific Letters of Russian Customs Academy St. Petersburg brunch named after Vladimir Bobkov*, 2022, no. 4 (84), pp. 76–81 (in Russian).
15. Kalina I.I. Vklad MGU imeni M.V. Lomonosova v formirovaniye tekhnologicheskogo suvereniteta strany sredstvami podgotovki uchiteley yestestvenno-nauchnogo profilya [The contribution of Lomonosov Moscow State University to the formation of the country’s technological sovereignty by means of training natural science teachers]. *Vestnik Moskovskogo universiteta – Bulletin of Moscow University*, 2022, Series 20, Pedagogical education, no. 3, pp. 56–64 (in Russian).
16. Viktorova T.A., Kuzmin P.V. Tekhnologicheskyy suverenitet kak osnovnoy prioritet formirovaniya kompetentsiy v oblasti informatsionnykh tekhnologiy u shkol’nikov [Technological sovereignty as the main priority for the formation of competencies in the field of information technology among schoolchildren]. *Chelovek i obrazovaniye*, 2023, no. 2, pp. 15–23. <http://dx.doi.org/10.54884/S181570410026300-5> (in Russian).
17. Mramornova E.A., Tyukavkina L.Yu. Ukrepleniye tekhnologicheskogo suvereniteta strany: regional’nyye vyzovy v obrazovanii i otvety na nikh [Strengthening the technological sovereignty of the country: regional challenges in education and responses to them]. *Nauchno-metodicheskyy elektronnyy zhurnal “Kaliningradskiy vestnik obrazovaniya”*, 2024, no. 3 (23), pp. 3–15 (in Russian). URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2024/30sent2024/kvo301/> (accessed 22 May 2025)
18. Lomakina T.Yu., Vasilchenko N.V., Pentin A.Yu. et al. *Realizatsiya profil’nogo obucheniya tekhnologicheskoy (inzhenernoy) napravlennosti na urovne srednego obshchego obrazovaniya: metodicheskiye rekomendatsii* [Implementation of specialized training in technological (engineering) focus at the level of secondary general education: methodological recommendations]. Moscow, Federal State Budgetary Scientific Institution “Institute for Education Development Strategy” Publ., 2024. 55 p. (in Russian).
19. Maslennikova Yu.V., Grebenev I.V. Kontseptsiya formirovaniya yestestvenno-nauchnogo mirovozzreniya v gumanitarnom uchebnom zavedenii [The concept of forming a natural-scientific worldview in a humanitarian educational institution]. *Nauka i shkola – Science and School*, 2012, no. 3, pp. 93–98 (in Russian).
20. Skripko Z.A. *Yestestvenno-nauchnaya podgotovka uchashchikhsya sotsial’no-gumanitarnoy napravlennosti v sisteme nachal’nogo professional’nogo obrazovaniya. Dis. dokt. ped. nauk* [Natural science training of students majoring in social sciences and humanities in the system of primary vocational education. Diss. ... doct. sci.]. Moscow, 2008. 419 p. (in Russian).
21. Chervonnyy M.A. *Printsip istorizma pri formirovanii yestestvenno-nauchnogo mirovozzreniya na urokakh fiziki. Dis. kand. ped. nauk* [The principle of historicism in the formation of a natural science worldview in physics lessons]. Tomsk, 1999. 162 p. (in Russian).
22. Zhigalenko S.G. *Realizatsiya printsiipa nauchnosti pri otbore sodержaniya shkol’nykh uchebnykh distsiplin yestestvenno-nauchnogo tsikla. Dis. kand. ped. nauk* [Implementation of the scientific principle in selecting the content of school academic disciplines of the natural science cycle. Diss. ... cand. ped. sci.]. Tambov, 2006. 179 p. (in Russian).
23. Dammer M.D. Rol’ printsiipa nauchnosti v formirovanii sodержaniya obucheniya [The role of the scientific principle in the formation of the content of education]. *Vestnik YuURGU. Seriya “Obrazovaniye. Pedagogicheskiye nauki” – Bulletin of the South Ural State University. Series “Education. Pedagogical Sciences”*, 2012, no. 15, no. 4, pp. 30–33 (in Russian).

24. Bautin V.M. Rabota na nauku, rabota na Rossiyu – sistemnyy podkhod (pamyati Dmitriya Ivanovicha Mendeleyeva, 1834–1907) [Work for science, work for Russia – a systematic approach (in memory of Dmitry Ivanovich Mendeleev, 1834–1907)]. *Izvestiya Timiryazevskoy sel'skokhozyaystvennoy akademii*, 2009, vol. 3. pp. 3–8 (in Russian).
25. Allakhverdyan A.G. Sotsial'no-eticheskiye aspekty tragicheskoy sud'by nobelevskogo laureata (k 125-letiyu so dnya rozhdeniya akademika P.L. Kapitsy) [Social and ethical aspects of the tragic fate of the Nobel laureate (on the 125th anniversary of the birth of Academician P.L. Kapitsa)]. *Problemy deyatel'nosti uchenogo i nauchnykh kolektivov*, 2019, no. 5 (35), pp. 7–15. doi: 10.24411/2414-9241-2019-10001 (in Russian).
26. Semenova L.S., Nikolayeva Ye.V. Znachenije nauchnogo naslediya Il'i Il'icha Mechnikova dlya razvitiya meditsiny [The Importance of Ilya Ilyich Mechnikov's Scientific Heritage for the Development of Medicine]. *Medicni Perspektivi – Medical perspectives*, 2016, no. 4, vol. 21, pp. 174–176 (in Ukrainian).
27. Chervonnyy M.A., Vlasova A.A. Issledovaniye konvergentnogo obucheniya v shkol'nom obrazovanii pri podgotovke uchiteley [Research of convergent learning in school education during teacher training]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2022, no. 5(223), pp. 123–131. doi: 10.23951/1609-624X-2022-5-123-131 (in Russian).
28. Chervonnyy M.A., Arzhanik A.R. Funktsii Sibirskogo kol'tsevoogo istochnika fotonov (SKIF) dlya nauki i obrazovaniya (na primere obucheniya fizike) [Functions of the Siberian Ring Photon Source (SKIF) for science and education (using physics teaching as an example)]. *Informatsionno-kommunikativnye tekhnologii v pedagogicheskom obrazovanii – Information and communication technologies in pedagogical education*, 2025, no. 3 (96), pp. 176–180 (in Russian).
29. Potap'tseva E.V., Akberdina V.V. Tekhnologicheskyy suverenitet: ponyatiye, sodержaniye i formy realizatsii [Technological sovereignty: concept, content and forms of implementation]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Ekonomika – Bulletin of Volgograd State University. Economics*, 2023, vol. 25, no. 3, pp. 5–16. doi: <https://doi.org/10.15688/ek.jvolsu.2023.3.1> (in Russian).
30. Kalina I.I., Chernobay E.V., Koverova M.I. Vklad rossiyskoy shkoly v formirovaniye tekhnologicheskogo suvereniteta strany [The Contribution of the Russian School to the Formation of the Country's Technological Sovereignty]. *Educational Policy*, 2022, no. 2 (90), pp. 42–51. doi: 10.22394/2078-838X-2022-2-42-51 (in Russian).

Информация об авторе

Червонный М.А., доктор педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: mach@tspu.ru. ORCID: 0000-0002-4459-5726. SPIN-код: 4196-1264. Researcher ID: AAF-2512-2019. Профиль в Scopus: 57204964813.

Иваницкий А.Е., кандидат технических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: aleiv@tspu.ru. ORCID: 0000-0003-1392-5988. SPIN-код: 6205-0154. ResearcherID: G-3489-2014. Профиль в Scopus: 57189644738.

Information about the author

Chervonnyy M.A., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: mach@tspu.ru. ORCID: 0000-0002-4459-5726. SPIN-code: 4196-1264. Researcher ID: AAF-2512-2019. Scopus profile: 57204964813.

Ivanitsky A.E., Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: aleiv@tspu.ru. ORCID: 0000-0003-1392-5988. SPIN-code: 6205-0154. ResearcherID: G-3489-2014. Scopus profile: 57189644738.

Статья поступила в редакцию 16.06.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 16.06.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья

УДК 378; 37.01

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-22-31>

Эволюция исследовательских компетенций и субъектной позиции исследователя в гуманитарных науках

Анастасия Алексеевна Савельева¹, Людмила Викторовна Федина²

^{1, 2} Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

¹ savelyeva.ana@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7727-9850>

² l.v.fedina@utmn.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2822-0692>

Аннотация

В условиях стремительно меняющегося мира усиливается роль междисциплинарных исследований и отмечается рост требований к качеству человеческого капитала, при которых традиционное понимание исследовательских компетенций как набора устойчивых навыков и умений оказывается недостаточным. Более того, с изменением исследовательской повестки меняется и роль исследователя. Предпринята попытка проследить эволюционные изменения в трактовке понятия «исследовательские компетенции» в гуманитарных науках через анализ трансформации фигуры исследователя в историко-культурном контексте. Представлена типология исследователя, включающая образы эмпирика Средневековья, классического ученого эпохи Нового времени, исследователя советского периода и современного исследователя – координатора работы с большими данными. Показано, как менялось содержание исследовательской деятельности и соответствующие ей компетенции в зависимости от научной парадигмы и социальной функции науки. Особое внимание уделено изменению субъектной позиции исследователя, переходящей от модели отстраненного наблюдателя к субъекту, действующему в цифровой и организационно сложной среде. Представленный анализ может быть полезен при осмыслении целей и содержания подготовки исследователей в системе высшего образования и при уточнении компонентов исследовательской компетентности студентов.

Ключевые слова: исследовательские компетенции, субъект исследования, высшее образование, гуманитарные науки, методология гуманитарных наук

Для цитирования: Савельева А.А., Федина Л.В. Трансформация роли субъекта исследования в гуманитарных науках // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 22–31. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-22-31>

Original article

Transformation of the role of the subject in humanities research

Anastasiya A. Savelyeva¹, Ludmila V. Fedina²

^{1, 2} University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation

¹ savelyeva.ana@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7727-9850>

² l.v.fedina@utmn.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2822-0692>

Abstract

In a rapidly changing world, the role of interdisciplinary research is growing, and there is an increasing demand for high-quality human capital, which means that the traditional understanding of research competencies as a set of stable skills and abilities is no longer sufficient. Moreover, as the research agenda changes, so does the role of the researcher. This article attempts to trace the evolutionary changes in the interpretation of the concept of ‘research competencies’ in the humanities through an analysis of the transformation of the figure of the researcher in a historical and cultural context. A typology of researchers

is presented, including the images of the medieval empiricist, the classical scholar of the modern era, the Soviet-era researcher, and the contemporary researcher—the coordinator of work with big data. The article shows how the content of research activity and the corresponding competencies have changed depending on the scientific paradigm and the social function of science. Particular attention is paid to the change in the researcher's subjective position, moving from the model of a detached observer to a subject acting in a digital and organisationally complex environment. The analysis presented may be useful in understanding the goals and content of researcher training in the higher education system and in refining the components of students' research competence.

Keywords: *research competencies, research subject, higher education, humanities, methodology of humanities*

For citation: Savelyeva A.A., Fedina L.V. Transformatsiya roli sub'yekta issledovaniya v gumanitarnykh naukakh [Transformation of the role of the subject in humanities research]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 22–31. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-22-31>

В современной образовательной повестке ставка на развитие исследовательских компетенций студентов носит стратегический характер не только в развитии человеческого капитала, но и подъема экономики и опережающего технологического лидерства. За последние годы правительством активно внедряются различные инициативы, направленные на развитие исследовательских компетенций студентов, например государственная программа «Развитие образования», утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 г. № 1642, Указ Президента РФ об утверждении 2022–2031 гг. десятилетием науки и технологий в России, среди которых выделяются отдельные проекты, такие как: «Наука рядом» – инициатива, направленная на популяризацию науки в обществе, посредством создания интерактивных площадок, открытых лекций, экскурсий в лаборатории и технологические компании; «Научное волонтерство», направленное на привлечение добровольцев к исследовательской деятельности в форме волонтерства. Добровольцы привлекаются к выполнению широкого спектра задач по таким направлениям, как экология, спорт, медицина, искусство, экономика. Каждый проект курирует группа исследователей. Так, происходит peer learning (от англ. peer – «пара»), или пиринговое обучение, когда более опытный студент помогает менее опытному; «Третий семестр» – инициатива, целью которой является развитие сезонных школ для студентов, аспирантов и молодых ученых; «Научно-популярный туризм» – это туристические маршруты, фокусом которых являются достопримечательности, относящиеся к научным открытиям, великим ученым, передовым лабораториям и технологическим компаниям; «Конгресс молодых ученых и мероприятия-спутники Конгресса» – ключевые мероприятия Десятилетия науки и технологий. Конгресс собирает молодых ученых, победителей конференций и олимпиад, лидеров научной сферы и становится платформой для коммуникации будущих исследователей и т. д.

Однако понятие исследовательских компетенций как совокупности знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту осуществлять научный поиск, имеет глубокие историко-философские корни. Уже в античной философии формировались представления о методах познания, логике рассуждений и роли разума в процессе поиска истины. Особое значение в этом контексте имеют философские системы Сократа, Платона и Аристотеля.

Первые исследователи Античности

Сократ рассматривал процесс познания человеком как искусство постановки вопросов и критического анализа, требующих глубокого анализа понятий, употребляемых в повседневной жизни [1, с. 684]. Философ развивал идею о том, что истинное знание рождается через диалог, вопрошание и последовательное опровержение неверных суждений, что по сути является прототипом современного научного подхода к исследованию [2]. Сократовский метод сегодня – вариант вербально-

го поиска истины, диалога, особой формы интеллектуального взаимодействия, направленного на выявление противоречий, формулирование вопросов и уточнение понятий. Исследователя Сократа отличает его внутренняя мотивация к вопрошанию и рефлексии на пути к знанию.

Платон, развивая методологию своего учителя, заложил основы диалектического метода, который стал одним из первых образцов исследовательской практики в истории европейской мысли. В центре платоновской философии – идея познания от частного мнения (докса) к истинному знанию (эпистеме) [3, с. 46].

Диалог у Платона – не просто форма общения, а метод научного поиска. В диалоге «Менон» Платон демонстрирует, как ученик может прийти к знанию через постановку вопросов и логическое рассуждение, не обладая предварительными сведениями [4]. Так, Платон формирует представление о познании как активной деятельности субъекта исследовательской мыследеятельности.

Важными компонентами исследовательской компетенции субъекта в платоновском подходе являются:

- способность формулировать философские и научные вопросы;
- умение вести диалог как форму коллективного поиска истины;
- критическое отношение к собственным убеждениям;
- стремление к пониманию сущности явлений.

Фундамент научного метода закладывает Аристотель. Он делает акцент на эмпирическом исследовании, наблюдении и логическом анализе. Впервые были введены: 1) четкая классификация наук и методов познания; 2) различие между теоретическим (философия, математика, физика), практическим (этика, политика) и производственным знанием («техне» – ремесло, искусство) [5, с. 5–12].

В труде «Органон» Аристотель формулирует принципы логики (силлогизм, дедукция, индукция), которые до сих пор лежат в основе научного мышления [6, с. 1–6]. Исследователь, по Аристотелю, способен наблюдать и систематизировать эмпирические данные, использовать логические инструменты анализа, строить классификации и аргументации, формулировать научные гипотезы и объяснительные модели.

Средневековый исследователь-эмпирик

В эпоху Средневековья найти следы исследовательского обучения становится крайне сложно, данный период сместил фокус в сторону монархов, завоевательских походов и религиозных войн [7, с. 16–17]. Однако именно средневековые университеты закладывают первую норму эмпирических знаний. На рубеже Средневековья и Ренессанса начинается формирование перехода от схоластической традиции к опытному познанию природы. Исследователь обращается к эмпирическим наблюдениям, освобождаясь от абсолютного авторитета теологических и философских конструкций.

Период Ренессанса связывают с началом гуманизации образования. Ярким представителем своей эпохи считается Ян Амос Коменский (1592–1670). Выдающийся чешский педагог сочетал сенсуализм Ф. Бэкона с идеей активного, наглядного и практико-ориентированного образования [7, с. 18–19]. В педагогической философии Яна Амоса Коменского можно выделить элементы исследовательского подхода – акцент на активном познании, наглядности, чувственном опыте и практической ориентации. Хотя Коменский не формулировал понятие исследовательского обучения в современном смысле, его идеи легли в основу конструктивистских подходов, получивших развитие в XX в. Исследователь данной эпохи – активный эмпирик, который перестает быть пассивным интерпретатором авторитетных текстов, занимая позицию активного преобразователя познания. Он перестает довольствоваться цитированием авторитетов, порицает схоластику, осознает свои когнитивные искажения («идолов») и стремится к объективности и упорядоченным системам, переводит абстрактные понятия в наглядные иллюстрации или опыты.

Классический исследователь

Следующим важным этапом в развитии исследовательских компетенций студентов-гуманитариев стало формирование концепции университета нового типа в начале XIX в. Вильгельм фон Гумбольдт заложил основы исследовательского университета, в котором обучение и наука были неразрывно связаны. Идея автономии университета, свободы преподавания и научного поиска, а также включенности студентов в исследовательскую деятельность стала революционной [8].

Как отмечают исследователи НИУ ВШЭ А.А. Гиринский и А.О. Лепетюхина, Гумбольдт считал, что «добиться воспитания свободного и критически мыслящего человека невозможно без приоритета гуманитарного образования над естественным, так как именно оно формирует сложные навыки, связанные с анализом общественной жизни, сферы морали и политики, культуры и истории, необходимые для того, чтобы получить ответственного и свободного гражданина» [9].

Итак, исследовательские компетенции становятся важнейшим элементом формирования научного мировоззрения, а гуманитарные науки получают новый виток развития. Исследователь, по Гумбольдту, должен уметь формулировать научную проблему, владеть методами эмпирического и теоретического анализа, обладать навыками самостоятельной научной работы, критически мыслить.

В университетах Российской империи обучение гуманитарным наукам во многом основывалось на немецкой модели. Первый шаг навстречу классическому университету сделал Санкт-Петербургский университет в 1918 г. [10].

Советский исследователь в контексте мобилизованной науки

Во второй половине XX в. научная деятельность в Советском Союзе приобретает форму масштабного институционального проекта, направленного на технологическое, оборонное и идеологическое развитие страны. В этих условиях фигура исследователя формируется не только как носитель профессиональных знаний и умений, но и как участник государственной стратегии модернизации. Советская наука выступает примером так называемой мобилизованной науки – системы, в которой ресурсы, цели и методы подчинены централизованному планированию и политическим приоритетам.

Примером отечественной реформы образования, при которой были достигнуты рекордные показатели изобретений и открытий, может считаться период перестройки системы народного образования в СССР (1950–1960 гг.). До сих пор образование с включенными в него элементами исследования носило элитарный характер.

В инфографическом альбоме Е.А. Долгановой и Е.А. Стрельцовой [11] отражены ключевые показатели о масштабах и структуре сети научных организаций в СССР. Расширение сети организаций, выполняющих научные исследования на протяжении всего советского периода, ведущая роль научно-исследовательских институтов, наличие академии наук в каждой республике Советского Союза, наращивание научных кадров и воспитание высококвалифицированных научных работников (кандидатов и докторов наук), позитивное отношение к женщинам-ученым и ежегодное увеличение числа аспирантов способствовали формированию мощной научной базы и укреплению позиций советской науки на международной арене.

Советская педагогика выработала собственную модель подготовки исследователей. В психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) и педагогике (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин) развивалась идея деятельностного подхода, в рамках которого исследовательская деятельность рассматривалась как способ формирования личности. «Исследовательская деятельность – это форма учебной деятельности, направленная на постановку и решение проблем, выходящих за рамки известного» – В.В. Давыдов [12].

Несмотря на прорывные достижения в педагогике, стоит отметить, что гуманитарные науки в СССР развивались в условиях постоянного напряжения между творческим поиском и жесткими

рамками, которые устанавливало государство. Однако данные условия послужили основой для формирования уникального интеллектуального ландшафта.

После 1991 г. гуманитарное образование столкнулось с необходимостью интеграции в международное образовательное пространство. Болонский процесс стимулировал развитие компетентностного подхода, в рамках которого исследовательские компетенции стали формализованной частью образовательных стандартов (ФГОС ВО). Как отмечает Е.В. Бондаревская, в условиях реформирования образования и глобализации сами идеи об образовании, в том числе сфера интеллектуального, трансформируются в сферу услуг, ориентированную на запросы рынка [13]. До сих пор многие ученые чувствуют огосударствление науки, заключающееся в вертикальной трансляции актуальных областей для научных исследований [14].

В современных ФГОС ВО исследовательская компетенция рассматривается как одна из ключевых профессиональных компетенций, обеспечивающая способность выпускника к проведению научных исследований. Ключевые компоненты исследовательских компетенций подразделяются на следующие уровни:

- когнитивный – знание методов научного познания, логики исследования;
- операциональный – навыки постановки проблемы, сбора, обработки и анализа данных;
- мотивационно-ценностный – интерес к науке, стремление к истине, научная этика;
- рефлексивный – способность к самооценке, анализу эффективности собственных действий.

Так, роль субъекта в парадигме исследовательской деятельности смещается к пониманию исследователя как интерпретатора и участника контекстуализированного диалога с изучаемым феноменом. Важным становится не просто факт присвоения знания, но и определения этого знания как нового или дефицитного способа его извлечения, обработки и анализа, а также рефлексия всех предыдущих этапов.

Согласно концепции российского ученого в области методологии педагогического исследования В.И. Загвязинского [14, с. 32–42], субъект исследования играет ключевую роль в научном познании, поскольку именно он определяет направленность, методы и интерпретацию результатов исследования. «Исследователь как субъект познания не только отражает действительность, но и активно воздействует на нее, преобразуя ее в соответствии с поставленными целями» [15, с. 45].

В своих работах В.И. Загвязинский указывает, что субъект исследования несет ответственность за выбор методов, соблюдение научной этики и объективность интерпретации данных. «Исследователь обязан учитывать не только познавательные, но и нравственные аспекты своей работы» – В.И. Загвязинский [16, с. 78].

Советские и российские ученые включены в иерархическую структуру научных учреждений, они действуют в условиях тематических госзаказов, коллективной ответственности и идеологической нормативности. При этом государство активно инвестирует в развитие исследовательского корпуса, научных институтов и прикладных разработок, создавая условия для ускоренного наращивания научно-технологического потенциала. Именно в этом контексте исследовательские компетенции приобретают характер не только познавательного инструментария, но и гражданской функции – служения научному и социальному прогрессу.

Исследователь – менеджер больших данных

Начиная с 1990-х годов, с развитием интернета, цифровых технологий и особенно после 2010 г., когда появились первые мощные алгоритмы ИИ и технологии обработки больших данных, роль субъекта в гуманитарных науках меняется. Теперь поиск, обработка и интерпретация данных выполняются через алгоритмы и системы обработки (data mining, нейросети), а исследователь выступает **куратором больших данных**, а не их прямым интерпретатором.

Например, благодаря развитию технологий искусственного интеллекта (ИИ) в функции исследователя больше не входят: поиск информации, обработка данных, извлечение нужной информа-

ции, составление статистики и т. д. Происходит технологическая опосредованность, при которой субъект исследования больше не работает напрямую с материалом, а взаимодействует через алгоритмы, такие как текстовый анализ, data mining (от англ. «data» – «информация/данные, «mining» – «добыча, добыча полезных ископаемых» – добыча данных, интеллектуальный анализ данных, глубинный анализ данных), нейросети. Исследователь больших данных становится куратором данных, а не их интерпретатором [17].

Кроме того, происходит децентрализация субъекта. Вся рутинная исследовательская деятельность может быть делегирована алгоритмам машинного обучения [18].

Однако главенствующая роль человека-исследователя остается непоколебимой, пока ИИ не овладел волей и способностями формулировать философские и научные вопросы, критическим отношением к собственным убеждениям, стремлением к пониманию сущности явлений – теми сущностями, которые мы наблюдаем еще в эпоху Платона.

Технологии ИИ, как и алгоритмы машинного обучения, работают строго по определенным запросам (промтам). От качества промта зависит результат поиска и обработки информации, что исключает возможность симуляции подлинной исследовательской деятельности [19, 20]. Данные технологии выступают вспомогательными инструментами в исследовании, методология и результаты которого уже положены в представление автора исследования [21].

После описанного сдвига роли исследователя необходимо обратиться к современным педагогическим концепциям, отражающим специфику взаимодействия человека и технологий в научной деятельности:

Согласно подходу **распределенного познания** (Edwin Hutchins, 1995), когниция выходит за пределы индивидуального разума и проявляется как взаимодействие между человеком, другими агентами и технологиями. В современных гуманитарных исследованиях аналитические платформы, нейросети, визуализаторы и инструменты data mining становятся частью внешней когнитивной системы, где исследователь выступает как **координатор распределенного мышления** [22].

В модели **человеко-ИИ партнерства** (*Human-AI Collaboration*, Luckin, 2018) ИИ становится активным когнитивным агентом, отвечающим за фильтрацию, обработку и визуализацию данных. Однако ответственность за смысловое оформление, постановку вопросов и интерпретацию остается за человеком, что подчеркивает кооперативную структуру партнерства [23].

Концепция **со-агентности** (*Co-agency Theory*) уделяет внимание синергии между человеком и ИИ в рамках гибридной команды. Исследователь в этой модели – **менеджер когнитивного коллектива**, где эффективность познания обусловлена синтезом человеческого смысла и алгоритмической продуктивности [24].

Таким образом, исследователь XXI в. – это не автономный субъект, а **куратор гибридной когнитивной среды**, где ИИ выполняет встроенные функции, а человек сохраняет основное поле смыслопроизводства, критического выбора и ответственности за результаты исследования.

Современное понимание исследовательской компетенции отражает междисциплинарную направленность данного феномена, охватывающую когнитивную, операциональную, мотивационную и ценностную сферы личности.

Подводя итоги, можно отметить, что понятие «исследовательские компетенции» в гуманитарных науках прошло длительный путь – от античных представлений о научном знании как форме мышления до современных образовательных стандартов, направленных на формирование осознанных исследователей, готовых принимать вызовы, брать ответственность и преобразовывать действительность. Анализ описанных этапов развития исследовательских компетенций показал:

1. От античных методов познания (сократовский диалог, аристотелевская логика) к современным подходам наблюдается преемственность в развитии исследовательских компетенций. Многовековым ядром исследовательской деятельности можно считать: критическое мышление, эмпирическую верификацию, этическую ответственность.

2. Развитие университетских моделей (гумбольдтовский университет, советская система высшего образования) показало, что интеграция научно-исследовательского фокуса и образования приводит к научным прорывам. Однако идеологические ограничения и формализация исследовательской деятельности являются помехой к новым открытиям.

3. Анализ современных тенденций (влияние ИИ, акторно-сетевая теория) показывает, что, несмотря на технологизацию рутинных процессов, ключевая роль сохраняется за человеком-исследователем.

4. Сегодня субъект исследования – это не только интерпретатор знания, но и координатор мультиагентных взаимодействий в гетерогенной сети данных, инструментов и человеческих участников. В этом контексте субъект гуманитарного исследования приобретает черты **гибридного актора**, сочетающего критическую рефлексию, эпистемологическую ответственность и навыки навигации в цифровом поле. Так, современные образовательные инициативы должны сочетать в себе как исторически проверенные методы, так и новые технологии, работать на социальную вовлеченность в исследовательскую повестку, в которой субъект исследования выступает не как пассивный носитель методологии, а как проектировщик исследовательских траекторий – от гипотезы до алгоритмически опосредованных выводов. Подобная трансформация подтверждает тезис о значимости субъекта не вопреки, а в силу его способности управлять и интерпретировать сложные технологические взаимодействия.

5. Развитие исследовательских компетенций – стратегический приоритет для образования и науки. Несмотря на технологические изменения, ядро исследовательской деятельности остается неизменным и носит высокую степень преемственности. Важно продолжить формировать у студентов гуманитарных направлений устойчивую исследовательскую культуру, основанную на критическом мышлении, ценности знания и личной ответственности за результаты научного труда.

Список источников

1. Платон. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 1. М.: Мысль, 1990. 862 с.
2. Кессиди Ф.Х. От мифа к логосу. Становление греческой философии. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Алетея, 2003. 360 с.
3. Лосев А.Ф. История античной философии в конспективном изложении. М.: Мысль, 1989. 205 с. URL: https://imwerden.de/pdf/losev_istoriya_antichnoj_filosofii_konspekt_1989_text.pdf (дата обращения: 03.03.2025).
4. Вольф М.Н. «Менон» и парадокс поиска: интерпретации метода познания // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2013. Т. 14, № 3. С. 53–60.
5. Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 1: Метафизика. М.: Мысль, 1978. 550 с.
6. Mesquita A.P., Santos R. An Introduction to Aristotle's Organon // New Essays on Aristotle's Organon. 2023. P. 34. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/oa-edit/10.4324/9781003120704-1/introduction-aristotle-organon-ant%C3%B3nio-pedro-mesquita-ricardo-santos> (accessed: 30.04.2025).
7. Савенков А.И. Педагогика. Исследовательский подход: учебник и практикум для СПО. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2024. 267 с.
8. Мишина М.М., Делибоженко Е.А. Историческая динамика гумбольдтовской модели университета // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-4. С. 254–256. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-dinamika-gumboldtovskoy-modeli-universiteta> (дата обращения: 05.03.2025).
9. Гиринский А.А., Лепетюхина А.О., Пашенко Т.В. Критическое мышление: от гумбольдтовской модели до ФГОС // Образовательная политика. 2022. № 1 (89). С. 42–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-ot-gumboldtovskoy-modeli-do-fgos> (дата обращения: 09.04.2025).
10. Кропачев Н.М., Даудов А.Х., Тихонов И.Л. и др. Первый университет Российской империи // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2019. Т. 64, вып. 1. С. 5–23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pervyy-universitet-rossiyskoy-imperii/viewer> (дата обращения: 09.04.2025).

11. Долгова Е.А., Стрельцова Е.А. Наука в СССР: о чем говорит статистика?: инфографический альбом. М.: ИЦ РГГУ, 2023. 40 с. URL: <https://www.rsuh.ru/upload/main/smu/%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf> (дата обращения: 05.03.2025).
12. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
13. Бондаревская Е.В. Модернизация педагогического образования в инновационном пространстве федерального университета // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 7. С. 43–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-innovatsionnom-prostranstve-federalnogo-universiteta> (дата обращения: 12.05.2025).
14. Понимание академической свободы в российском контексте: доклад по результатам социологического исследования / ред. И. Олимпиева. СПб.: Октябрь, 2020. 69 с. URL: <https://cisrus.org/wp-content/uploads/2020/11/academic-freedom.pdf> (дата обращения: 12.05.2025).
15. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Академия, 2006. 176 с.
16. Загвязинский В.И. Методология педагогического исследования: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2025. 105 с. URL: <https://urait.ru/bcode/562722> (дата обращения: 12.05.2025).
17. Dobson J.E. Critical digital humanities: the search for a methodology. University of Illinois Press, 2019. 200 p.
18. Underwood T. Distant horizons: digital evidence and literary change. University of Chicago Press, 2019. 228 p.
19. Li M., Wang W., Feng F. et al. Robust Prompt Optimization for Large Language Models Against Distribution Shifts // arXiv Is Hiring a DevOps Engineer. URL: <https://arxiv.org/abs/2305.13954> (дата обращения: 12.05.2025).
20. Reynolds L., McDonell K. Prompt programming for large language models: Beyond the few-shot paradigm // Papers With Code. URL: <https://arxiv.org/pdf/2102.07350> (date of publication: 15.02.2021).
21. Dellermann D. et al. The future of human-AI collaboration: taxonomy of design knowledge for hybrid intelligence systems // DeepAI. URL: <https://deepai.org/publication/the-future-of-human-ai-collaboration-a-taxonomy-of-design-knowledge-for-hybrid-intelligence-systems> (дата обращения: 12.05.2025).
22. Hutchins E. Cognition in the Wild. Cambridge, MA: MIT Press, 1995. URL: https://uberty.org/wp-content/uploads/2015/07/Edwin_Hutchins_Cognition_in_the_Wild.pdf (дата обращения: 12.05.2025).
23. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. London: UCL IOE Press, 2018. Open access: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10178695/> (дата обращения: 12.05.2025).
24. Kong X., Fang H., Chen W., Xiao J., Zhang, M. Examining human–AI collaboration in hybrid intelligence learning environments: insight from the Synergy Degree Model // Humanities and Social Sciences Communications. 2025. № 12 (1). P. 1–14.

References

1. Platon. *Sobraniye sochineniy: v 4 tomakh. Tom 1* [Collected Works in 4 vols. T. 1]. Moscow, Mysl' Publ., 1990. 862 p. (in Russian).
2. Kessidi F. Kh. *Ot mifa k logosu. Stanovleniye grecheskoy filosofii* [From Myth to Logos. The Formation of Greek Philosophy]. Saint Petersburg, Aleteyya Publ., 2003. 360 p. (in Russian).
3. Losev A.F. *Istoriya antichnoy filosofii v konspektivnom izlozhenii* [The History of Ancient Philosophy in outline]. Moscow, Mysl' Publ., 1989. 205 p. (in Russian). URL: https://imwerden.de/pdf/losev_istoriya_antichnoj_filosofii_konspekt_1989_text.pdf (accessed 03 March 2025).
4. Vol'f M N. «Menon» i paradoks poiska: interpretatsii metoda poznaniya ['Menon' and the paradox of search: interpretations of the method of cognition]. *Vestnik Russkoy khristianskoy gumanitarnoy akademii – Review of Russian Christian Academy for Humanities*, 2013, vol. 14, no. 3, pp. 53–60 (in Russian).
5. Aristotel'. *Sochineniya: v 4 t. T. 1. Metafizika* [Essays: in 4 volumes Vol. 1. Metaphysics]. Moscow, Mysl', Publ., 1978. 550 p. (in Russian).
6. Mesquita A.P., Santos R. An Introduction to Aristotle's Organon. *New Essays on Aristotle's Organon*, 2023, pp. 34. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/oa-edit/10.4324/9781003120704-1/introduction-aristotle-organon-ant%C3%B3nio-pedro-mesquita-ricardo-santos> (accessed 30 April 2025).
7. Savenkov A.I. *Pedagogika. Issledovatel'skiy podkhod: uchebnik i praktikum dlya SPO* [Pedagogy. A research approach: a textbook and a practical course for vocational education]. Moscow, Yurayt Publ., 2024. 267 p. (in Russian).
8. Mishina M.M., Delibozhenko E.A. Istoricheskaya dinamika gumbol'dtovskoy modeli universiteta [Historical dynamics of humboldtown model of university]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2022,

- no. 77-4, pp. 254–256 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-dinamika-gumboldtovskoy-modeli-universiteta> (accessed 05 March 2025).
9. Girinskiy A.A., Lepetyukhina A.O., Pashchenko T.V. Kriticheskoye myshleniye: ot gumbol'dtovskoy modeli do FGOS [Critical thinking: from humboldtov model to FSSES]. *Obrazovatel'naya politika*, 2022, no. 1 (89), pp. 42–51 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-ot-gumboldtovskoy-modeli-do-fgos> (accessed 09 April 2025).
 10. Kropachev N.M., Daudov A.Kh., Tikhonov I.L. et. al. Pervyy universitet Rossiyskoy imperii [The First University of the Russian Empire]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Istoriya*, 2019, vol. 64, no. 1, pp. 5–23 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pervyy-universitet-rossiyskoy-imperii/viewer> (accessed 09 April 2025).
 11. Dolgova E.A., Strel'tsova E.A. *Nauka v SSSR: o chem govorit statistika?: infograficheskiy al'bom* [Science in the USSR: what does statistics say?: infographic album]. Moscow, ITs RGGU Publ., 2023. 40 p. (in Russian). URL: <https://www.rsuh.ru/upload/main/smu/%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf> (accessed 05 March 2025).
 12. Davydov V.V. *Problemy razvivayushchego obucheniya: opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo psikhologicheskogo issledovaniya* [Problems of developmental learning: the experience of theoretical and experimental psychological research]. Moscow, Pedagogika Publ., 1986. 240 p. (in Russian).
 13. Bondarevskaya E.V. Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v innovatsionnom prostranstve federal'nogo universiteta [Modernization of teacher education in the innovation space of the Federal University]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2010, no. 7, pp. 43–51 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-innovatsionnom-prostranstve-federalnogo-universiteta> (accessed 12 May 2025).
 14. *Ponimaniye akademicheskoy svobody v rossiyskom kontekste: doklad po rezul'tatam sotsiologicheskogo issledovaniya* [Understanding academic freedom in the Russian context: a report on the results of a sociological study]. Tsentr nezavisimyykh sotsiologicheskikh issledovaniy; redaktor doklada Irina Olimpieva. Saint Petersburg, Oktyabr' Publ., 2020. 69 p. (in Russian). URL: <https://cisrus.org/wp-content/uploads/2020/11/academic-freedom.pdf> (accessed 12 May 2025).
 15. Zagvyazinskiy V.I. *Metodologiya i metodika didakticheskogo issledovaniya* [Methodology and methodology of didactic research]. Moscow, Akademiya Publ., 2006. 176 p. (in Russian).
 16. Zagvyazinskiy V.I. *Metodologiya pedagogicheskogo issledovaniya: uchebnik dlya vuzov* [Methodology of pedagogical research: textbook for universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2025. 105 p. (in Russian). URL: <https://urait.ru/bcode/562722> (accessed 12 May 2025).
 17. Dobson J.E. *Critical digital humanities: the search for a methodology*. University of Illinois Press, 2019. 200 p.
 18. Underwood T. *Distant horizons: digital evidence and literary change*. University of Chicago Press, 2019. 228 p.
 19. Li M., Wang W., Feng F. et al. Robust Prompt Optimization for Large Language Models Against Distribution Shifts. *arXiv Is Hiring a DevOps Engineer*. URL: <https://arxiv.org/abs/2305.13954> (accessed 12 May 2025).
 20. Reynolds L., McDonell K. Prompt programming for large language models: Beyond the few-shot paradigm. *Papers with Code*. URL: <https://arxiv.org/pdf/2102.07350> (accessed 12 May 2025).
 21. Dellermann D. et al. The future of human-AI collaboration: taxonomy of design knowledge for hybrid intelligence systems. *DeepAI*. URL: <https://deepai.org/publication/the-future-of-human-ai-collaboration-a-taxonomy-of-design-knowledge-for-hybrid-intelligence-systems>. (accessed 12 May 2025).
 22. Hutchins E. *Cognition in the Wild*. Cambridge, MA, MIT Press, 1995. https://uberty.org/wp-content/uploads/2015/07/Edwin_Hutchins_Cognition_in_the_Wild.pdf (accessed 12 May 2025).
 23. Luckin R. *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. London: UCL IOE Press, 2018. Open access: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10178695/> (accessed 12 May 2025).
 24. Kong X., Fang H., Chen W., Xiao J., Zhang M. Examining human–AI collaboration in hybrid intelligence learning environments: insight from the Synergy Degree Model. *Humanities and Social Sciences Communications*, 2025, no. 12 (1), pp. 1–14.

Информация об авторах

Савельева А.А., аспирант, Тюменский государственный университет (ул. 8 Марта, 2, к. 1, Тюмень, Россия, 625000).

E-mail: an.a.saveleva@utmn.ru. ORCID: 0000-0002-7727-9850. SPIN: 2438-2186. Researcher ID: NFR-8222-2025. Scopus ID: 58400563300.

Федина Л.В., кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский государственный университет (ул. 8 Марта, 2, к. 1, Тюмень, Россия, 625000).
E-mail: l.v.fedina@utmn.ru. ORCID: 0000-0002-2822-0692. SPIN-код: 7636-5338. Researcher ID: B-3957-2016. Scopus Author ID: 57200437335.

Information about the authors

Savelyeva A.A., graduate student, University of Tyumen (ul. 8 Marta, 2, k. 1, Tyumen, Russian Federation, 625000).
E-mail: an.a.saveleva@utmn.ru. ORCID: 0000-0002-7727-9850. SPIN: 2438-2186. Researcher ID: NFR-8222-2025. Scopus ID: 58400563300.

Fedina L.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, University of Tyumen (ul. 8 Marta, 2, k. 1, Tyumen, Russian Federation, 625000).
E-mail: l.v.fedina@utmn.ru. ORCID: 0000-0002-2822-0692. SPIN-код: 7636-5338. Researcher ID: B-3957-2016. Scopus Author ID: 57200437335.

Статья поступила в редакцию 12.05.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 12.05.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья

УДК 37

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-32-41>

Родительское просвещение на ступени основного общего образования как фактор развития гармоничной личности обучающегося

Алина Халиловна Ахмедьянова¹, Алия Талгатовна Арасланова²,
Людмила Петровна Гирфанова³

^{1, 2, 3} Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия

¹ alina.axmedyanova.84@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8083-2699>

² aliyatalg@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0780-5007>

³ girfanova54@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0711-6172>

Аннотация

Одной из важнейших социальных проблем в нашей стране является гармоничное развитие личности обучающегося, его успешная социализация. Решение данной проблемы становится реальной и достижимой только при тесном взаимодействии всех социальных институтов, и прежде всего семьи и школы. Однако зачастую психолого-педагогическая неграмотность родителей становится существенным препятствием в реализации заявленной цели, и это противоречие требует своего разрешения на всех уровнях образования. Свой вклад в психолого-педагогическое просвещение родителей должна вносить и вузовская педагогика. Цель изложенного в статье исследования заключается в выявлении и обосновании психолого-педагогических условий родительского просвещения на основе анализа теории и практики организации родительского просвещения на ступени основного общего образования средствами педагогического вуза. Методологическую основу исследования составляют идеи системного, деятельностного и компетентностного подходов. Использовались методы теоретического анализа и методы эмпирического исследования: наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент. Теоретический анализ позволил выявить ряд классификаций семей по разным основаниям, требующим организации психолого-педагогического просвещения. Доказано, что в таких семьях проблемы обусловлены прежде всего дефицитом эмоционального общения между детьми и родителями, что требует развития личностного потенциала самих родителей как условия гармоничного развития ребенка. Описана и обоснована модель родительского просвещения на ступени основного общего образования. Модель родительского просвещения разработана на основе выявления и учета реальных потребностей родителей на современном этапе общественного развития. Выявлены и обоснованы педагогические условия организации родительского просвещения на уровне основного общего образования средствами педагогического вуза. Проведенное исследование вносит вклад в решение теоретических и практических проблем родительского просвещения с целью консолидации усилий всех институтов образования для успешного развития гармоничной личности подростка на уровне основного общего образования.

Ключевые слова: гармоничное развитие личности, основное общее образование, родительское просвещение, личностный потенциал родителей, модель

Для цитирования: Ахмедьянова А.Х., Арасланова А.Т., Гирфанова Л.П. Родительское просвещение на ступени основного общего образования как фактор развития гармоничной личности обучающегося // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 32–41. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-32-41>

Original article

Parental education at the stage of basic general education as a factor in the development of a harmonious personality of the student

Alina Kh. Akhmedyanova¹, Aliya T. Araslanova², Lyudmila P. Girfanova³

^{1, 2, 3} Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russian Federation

¹ alina.axmedyanova.84@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8083-2699>

² aliyatalg@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0780-5007>

³ girfanova54@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0711-6172>

Abstract

One of the most important social problems in our country is the harmonious development of the student's personality and his successful socialization. The solution to this problem becomes real and achievable only with the close cooperation of all social institutions and, above all, the family and the school. However, often the psychological and pedagogical illiteracy of parents becomes a significant obstacle to the realization of the stated goal, and this contradiction needs to be resolved at all levels of education. University pedagogy should also contribute to the psychological and pedagogical education of parents. The purpose of the research presented in the article is to identify and substantiate the psychological and pedagogical conditions of parental education based on the analysis of the theory and practice of organizing parental education at the stage of basic general education by means of a pedagogical university. The methodological basis of the research consists of the ideas of systemic, activity-based and competence-based approaches. The methods of theoretical analysis and empirical research were used: observation, survey, questionnaire, testing, pedagogical experiment. The theoretical analysis revealed a number of classifications of families for various reasons that require the organization of psychological and pedagogical education. It has been proven that problems in such families are primarily caused by a lack of emotional communication between children and parents, which requires the development of the personal potential of the parents themselves as a condition for the harmonious development of the child. The model of parental education at the basic level is described and substantiated. The model of parental education was developed on the basis of identifying and taking into account the real needs of parents at the present stage of social development. The pedagogical conditions of the organization of parental education at the level of basic general education by means of a pedagogical university have been identified and substantiated. The conducted research contributes to solving theoretical and practical problems of parental education in order to consolidate the efforts of all educational institutions for the successful development of a harmonious personality of a teenager at the level of basic general education.

Keywords: harmonious personality development, basic general education, parental education, personal potential of parents, model

For citation: Akhmedyanova A.Kh., Araslanova A.T., Girfanova L.P. Roditel'skoye prosveshcheniye na stupeni osnovnogo obshchego obrazovaniya kak faktor razvitiya garmonichnoy lichnosti obuchayushchegosya [Parental education at the stage of basic general education as a factor in the development of a harmonious personality of the student]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 32–41. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-32-41>

Сегодня Россия находится на самом сложном этапе своего исторического развития: происходит постепенное осознание многовекового педагогического опыта в деле воспитания детей, народной культуры и традиций в контексте внешних политических угроз, активной популяризации антипатриотических ценностей и безнравственных поступков в среде молодежи. С целью предотвращения дальнейшего распространения перечисленных негативных тенденций процесса глобализации на уровне Правительства была обозначена стратегическая задача – укрепление и развитие государственного суверенитета и национальной безопасности страны.

В апреле 2022 г. Министр просвещения Сергей Кравцов в своем выступлении на ежегодном заседании Общественного совета проекта партии «Единая Россия» «Историческая память» под-

черкнул важный факт: «С учетом текущих событий на мировой арене только гармоничная личность подрастающего поколения, воспитанная на лучших отечественных традициях, может гарантировать державность и национальную безопасность нашего государства» [1]. Данный тезис обусловил внесение ряда изменений в определенные нормативно-правовые документы в 2021–2023 гг. и реализацию с 2024 г. нового национального проекта «Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [2]. Все это в целом вызвало в среде ученых-гуманитариев потребность в новых исследованиях для определения сущностной характеристики современной гармоничной личности, которая будет удовлетворять национальным требованиям российского общества и глобального мира.

Появился ряд ученых, раскрывающих характерные признаки гармоничной личности с позиции концепции национального российского идеала и особенностей национальных педагогических факторов, – это А.Х. Ахмедьянова [3], Н.П. Любецкий, С.И. Самыгин, С.В. Агафонов и Л.М. Демьянова [4], О.Н. Ротанова [5] и т. д., которые делают акцент на то, что сущностной основой гармоничной личности должна быть сбалансированная интеграция внутренней и внешней гармонии, проявляющаяся в высокой стрессоустойчивости, адаптивности, нравственности, целеустремленности, самосовершенствовании, успешности и удовлетворенности собственной жизнью. Такая личность формируется, как отмечают ученые, только средствами народной педагогики и непосредственно в национальной среде.

И самую важную роль в воспитании гармоничной личности подрастающего поколения в контексте национальных приоритетных задач Российской Федерации отводят прежде всего семье. Мы полностью соглашаемся с высказыванием Г.С. Абилюлова: «Семья – основа государства и хранительница национальных традиций» [6, с. 59]. К сожалению, семья потеряла такое свое аксиологическое значение и понимание «в период с 1991 по 2000 г., когда Россия пережила самое серьезное потрясение – крах коммунистической идеологии, глубочайший духовно-нравственный кризис, сопровождающийся значительным падением ценности семейного воспитания и образа жизни» [7, с. 181]. И необходимо обратить внимание, что именно молодые люди, которые выросли в том историческом пространстве, сегодня являются современными родителями, и мы ощущаем, насколько их семейная среда конфликтная, дисгармоничная, так как постоянно возникают определенные проблемы, с которыми они не могут справиться как родители.

Эта проблема обсуждалась и на уровне Правительства страны. Важный шаг в возрождении семьи как ценности и среды воспитания гармоничной и социально ответственной личности ребенка был сделан 22 июня 2022 г., когда Президент России Владимир Путин поручил Министерству просвещения разработать и внедрить программы просветительской деятельности для родителей. Лидер страны заявил: «Семья – это основа основ. Именно дома в семейной обстановке во многом формируется личность и мировоззрение человека, его духовно-нравственные политические идеалы и ценности» [8].

Поэтому актуальность реализации и внедрения программ по просвещению современных родителей не вызывает никаких сомнений. Основная задача таких программ – это развитие сообщества просвещенного родительства, которое предполагает формирование психолого-педагогических знаний о ребенке, способствующее гармоничному развитию его личности. Как утверждает Н.М. Науменко, «родительское просвещение позволит повысить педагогическую компетентность родителей, грамотно выстроить детско-родительские отношения, вернуться к традиционным ценностям семьи, таким как любовь, верность, забота, честность, искренность, ответственность, доверие, честь, достоинство, знание и уважение своей родословной. Ребенок в подобной семье получит больше возможностей вырасти добропорядочным семьянином с позитивной, осознанной, ответственной родительской позицией, достойным гражданином своей страны» [9, с. 42].

Проблемой просвещения родителей как фактора развития гармоничной личности ребенка занимались педагоги-классики: К.Д. Ушинский [10], А.С. Макаренко [11], П.Ф. Каптерев [12],

С.Т. Шацкий [13], В.А. Сухомлинский [14]. Из современных ученых можно отметить А.В. Гусева [15], В.В. Ремнева [16], Р.Х. Салахутдинова [17], которые делают большой акцент на различные формы и методы в организации просвещения родителей, обеспечивающие формирование ответственного родительства за будущее поколение России.

В настоящем исследовании мы рассмотрим практический опыт организации родительского просвещения на ступени основного общего образования, так как именно дети на данном уровне образования требуют больше внимания от своих родителей с целью решения различных проблем и неприятных ситуаций, возникающих из-за психологических изменений и взросления самого ребенка. А.Х. Ахмедьянова приводит очень интересную интерпретацию по психологическим изменениям обучающихся, ученый предлагает взглянуть на внутреннюю сущность школьников 5–9-х классов с позиции философии и принять факт о том, что именно на этой ступени образования в личности идет борьба двух начал – гармонии и хаоса [18, с. 116], поэтому требуется поддержка матери и отца как эффективных ресурсов в гармонизации и социализации ребенка.

В ходе исследования авторами применялись общенаучные методы, такие как анализ и систематизация литературных данных, изучение документации, наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, моделирование, педагогический эксперимент.

Экспериментальной базой исследования с целью организации родительского просвещения стали семьи обучающихся на ступени основного общего образования МАОУ «Башкирский лицей № 2 имени Г. Ибрагимова» и МАОУ Школа № 130 городского округа город Уфа Республики Башкортостан. Всего в эксперименте участвовали 137 родителей.

В результате первичного наблюдения данных семей установлено, что среди них около 81 % – это неблагополучные семьи. Как утверждает детский психиатр М.И. Буянов, первейшим и главным показателем неблагополучной семьи являются дефекты воспитания: «Ни материальные, ни бытовые, ни престижные показатели не характеризуют степень благополучия или неблагополучия семьи, только отношение к ребенку» [19, с. 11].

В процессе изучения факторов семейного неблагополучия была выдвинута гипотеза, что в условиях рыночной экономики, когда родителям приходится значительное время тратить на материальное обеспечение семьи, на самореализацию, большое значение в возникновении проблем в воспитании детей имеет такой фактор, как дефицит эмоционального общения родителей и детей. Отсутствие родительской любви и неумение их общаться со своим ребенком приводят к конфликтам со сверстниками, неспособности реализовать себя в ведущих видах деятельности, что негативно сказывается на гармоничном развитии ребенка и ведет к поиску среды, которая по своей сути дисгармонична, но для ребенка становится самой подходящей [20].

Наблюдение также подтвердило, что к косвенным десоциализирующим влияниям можно отнести низкий культурный уровень, примитивность духовных интересов и психолого-педагогическую безграмотность родителей, сочетание в семье словесной идеологии с обывательскими разговорами и устремлениями, противоречащими социальным нормам и поступкам.

Результаты наблюдения подтвердили актуальность и необходимость организации психолого-педагогического просвещения родителей особенно на ступени основного общего образования, когда психолого-педагогическая неграмотность родителей приводит к острому противоречию с психологическими особенностями взрослеющего подростка.

Проведенные исследования отчетливо показали, что одним из условий воспитания гармоничной личности ребенка является развитие личностного потенциала самого родителя, который необходим ему для решения ключевых вызовов, таких как принятие решения в ситуации неопределенности, сохранение ментального и эмоционального здоровья ребенка, нахождение ресурсов для достижения цели.

В результате обобщения материалов психолого-педагогических исследований в качестве компонентов личностного потенциала родителей были выделены: мотивационный компонент, который

в первую очередь связан с потребностью родителя в саморазвитии; эмоциональный компонент, предполагающий способность справляться со стрессовыми ситуациями, сохраняя при этом самообладание; поведенческий компонент, который «проявляется в жизнестойкости, вовлеченности в процесс воспитания и принятия рисков, контроле и выборе стратегии поведения» [21].

В качестве диагностических методик использованы следующие:

- 1) опросник Н.П. Фетискина «Диагностика реализации потребностей в саморазвитии» [22], необходимый для определения мотивационного компонента личностного потенциала родителя;
- 2) тест «Адаптивные стратегии поведения» Н.Н. Мельниковой [23], диагностирующий стратегии поведения в ситуациях неопределенности;
- 3) «Тест жизнестойкости» С. Мадди, адаптированный Д.А. Леонтьевым [24], выявляющий такие показатели поведенческого компонента личностного потенциала, как вовлеченность, контроль, принятие риска;
- 4) тест-опросник родительского отношения А.Я. Варги и В.В. Столина, диагностирующий особенности детско-родительских отношений [25];
- 5) экспресс-диагностика состояния стресса К. Шрайнер [26], относящаяся к проявлениям развития личностного потенциала родителей.

На констатирующем этапе мы пришли к следующим результатам:

1. Использование данных методик позволило выявить низкий уровень сформированности мотивационного компонента личностного потенциала у 58 % родителей; средний – у 29 %, высокий – у 13 %.

2. Уровень сформированности поведенческого компонента был определен через средние показатели жизнестойкости, вовлеченности в процесс воспитания своих детей, принятие риска и контроля. Родителям сложно принять решение в ситуации неопределенности и стресса.

3. Тест «Адаптивные стратегии поведения» показал, что большинство родителей (54 %) выбрали пассивные формы взаимодействия с детьми, подчинение условиям среды и внешним изменениям.

Для решения обозначенных проблем была предложена модель родительского просвещения на ступени основного общего образования.

Целью родительского просвещения является развитие кругозора в области психолого-педагогического знания, повышение уровня психолого-педагогической грамотности, формирование у родителей положительных установок к психолого-педагогической помощи, создание ресурсных условий, позволяющих семье справляться с трудными ситуациями, противостоять рискам.

К основным принципам родительского просвещения мы отнесли системность, предполагающую учет взаимосвязи всех компонентов родительского просвещения, последовательность, преемственность на каждом этапе, принцип совместной ответственности с семьей и заинтересованного сотрудничества школы, вуза и родителей.

При выборе основных направлений просветительской деятельности вуза мы опирались на результаты анкетирования родителей и выделили четыре блока проблем, которые хотели бы решить респонденты.

Первый круг проблем: отсутствие или недостаточная учебная мотивация, отсутствие интереса к учебе и познавательной деятельности в целом.

Второй круг проблем: несформированность определенных качеств и умений ребенка: ответственность, самостоятельность, незрелость в принятии решений, неспособность делать выбор, инфантилизм.

Третий круг проблем связан с профилактикой девиантного поведения детей.

Четвертый круг проблем: безответственное родительство, недостаток знаний и умений, необходимость развития умения слышать и понимать ребенка, развитие коммуникативных навыков, несоблюдение последовательности в воспитании.

Данная диагностика позволила выделить следующие направления родительского просвещения на ступени основного общего образования:

- содействие родителям в формировании учебной мотивации школьников;
- роль родителей в профилактике девиантного поведения детей и подростков;
- развитие личностного потенциала и психологическое здоровье родителей.

Для реализации каждого направления были использованы различные технологии взаимодействия с родителями: групповой работы; игровые; организации социальных сред; активного социального обучения; примирения и медиации; создания групп социальной поддержки.

Особенностью модели родительского просвещения является заложенная в ней логика этапов взаимодействия с родителями: от восприятия, осмысления и использования полученной общей информации до ее преобразования и получения нового продукта мыследеятельности в виде решений собственных вопросов и ситуаций.

Следуя этой логике, в ходе просветительской работы с родителями использовались следующие этапы взаимодействия:

1) организация родительского лектория, включающего в себя проведение тематических родительских собраний, онлайн-лекций, индивидуальных или групповых консультаций и использование таких методов взаимодействия, как лекция, рассказ, беседа;

2) работа родительского дискуссионного клуба в форме круглых столов, форумов, конференций, на которых практиковались такие методы, как дискуссия, мозговой штурм, убеждение;

3) проведение серии мероприятий «Папа, мама, я – дружная семья», где приобретался опыт семейного взаимодействия: «Веселые старты», экскурсии, походы, коллективно-творческие дела. Данный этап взаимодействия с родителями и детьми был успешен за счет использования таких методов воспитания, как личный пример, создание ситуации успеха, сопереживание и другие;

4) организация родительской гостиной, которая позволила осуществить рефлексию проделанной совместной работы, найти пути решения собственных проблем воспитания.

К педагогическим условиям реализации предложенной модели родительского просвещения на ступени основного общего образования относятся создание мотивационной основы взаимодействия, учет интересов и потребностей родителей, организация обратной связи.

Было выявлено четыре уровня психолого-педагогической грамотности: низкий, средний, достаточный и высокий.

В качестве результата реализации модели родительского просвещения выделяются:

- повышение уровня психолого-педагогической грамотности родителей;
- устойчивая потребность в применении и использовании психолого-педагогических знаний;
- сформированная позиция ответственного родителя;
- развитый личностный потенциал родителя, который готов к воспитанию гармоничной личности ребенка.

Таким образом, реализация модели родительского просвещения позволила констатировать положительную динамику уровня развития личностного потенциала самих родителей обучающихся на ступени основного общего образования:

1. Продемонстрированы позитивные изменения в выборе адаптивных стратегий поведения у 78 % родителей.

2. Улучшились показатели по тесту жизнестойкости, а конкретно по шкале «вовлеченность», что доказывает возрастание интереса у родителей к вопросам воспитания и формирования их активной позиции.

3. Выявлены изменения мотивационного компонента, родители проявляют желание саморазвития (84 %).

4. Диагностика состояния стресса показала повышение процента родителей со стрессоустойчивостью.

Список источников

1. Кравцов С. Воспитание подрастающего поколения становится гарантом национальной безопасности. URL: <https://edu.gov.ru/press/5006/sergey-kravcov-vospitanie-podrastayuschego-pokoleniya-stanovitsya-garantom-nacionalnoy-bezopasnosti/> (дата обращения: 05.06.2025).
2. Галушко Е.С. Новый национальный проект «Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <https://rpi.ast.social/menu-news/32-iip015.html> (дата обращения: 05.06.2025).
3. Ахмедьянова А.Х. Национальное воспитание гармонично развитой личности подрастающего поколения: практический опыт выдающегося педагога и политического деятеля Сабира Шаяхметовича Зиганшина // Вестник Самарского университета. История. Педагогика. Филология. 2023. № 4. С. 108–114.
4. Любецкий Н.П., Самыгин С.И., Агафонов С.В., Демьянова Л.М. Факторы, влияющие на воспитание гармоничной личности и на уровень индивидуального и социального здоровья российской молодежи // Наука. Образование. Современность. 2025. № 1. С. 107–120.
5. Ротанова О.Н. Трансформация институциональных оснований развития системы российского образования // Современное педагогическое образование. 2023. № 13. С. 59–62.
6. Абилзода Г.С. Семья – основа государства и хранительница национальных традиций // Интерактивная наука. 2021. № 10. С. 77–80.
7. Грицай Л.А. Антагонизм моделей родительского воспитания детей в педагогическом пространстве постсоветской России (90-е гг. XX в.) // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 383. С. 180–189.
8. Путин назвал институт семьи основой России. URL: https://dzen.ru/a/ZV0KSRVnQE2_HLC0 (дата обращения: 05.06.2025).
9. Науменко Н.М. Педагогическое просвещение родителей как механизм формирования ответственного родительства // KANT. 2017. № 1. С. 42–46.
10. Ушинский К.Д. Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии: в 2 ч. М.: УРАО, 2002. 574 с.
11. Макаренко А.С. Книга для родителей. Пед. соч.: в 8 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1985. 336 с.
12. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. СПб.: Алетейя, 2004. 559 с.
13. Шацкий С.Т. (1878–1934). Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1980. 414 с.
14. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. URL: <http://azbyka.ru/deti/v.a.-suhomlinskiy.-roditelskaya-pedagogika.html> (дата обращения: 02.06.2025).
15. Гусев А.В. Родительское просвещение в России как компонент национальной системы образования: из прошлого в будущее // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 4. С. 107–113.
16. Ремнева В.В. Психологическое содержание понятия гармоничной личности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 2. С. 152–156.
17. Салахутдинова Р.Х. Подрастающее поколение в контексте общественной безопасности // Society and Security Insights. 2018. № 4. С. 104–114.
18. Ахмедьянова А.Х. Воспитание гармонично развитой личности обучающегося в контексте современной системы школьного образования // Вестник Самарского университета. История. Педагогика. Филология. 2025. № 1. С. 116–120.
19. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра: кн. для учителей и родителей. М.: Просвещение, 1988. 207 с.
20. Гирфанова Л.П. Формирование общечеловеческих ценностей у подростков «группы риска»: профилактика девиантного поведения. М.: LAP LAMBERT Academic Publishing, GmbH, 2011. 189 с.
21. Дубровина Н.А., Набойченко Е.С. Оптимизация личностного потенциала родителей как аспект сопровождения семей с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата // Образование и наука. 2018. № 8. С. 129–146.
22. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Институт психотерапии, 2002. 490 с.

23. Мельникова Н.Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности: учеб. пособие. Челябинск: ЮУрГУ, 2004. 57 с.
24. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
25. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: в 3 кн. 4-е изд. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М.: ВЛАДОС, 2001. 640 с.
26. Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков. СПб.: ПОНИ, 2010. 316 с.

References

1. Kravtsov S. *Vospitaniye podrastayushchego pokoleniya stanovitsya garantom natsional'noy bezopasnosti* [The upbringing of the younger generation becomes the guarantor of national security] (in Russian). URL: <https://edu.gov.ru/press/5006/sergey-kravcov-vospitanie-podrastayushchego-pokoleniya-stanovitsya-garantom-natsionalnoy-bezopasnosti/> (accessed 05 June 2025).
2. Galushko E.S. *Novyy natsional'nyy proekt «Vospitaniye garmonichno razvitoi i sotsial'no otvetstvennoy lichnosti na osnove traditsionnykh rossiyskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostey»* [The new national project “Education of a harmoniously developed and socially responsible personality based on traditional Russian spiritual and moral values”] (in Russian). URL: <https://rpi.ast.social/menu-news/32-iip015.html> (accessed 05 June 2025).
3. Akhmed'yanova A.Kh. *Natsional'noye vospitaniye garmonichno razvitoi lichnosti podrastayushchego pokoleniya: prakticheskiy opyt vydayushchegosya pedagoga i politicheskogo deyatelya Sabira Shayakhmetovicha Ziganshina* [National education of a harmoniously developed personality of the younger generation: the practical experience of the outstanding teacher and politician Sabir Shayakhmetovich Ziganshin]. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya. Pedagogika. Filologiya – Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2023, no. 4, pp. 108–114 (in Russian).
4. Lyubetskiy N.P., Samygin S.I., Agafonov S.V., Dem'yanova L.M. *Faktory, vliyayushchiye na vospitaniye garmonichnoy lichnosti i na uroven' individual'nogo, i sotsial'nogo zdorov'ya rossiyskoy molodezhi* [Factors influencing the upbringing of a harmonious personality and the level of individual and social health of Russian youth]. *Nauka. Obrazovaniye. Sovremennost' – Science. Education. The present*, 2025, no. 1, pp. 107–120 (in Russian).
5. Rotanova O.N. *Transformatsiya institutsional'nykh osnovaniy razvitiya sistemy rossiyskogo obrazovaniya* [Transformation of the institutional foundations of the development of the Russian education system]. *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye – Modern Pedagogical Education*, 2023, no. 13, pp. 59–62 (in Russian).
6. Abilzoda G.S. *Sem'ya – osnova gosudarstva i khranitel'nitsa natsional'nykh traditsiy* [The family is the foundation of the state and the guardian of national traditions]. *Interaktivnaya nauka*, 2021, no. 10, pp. 77–80 (in Russian).
7. Gritsay L.A. *Antagonizm modeley roditel'skogo vospitaniya detey v pedagogicheskom prostranstve postsovetsoy Rossii (90-e gg. XX v.)* [Antagonism of models of parental education of children in the pedagogical space of post-Soviet Russia (the 90s of the XX century)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2014, no. 383, pp. 180–189 (in Russian).
8. *Putin nazval institut sem'i osnovoy Rossii* [Putin called the institution of the family the foundation of Russia] (in Russian). URL: https://dzen.ru/a/ZV0KSRVnQE2_HLC0 (accessed 05 June 2025).
9. Naumenko N.M. *Pedagogicheskoye prosveshcheniye roditeley kak mekhanizm formirovaniya otvetstvennogo roditel'stva* [Pedagogical education of parents as a mechanism for the formation of responsible parenting]. *KANT*, 2017, no. 1, pp. 42–46 (in Russian).
10. Ushinskiy K.D. *Pedagogicheskaya antropologiya: Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoy antropologii: v 2-kh chastyakh* [Pedagogical anthropology: Man as a subject of education. The experience of pedagogical anthropology: in 2 parts]. Moscow, URAO Publ., 2002. 574 p. (in Russian).
11. Makarenko A.S. *Kniga dlya roditeley. Pedagogicheskiye sochineniya: v 8 tomakh. Tom 5* [A book for parents. Ped. op.: in 8 volumes. Volume 5]. Moscow, Pedagogika Publ., 1985. 336 p. (in Russian).
12. Kapterev P.F. *Istoriya russkoy pedagogiki* [The History of Russian pedagogy]. Saint Petersburg, Aletejya Publ., 2004. 559 p. (in Russian).
13. Shatskiy S.T. (1878–1934). *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya v dvukh tomakh. Tom 2* [Selected pedagogical works in two volumes. Volume 2]. Moscow, Pedagogika Publ., 1980. 414 p. (in Russian).

14. Sukhomlinskiy V.A. *Roditel'skaya pedagogika* [Parental pedagogy] (in Russian). URL: <http://azbyka.ru/deti/v.a.-suhomlinskiy.-roditelskaya-pedagogika.html> (accessed 02 June 2025).
15. Gusev A.V. Roditel'skoye prosveshcheniye v Rossii kak komponent natsional'noy sistemy obrazovaniya: iz proshlogo v budushcheye [Parental education in Russia as a component of the national education system: from the past to the future]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Izvestiya of the Volgograd State Pedagogical University*, 2023, no. 4, pp. 107–113 (in Russian).
16. Remneva V.V. Psikhologicheskoye sodержaniye ponyatiya garmonichnoy lichnosti [The psychological content of the concept of a harmonious personality]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*, 2008, no. 2, pp. 152–156 (in Russian).
17. Salakhutdinova R.H. Podrastayushcheye pokoleniye v kontekste obschestvennoy bezopasnosti [The younger generation in the context of public safety]. *Society and Security Insights*, 2018, no. 4, pp. 104–114 (in Russian).
18. Ahmed'yanova A.H. Vospitaniye garmonichno razvitoy lichnosti obuchayushchegosya v kontekste sovremennoy sistemy shkol'nogo obrazovaniya [Education of a harmoniously developed student's personality in the context of the modern school education system]. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya. Pedagogika. Filologiya – Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology*, 2025, no. 1, pp. 116–120 (in Russian).
19. Buyanov M.I. *Rebenok iz neblagopoluchnoy sem'i: Zapiski detskogo psikhiatra: Kniga dlya uchiteley i roditeley* [A child from a dysfunctional family: Notes of a child psychiatrist: A book for teachers and parents]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1988. 207 p. (in Russian).
20. Girfanova L.P. *Formirovaniye obshechelovecheskikh tsennostey u podrostkov «gruppy riska»: profilaktika deviantnogo povedeniya* [Formation of universal human values among adolescents of the “risk group”: prevention of deviant behavior]. Moscow, LAP LAMBERT Academic Publishing, GmbH, 2011. 189 p. (in Russian).
21. Dubrovina N.A., Nabojchenko E.S. Optimizatsiya lichnostnogo potentsiala roditeley kak aspekt soprovozhdeniya semey s det'mi, imeyushchimi narusheniya oporno-dvigatel'nogo apparata [Optimizing the personal potential of parents as an aspect of accompanying families with children with musculoskeletal disorders]. *Obrazovaniye i nauka – The Education and Science Journal*, 2018, no. 8, pp. 129–146 (in Russian).
22. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuylov G.M. *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp* [Socio-psychological diagnostics of personality and small group development]. Moscow, Institut psikhoterapii Publ., 2002. 490 p. (in Russian).
23. Mel'nikova N.N. *Diagnostika sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii lichnosti: uchebnoye posobiye* [Diagnostics of socio-psychological adaptation of personality: a textbook]. Chelyabinsk, JuUrGU Publ., 2004. 57 p. (in Russian).
24. Leont'ev D.A., Rasskazova E.I. *Test zhiznestoykosti* [The Resilience test]. Moscow, Smysl Publ., 2006. 63 p. (in Russian).
25. Nemov R.S. *Psikhologiya: uchebnik dlya studentov vysshih pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy: v 3 knigakh. 4-e izd. Kniga 3: Psikhodiagnostika. Vvedeniye v nauchnoye psikhologicheskoye issledovaniye s elementami matematicheskoy statistiki* [Psychology: textbook for students of higher pedagogical educational institutions: in 3 books. 4th ed. Book 3: Psychodiagnostics. Introduction to scientific psychological research with elements of mathematical statistics]. Moscow, VLADOS Publ., 2001. 640 p. (in Russian).
26. Dmitriev M.G., Belov V.G., Parfenov Yu.A. *Psikhologo-pedagogicheskaya diagnostika delinkventnogo povedeniya u trudnykh podrostkov* [Psychological and pedagogical diagnostics of delinquent behavior in difficult adolescents]. Saint-Petersburg, PONI Publ., 2010. 316 p. (in Russian).

Информация об авторах

Ахмедьянова А.Х., кандидат философских наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (ул. Чернышевского, 25а, корпус 5, Уфа, Россия, 450076).

E-mail: alina.axmedyanova.84@mail.ru. ORCID ID: 0000-0001-8083-2699. SPIN-код: 5059-6430.

Арасланова А.Т., кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (ул. Чернышевского, 25а, корпус 5, Уфа, Россия, 450076).

E-mail: aliyatalg@mail.ru. ORCID ID: 0000-0003-0780-5007. SPIN-код: 1845-3652.

Гирфанова Л.П., кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (ул. Чернышевского, 25а, корпус 5, Уфа, Россия, 450076).

E-mail: girfanova54@mail.ru. ORCID ID: 0000-0003-0711-6172. SPIN-код: 7908-1110.

Information about the authors

Akhmedyanova A.Kh., Candidate of Philosophy, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (ul. Chernyshevskogo, 25a, Building 5, Ufa, Russian Federation, 450076).

E-mail: alina.axmedyanova.84@mail.ru. ORCID ID: 0000-0001-8083-2699. SPIN-code: 5059-6430.

Araslanova A.T., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (ul. Chernyshevskogo, 25a, Building 5, Ufa, Russian Federation, 450076).

E-mail: aliyatalg@mail.ru. ORCID ID: 0000-0003-0780-5007. SPIN-code: 1845-3652.

Girfanova L.P., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (ul. Chernyshevskogo, 25a, Building 5, Ufa, Russian Federation, 450076).

E-mail: girfanova54@mail.ru. ORCID ID: 0000-0003-0711-6172. SPIN-code: 7908-1110.

Статья поступила в редакцию 02.07.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 02.07.2025; accepted for publication 24.08.2025

Original article

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-42-55>

The Internal Logic and Practical Progress of the Empowerment of Ideological and Political Education in Universities with traditional Chinese culture under the Guidance of the “Second Integration”

Xin Huili¹, Chen Shiyao²

^{1, 2} Shanghai University of Political Science and Law, Shanghai, China

¹ xinhuili2005@163.com

² csy2867936348@163.com

Abstract

Integrating the basic tenets of Marxism with the best of China’s traditional culture is an important inference made by the CPC Central Committee with Comrade Xi Jinping as the core, at the strategic level of theoretical and practical development. At the meeting on cultural inheritance and development, Xi Jinping noted the great significance of the “second integration”. The concept of the “second integration” provides valuable theories and practical approaches that assist in promoting the rich traditional culture of China to improve ideological and political education in universities. Additionally, it sets the foundation for the improvement of ideological and political education quality in higher education. Combining ideological and political education with China’s rich traditional culture holds significant practical value for improving college students’ cultural self-confidence, strengthening value guidance, realizing moral education and inheriting culture. At present, in the process of forming the collaborative strength of culture through ideological and political education, institutions of higher learning frequently find themselves influenced by the cultural retroism trend, restricted by insufficient cultural and ideological education in the digital sphere, and face challenges due to shortcomings in the ideological and political courses at some universities. Consequently, it is essential to always adhere to the guidance of Marxism in the practice of cultural education, expand the spatiotemporal domain to innovate empowerment methods, and enhance the quality of ideological and political courses through excellent faculty, thereby realizing the infusion of fine traditional Chinese culture into the ideological and political education within universities.

Keywords: fine traditional Chinese culture, universities, ideological and political education, the “second integration”

Acknowledgments. This paper is the mid-term outcome of the 2023 Shanghai Key Course “Judicial Professional Ethics”.

For citation: Xin Huili, Chen Shiyao. The Internal Logic and Practical Progress of the Empowerment of Ideological and Political Education in Universities with traditional Chinese culture under the Guidance of the “Second Integration”. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 42–55. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-42-55>

Научная статья

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-42-55>

Внутренняя логика и практический прогресс расширения идейно-политического образования в вузах с традиционной китайской культурой под руководством «Второго сочетания»

Синь Хуэйли¹, Чэнь Шияо²

^{1, 2} Шанхайский университет политологии и права, Шанхай, Китай

¹ xinhuili2005@163.com

² csy2867936348@163.com

Аннотация

Интеграция основополагающих принципов марксизма с лучшими традициями китайской культуры является важным выводом, сделанным Центральным комитетом КПК во главе с товарищем Си Цзиньпином на стратегическом уровне теоретического и практического развития. На совещании по вопросам наследования и развития культуры Си Цзиньпин отметил большое значение концепции «Второе сочетание». «Второе сочетание» предоставляет ценные теории и практические подходы, которые помогают продвигать богатую традиционную культуру Китая для улучшения идеологического и политического образования в университетах. Кроме того, она закладывает основу для повышения качества идеологического и политического образования в высшем образовании. Сочетание идеологического и политического воспитания с богатой традиционной культурой Китая имеет значительную практическую ценность для повышения культурной уверенности студентов колледжей, усиления ценностного руководства, реализации нравственного воспитания и наследования культуры. В настоящее время в процессе формирования совместной силы культуры посредством идеологического и политического образования высшие учебные заведения часто сталкиваются с влиянием тенденции культурного ретроизма, ограничениями из-за недостаточного культурного и идеологического образования в цифровой сфере и проблемами из-за недостатков в идеологических и политических курсах в некоторых университетах. Следовательно, важно всегда придерживаться руководства марксизма в практике культурного воспитания, расширять пространственно-временную область для инновации методов воздействия и повышать качество идеологических и политических курсов через отличный преподавательский состав, тем самым реализуя внедрение прекрасной традиционной китайской культуры в идеологическое и политическое образование в университетах.

Ключевые слова: *традиционная китайская культура, университеты, идеологическое и политическое воспитание, «Второе сочетание»*

Для цитирования: Xin Huili, Chen Shiyao. The Internal Logic and Practical Progress of the Empowerment of Ideological and Political Education in Universities with traditional Chinese culture under the Guidance of the “Second Integration” // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 42–55. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-42-55>

1. Introduction

As globalization has become an irresistible trend of the times, and comprehensively deepening reforms have continued to advance, China's economy and society have undergone tremendous changes, and the Internet and new media technologies are also reshaping people's lifestyles. In this social context, the conflicts, collisions, exchanges and integration of different ideological cultures and values have intensified. This also has an important impact on the public, especially the ideological concepts of college youth.

China's colleges and universities shoulder the important mission of cultivating socialist successors and builders. Under the background of the collision and integration of multiple ideological culture and values, colleges and universities must undertake the key task of leading the formation of healthy world outlook, outlook on life and values among the youngsters. The wisdom, value pursuit and spiritual belief contained in fine traditional Chinese culture have been handed down from generation to generation in the long history. It supplies the essential cultural sustenance for the progress of ideological and political education in colleges.

2. Theoretical background and practical background

Xi Jinping, general secretary of the Communist Party of China (CPC) Central Committee, describes the strategic goal and important value of the “second integration” for the overall development of the cause of the party and the country at the Meeting on Cultural Inheritance and Development. Under the theoretical support of the “second integration”, a profound comprehension of the interplay between culture and education is essential.

2.1. The conceptual foundation for the “second integration”

In his speech at a ceremony marking the centenary of the Communist Party of China, Xi Jinping stressed the importance of integrating the basic tenets of Marxism with fine traditional Chinese culture. Correctly treating the combination of the two and analyzing the possibility, necessity and inevitability of the “second integration” are the prerequisites for implementing the “second integration” in the practice.

Fine traditional Chinese culture represents the quintessence of China’s cultural heritage that can adapt to and promote social advancement, integrate with dialectical materialism, and fit with scientific values. It has been accumulated and molded over the course of the Chinese nation’s lengthy historical development. It encompasses unique ways of thinking, value concepts, and ethical principles that are distinctive to the Chinese people.

Marxism arose within the framework of “Western modern industrial civilization, aimed at the revolutionary struggle of the proletariat and the realization of the theoretical system of human liberation”; fine traditional Chinese culture “grows on the soil of Oriental feudal agricultural civilization. It is an ethical and cultural system that emphasizes nature and human relations and emphasizes harmony” [1]. Although the two are heterogeneous and the sources of the two are different, this difference does not erase the possibility of the combination.

First, the theoretical feasibility of integrating Marxism with the finest traditional culture of China can be established. “The universality and openness of Marxism determines that it can be combined with the fine traditional culture of the Chinese nation, the inclusiveness of fine traditional Chinese culture determines that it can combine with Marxism” [2], the simple socialist factor in Chinese traditional culture has established the foundation for the Chinese nation to accept and agree with the Marxist point of view. For example, the value proposition of “scientific socialism to build a ‘real community’ can be related to the fine traditional Chinese culture, which adheres to the ‘people-oriented’ and emphasizes the spiritual quality of the people living and working in peace and contentment” [3]; in traditional Chinese society, the germination of social security thoughts of supporting the poor and the sick, such as “Six Diseases Museum” and “Huimin Pharmaceutical Bureau”, is similar to Marx’s exposition on social security in “Critique of Gotha Program”. The progressive goal of “self-reflection and innovation” is interlinked with the revolutionary spirit of Marxism’s “negation of negation” and “changing the world”. In a word, Marxism can be connected with the excellent ideas in Chinese traditional social culture.

Category	Key Elements of The Finest Traditional Culture of China	Corresponding Principles of Marxism	Expected Forms of Integration
Social Ideals	The spiritual quality of the people living and working in peace and contentment	Scientific socialism to build a “real community”	The heuristic teaching method is employed to integrate social ideals, moral norms, progressive goals, and social security thoughts into the teaching process
Moral Norms	Taking the world as its own responsibility	Serve the People	
Teaching Methods	The heuristic teaching method	The development of the subject of education	
The progressive goal	“Self-reflection and innovation”	The revolutionary spirit of Marxism’s “negation of negation” and “changing the world”	
Social security thoughts	Supporting the poor and the sick	Marx’s exposition on social security in “Critique of Gotha Program”	

Secondly, the integration of these two concepts is necessary. “Marxism is born on the soil of a certain national culture.” [4] Its application in China is undoubtedly closely related to the history and culture of China, as well as the current situation in the country.

The integration provides a broad inspiration and space for our party to develop new theories and new systems, which is a great liberation of thought. For example, in the history of China, there has always been a focus on working towards a strong and united nation while also embracing its diversity. “China’s implementation of a system of regional ethnic autonomy within a unitary state, rather than a federal system.” [5] This is a continuation of the development direction of national history and a modern update of traditional concepts. The integration of the two can promote mutual progress.

On the one hand, Marxism has spread advanced ideological theory in China and activated the gene of Chinese civilization with the light of truth. On the one hand, Marxism has spread advanced ideological theory in China and activated the gene of Chinese civilization with the light of truth. As the guiding ideology, the advanced thought of Marxism can promote the transformation of Chinese civilization from traditional to modern, for example, “traditional concepts such as treating the people as the foundation of the state, common customs and practices of all regions, coexistence of all living things and enrichment of the people have been transformed into the modern ideas of pursuing democracy, fostering a strong sense of community of the Chinese nation, maintaining harmony between mankind and nature and striving for common prosperity.” [6] Marxism has activated many important traditional concepts.

On the other hand, fine traditional Chinese culture provides a basis for China’s modernization path and infuses the development of Marxism in China with distinctive Chinese features. The integration of the two is “the requirement of consolidating the subjectivity of China and the subjectivity of culture” [7]. The subjectivity of Chinese culture is established and developed in the land of China. At the same time, it absorbs and draws on all the outstanding achievements of human beings, and enhances the leading force, cohesion, shaping force and radiation force of culture. With cultural subjectivity, cultural self-confidence has a fundamental basis, and national rejuvenation has a spiritual pillar. As a kind of local cultural resources, fine traditional Chinese culture can play the ethical function of educating people with culture and morality. So that the two can play a complementary role.

Third, the combination of the two is inevitable. People create history “in the direct encounter, established, inherited from the past under the conditions of creation” [8]. In the process of adapting Marxism to the Chinese context, Chinese traditional culture is something that cannot be avoided. Merging Marxism with the outstanding aspects of Chinese traditional culture is essential for adapting Marxism to China’s unique situation. And it’s also a necessary step for China to achieve high-quality development. Following Marxism helps to stay within the limits of historical materialism, which is important for comprehending traditional culture.

2.2. The logical relationship between fine traditional Chinese culture and ideological and political education in higher education institutions

First, the character of ideological and political education found in universities includes both ideological and cultural qualities. On one side, this form of education has ideological attributes in its essential provisions. “Marxism is the fundamental guiding philosophy upon which our Party and our country are founded, and it is what makes Chinese universities unique” [9], only by strengthening the scientific world outlook and methodology can the scientific nature and the accuracy of the direction must be ensured. On the other hand, ideological and political education must inherently possess profound cultural attributes. Ideological and political education’s cultural dimension is reflected in that “its subject and object are all human beings, this kind of human nature and its own openness to the times and society determine that it can not be separated from the constraints of the overall cultural environment to carry out closed education” [10].

Secondly, the rich resources for ideological and political education are embedded within fine traditional Chinese culture.

To start with, fine traditional Chinese culture improves and enriches the material of ideological and political education in higher education institutions. This cultural heritage encompasses a wealth of moral education concepts, such as the practice view of the unity of knowledge and action, the natural view of the unity of heaven and man, the social view of the world for the public, and the value concept of benevolent love, benefit thinking and self-improvement.

What's more, the rich and varied forms of expression and effective moral education methods embedded in fine traditional Chinese culture should be recognized and utilized in university ideological and political education. Well-known sayings, idioms, references, classic calligraphy and art, as well as music and dance, communicate lessons in morality, knowledge, and aesthetics in different ways, thus enriching and making ideological and political education more interesting.

In addition, the educational methods in fine traditional Chinese culture, such as “everyone can be Yao and Shun” and “never enlighten anyone who has not been driven to distraction by trying to understand a difficulty or who has not got into a frenzy trying to put his ideas into words”, emphasize the development of the subject of education and the heuristic education. It appears that fine traditional culture can serve as a reference for contemporary education in universities, with its elements being absorbed and integrated into educational formats and approaches.

Finally, the goals of teaching fine traditional Chinese culture can align well with ideological and political education. “Giving full play to the educational function of Chinese excellent traditional culture is an important way to realize the fundamental task of moral education in colleges and universities in the new era” [11]. Higher education is to cultivate students into people with all-round development of morality, intelligence, physique, beauty and diligence. For example, the value orientation of “taking the world as its own responsibility” aligns with the traditional Chinese cultural expression of being responsible for one's country.

2.3. The practical need to strengthen ideological and political education in colleges through fine traditional Chinese culture

Firstly, with the in-depth development of globalization and the rapid progress of information technology, “social thoughts continue to collide, personal expression channels become diverse and convenient” [12]. College students are faced with the impact of multiculturalism and the diversified choices of values. In this context, some students may have deviations in values, which may sometimes be contrary to the concept of fine traditional Chinese culture. For example, placing too much importance on personal freedom and individual desires, which overlooks the shared interests and our responsibilities to society. Additionally, excessively chasing after material gain and quick achievements may lead to neglecting long term growth, denying the concept of feeling indifferent to fame and fortune advocated in traditional culture, focusing on internal cultivation, etc.

Secondly, in the period of diversified development of values, the isolated self-related paradigm under the traditional education model has gradually been replaced by the inter-subjective relationship paradigm between individuals recognized by each other in today's society. The subject-object opposition between educators and educatees is fading, and students are now actively expressing their individuality. They no longer accept the basic political education that relies on slogans. It is important to develop ideological and political education that incorporates cultural elements, allowing culture to serve as “an interactive intermediary between education and people” [13].

3. The value implication of using fine traditional Chinese culture to enhance ideological and political learning in universities

A connection can be seen between education and culture, particularly in content, methodology, and value objectives. This interplay not only boosts students' cultural confidence but also fully leverages the

value-guiding function, thereby facilitating the work of moral cultivation and talent development. Simultaneously, it revitalizes the cultural resources inherent in both domains.

3.1. Enhance cultural self-confidence and lead the correct value orientation

In Marx's "Economic and Philosophic Manuscripts of 1844", he used the concepts of "humanization" and "the objectification of human essence" to refer to culture. The process of "humanization" is that people create material labor results through objectification activities, and at the same time create and develop people themselves [14]. Ernst Cassirer also pointed out in "An Essay on Man": People can only become people in the true sense in the activities of creating culture, and only in cultural activities can they obtain real freedom [15]. The practice of culture focuses on the abundance of human life and helps them get out of the predicament of survival. In the past hundred years, after many internal and external troubles, one of the important reasons why the Chinese nation can sail against the current and grasp the nettle is its profound cultural accumulation.

The starting point of culture lies in practice. Fine traditional Chinese culture has been accumulated and formed in people's survival and life practice. The unique self-practice mode of the Chinese nation has created the particularity of Chinese culture's self-form and internal characteristics in other cultural forms in the world. At the same time, the value guidance and strength forging function of culture have promoted the construction of national spirit and the development of national vitality. Chinese traditional culture, which is exceptional, greatly enhances the shared experience of the Chinese people, provides guidance for the survival and production practice activities of the Chinese people, and leads the people to move forward in twists and turns [16].

Culture can play a value leading function, with strong appeal, attraction and penetration. With the deepening of world exchanges in the era of globalization, cultural exchanges among nations are inevitable. At present, the competition of national strength among countries in the world is not only limited to traditional fields such as politics, economy and military, but also cultural influence has become an important field. In particular, western nations strive to share their cultural values with other members of society, and use cultural and ideological means to implement non-violent forms of rule, achieve cultural hegemony, and then grab economic material benefits.

In addition, in the field of culture, there are also ideological trend that depreciate the fine traditional Chinese culture, constantly impacting the deepest confidence in people's hearts. The values contained in foreign cultures are not necessarily adapted to the reality of China's development, nor are they rooted in the practice of the nation. This kind of deviation will produce such wrong perceptions as "worshiping and having blind faith in foreign things" and "the grass is always greener on the other side" over time, which will have a negative impact on people's own development. Students do not fully understand the Chinese culture and may exhibit blind obedience to foreign culture, which can lead to misguided values. The core socialist values are rooted in the admirable traditional culture of China. By bringing back the essence and expression of this culture, we can make sure that traditional Chinese culture takes on a contemporary form, enhances cultural consciousness and cultural self-confidence, and subtly guides students to identify with the core socialist values.

Facing the era of globalization, only based on the unique self-practice of the Chinese nation, firmly maintaining the subjectivity of the Chinese national culture, and fully carrying forward the vitality, cohesion and creativity of the Chinese culture, can we promote the great dream of national rejuvenation with full spiritual vigor. [17] "Only within the context of more than 5,000 years of Chinese civilization can we genuinely comprehend the historical necessity, cultural significance, and unique advantages of the Chinese path" [18], can we strengthen our confidence in taking the path of socialism with Chinese characteristics, correctly understand the party's theory and system, and maintain our confidence in the history and culture of the nation.

3.2. Realize the task of educating people with culture and cultivating people by virtue

In the 1950s, due to the tense national situation, the party's ideological work focused on the stability of political order and power. At that time, ideological and political education has predominantly focused on political aspects. In a period of relatively single values, simple political education can still play a role. However, with the development of the times, the values tend to be diversified and complex. The past method of using slogans in education cannot meet the needs of ideological and political education today. Therefore, it is important to focus on the ideological education alongside the political education, pay attention to the integration of familiar cultural factors into ideological work, and combine Chinese excellent traditional culture to form an ideological discourse system welcomed by college students, so as to achieve the unity of indoctrination and inspiration. [19]

In universities, ideological and political education bears the foundational responsibility of educating individuals for the party and the nation, with the objective of fostering well-rounded talents and shaping people's ideological and moral qualities. In order to realize national rejuvenation, we must actively carry forward the excellent traditional Chinese virtues. "Having ample virtue and carry all things" captures the core of fine traditional Chinese culture. In universities, education must be steadfastly guided by moral education principles, and "build a set of moral education as the first, covering intellectual education, physical education, aesthetic education, labor education target system" [20]. The mission of promoting rounded development of individuals should be present throughout all stages of education.

Culture is a kind of material wealth and spiritual wealth that permeates all fields of social life. It is like water and wind, everywhere and all the time, and exerts a subtle influence on people. The moral qualities of loyalty, respect for one's parents, honesty, and kindness found in China's traditional culture can effectively help people gain insight. Through these cultural elements, students can be encouraged to cultivate their beliefs, guiding them toward values that match the progress of society. This process helps shape students into a new generation of high-quality individuals who possess both strong moral character and professional skills.

3.3. Invigorate cultural resources and inherit fine traditional Chinese culture

Chinese traditional culture has emerged and evolved throughout historical progress. Nevertheless, in modern history, the transmission of Chinese traditional culture has encountered a phase of stagnation. During the May Fourth Movement, the New Culture Movement engaged in a critical study against traditional culture. Some radicals shifted from critique to the eradication of traditional culture. As a result, certain scholars argue that the continuity of traditional culture was disrupted during this period. In the process of history, this disruption in the transmission of Chinese traditional culture has resulted people's deficit in the spiritual world. Following the reform and opening up, amid the socio-economic upsurge, the deficit in the spiritual world has an opportunity for bad thoughts and western values. The values that have been criticized by the fine traditional Chinese culture theory, such as money first and profit only, have begun to be accepted by people. Under such circumstances, it is an urgent task to regain the excellent traditional Chinese culture, revitalize cultural resources, and recast the ideological defense line with culture.

4. The challenges encountered in using fine traditional Chinese culture to improve ideological and political education within universities

With the gradual emphasis of the CPC Central Committee on fine traditional Chinese culture, some universities have realized the positive role of culture. However, there are still some challenges, which restrict the effectiveness of cultural education.

4.1. The misleading of cultural retroism ideological trend

"Traditional culture will inevitably exist outdated or has become a dross thing." [21] Some scholars disregard the social and historical contexts that shaped Chinese traditional culture, such as the feudal hier-

archy, and argue that this culture inherently embraced concepts like democracy, ecological civilization, and even communism. This perspective clearly overstates the nature of Chinese traditional culture. Furthermore, amid the resurgence of traditional culture, it advocates Confucianism as the criterion for regulating people, and even advocates “Confucian constitutionalism”. With this trend of cultural retroism, it is the return of sticking to tradition, feudal superstition and backward culture.

We promote traditional Chinese culture not to endorse the hierarchical principles. In a socialist country like China in the new era, we can only govern the country through the application of Marxism. College educators need to clarify “what needs to be combined with the new conditions of the times and give them new connotations, and what needs to be resolutely abandoned” [22].

During the implementation of the “second integration”, there might be the inability to understand and apply fine traditional Chinese culture with Marxist standpoints, viewpoints and methods. Thus, grasping the necessity for innovation proves to be challenging. Some educators are blinded by the trend of cultural retroism, and may adopt the attitude of cultural conservatism to look at Chinese traditional culture. This tendency “is not conducive to the promotion of fine traditional culture and the development of advanced socialist culture” [23]. On the contrary, it will lead the practice of cultural empowerment ideological and political education into the wrong way. Hence, the important question is how the basic ideas of Marxism and the fine traditional culture of China play a major role.

Marxism reveals the historical inevitability of the law of development of human society. Only by learning Marxism and understanding these laws can we firmly follow the path of socialism with Chinese characteristics and strive to advance towards the communist ideal under the leadership of the Communist Party of China. During a speech at a ceremony commemorating the 80th Anniversary of the Victory of the Long March, Xi pointed out that: “The ideals and beliefs of a Chinese Communist are founded on the scientific truths of Marxism” [24]. At the same time, Marxism has the thoroughness of theory, and “theory is capable of gripping the masses as soon as it demonstrates ad hominem, and it demonstrates ad hominem as soon as it becomes radical” [25]. Therefore, if the cultural education practice deviates from Marxism, it will become a distorted reason, and the result is misleading.

4.2. The absence of ideological and political education in cyberspace with the work of cultivating people with culture

“The network world is the projection of the real world, and it is the second real society in the digital sense. In turn, it promotes the change of the real world with unparalleled influence.” [26] At present, the Internet and new media technologies are profoundly changing all aspects of the world. The influence of network self-media is everywhere in life; however, there is still a noticeable lack of ideological and political education online, which is undoubtedly not conducive to the “brain-to-heart, deep-going and effective” [27] education work.

Due to the limitations of the times, the voice of some ideological and political educators on the network can hardly be seen, and the connection with the network is broken. The update of ideological and political education information and the use of educational carriers are weak, so that the development of their own education work is constrained. In the face of the popularity of online self-media, if educators are not familiar with the operation and development rules of self-media and the expression of online discourse, stop at single-line indoctrination, and do not actively innovate ideological and political education methods and means, it is easy to lose attraction.

If we want to promote the empowerment of traditional culture to ideological and political education in cyberspace, we should not only rely on the limited power of teachers, but also focus on the majority of students. At the moment when the network self-media is popular, “the network has the characteristics of civilian mass self-ownership and two-way interaction of communication, breaking the limitations of one-way communication of discourse” [28]. Therefore, there is a lot of space in the implementation of

intersubjectivity. Since the main body of education is no longer limited to the traditional teacher group, the teacher's right to speak will inevitably be impacted. At present, most of the cultural content creation on the major self-media platforms is young people who are very interested in traditional culture. In this context, if we are trapped in the traditional single linear education model and do not fully understand the encouragement and guidance of students' participation in cultural communication, it is difficult to stimulate students' subjective strength.

4.3. Restrictions in the development of ideological and political curricula in certain higher education institutions

The development of ideological and political courses in educational institutions has been given a lot of importance by the CPC Central Committee. The direction of educational administration is constantly clear, but there remain certain aspects within the construction of these courses at the university level that require further optimization. These areas include the faculty, teaching methods, and the overall work arrangement.

First, the cultural proficiency of certain ideological and political educators falls short of the necessary standards. The Chinese culture nurtured by the history of more than 5,000 years of civilization in China is all-encompassing and complex, including both essence and dross. Due to the limitations of their own profession, some educators' understanding is in a rather narrow perspective. As a result, these teachers cannot use the rich traditional culture of China in their teaching effectively. They rely on isolated cultural references and phrases for ideological and political lessons. Merging ancient and modern ideas is challenging, making it hard to deeply and flexibly convey the truth.

For higher education institutions to blend ideological and political education with traditional culture successfully, they should not stay in a simple "mechanical imitation". Educators should possess a profound historical and cultural literacy, strong innovation and creation awareness and discrimination ability, and the ability to remove the coarse and select the fine. Only in this way can we find the historical origin of contemporary China's road, theory and system from the fine traditional Chinese culture, so that students can truly understand the historical necessity, cultural connotation and unique advantages of China's road, and firmly and confidently take the road of socialism with Chinese characteristics.

Secondly, some educators have not fully grasped the necessity of leveraging online media to enhance their connection with students, and implement and adhere to the educational concept of "student-centered". When integrating traditional culture into the teaching, certain educators still "adopt a single teaching structure based on teachers' teaching, and seldom adopt effective teaching forms that can reflect students' main body" [29].

Nowadays, the popularity of online self-media has magnified this problem. Young people have become the main force of spontaneous dissemination of traditional culture in cyberspace. On the contrary, some teachers are not familiar with the network media and neglect the interaction with students in the online space. When the network media is used as a means of educating people, there will inevitably be an embarrassing situation of "monologue".

Thirdly, in terms of curriculum setting, we have not established appropriate curriculum modules focused on the fine traditional Chinese culture. The phenomenon of educating people through slogans still exists, and only verbally advocates the addition of excellent traditional Chinese cultural elements in the teaching process. However, these propositions do not make rigid provisions, do not fully strengthen the educational concept of educators to educate people with culture, and cannot attract the attention of educators. Therefore, the process of realizing the connotative development of ideological and political courses is hindered and long.

Fourth, at a meeting on boosting the development of ideological-political courses for schools, Xi stressed that "Party committees and leading Party members groups at all levels should make it a priority to

develop ideological-political courses” [30]. “The Party committee of universities must put the work of educating people with culture to the height of scientific and sustainable development of ideological and political education in colleges and universities” [31]. Schools should form a linkage pattern of “great ideological and political courses” under the unified leadership of the party committee of colleges and universities. All departments and colleges should clarify their own cultural education responsibilities, cooperate with each other, and combine cultural education with their own work. However, the overall planning of such work pattern in most colleges and universities is relatively insufficient.

5. Research on the path of combining fine traditional Chinese culture with ideological and political education in higher education institutions to build a collaborative educational impact

To address the issue of incorporating fine traditional Chinese culture into the ideological and political education in universities, it is essential that this education is led by Marxism. Furthermore, there should be new approaches to enhance the influence of culture, while also working to elevate the cultural knowledge of university educators.

5.1. Following the principles of Marxism to guide the practice of cultural education

At the meeting on ideological and political work in China’s universities and college, Xi stressed that higher education must be guided by Marxism. This type of education has a strong ideological aspect and a clear political nature. The material for teaching at universities must be shaped by the needs of the times, with the goal of cultivating all-round development of socialist successors and builders. Education should lead students to firm political direction, improve students’ ideological quality, political identity, moral quality and cultural quality, and establish correct three views.

To integrate the fundamental principles of Marxism with the rich heritage of fine traditional Chinese culture, we must draw a clear line with those erroneous tendencies that blur or even reverse the guiding position of Marxism, clarify the requirement of keeping the right and innovating, and realize that “keeping the right is keeping the guiding position of Marxism in the ideological field” [32]. The “second integration” requires the continuation of the Chinese context under the guidance of Marxism, to prevent the return of worthless elements in traditional culture.

It is essential to define the disciplinary boundaries, understand the inherent tension between the two, and use culture as a means for teaching ideological and political beliefs, thereby persuading individuals through rational argumentation, influence people with emotion and educate people with culture. On the contrary, Chinese traditional culture cannot achieve its positive role. Any cultural content and cultural carrier that deviates from, blurs, and denies the guidance of Marxism will inevitably lose its soul and go astray.

5.2. Extending the space-time field to innovate the way of empowerment

Fine traditional Chinese culture represents the wisdom crystallized by our ancestors. It is the root and soul of the Chinese nation. It has played a role in promoting the development of ancient society and has continued to empower future generations to promote social development. However, fine traditional Chinese culture, after all, originated from ancient society. In order to continue to inherit and carry forward in today’s society and realize cultural empowerment, we must use effective, attractive and influential cultural carriers to innovate and develop empowerment methods.

First, education is inseparable from life scenes. Cultural activities and cultural exhibitions in campus life scenes can create an invisible cultural education atmosphere and stimulate the potential education efficiency of traditional culture. “The concept of ‘life is education’ put forward by Mr. Tao Xingzhi emphasizes the close relationship between education and life” [33]. The carrier of cultural activities is effective.

Schools can add traditional cultural elements and carry out cultural activities in different scenes of students’ learning and life through the educational method of edutainment, and then “properly choose the

opportunity of educating people, scientifically grasp the current situation of educating people, with the help of ‘the first time’ of university, traditional festivals, memorial days and other activities” [34]. Colleges and universities should organize traditional musical instrument performances, traditional dance performances, intangible cultural heritage art exhibitions, calligraphy exhibitions, red dramas, and gifts of traditional festival snacks. By blending fine traditional culture with events on campus, and intentionally incorporating elements of ideological and political education within cultural activities, students improve their understanding of China’s rich traditional culture. This approach promotes the excellent quality of Chinese tradition, establishes Chinese traditional virtues, and achieves a subtle education effect.

Secondly, as times progress, the work of ideological and political education necessitates that educators continually explore and employ contemporary tools and platforms, such as network carriers and digital technology carriers, to broaden the space field of cultural education. By using the network and digital technology, universities can transcend the limitation of time and space, enhance the dissemination efficiency of cultural resources. [35] Through WeChat, REDnote, Weibo and other social networking software, we can link online cultural platforms with diverse digital cultural resources, encourage students to engage in interactive activities, actively contribute to creative processes, and stimulate their subjectivity.

Moreover, it is possible to “use VR and other technologies to build various experience activities such as scene reproduction, so as to display all aspects of fine traditional Chinese culture from a more intuitive, vivid and three-dimensional perspective”[36], and endow culture with a new way of expression, cultivates sentiment in immersive experience, and then subsequently establishes a base for developing proper values.

5.3. Viewing teachers as the essential foundation to propel the advanced progress of ideological and political education

The “Book of Change” mentions that culture has the function of transforming people. Today, cultural education has been given a new connotation. “In a general sense, cultural education refers to the process of guiding people to make correct cultural choices in the inheritance and development of culture, and to realize the improvement and transcendence of ideological and moral character in cultural edification”[37]. As the organizer and leader of ideological and political education activities in colleges and universities, educators’ cultural literacy directly feeds back to the efficacy of culture education. The core of constructing ideological and political courses enriched by traditional culture hinges on the role of teachers.

In colleges, the theoretical curriculum of ideological and political education serves as the fundamental method for conducting such education. The quality of educators is closely linked to the effectiveness of the courses. Educators must fully capitalize on the primary role of these courses and strive to deliver each one effectively. The core principle of ideological and political courses in higher education institutions is to convey the truth, which is to speak deeply, thoroughly and vividly about the socialist road with Chinese characteristics, to help students correctly understand our party’s road, theory and system, to strengthen our commitment to the Four Consciousnesses, the Four-sphere Confidence and the Two Upholds.

To understand ancient China, modern China or future China, we must start from the continuity of China’s long history. “Traditional concepts such as regarding the people as the foundation of the state, all regions sharing common customs and practices, all things living side by side, and enriching the people have transformed to modern ideas of pursuing democracy, forging a strong sense of community for the Chinese nation, maintaining harmony between humanity and nature, and striving for common prosperity. This groundbreaking transformation has presented a modern form of Chinese civilization.”[38] When teaching the new concepts and strategies of the party’s governance, educators ought to consider the evolution of history and find the basis of new conclusions in the historical development of the Chinese nation and fine traditional Chinese culture.

For example, Chinese modernization is a modernization that takes the road of peaceful development. Looking back on history, we can find that we are a nation striving for peace. History teaches us that

“though a country is now strong, bellicosity will lead to its ruin”. Even in the heyday of China in history, there was no record of colonization and foreign aggression. The concepts of “harmony is the most valuable” have been passed down from generation to generation. In the context of the new era, we have continued the cultural tradition of pursuing peace.

Only when a group of ideological and political experts with high-level traditional cultural literacy is formed, can the effective infiltration of ideological essence and value pursuit be realized, and culture can truly empower ideological and political education. In today’s society, we can feel the improvement in the scientific and cultural knowledge of students, along with an ongoing rise in the level of digitization, which demands elevated and innovative standards for ideological and political education, as well as its educators.

In this context, those who teach ideological and political education at higher education institutions must acquire greater knowledge and deeper comprehension, extensively dabble in the classic texts and art forms containing fine traditional Chinese culture, deeply feel the ideological essence, excavate traditional cultural resources with the value of ideological and political education, explore the new space field of cultural education, and explore better ways of empowerment. Confronted by the intricate and shifting circumstances, educators should realize that the network brings not only impact but also opportunity. Teachers should stand together with young people, be familiar with the operation rules of online space, learn to use younger discourse expression, grasp the balance between the core of education and the form of entertainment, make good use of the rich traditional cultural resources of China, and realize ideological guidance in interaction. Utilizing the network to shift from personal ideological and political education to shared one presents a major chance for transforming and enhancing ideological and political education. This change could reveal the hidden educational value of culture.

It is essential for the progress of ideological and political education in universities to continue to foster cultural learning effectively, adhere to educating people with culture, and educate people with culture. Educators should improve their cultural literacy through self-learning and professional training, keep up with the pace of the times, shoulder the mission of inheriting and developing fine culture. Ideological educators in colleges need more excellent ideological and political educators. Colleges and universities need to take on the duty of developing and enhancing a skilled group of teachers for ideological and political education.

6. Conclusion

Since the launch of the second integration, individuals have started to see how fine traditional Chinese culture can be included in ideological and political education at colleges. Clearly, these two elements support each other. Fine traditional Chinese culture plays an important role in boosting students’ cultural confidence, reinforcing their values, promoting moral education, and ensuring cultural legacy. Merging culture into every part of ideological and political education in higher education will inevitably become a trend. However, in this process, it is also essential to avoid being misled by the trend of cultural retroism and to consistently adhere to the practice of guiding cultural education with Marxism; efforts should be made to prevent the absence of cultural education in cyberspace by extending and innovating the spatio-temporal context; and with a high-quality teaching team, our goal is to improve the construction of ideological and political courses, which will help us use the positive effects of traditional Chinese culture in the field of ideological and political education.

References

1. Feng Ran. Several erroneous tendencies that must be clarified in the integration of the basic principles of Marxism with the excellent traditional culture of China [J]. *Ideological and Theoretical Research*, 2022, no. 10, pp. 43.
2. Qin Zhilong, Mao Huabing. An overview of the research on the integration of the basic principles of Marxism and the excellent traditional Chinese culture [J]. *Theoretical Horizons*, 2023, no. 10. Pp. 96–101.

3. Yan Xiaofeng, Ren Yibu. A theoretical exploration of the integration of the basic principles of Marxism with the excellent traditional culture of China in the context of Chinese modernization [J]. *Studies in Ideological Education*, 2023, no. 6. Pp. 3–9.
4. Hao Lixin. The “second integration” and the cultural form of Chinese modernization [J]. *Studies on Marxist Theory*, 2023, no. 7, pp. 11–19.
5. Xi Jinping. Speech at the Meeting on Cultural Inheritance and Development [J]. *QiuShi*, 2023, no. 5, p. 9.
6. Xi Jinping. Speech at the Meeting on Cultural Inheritance and Development [J]. *QiuShi*, 2023, no. 5, p. 6.
7. Zhang Guangjun. On the Implication of Ideological Emancipation of the “second integration” [J]. *Studies in Ideological Education*, 2023, no. 8, pp. 11–17.
8. *Marx & Engels Selected Works Volume 1* [M]. Beijing, People’s Publishing House, 2012. 669 p..
9. Xi Jinping. *A speech by Chinese President Xi Jinping at a symposium with the faculty and students of Peking University* [M], Beijing: People’s Publishing House, 2018. P. 6.
10. Gu Youren. *Innovation in traditional Chinese culture and ideological and political education* [M], Anhui: Anhui University Press, 2011, p. 1.
11. Zheng Qiuyue, Guo Yaping. The “Cultural Education” of Excellent Traditional Chinese Culture in Ideological and Political Education and Its Promoting Pathways [J]. *The Party Building and Ideological Education in Schools*, 2018, no. 9, pp. 90–91.
12. He Junke. How to effectively engage in youth work in the new era [J]. *QiuShi*, 2020, 10, pp. 45–51.
13. Ji Liangjing. The generation causes, logical structure, and practical exploration of cultural and ideological education in the new era [J]. *Heilongjiang Education (Higher Education Research & Appraisal)*, 2024, no. 5, pp. 13–16.
14. Yang Hongwei. The Era of the Emergence of Marx’s Cultural Thought and Its Value Shift [J]. *Gansu Theory Research*, 2012, no. 7, p. 21.
15. Ernst Cassirer. *An Essay on Man* [M]. Shanghai: Shanghai Translation Publishing House, 1985. p. 5.
16. Yuan Zushe. The practical rationality logic of culture and the generation of good spiritual order – Marx’s cultural philosophy and Its Enlightenment to the times [J]. *Philosophical Researches*, 2022, no. 11, pp. 30–34.
17. Li Xianghai. From the continuation of the blood of national culture to explore the times significance of Xi’s Chinese traditional culture view [J]. *Journal of the Party School of the Central Committee of the C. P. C.*, 2015, no. 12, pp. 22–27.
18. Xi Jinping. Speech at the Meeting on Cultural Inheritance and Development [J]. *QiuShi*, 2023, no. 5, p. 6.
19. Ren Yan. On the integration of Chinese traditional culture learning and ideological and Political Education [J]. *Chinese Cadres Tribune*, 2014, no. 7, p. 104.
20. Huang Rongsheng, Liu Yunbin. The “second integration” and the high quality development of Ideological and Political Education [J]. *Studies in Ideological Education*, 2023, no. 11, p. 21.
21. Xi Jinping. Speech at the Opening Ceremony of the International Conference in Commemoration of the 2,565th Anniversary of Confucius’ Birth and the fifth Congress of the International Confucian Association [N]. Beijing, *People’s Daily*, 25.09.2014 (1).
22. Chen Xixi, Sang Jianquan. The connotation of cultural self-confidence and its position in the “Four-sphere Confidence” [J]. *Studies on Marxist Theory in Higher Education*, 2017, no. 3, pp. 27–28.
23. Jiang Yingchun. Analysis of cultural retroism in the perspective of the “two integrations” [J]. *Journal of Guangxi University (Philosophy and Social Science)*, 2022, no. 4. P. 5.
24. Xi Jinping. *Xi Jinping: The Governance of China II* [M]. Beijing, Foreign Languages Press, 2017. P. 50.
25. *Marx & Engels Selected Works. Volume 1* [M]. Beijing, People’s Publishing House, 2012. Pp. 9–10.
26. Liu Yongchang. From “river rush” to “star sea” – the convergence and remodeling of Chinese excellent traditional culture in network time and space [J]. *Media Observer*, 2023, no. 8, pp. 20–27.
27. Internalize and embrace, go deep and be practical, translate into action and achieve results [N]. *Xinhua Daily Telegraph*, 05.09.2023 (003).
28. Liu Jingwei, Leng Miaoqing. The current situation and path optimization of ideological and political education in universities under the self-media environment [J]. *Journal of Jilin Normal University (Humanities and Social Sciences Edition)*, 2023, no. 4, pp. 112–118.
29. Shang Xiaohui, Zhao Ziqiang. The contemporary significance and effective pathways for integrating traditional cultural moral education resources into the construction of ideological and political courses in higher education [J]. *Heilongjiang Education (Higher Education Research & Appraisal)*, 2023, no. 2, pp. 90–92.

30. Xi Jinping made important instructions on the construction of ideological and political courses in schools, emphasizing the continuous innovation of a new era of ideological and political education, and striving to cultivate more new people of the era who can reassure the party, patriotic dedication, and shoulder the important task of national rejuvenation. Ding Xuexiang, a member of the Standing Committee of the Political Bureau of the CPC Central Committee, attended the meeting and delivered a speech [J]. *Ideological and Political Work Research*, 2024, no. 6. p. 4.
31. Yang guang. *A Study of Using a Cultural Method to Influence People in Ideological and Political Education in Colleges and Universities* [D]. Northeast Normal University, 2018, 118 p.
32. Xia Wenbin. The fundamental adherence to the construction of ideological and political courses in schools during the new era – studying and implementing Xi’s important instructions on the construction of ideological and political courses in schools [J]. *Red Flag Manuscript*, 2024, no. 10, pp. 9–12.
33. Yang Fan. The implementation strategy for integrating excellent traditional Chinese culture into ideological and political education in higher education institutions [J]. *The Party Building and Ideological Education in Schools*, 2024, no. 2, p. 61.
34. Wen Juan, He Yunfeng. Research on the Work of College Counselors in Network Culture Education Based on “Timing, Strength, and Effectiveness” [J]. *The Party Building and Ideological Education in Schools*, 2023, no. 16, pp. 73–74.
35. Tian Shan. The value of empowering ideological and political courses in universities through the digitization of red cultural resources and an exploration of its pathways [J]. *Leading Journal of Ideological & Theoretical Education*, 2022, no. 7, pp. 156–158.
36. Su Jie, Wu Minghua. The intrinsic logic and practical dimensions of integrating excellent traditional Chinese culture into ideological and political education in higher education [J]. *The Party Building and Ideological Education in Schools*, 2023, no. 1, pp. 75.
37. Shen Zhuanghai. *New Compilation of the Principles of Ideological and Political Education* [M]. Beijing, China Renmin University Press, 2022. 192 p.
38. Xi Jinping. Speech at the Meeting on Cultural Inheritance and Development [J]. *QiuShi*, 2023, no. 5, pp. 6–7.

Information about the authors

Xin Huili, Associate Professor, School of Marxism of Shanghai University of Political Science and Law (Shanghai, China).
E-mail: xinhui2005@163.com

Chen Shiyao, Master’s Student, School of Marxism of Shanghai University of Political Science and Law (Shanghai, China).
E-mail: csy2867936348@163.com

Информация об авторах

Синь Хуэйли, доцент, Школа марксизма, Шанхайский университет политологии и права (Шанхай, Китай).
E-mail: xinhui2005@163.com

Чэнь Шияо, студент магистратуры, Школа марксизма, Шанхайский университет политологии и права (Шанхай, Китай).
E-mail: csy2867936348@163.com

Статья поступила в редакцию 05.03.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 05.03.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья
УДК 78:37.01(091)(510)
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-56-64>

Развитие способности эстетического восприятия в процессе обучения музыке (на опыте Китайской Народной Республики)

Лю Цянь¹, Валентина Ивановна Ревякина²

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

¹ 454238030@qq.com

² Val.rev@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0004-4604-3759>

Аннотация

Актуальность исследования состоит в осуществлении на основе сравнительно-сопоставительного и кросскультурного анализа специфики организации процесса музыкального обучения в Китайской Народной Республике, направленного на развитие способностей эстетического восприятия. Новизна исследования заключается в выявлении и структурированном описании системы музыкального образования в школах Китая как специального средства эстетического воспитания учеников, в уточнении возможностей и ресурсов музыки в концепции личностного развития обучающихся. Центральной исследовательской идеей выдвинута и обоснована идея рассмотрения проблемы эстетического воспитания с учетом не только общецивилизационных позиций, но и национальных традиций и воззрений, что позволяет включать на содержательном уровне музыкального образования кросскультурные компоненты, формирующие у учеников не только навык увидеть в разном уникальное национальное и общее, но и развить личные качества, в том числе уникальный эмоциональный опыт восприятия разных видов искусства, в том числе музыки. Сформулированные позиции позволили описать музыкальное обучение в китайской начальной и средней школе как систему, опирающуюся на культурные традиции и учитывающую процессы интернационализации современного музыкального образования, рассматривая музыкальное образование как особую форму эстетического воспитания. В материалах статьи описаны и проиллюстрированы с точки зрения ценности для обеспечения качественного музыкального образования отдельные уникальные приемы образовательной практики: интеграции музыки с другими дисциплинами, сравнительного анализа интерпретаций, эстетического сравнения, расширения эстетической перспективы, включенного интегрированного художественно-эстетического восприятия. Выявленные и описанные приемы национальной образовательной практики Китая в области музыкального образования обладают адаптивным потенциалом, позволяющим его рассматривать как эффективную образовательную практику.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, музыкальное образование, эмоциональный опыт восприятия, приемы образовательной практики

Для цитирования: Лю Цянь, Ревякина В.И. Развитие способности эстетического восприятия в процессе обучения музыке (на опыте Китайской Народной Республики) // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 56–64. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-56-64>

Original article

Developing the ability of aesthetic perception in the process of learning music (based on the experience of the People's Republic of China)

Liu Qian¹, Valentina I. Revyakina²

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

¹ 454238030@qq.com

² Val.rev@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0004-4604-3759>

Abstract

The relevance of the research lies in the implementation of a comparative and cross-cultural analysis of the specifics of the organization of the musical learning process in the People's Republic of China, aimed at developing aesthetic perception abilities. The novelty of the research lies in the identification and structured description of the music education system in Chinese schools as a special means of aesthetic education of students, in clarifying the possibilities and resources of music in the concept of personal development of students. The central research idea has been put forward and justified by the idea of considering the problem of aesthetic education, taking into account not only general civilizational positions, but also national traditions and views, which makes it possible to include cross-cultural components at the substantive level of musical education, forming students not only the skill to see in different unique national and common, but also to develop personal qualities, including This includes a unique emotional experience of perceiving different types of art, including music. The formulated concepts made it possible to describe music education in Chinese elementary and secondary schools as a system based on cultural traditions and taking into account the processes of internationalization of modern music education, considering music education itself as a special form of aesthetic education. The materials of the article describe and illustrate from the point of view of the value for providing high-quality music education certain unique methods of educational practice: integration of music with other disciplines, comparative analysis of interpretations, aesthetic comparison, expansion of aesthetic perspective, integrated artistic and aesthetic perception. The identified and described techniques of China's national educational practice in the field of music education have adaptive potential, allowing it to be considered as an effective educational practice.

Keywords: *aesthetic education, musical education, emotional experience of perception, methods of educational practice*

For citation: Liu Qian, Revyakina V.I. Razvitiye sposobnosti esteticheskogo vospriyatiya v protsesse obucheniya muzyke (na opyte Kitayskoy Narodnoy Respubliki) [Developing the ability of aesthetic perception in the process of learning music (based on the experience of the People's Republic of China)]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 56–64. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-56-64>

В центре данного исследования находится рассмотрение эстетического восприятия в процессе обучения школьников музыке, что является частным направлением эстетического воспитания подрастающего поколения, главной целью которого является научение молодого человека восприятию прекрасного и чувствованию в целом. Данная проблема активно рассматривается в научной и методической литературе ученых разных стран. При рассмотрении специфики эстетического воспитания мы опираемся на понимание эстетики, зафиксированное в словаре С.И.Ожегова как «философское учение о сущности и формах прекрасного в художественном творчестве, в природе и в жизни, об искусстве как особом виде общественной идеологии» [1, с. 723].

Анализируя различные современные научные труды, считаем важным отметить несколько научных позиций, значимых для нашего исследования. Так, известный российский ученый А.Н. Леонтьев рассматривает творчество как существенный показатель развития личности [2]. Видный деятель в области эстетического воспитания музыкально-художественными средствами В.Н.Шацкая рассматривала эстетическое воспитание как процесс развития способности целостно чувствовать и понимать окружающий мир [3]. Б.Т. Лихачев описывал эстетическое воспитание как целенаправленный процесс формирования творчески активной личности [4]. Интерес представляет позиция современных исследователей Е.А. Приходовской и А.А. Окишевой, рассматривающих музыку как эмоциональное событие в жизни человека [5].

Рассматривать проблемы эстетического воспитания, несомненно, важно с учетом не только общечивилизационных позиций, но и национальных традиций и воззрений. Так, в логике данной статьи особую важность приобретают позиции китайских ученых. В этой связи обратим внимание на исследование Гу Ифань, в котором представлен обзор традиций и инноваций в эстетическом воспитании Китая [6], позволившее описать эстетическое воспитание как систему, формирование кото-

рой обусловлено социокультурной и образовательной уникальностью страны. Ученый отмечает, что эстетическое воспитание традиционно рассматривается как одно из направлений воспитания в целом, при этом органично интегрируя идейно-политическое и собственно эстетическое воспитание. Другой китайский ученый Джен И. подчеркивает значение традиционных конфуцианских воззрений на формирование личности средствами эстетического воспитания, в этой связи акцентируя внимание на особом воздействии на человека музыки, поэзии, национальных ритуалов, позволяющих достичь состояния гармонического восприятия [7].

При проведении исследования использовались следующие основные методы: анализ научных и учебно-методических трудов российских и китайских ученых, сравнительно-сопоставительные методы анализа нормативных документов и практики эстетического воспитания в России и Китае, методы кросскультурного исследования. Данная группа методов в своем единстве позволила рассмотреть проблему исследования в целом, выявить и обозначить уникальные особенности эстетического воспитания в Китае средствами музыкальной педагогики.

В рамках данной статьи рассмотрим специфику эстетического воспитания средствами обучения музыки. Традиционно в китайской культуре музыка занимает особое место в развитии всех качеств личности, оказывая на нее сложное системное влияние, развивая эмоционально, интеллектуально, социально. В государственном китайском документе – Программе обязательного образования (2022) указано: «В первую очередь необходимо уделять внимание нравственному воспитанию, повышать уровень интеллектуального воспитания, усиливать физическое и эстетическое воспитание, внедрять трудовое воспитание. Отражая особенности времени, мы стремимся создать систему обязательного образования с китайской спецификой и мировыми стандартами. Сосредоточение внимания на основных компетенциях развития китайских учеников, воспитание у них правильных ценностей, основных качеств и ключевых способностей для адаптации к будущему развитию, помощь ученикам в определении направления их жизненного развития и превращение их в социалистических строителей и преемников со всесторонним развитием морали, интеллекта, физических данных, эстетики и труда» [8].

Данные установки легли в основу разработки системы музыкального образования, реализуемого в системе школьного обучения. Музыкальное обучение в китайской начальной и средней школе опирается на культурные традиции и учитывает процессы интернационализации современного музыкального образования, что позволяет рассматривать музыкальное образование как особую форму эстетического воспитания.

Китайское музыкальное образование играет значительную роль в развитии эстетических способностей учеников, оно способствует развитию острого восприятия, формирует уникальную оценку и расширяет разнообразные эстетические горизонты каждого ученика [9]. Анализ содержания учебной программы позволяет выделить несколько направлений, реализуемых в рамках музыкального образования. Так, в начальной школе в качестве ведущей задачи музыкального образования рассматривается развитие интереса к музыке, изучение основ теории музыки и формирование музыкальных навыков. В неполной средней школе (аналог российской девятилетней школы) основное внимание уделяется развитию музыкальной грамотности и творческих способностей учеников, в средней школе в содержание музыкального образования включается обязательный модуль по искусству, позволяющий расширить эрудицию учеников. Приведем в качестве примера описание изучения раздела «Национальная музыкальная культура», в рамках которого учебный материал интегрируется региональными культурными особенностями. В старших классах начальной школы (5–6-е классы) ученики уже научились петь песню «Бук» провинции Шэньси Синьтянью и объединили ее со знаниями о геоморфологии Лёссового плато из курса географии, что позволяет проанализировать акустическую связь между «двойным квартовым интервалом» и овражистым рельефом [10].

Другим примером активного включения музыкального образования в систему эстетического воспитания как ведущего средства может послужить пример интеграции уроков музыки и уроков

китайского языка, уроков музыки и уроков истории. На уроках китайского языка ученики получили задание создать музыкальную композицию «Водная мелодия: Когда появится яркая луна?» по произведению писателя XI века Су Ши, углубляя таким образом понимание классической поэзии через сравнение ритма слогов и ритма музыки. Так, на уроках истории могут проводиться специальные дискуссии по истории музыки в сочетании с демонстрацией и обсуждением фрески эпохи династии Тан «Ночной пир Хань Сицзая», что позволяет проанализировать социальные изменения, лежащие в основе эволюции форм музыкальных инструментов, таких как пипа (琵琶) и били (箏). Данный тип интеграции музыки с другими предметами позволяет качественно повысить не только уровень образования, но и развить личность ученика, что показали результаты проведенного тестирования творческого мышления учащихся экспериментальной школы в провинции Цзянсу после проведения междисциплинарного музыкального проекта – показатель повысился на 18,5 % [11].

Музыкальное образование в начальной и средней школе Китая следует логике поэтапного развития «закладка фундамента интереса – развитие способностей – повышение грамотности». Так, на основе психолого-педагогических возрастных характеристик и с учетом потенциальных потребностей учащихся на разных этапах обучения выстроена национальная многоуровневая система основных целей формирования образовательной цепочки от чувственного опыта до рационального творчества, представленная в табл. 1.

Таблица 1

Цель музыкального образования в начальной и средней школе Китая

Уровень образования	Основные цели
Начальная школа (1–6-е классы)	Стимулирование интереса и овладение базовыми навыками ритма и пения
Неполная средняя школа (7–9-е классы)	Улучшение музыкальной выразительности и понимание коннотации различных культур
Средняя школа (10–12-е классы)	Развитие критического мышления, эстетических способностей, создание музыки

Проиллюстрируем данные таблицы конкретными примерами. В начальной школе обучение музыке ориентировано на стимулирование интереса и заложение основ, эстетическое восприятие учащихся пробуждается посредством геймификации и приемов педагогики, позволяющих определить ценностный смысл музыки для жизни. С этой целью используется, в частности, «Метод обучения ритму тела». Например, ритм «Два тигра» сочетается с шагающими и хлопающими движениями, позволяя ученикам уловить разницу в длительности между четвертными и восьмыми нотами посредством динамического опыта [12]. В младших классах средней школы учащиеся постепенно переходят от отработки навыков к пониманию культуры, углубляя эстетическое понимание посредством построения культурного контекста. Этому способствует специально разработанное содержание учебника, в котором подчеркивается контраст различных культур. Например, народная песня Цзянсу «Цветок жасмина» сопоставляется с одноименной арией из оперы Пуччини «Турандот», помогая ученикам увидеть различия между пентатонической гаммой и западной системой гармонии. Таким образом, в процесс музыкального образования вводятся кросскультурные компоненты, позволяющие ученикам из многого увидеть общее и уникальное национальное.

Учащиеся старших классов систематически отрабатывают базовые навыки теории музыки с помощью увлекательных занятий, например, таких как «Музыкальная слепая шкатулка» и «Ритмический код». Другим примером может служить уникальный раздел «Кухонная симфония», предусмотренный для изучения в учебнике для четвертого класса. Содержание учебной деятельности по этому разделу помогает учащимся открывать закономерности высоты тона при постукивании по мискам и палочкам для еды, а также создавать простую музыку для ансамбля ударных инструментов. Исследования показывают, что у учащихся начальной школы, которые применяют иммерсивное ситуативное обучение, обеспечивающее эффект личной включенности, инициативность в об-

учении музыке и точность ритма повышаются на 34 % и 27 % соответственно, что закладывает прочную основу для последующего обучения.

В системе музыкального образования в Китае активно используются уникальные национальные приемы обучения, способствующие эстетическому воспитанию учеников. Так, в процессе музыкального образования значительное внимание уделяется изучению различных музыкальных стилей – классическая и народная музыка, популярная китайская музыка и музыка других народов мира, джаз и т. д. Каждый стиль имеет свои отличительные характеристики, обладает уникальной эстетической ценностью, и поэтому включение в процесс обучения музыкальных образцов различных стилей и направлений позволяет не только расширить кругозор ученика, но и познакомиться с разными концепциями, приемами, особенностями разных стилей [13]. Так, классическая музыка позволяет увидеть строгую симметрию структуры и стандартизированное использование гармонии. Симфонические произведения Й. Гайдна позволяют прочувствовать лаконичные и яркие мелодии; романтическая музыка помогает сфокусироваться на сильном эмоциональном воздействии, на изящной и великолепной мелодии; а фортепианная музыка Ф. Шопена полна нежных и страстных эмоций.

Другой уникальный прием – прием эстетического сравнения. Включение в процесс музыкального образования данного приема позволяет ученику одновременно знакомиться с большим количеством различных музыкальных произведений, проводя кросскультурные сравнения, на основе которых можно выявить общие для всех народов ценности. Эстетическое сравнение может быть использовано для сравнения различных подходов к одной и той же музыкальной теме разных композиторов или представителей разных эпох, разных музыкальных стилей, что, несомненно, расширяя горизонты музыкальной культуры, способствует формированию эстетического вкуса и общей культуры ученика. Например, можно сравнивать одноименные композиции «Времена года» А. Вивальди и китайского композитора Тун Дуна. При сравнении ученики могут выделить общее (выбор в качестве музыкальной темы обращение к четырем временам года), отметить уникальную с точки зрения отбора музыкальных приемов выразительность культурных коннотаций. Данный методический прием в процессе музыкального образования формирует навык эстетической ориентации в музыке разных эпох и композиторов, осознать все многообразие музыкальной культуры, сформировать личные эстетические воззрения [14].

Интерес представляет исследовательская позиция А.В. Малинковской, современного российского ученого в области музыкального образования. Она рассматривает методологию сравнительного анализа интерпретаций в качестве ведущего принципа, позволяющего сформировать у обучающихся особую практику чувственного восприятия и прочтения конкретного музыкального произведения [15].

Укажем еще один уникальный прием, способствующий эстетическому воспитанию обучающихся посредством музыкального образования. Это прием расширения эстетической перспективы с опорой на кросскультурный сопоставительный прием. В основе этого приема лежит постулат о том, что каждая страна и каждая нация имеют свою уникальную культуру, в том числе музыкальную и, соответственно, понимание не только своей национальной культуры, но и видение ее в контексте других культур формирует личность ученика как многогранную и целостную. В таком направлении музыкальное образование школьников позволяет включить в свое содержание знакомство с музыкой не только разных регионов многонационального Китая, но и разных этносов мира, осуществить оценку ее уникальной музыкальной красоты в контексте многокультурия. Так, можно оценить систему раги, сложные ритмические рисунки и таинственные инструментальные исполнения в индийской музыке и почувствовать ее особый колорит по сравнению с западной классической музыкой [16] или, слушая оригинальные народные песни этнических меньшинств Китая, выявить богатство этнических обычаев, простоту эмоционального выражения и уникальный стиль пения, заложенные в них. Эти межкультурные музыкальные пристрастия разрушают былые огра-

ничения единой культурной эстетики, позволяя людям принимать и ценить богатую и красочную красоту музыки с глобальной точки зрения и расширять границы своего эстетического видения. Описываемый нами прием расширения эстетической перспективы не противоречит позиции исследователя Т.В. Лазутиной, рассматривающей музыку с ее своеобразным языком как символотворчество, а именно как «процесс наделения символическим значением музыкальных феноменов, обусловленных культурно-историческим контекстом» [17, с. 60].

Остановимся еще на одном приеме эстетического воспитания средствами музыкального образования – это прием включенного интегрированного художественно-эстетического восприятия. Он основан на понимании того, что музыкальная культура является неотъемлемой частью общей культуры человека и пересекается с другими видами искусства. В рамках описываемого приема музыкальное образование предполагает рассмотрение музыки в сочетании с другими видами искусства, такими как танец, драма и изобразительное искусство. Например, при оценке оперы акцентируется внимание на синтез музыки, драматического исполнения, сценического искусства и т. д. Ученики могут не только научиться чувствовать прекрасное пение и движущуюся мелодию, но и увидеть интерпретацию драматического сюжета, сценическую постановку [18].

Все ученые и педагоги, рассматривая проблему эстетического воспитания, акцентируют внимание на том, что в рамках данного процесса наблюдается активное стимулирование воображения как личностной характеристики и побуждается желание к творческой реализации. Несомненно, всестороннее знакомство с музыкой способно вдохновить на творчество. Побуждение к творчеству через такие типы заданий, как сочинение мелодий, написание текстов песен, импровизация, позволяет в рамках музыкального образования освоить формы профессиональной музыкальной деятельности, познакомиться с разными техниками, открывая тем самым широкое пространство для творчества. Так, сочиняя простую мелодию, ученик может свободно выбирать ноты и ритмы в соответствии со своими эмоциями и идеями, создать собственную уникальную мелодию. На уроках музыки дети сочиняют музыкальное произведение на основе нескольких заданных нот и ритмических рисунков, придумывают всевозможные новые и интересные идеи, проявляя свое воображение [19].

В целом, рассматривая процесс эстетического воспитания сквозь призму музыкального образования, можно сделать несколько значимых общих выводов.

Во-первых, музыкальное образование значительно обогащает эмоциональный опыт ученика, открывает каналы для эмоционального катарсиса и повышает способность к психологической адаптации, развивает личное эмоциональное самовыражение, помогает лучше справляться с различными эмоциональными и психологическими проблемами в жизни.

Во-вторых, музыкальное образование способствует развитию социальных навыков личности, создавая богатые социальные возможности и улучшая навыки командной работы, обеспечивает возможность устанавливать межличностные отношения, демонстрировать более высокую степень адаптивности и близости в социальной жизни.

В-третьих, музыкальное образование позволяет воспитывать самодисциплину и настойчивость, прививает гуманистические качества и ценности, а также развивает эстетический вкус и духовную сферу, оказывает положительное влияние на формирование нравственности и общее развитие личности [20].

Таким образом, музыкальное образование, рассматриваемое в контексте эстетического воспитания, играет важную роль в развитии человека. Музыка – это не только искусство, но и важная часть социальной жизни человека. В связи с этим воспитательное влияние музыкального образования на формирование личности ученика имеет колоссальное значение, затрагивает эмоциональную сферу и душу детей.

Описанные приемы и способы музыкального образования, реализуемые в практике Китайской Народной Республики, могут быть адаптированы и внедрены в практику музыкального образования других народов.

Список источников

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. М.: ИТИ Технологии, 2006. 944 с.
2. Леонтьев А.Н. Педагогика здравого смысла. М.: Смысл, 2016. 528 с.
3. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / под ред. В.Н. Шацкой. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1955. 184 с.
4. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников: учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1985. 175 с.
5. Приходовская Е.А., Окишева А.А. Музыка в ее возможностях формирования человеческой экзистенции // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2020. № 40. С. 184–189.
6. Гу Ифань. Теория эстетического воспитания в современном Китае: традиции и инновации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 9 (142). С. 89–93.
7. Чжэн И. Нравственные традиции в эстетическом воспитании учащихся Китая // Актуальные проблемы педагогических исследований: материалы XVII Аспирантских чтений. Минск, 2021. С. 86–90.
8. Обязательное образование: План курса. Пекин: Изд-во Пекинского пед. ун-та, 2022. 23 с.
9. Юй И, Лю Сяолян. Исследование по улучшению эстетической грамотности в музыкальном образовании в начальной и средней школе // Управление преподаванием и исследования в области образования. 2024. № 4. С. 58–60.
10. Ван Яохуа. Введение в китайскую традиционную музыку. Фуцзянь: Изд-во Фуцзяньского образования, 2004. 203 с.
11. Цуй Сюэронг. Коннотация и путь развития базовой грамотности музыкальной дисциплины: учебная программа // Учебник методического обучения. 2020. № 6. С. 14–15.
12. Ли Дана. Мысли и практика Орфа в музыкальном образовании Шанхай: Изд-во Шанхайского образования, 2013. 179 с.
13. Тянь Чан. Возможность понимания эстетики музыки // Журнал Хэбэйского педагогического университета (издание по философии и социальным наукам). 2025. № 48 (1). С. 98–108.
14. Анализ стиля композиции и техники исполнения фортепианной сюиты Чайковского «Времена года» // Сианьская консерватория музыки. 2024. № 5. С. 51.
15. Малинковская А.В. Сравнение интерпретаций музыкального произведения в теории исполнительства и педагогике музыкального образования // Музыкальное искусство и образование. 2023. Т.1 1, № 4. С. 9–28.
16. Лазутина Т.В. Язык музыки как полифункциональный феномен // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 369. С. 60–62.
17. Цзя Цзюнь. Исследование теории гамм с точки зрения этномузыкологии // Звуки Желтой реки. 2024. № 6. С. 4–7.
18. Конг Лина. Мультикультурная интеграция на уроках музыки в начальной школе // Северная музыка. 2020. № 17. С. 109–110.
19. Гэн Ли. Обсуждение эффективности обучения музыке в начальной школе на основе базовой грамотности // Сектор образования. 2024. № 35. С. 47–49.
20. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? М.: Просвещение, 1989. 224 с.

References

1. Ozhegov S.I. *Tolkovyy slovar' russkogo yazyka*. Izd 4-e [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow, ITI Tekhnologii Publ., 2006. 944 p. (in Russian).
2. Leont'ev A.N. *Pedagogika zdravogo smysla* [Pedagogy of common sense]. Moscow, Smysl Publ., 2016. 528 p. (in Russian).
3. *Obshchiye voprosy esteticheskogo vospitaniya v shkole* [General issues of aesthetic education at school]. Ed. V.N. Shatskaya. Moscow, APN RSFSR Publ., 1955. 184 p. (in Russian).
4. Lixachev B.T. *Teoriya esteticheskogo vospitaniya shkol'nikov: ucheb. posobie po speczkursu dlya ped. in-tov* [Theory of aesthetic education of schoolchildren]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1985. 175 p.] (in Russian).
5. Prikhodovskaya E.A., Okisheva A.A. *Muzyka v eye vozmozhnostyakh formirovaniya chelovecheskoy ekzistentsii* [Music in its possibilities of forming human existence]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*.

Kul'turologiya i iskusstvovedenie – Tomsk State University Journal of Cultural Studies and Art History, 2020, no. 40, pp. 184–189 (in Russian).

6. Gu Ifan'. Teoriya esteticheskogo vospitaniya v sovremennom Kitaye: traditsii i innovatsii [The theory of aesthetic education in Modern China: Traditions and innovations]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2019, no. 9 (142), pp. 89–93] (in Russian).
7. Chzhen I. Nравственные традиции в эстетическом воспитании учащихся Китая [Moral traditions in the aesthetic education of Chinese students]. *Aktual'nye problemy pedagogicheskikh issledovaniy: materialy XVII Aspirantskikh chteniy* [Actual problems of pedagogical research. Materials of the 17th graduate readings]. Minsk, 2021. Pp. 86–90 (in Russian).
8. *Obyazatel'noye obrazovaniye. Plan kursa* [Compulsory education. Course plan]. Beijing, Beijing Normal University Publ., 2022. 203 p. (in Chinese).
9. Yuy I., Lyu Syaolyan'. Issledovaniye po uluchsheniyu esteticheskoy gramotnosti v muzykal'nom obrazovanii v nachal'noy i sredney shkole [A study on improving aesthetic literacy in music education in elementary and secondary schools]. *Upravleniye prepodavaniyem i issledovaniya v oblasti obrazovaniya – Management of Education and Research in the Sciences*, 2024, no. 4, pp. 58–60 (in Chinese).
10. Van Yaoxua. Vvedeniye v kitayskuyu traditsionnyuyu muzyku. Izdatel'stvo obrazovaniya Fuczyan [An introduction to Chinese Traditional Music]. Funjian, Funjian Education Publ., 2004. 203 p. (in Chinese).
11. Czuj Syuerong. Konnotatsiyai i put' razvitiya bazovoy gramotnosti muzykal'noy distsipliny: uchebnaya programma [The connotation and the way of developing the basic literacy of the musical discipline]. *Uchebnik metodicheskogo obucheniya – Methodical training textbook*, 2020, no. 6, pp. 14–15 (in Chinese).
12. Li Dana. Mysli i praktika Orfa v muzykal'nom obrazovanii [Orff's thoughts and practice in music education]. Shanghai, Shanghai Education Press, 2013. 179 p. (in Chinese).
13. Tyan' Chan. Vozmozhnost' ponimaniya estetiki muzyki [The possibility of understanding the aesthetics of music]. *Zhurnal Khebeyskogo pedagogicheskogo universiteta (izdaniye po filosofii i sotsial'nym naukam) – Journal of Heibei Normal University. Philosophy and Social Sciences Publication*, 2025, no. 48(1), pp. 98–108 (in Chinese).
14. Analiz stilya kompozitsii i tekhniki ispolneniya fortepiannoy syuity Chaykovskogo «Vremena goda» [Analysis of the composition style and technique of Tchaikovsky's piano suite "The Four Seasons"]. *Sianskaya konservatoriya muzyki – Xian Conservatory of Music*, 2024, no. 5, p. 51 (in Chinese).
15. Malinkovskaya A.V. Sravneniye interpretatsiy muzykal'nogo proizvedeniya v teorii ispolnitel'stva i pedagogike muzykal'nogo obrazovaniya [Comparison of musical work interpretations in the theory of performance and pedagogy of musical education]. *Muzykal'noye iskusstvo i obrazovaniye – Musical Arts and Education*, 2023, vol.11, no. 4, pp. 9–28 (in Russian).
16. Lazutina T.V. Yazyk muzyki kak polifunktsional'nyy fenomen [The language of music as a multifunctional phenomenon]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2013, no. 369, pp. 60–62 (in Russian).
17. Czzya Czzyun'. Issledovaniye teorii gamm s tochki zreniya etnomuzykologii [A study of the theory of scales from the point of view of ethnomusicology]. *Zvuki Zheltoy reki – Sounds of the Yellow River*, 2024, no. 6, pp. 4–7 (in Chinese).
18. Kong Lina. Mul'tikul'turnay integraciya na urokah muzyki v nachal'noj shkole [Let's consider multicultural integration in music lessons in elementary schools]. *Severnaya muzyka – Northern Music*, 2020, no. 17, pp. 109–110] (in Chinese).
19. Gen Li. Obsuzhdeniye effektivnosti obucheniya muzyke v nachal'noy shkole na osnove bazovoy gramotnosti [Discussion of the effectiveness of music education in elementary schools based on basic literacy]. *Sektor obrazovaniya – Education sector*, 2024, no. 35, pp. 47–49 (in Chinese).
20. Kabalevskiy D.B. *Kak rasskazyvat' detyam o muzyke?* [How to tell children about music?]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1989. 224 p. (in Russian).

Информация об авторах

Лю Цянь, аспирант, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634060).

E-mail: 454238030@qq.com

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

E-mail: Val.rev@yandex.ru. ORCID: 0009-0004-4604-3759. Scopus ID: 57073798300.

SPIN-код: 9691-1141.

Information about the authors

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

E-mail: 454238030@qq.com

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

E-mail: Val.rev@yandex.ru. ORCID: 0009-0004-4604-3759. Scopus ID: 57073798300. SPIN-code: 9691-1141.

Статья поступила в редакцию 17.05.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 17.05.2025; accepted for publication 24.08.2025

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Научная статья

УДК 372.016

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-65-74>

Кейс-метод как современная технология профессионально ориентированного обучения РКИ

Ирина Анатольевна Зубкова

*Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Россия,
irinazubkova164@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7546-4112>*

Аннотация

Раскрывается суть кейс-метода как современной технологии профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному в соответствии с работами специалистов по методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ), анализируются ключевые принципы и преимущества данного подхода, приводятся примеры успешного применения кейс-метода в обучении русскому языку китайских студентов профильных специальностей. Цель теоретического исследования – обобщить опыт применения данного метода, оценить его эффективность в образовательном процессе и предложить практические рекомендации для преподавателей. Особое внимание уделяется интерактивным, мультимедийным форматам кейсов, требующим систематизации в условиях цифровизации образования. Актуальность работы обусловлена растущим интересом к цифровым технологиям в преподавании РКИ, которые позволяют объединять теорию с практикой, развивать коммуникативные навыки и критическое мышление у иностранных студентов в кратчайшие сроки. Кейс-метод рассматривается как инновационный и продуктивный подход в обучении РКИ, способствующий повышению мотивации студентов, развитию навыков решения реальных задач и формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Будучи одной из форм самостоятельной работы, он требует тщательной подготовки, но при этом хорошо сочетается с другими современными образовательными технологиями, дополняя и обогащая их.

Ключевые слова: кейс-метод, коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный (РКИ), интерактивные технологии, виды речевой деятельности, профессионально ориентированное обучение

Для цитирования: Зубкова И.А. Кейс-метод как современная технология профессионально ориентированного обучения РКИ // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 65–74. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-65-74>

THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND EDUCATION

Original article

The case method as a modern technology of professionally oriented RCT training

Irina A. Zubkova

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation, irinazubkova164@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7546-4112>

Abstract

The article reveals the essence of the case method as a modern technology for professionally oriented teaching of Russian as a foreign language in accordance with the work of specialists in the teaching methodology of RCT, analyzes the key principles and advantages of this approach, provides examples of successful application of case technology in teaching Russian to Chinese students of specialized specialties. The purpose of the theoretical study is to summarize the experience of using this method, evaluate its effectiveness in the educational process and offer practical recommendations for teachers. Special attention is paid to interactive, multimedia case formats that require systematization in the context of digitalization of education. The relevance of the work is due to the growing interest in digital technologies in teaching RCT, which allow combining theory with practice, developing communication skills and critical thinking among international students in the shortest possible time. The case method is considered as an innovative and productive approach in teaching RCT, which helps to increase students' motivation, develop real-world problem solving skills and form foreign-language communicative competence. Being one of the forms of independent work, it requires careful preparation, but at the same time it is well combined with other modern educational technologies, complementing and enriching them.

Keywords: *case method, communicative competence, Russian as a foreign language (RCT), interactive technologies, types of speech activity, profession*

For citation: Zubkova I.A. Keys-metod kak sovremennaya tekhnologiya professional'no oriyentirovannogo obucheniya RKI [The case method as a modern technology of professionally oriented RCT training]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 65–74. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-65-74>

В условиях модернизации образования традиционные методы обучения постепенно уступают место инновационным подходам, основанным на решении проблемно-ситуативных задач. Особенно актуально это в методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ), где ключевой целью обучения выступает формирование коммуникативной компетенции, позволяющей эффективно взаимодействовать в языковой среде. Коммуникативно-деятельностный подход решает две основные задачи: во-первых, он помогает иностранным студентам овладеть русским языком как инструментом повседневного общения, во-вторых, дает возможность использовать его для получения академических и профессиональных знаний. Это предполагает развитие навыков восприятия лекционного материала, работы с научными текстами, участия в семинарах и подготовки к экзаменам.

Важной составляющей образовательного процесса становится практико-ориентированное обучение, включающее чтение специализированной литературы без словаря, анализ актуальных публикаций в СМИ, обсуждение социально-культурных и общественно-политических вопросов. Как отмечают исследователи, изучение иностранного языка неразрывно связано с погружением в

культурный контекст носителей. Обучающиеся через язык знакомятся с традициями, историей и достижениями страны изучаемого языка [1, с. 113]. Особое внимание уделяется профессиональной подготовке, которая включает перевод специальных текстов, создание аннотаций и рефератов, ведение деловой переписки. Таким образом, изучение русского языка должно быть не просто запоминанием лексики, а формированием навыков активного использования языка в различных жизненных и профессиональных ситуациях.

В современной образовательной практике особое внимание уделяется компетентностному подходу, который реализуется через активные методы обучения. Одним из наиболее эффективных среди них признан кейс-метод, который в контексте преподавания русского языка как иностранного (РКИ) выступает перспективным инструментом формирования коммуникативных навыков. Его использование способствует не только усвоению языковых норм, но и развитию умения анализировать реальные ситуации, что делает разработку соответствующих учебных материалов важной методической задачей. Основное преимущество данного метода заключается в его проблемно-ситуативной основе, когда освоение языкового материала происходит через моделирование практических задач. В отличие от традиционных кейс-метод предполагает активное вовлечение обучающихся в процесс поиска решений, что способствует более глубокому усвоению знаний. Цель данного исследования – проанализировать эффективность применения кейс-метода в обучении РКИ и разработать практические рекомендации по его использованию.

В рамках проведенного анализа был использован метод проблемно-ситуационного обучения, направленный на развитие языковых компетенций через решение кейсов. Дополнительно применялся дискуссионный формат, позволяющий учащимся обмениваться мнениями, аргументировать свою позицию и сравнивать различные варианты ответов.

История кейс-метода относится к началу XX в., когда данный подход был разработан в Гарвардской школе бизнеса, а позднее адаптирован для гуманитарных дисциплин, включая лингвистику. Кейс представляет собой смоделированную ситуацию, требующую анализа и поиска оптимального решения, что стимулирует речевую активность на русском языке. Как отмечает исследователь Д. Геринг, кейс-метод включает два взаимосвязанных направления: углубленный разбор единичного случая для выявления общих закономерностей (case-study) и сравнительный анализ нескольких ситуаций с целью выявления ключевых различий (cross-case-study) [2, с. 144]. Специфика кейс-метода состоит в том, что студенты, работая в группах, анализируют предложенный сценарий, ищут дополнительную информацию и предлагают варианты решения. В ходе обсуждения происходит развитие коммуникативных и социокультурных компетенций, а также преодоление языкового барьера. Преподаватель при этом выступает в роли модератора, создающего комфортную среду для дискуссии. Следует отметить, что дискуссия выступает неотъемлемым элементом кейсов, благодаря которой иностранные студенты раскрывают свои языковые и социокультурные возможности в ситуации, максимально приближенной к реальной. Среди ключевых достоинств кейс-метода можно выделить следующие: коллективный характер работы, способствующий развитию навыков командного взаимодействия; концентрация на ключевых аспектах, что позволяет оперативно выделять главные идеи и формулировать выводы; проблемно-ориентированный подход, требующий от студентов самостоятельного поиска решений; практическая направленность, помогающая лучше усваивать теоретические знания и применять их в реальных условиях [3].

Эффективность кейс-метода зависит от уровня языковой подготовки студентов (рекомендуется уровень В1 и выше) и их профессиональных знаний, объективно важных для осуществления будущей трудовой деятельности. Все интерактивные задания кейс-метода требуют от студента не просто воспроизведения информации, а креативности, направленной на создание качественно нового продукта, формирования у обучающихся способности мыслить и действовать оригинально, находить нестандартные решения проблемы. «Усвоение знаний и формирование умений становятся ре-

результатом активной самостоятельной деятельности учащихся по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей» [4, с. 149]. Таким образом, кейс-метод развивает аналитическое мышление и коммуникативные навыки, повышает мотивацию студентов в образовательном процессе, помогая применять знания в смоделированных реальных ситуациях.

Выделяются четыре основных этапа работы с кейсом: ознакомление с ситуацией; анализ проблемы и выделение ключевых аспектов; групповое обсуждение возможных решений проблемы; презентация и защита предложенных вариантов [5, с. 10–11]. Особое значение имеет и выбор темы кейса. Она должна быть доступной для понимания, основанной на реальных ситуациях, иметь практическую значимость, содержать достаточное количество информации для анализа [6, с. 79]. В структуре кейсов определим три основных блока: сюжетную часть (описание ситуации); информационный блок и методические рекомендации. М.В. Золотова подчеркивает необходимость учета «языкового уровня группы, исследовательских интересов студентов и специфики будущей специализации» [7, с. 134]. С.Е. Прокопьева, С.В. Панина предлагают использовать в качестве материалов кейса публикации в СМИ, новостные репортажи, реальные проблемные ситуации, видеоклипы из фильмов, а также адаптированный контент. Исследователь подчеркивает, что «применение кейсов успешно сочетает в себе различные методы и инструменты обучения, включая моделирование, мозговой штурм, игровые методы, системный анализ и другие» [8, с. 261]. Таким образом, разрабатывая коммуникативные кейсы, преподаватель должен четко представлять, как будет выглядеть задание, а обучающийся должен понимать, какую проблему ему предстоит решить в процессе выполнения кейса. Сформулированная условная проблема должна соотноситься с жизненной или профессиональной. Кейсы могут быть представлены в различных формах, но преподавателю следует помнить о том, что кейсы, используемые в учебном процессе впервые, должны заинтересовать, быть небольших размеров, содержать четко сформулированную актуальную проблему и таблицы, картинки, фотографии, являющиеся наглядным и наиболее доступным материалом для иностранных обучающихся. Количество информации в кейсе должно быть достаточным для возможности нахождения нескольких вариантов ее решения [9, с. 150].

Для успешного использования кейс-метода необходимо учитывать и уровень языковой подготовки студентов. На начальном этапе рекомендуется применять упрощенные кейсы. Упрощенным называется кейс, специально адаптированный для начального уровня владения языком. Такие кейсы отличаются простотой изложения, ограниченной тематикой и четко сформулированными вопросами, направленными на отработку определенных конструкций и грамматических явлений. Например, разговор в магазине, обмен информацией о семье, обсуждение хобби и увлечений. Упрощение делает материал доступным даже начинающим учащимся, способствуя постепенному развитию уверенности в применении языка. На продвинутом этапе можно использовать сложные профессиональные ситуации, к примеру, «Подготовка презентации для русскоязычных коллег», «Анализ научной статьи и дискуссия». Кейс-метод, конечно, нельзя назвать универсальным. Как отмечает Н.Е. Сосипатрова, «кейс-метод не может полностью заменить традиционные формы обучения, необходимые для формирования систематических академических знаний по предмету», а дополняет их, делая учебный процесс практико-ориентированным [10, с. 4]. Чтобы избежать ошибок, преподавателю необходимо комбинировать данный метод с другими методами, к примеру, сочетать коммуникативный подход, где акцент делается на живом общении, и Task-Based Language Teaching (TBLT) – кейс как задача для выполнения. Перед использованием кейс-метода на практике важно выполнить со студентами ряд упражнений, которые помогут откорректировать лексико-грамматические недостатки в использовании русского языка, обеспечить грамотную профессиональную коммуникацию, принять безошибочное решение в разрешении проблемы и лингвистически реализовать его. Главная задача кейс-метода – научить студентов аналитически размышлять над имею-

щейся информацией и с помощью интернет-ресурсов найти актуальные сведения. В настоящее время преподаватели РКИ используют мультимедиа в презентации кейсов. Преимуществом такого рода кейсов является сочетание двух форм получения информации: традиционной и цифровой. Традиционная форма представляет собой текстовые описания реальных ситуаций, цифровая форма – это видеокейсы, интерактивные сценарии, диалоги в мессенджерах.

Научно-методический поиск, который проводился преподавателями Донского государственного технического университета в течение нескольких лет, привел к тому, что обучение китайских студентов русскому языку как иностранному в профессиональных целях целесообразно проводить, используя именно кейс-метод, поскольку обучение языку интегрировано в обучение специальности и происходит параллельно, выполняя при этом несколько задач одновременно. Задания для кейсов разработаны на основе совместной образовательной программы подготовки бакалавров «3+1» по направлению «Организация перевозок и управление на автомобильном транспорте» и апробированы в рамках педагогической практики в группе китайских студентов 4-го курса Донского института ШТУ-ДГТУ (продвинутый уровень обучения РКИ).

При обучении китайских студентов русскому языку использовались следующие шаги реализации кейс-метода:

1	Выбор темы	Преподаватель подбирает ситуации, соответствующие интересам и уровню подготовки группы
2	Представление кейса	Преподаватель разбирает материалы кейса, объясняет незнакомые слова и выражения, предлагает возможные варианты поведения в заданной ситуации
3	Индивидуальная подготовка	Студенты самостоятельно составляют ответные реплики и диалоги, ориентируясь на предложенную проблему
4	Работа в группе	Учащиеся объединяются в небольшие команды и совместно ищут решение проблемы, обсуждают возможные сценарии действий
5	Ролевая игра	Студенты разыгрывают подготовленные сцены, отрабатывая навыки коммуникации в реальных ситуациях
6	Обсуждение результатов	После завершения игры преподаватель организует коллективное обсуждение, акцентируя внимание на удачных моментах и выявляя области для улучшения
7	Оценка	Преподаватели оценивают уровень понимания и активное участие каждого студента в работе над кейсом

Рассмотрим примеры кейсов на тему «Железнодорожный транспорт России»:

1. Анализ туристического маршрута. Используя приложение «РЖД пассажирам», изучить маршрут экскурсионного поезда «По Золотому кольцу». Подготовить устный рассказ о главных достопримечательностях древних городов северо-восточной Руси.

2. Исторический кейс «Транссибирская железнодорожная магистраль». Изучить текст о строительстве Великого Сибирского пути. Найти интересные факты о влиянии Транссиба на культуру и искусство.

3. Создание заметки «Высокоскоростные железные дороги России». На основе фотографий написать небольшую статью о развитии высокоскоростных поездов.

4. Моделирование работы переводчика в сфере железнодорожного туризма. С позиции консультанта-переводчика осуществить устный перевод информационного сообщения для клиентов компании, отправляющихся в путешествие на железнодорожном транспорте.

5. Разработка инструкции для пассажиров в нестандартных (нештатных) ситуациях на железнодорожном транспорте. Подготовить информационное сообщение о действиях в непредвиденных ситуациях: выплата денежной компенсации пассажирам за опоздание или задержку скоростных поездов; действия при опоздании на поезд; возврат железнодорожных билетов; поездка в экстремальных условиях (к примеру, нарушение температурного режима в вагоне).

6. Создание лингвострановедческого материала о российских железных дорогах.

Представим более подробный разбор некоторых кейсов.

Кейс 1: «Проблема с электронным билетом».

Ситуация: Пассажир (иностранный гражданин) утверждает, что прошел электронную регистрацию, но проводник с помощью рабочего смартфона УКЭБ (устройство контроля электронных билетов) обнаруживает, что билет аннулирован. Возникает конфликтная ситуация.

Задания: 1. Составить объяснительную записку для начальника поезда. 2. Разработать стратегию и предложить варианты предотвращения подобных конфликтов. 3. Изучить правила посадки с электронными билетами и ответить на следующие вопросы: Я купил(а) электронный билет для проезда по России, что нужно предъявить проводнику при посадке? Я купил(а) электронный билет, но не проходил(а) электронную регистрацию. Достаточно ли предъявить проводнику паспорт и распечатку с сайта (контрольный купон)? Как получить билет (без электронной регистрации)?

Кейс 2: «Просроченная виза».

Ситуация: Пассажир пытается сесть в международный поезд с недействительной визой, что обнаруживается уже после посадки в вагон.

Задания: 1. Проанализировать действия проводника. 2. Разработать алгоритм разрешения сложившейся конфликтной ситуации. 3. Изучить правила перевозки пассажиров в международных поездах.

Таким образом, кейс-метод предполагает активное участие иностранных студентов в процессе обучения, их заинтересованность и мотивированность на результат. В рамках данного метода преподаватель выступает в роли фасилитатора, направляя дискуссию в нужное русло.

В результате использования на занятиях в китайской аудитории заданий кейс-метода было установлено, что для китайского контингента обучающихся данный метод особенно эффективен благодаря таким аспектам, как *развитие критического мышления* (китайские студенты склонны мыслить аналитически, поэтому работа над практическими ситуациями помогает развивать умение анализировать ситуацию, находить пути решения проблем и обосновывать свое мнение); *практическое использование языка* (китайские учащиеся часто испытывают трудности с применением грамматики и лексики в реальной жизни. Кейс-метод позволяет имитировать различные бытовые и профессиональные ситуации, что способствует лучшему усвоению материала); *коммуникативная активность* (китайцы традиционно демонстрируют сдержанность в выражении эмоций и мнений. Работа в группах стимулирует взаимодействие между студентами, улучшает навыки общения и снижает страх перед ошибками).

Современные технологии позволяют создавать мультимедийные кейсы, включающие видеоматериалы, интерактивные сценарии, цифровые симуляции реальных ситуаций.

На продвинутом этапе обучения мы рекомендуем использовать видеокейсы, являющиеся эффективным инструментом обучения РКИ. Такие кейсы являются наиболее адекватной формой фиксации сложных проблем, но при их использовании необходимо предоставлять текстовый материал, таблицы или включать субтитры, чтобы избежать конфликтов по причине слабого развития навыков аудирования. Кроме того, при использовании видеокейсов в учебном процессе важно учитывать продолжительность видео. Если видео планируется использовать для представления нового материала во время занятия, то его продолжительность должна составлять от 3 до 10 минут [11–12].

Структура видеокейса включает в себя следующие компоненты: видеофрагмент, в котором представлена ситуация для анализа; комментарий, контекст, описание ситуации; приложения (ключевые задания, дополнительная информация, способствующая анализу кейса, описание способов представления результатов анализа кейса) [13, с. 30].

Пример видеокейса «Двухэтажные пассажирские поезда РЖД».

Задания: 1. Провести сравнительный анализ преимуществ и недостатков двухэтажных поездов. 2. Предложить собственные идеи по усовершенствованию. 3. Оценить перспективы развития данного направления.

Несмотря на то, что реализация данного проекта требует от обучающихся довольно большого количества времени, такая творческая деятельность не является для них утомительной, ведь студенты нацелены прежде всего на положительный результат, получение конечного продукта – создание видеопрезентации.

Таким образом, китайский студент получает возможность закрепить теоретические знания на практике, повысить уверенность в общении и подготовиться к ситуациям реального взаимодействия. Применение кейс-метода в процессе изучения РКИ эффективно и включает следующие преимущества: повышение мотивации и вовлеченности учащихся в учебный процесс; развитие способности применять полученные знания в повседневной жизни; улучшение навыков говорения и аудирования посредством активной практики; формирование самостоятельности и ответственности за принятие решений. Однако преподавателю РКИ важно учитывать ряд особенностей, а именно: необходимо тщательно подбирать кейсы, учитывая интересы и потребности конкретной аудитории; следует постепенно усложнять задания, переходя от простых случаев к более сложным; важно уделять достаточно внимания обратной связи и оценке эффективности методики. Таким образом, кейс-метод представляет собой перспективный инструмент повышения качества обучения иностранным языкам, включая русский язык.

Заключение

Кейс-метод доказал свою эффективность в обучении РКИ, особенно при формировании коммуникативных навыков, моделировании профессиональных ситуаций, сочетании с цифровыми технологиями. Кейсы и задания, применяемые в практике преподавания русского языка как иностранного, можно назвать коммуникативной игрой, способствующей более эффективному, осознанному отношению студентов к изучаемой дисциплине, формирующей вовлеченность обучающихся в образовательный процесс [14].

Бесспорно, кейс-метод имеет как преимущества (развитие аналитических и коммуникативных навыков, применение знаний в смоделированных реальных профессиональных ситуациях, совершенствование всех видов речевой деятельности, повышение мотивации студентов), так и недостатки (трудоемкость подготовки качественных кейсов, необходимость адаптации заданий под уровень группы, риск поверхностного обсуждения без должностной подготовки) [15, с. 314].

На основе проведенного исследования были разработаны некоторые практические рекомендации по применению кейс-метода в образовательном процессе [16–20]:

1. Четко формулировать проблему кейса.
2. Подбирать актуальные и реалистичные ситуации с учетом языкового уровня учащихся.
3. Использовать различные форматы представления информации (традиционные и цифровые).
4. Комбинировать индивидуальную и групповую работу.
5. Обеспечивать связь с будущей профессиональной деятельностью.

Апробация методики кейсов в Донском государственном техническом университете показала ее эффективность для студентов технических специальностей. Следует отметить, что кейс-метод особенно продуктивен на продвинутых уровнях (B1–B2), когда студенты уже владеют достаточной языковой базой для анализа сложных ситуаций, могут работать с информацией и принимать решения.

Таким образом, кейс-метод представляет собой передовой инструмент в современной методике преподавания РКИ, внедрение которого в образовательный процесс позволяет значительно повысить уровень обучения, делая его более интерактивным и приближенным к реальным коммуникативным ситуациям, что дает значительные преимущества в формировании коммуникативной и профессиональной компетенций.

Перспективным направлением является разработка интерактивных кейсов для онлайн-курсов и специализированных кейсов под разные профили обучения. Кейс-метод остается актуальным и востребованным в современной методике иностранного языка, в том числе РКИ.

Список источников

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово. 2000. 624 с.
2. Геринг Д. Исследование ситуаций: принципы и практика. Кэмбридж: Кэмбридж юниверсити пресс. 2007. С. 144–146.
3. Попова (Смолик) С.Ю., Пронина Е.В. Кейс-стади: принципы создания и использования. Тверь: СКФ-офис, 2015. 114 с.
4. Десятова О.В. Активные методы обучения в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам (на примере кейс-стади) // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. № 7. С. 148–151.
5. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного обучения. URL: <http://evolkov.net/case/case.study.html> (дата обращения: 14.05.2025).
6. Оскольская И.А. Активное внедрение технологии кейс-стади в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Вестник современной науки. 2016. № 3-2(15). С. 77–82.
7. Золотова М.В. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. 2015. № 4. С. 133–136.
8. Прокопьева С.Е., Панина С.В. Кейс-метод как средство формирования межкультурной компетенции будущих филологов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 32. С. 260–263. URL: <http://e-koncept.ru/2017/771076.htm> (дата обращения: 14.05.2025).
9. Фесенко О.П., Федяева Е.В., Бесценная Е.В. Кейс-технология в методике преподавания русского как иностранного // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 4. С. 150–154.
10. Сосипатрова Н.Е. Case-метод как способ интерактивного обучения гражданскому праву // Вестник ННГУ. 2014. Вып. 3 (4). С. 4.
11. Абаева Ф.Б. Дидактические возможности метода case study в обучении студентов // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 1. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/01/62279> (дата обращения: 02.05.2025).
12. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового). М.: РУДН, 2007. 185 с.
13. Амелина И.О. Интеграция кейс-технологии и аудиовизуальных медиаресурсов при обучении инофонов деловой коммуникации // Современная парадигма преподавания и изучения русского языка как иностранного: материалы международной научно-практ. конф., Москва, 15–16 февраля 2019 года / под общ. ред. С.А. Вишнякова. М., 2019. С. 28–32.
14. Абдурахманова Э.Ю. Использование метода case-study при преподавании русского языка как иностранного // Экология языка и коммуникативная практика. 2017. № 3. С. 146–151.
15. Махотин Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология / Вестник РМАТ // Народное образование. Педагогика. 2014. С. 214.
16. Владимирова Т.Е. Использование кейс-метода в преподавании русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. 2015. № 4. С. 23–28.
17. Гусева А.В. Кейс-метод в обучении языку для специальных целей (LSP) // Вестник МГЛУ. 2020. № 3.
18. Ли Цзе, Тао Юань, Цай Цзяфэн. Создание и применение корпуса кейсов для обучения переводу // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2024. Вып. 6 (58). С. 72–79.
19. У. Линь, Сун Лили. Опыт проектирования и исследования модели смешанного обучения на основе группового метода (team-based learning) // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2024. Вып. 5 (57). С. 73–83.
20. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. М.: Просвещение, 1991. 230 с.

References

1. Ter-Minasova S.G. *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Language and intercultural communication]. Moscow, Slovo Publ., 2000. 624 p. (in Russian).
2. Goering D. *Issledovaniye situatsiy: printsipy i praktika* [Situation research: principles and practice]. Cambridge, Cambridge University Press, 2007. Pp. 144–146 (in Russian).
3. Popova (Smolik) S.Yu., Pronina E.V. *Keys-stadi: printsipy sozdaniya i ispol'zovaniya* [Case-stadi: principles of creation and use]. Tver, SKF-office Publ., 2015. 114 p. (in Russian).

4. Desyatova O.V. Aktivnye metody obucheniya v professional'no orientirovannom obuchenii inostrannym yazykam (na primere keys-stadi) [Active teaching methods in vocational-oriented teaching of foreign languages (on the example of the case stage)]. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk – Actual problems of the humanities and natural sciences*, 2011, no. 7, pp. 148–151 (in Russian).
5. Dolgorukov A.M. *Metod case-study kak sovremennaya tekhnologiya professional'no orientirovannogo obucheniya* [Case-study method as a modern technology of vocational training]. URL: <http://evolkov.net/case/case.study.html> (accessed 14 May 2025).
6. Oskolskaya I.A. Aktivnoye vnedreniye tekhnologii keys-stadi v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh spetsial'nostey [Active introduction of case-stage technology in the process of teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties]. *Vestnik sovremennoy nauki – Bulletin of Modern Science*, 2016, no. 3-2 (15), pp. 77–82 (in Russian).
7. Zolotova M.V. O nekotorykh momentakh ispol'zovaniya metoda keysov v obuchenii inostrannomu yazyku [On some aspects of using the case method in teaching a foreign language]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya – Theory and Practice of Social Development*, 2015, no. 4, pp. 133–136 (in Russian).
8. Prokopyeva S.E., Panina S.V. Kejs-metod kak sredstvo formirovaniya mezhekul'turnoj kompetencii budushchih filologov [Case method as a means of forming the intercultural competence of future philologists]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Konsept" – Scientific and methodological electronic journal "Koncept"*, 2017, vol. 32, pp. 260–263 (in Russian). URL: <http://e-koncept.ru/2017/771076.htm> (accessed 14 May 2025).
9. Fesenko O.P., Fedyaeva E.V., Priceless E.V. Kejs-tekhnologiya v metodike prepodavaniya russkogo kak inostrannogo [Case technology in the methodology of teaching Russian as a foreign language]. *Vestnik VSU. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 2016, no. 4, pp. 150–154 (in Russian).
10. Sosipatrova N.E. Sase-metod kak sposob interaktivnogo obucheniya grazhdanskomu pravu [Case-method as a method of interactive training in civil law]. *Vestnik NNGU – Bulletin of the NSU*, 2014, no. 3 (4), p. 4 (in Russian).
11. Abaeva F.B. Didakticheskiye vozmozhnosti metoda case study v obuchenii studentov [Didactic possibilities of the case study method in teaching students]. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i initsiativy – Modern scientific research and innovation*, 2016, no. 1 (in Russian). URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/01/62279> (Accessed 02 May 2025).
12. Balykhina T.M. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodnogo (novogo)* [Methodology of teaching Russian as a non-native (new) language]. Moscow, RUDN UNIVERSITY Publ., 2007. 185 p. (in Russian).
13. Amelina I.O. Integratsiya keys-tekhnologii i audiovizual'nykh mediaresursov pri obuchenii inofonov delovoy kommunikatsii [Integration of case technology and audiovisual media resources in teaching business communication foreign phones]. *Sovremennaya paradigma prepodavaniya i izucheniya russkogo yazyka kak inostrannogo: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Moskva, 15–16 Fevralya, 2019 [Modern paradigm of teaching and learning Russian as a foreign language: materials of an international scientific and practical conference, Moscow, February 15–16, 2019]. Ed. S.A. Vishnyakova. Moscow, 2019. Pp. 28–32 (in Russian).
14. Abdurakhmanova E.Yu. Ispol'zovaniye metoda case-study pri prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo [Use of the case-study method in teaching Russian as a foreign language]. *Ekologiy yazyka i kommunikativnaya praktika – Ecology of language and communicative practice*, 2017, no. 3, pp. 146–151 (in Russian).
15. Makhotin D.A. Metod analiza konkretnykh situatsiy (keysov) kak pedagogicheskaya tekhnologiya [Method of analyzing specific situations (cases) as a pedagogical technology]. *Narodnoye obrazovaniye. Pedagogika – Public education. Pedagogy*, 2014. P. 214 (in Russian).
16. Vladimirova T.E. Metod analiza konkretnykh situatsiy (keysov) kak pedagogicheskaya tekhnologiya [Use of the case method in teaching Russian as a foreign language]. *Russkiy yazyk za rubezhom – Russian language abroad*, 2015, no. 4, pp. 23–28 (in Russian).
17. Guseva A.V. Keys-metod v obuchenii yazyku dlya spetsial'nykh tseley (LSP) [Case-method in teaching language for special purposes (LSP)]. *Vestnik MGLU – Vestnik of Moscow State Linguistic University*, 2020, no. 3, 222 p. (in Russian).
18. Li Jie, Tao Yuan, Cai Jiafeng. Sozdaniye i primeneniye korpusa keysov dlya obucheniya perevodu [Creation and application of case studies for teaching translation]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 6 (58), pp. 72–79 (in Russian).
19. Wu Lin, Song Lili. Opyt proektirovaniya i issledovaniya modeli smeshannogo obucheniya na osnove gruppovogo metoda (team-based learning) [Experience in designing and researching a model of blended learning based on the

- group method (team-based learning)]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 5 (57), pp. 73–83 (in Russian).
20. Passov E.I. *Kommunikativnyy metod obucheniya inostrannomu govoreniyu* [Communicative method of teaching foreign speaking]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1991. 230 p. (in Russian).

Информация об авторах

Зубкова И.А., кандидат филологических наук, доцент, Донской государственный технический университет (пл. Гагарина, 1, Ростов-на-Дону, Россия, 344000).

E-mail: irinazubkova164@gmail.com. ORSID: 0000-0002-7546-4112. SPIN-код: 7689-7785.

Information about the authors

Zubkova I.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Don State Technical University (pl. Gagarina, 1, Rostov-on-Don, Russian Federation, 344000).

E-mail: irinazubkova164@gmail.com. ORSID: 0000-0002-7546-4112. SPIN-code: 7689-7785.

Статья поступила в редакцию 15.05.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 15.05.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья

УДК 372

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-75-86>

Использование виртуальных экскурсий на языковых факультетах вуза как средство реализации идей мультимодальной педагогики

Светлана Анатольевна Рассада¹, Ольга Владимировна Фрезе²

^{1,2} Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, Омск, Россия

¹ rassada55@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2143-6180>

² ofreze@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4794-3167>

Аннотация

Рассмотрены возможности использования виртуальных экскурсий в обучении иностранному языку на языковом факультете в вузе с позиций мультимодальной педагогики. В цель статьи не входит всесторонний анализ понятия «мультимодальная педагогика», а рассматривается оно как подход к обучению, который использует различные способы и форматы представления информации для того, чтобы удовлетворить разнообразные потребности и стили обучения студентов. Обосновывается авторское понимание мультимодальной педагогики как совмещение различных форматов подачи информации с целью облегчения и улучшения качества усвоения обучающимися новой информации и повышения за счет этого интереса самих обучающихся к новому материалу. Раскрываются основные аспекты мультимодальной педагогики: разнообразие форматов, интерактивность, адаптация к разным стилям обучения, технологические инструменты, критическое мышление, кросс-дисциплинарный подход, социальное взаимодействие. Подчеркивается основная направленность мультимодальной педагогики: создание более инклюзивной и более эффективной образовательной среды. Приводятся примеры использования элементов мультимодальной педагогики в практике обучения иностранному языку на языковом факультете. Выдвигается предположение о том, что мультимодальная педагогика может выступать методологической основой обучения иностранному языку на языковом факультете. Виртуальная экскурсия рассматривается как средство реализации идеи мультимодальной педагогики. Проводится обзор научных статей, посвященных использованию виртуальных экскурсий в ходе преподавания различных дисциплин в школе, в процессе профессиональной подготовки студентов вузов. Выявлены аспекты, которые делают мультимодальную педагогику и виртуальные экскурсии взаимодополняющими и эффективными в образовательном процессе: разнообразие форматов, вовлеченность студентов, интерактивность, контекстуализация знаний, доступность, гибкость, технологическая интеграция. Представлены различные виды виртуальных экскурсий, ориентированные на различные каналы коммуникации. Обсуждаются такие преимущества виртуальных экскурсий для занятий по практике устной и письменной речи на языковом факультете, как возможность доступа к культурным контекстам носителей иностранного языка, интерактивность и разнообразие тем виртуальных экскурсий, их гибкость и доступность, возможность командной работы студентов. Представлена методика, с помощью которой можно включить виртуальные экскурсии на занятия по иностранному языку на языковом факультете. Делается вывод, что подобная интеграция виртуальных экскурсий позволяет достичь цели обучения студентов языкового факультета, а именно подготовить специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности в сфере межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: мультимодальная педагогика, виртуальная экскурсия, каналы восприятия, контекстуализация знаний, технологическая интеграция

Для цитирования: Рассада С.А., Фрезе О.В. Использование виртуальных экскурсий на языковых факультетах вуза как средство реализации идей мультимодальной педагогики // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 75–86. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-75-86>

Original article

Using virtual excursions in university language departments as a means of implementing the ideas of multimodal pedagogy

Svetlana A. Rassada¹, Olga V. Freze²

^{1,2} Omsk State F.M. Dostoevsky University, Omsk, Russian Federation

¹ rassada55@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2143-6180>

² ofreze@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4794-3167>

Abstract

This article considers the possibilities of using virtual excursions in teaching a foreign language at the language faculty of the university from the standpoint of multimodal pedagogy. The authors consider multimodal pedagogy as an approach to teaching that uses various methods and formats of information presentation in order to meet the diverse needs and learning styles of students. The author substantiates his own understanding of multimodal pedagogy as a combination of various formats of information presentation in order to facilitate and improve the quality of assimilation of new information by students and thereby increase the interest of the students themselves in the new material. The authors reveal the main aspects of multimodal pedagogy: a variety of formats, interactivity, adaptation to different learning styles, technological tools, critical thinking, a cross-disciplinary approach, social interaction. The article emphasizes the main focus of multimodal pedagogy – creating a more inclusive and more effective educational environment. The authors give examples of using elements of multimodal pedagogy in the practice of teaching a foreign language at the language faculty and suggest that multimodal pedagogy can serve as a methodological basis for teaching a foreign language at the language faculty. The article considers a virtual excursion as a means of implementing the idea of multimodal pedagogy and reviews the use of virtual excursions in teaching various disciplines at school, in the process of professional training of university students. The authors identify the aspects that make multimodal pedagogy and virtual excursions complementary and effective in the educational process: variety of formats; student involvement; interactivity; contextualization of knowledge; accessibility; flexibility; technological integration. The article presents various types of virtual excursions focused on different communication channels. It discusses such advantages of virtual excursions for oral and written language practice classes at the language faculty as: the possibility of access to the cultural contexts of native speakers of a foreign language; interactivity and variety of topics of virtual excursions; their flexibility and accessibility; the possibility of teamwork of students. The authors present a method by which virtual excursions can be integrated as a means of implementing the ideas of multimodal pedagogy in foreign language classes at the language faculty. The article concludes that such integration of virtual excursions makes it possible to achieve the goal of teaching students of the language faculty, to train specialists with a high level of professional competence in the field of intercultural communication.

Keywords: *multimodal pedagogy, virtual tour, channels of perception, contextualization of knowledge, technological integration*

For citation: Rassada S.A., Freze O.V. Ispol'zovaniye virtual'nykh ekskursiy na yazykovykh fakul'tetakh vuza kak sredstvo realizatsii idey mul'timodal'noy pedagogiki [Using virtual excursions in university language departments as a means of implementing the ideas of multimodal pedagogy]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 75–86. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-75-86>

Анализируя образовательные тренды последних нескольких лет, невозможно не отметить все возрастающую роль цифровизации образовательного процесса. Прежде всего это касается обучения иностранным языкам. Практически каждая научная статья в журналах, касающихся вопросов преподавания иностранных языков, или конкурсный урок по иностранному языку будут так или иначе содержать элементы цифровых технологий. Это реальность, в которой мы живем, поэтому интерес к использованию цифровых материалов в процессе обучения будет только расти. Преподаватели должны быть готовы адаптировать существующие методы и приемы обучения иностранным языкам к потребностям современного цифрового общества [1]. Цифровые технологии изменили не

только природу коммуникации, когда восприятие и передача информации осуществляются на основе совокупности модальностей восприятия, но и по новому расставили акценты в образовательном процессе.

Согласно данным Лаборатории инноваций в образовании Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», актуальной тенденцией в образовании является использование мультимодальной педагогики, что подчеркивает важность разных способов коммуникации, таких как слова, изображения, звуки и жесты в процессе иноязычного образования [2]. Известно, что для качественного освоения иностранного языка недостаточно только текстового материала, тем более когда существует столько возможностей сети Интернет. Как отмечают исследователи, мультимодальная педагогика призвана сделать процесс обучения интересным, увлекательным и доступным для каждого обучающегося с его индивидуальными особенностями благодаря возможности работать с материалами в различных форматах. Так, например, студенты охотно выполняют языковые упражнения не в традиционных бумажных учебниках, а в тренажерных форматах на сайтах или используют чат-боты с искусственным интеллектом для тренировки элементарных навыков общения на иностранном языке.

На современном этапе развития сферы образования ученые считают необходимым учитывать доминирующую модальность учащихся (являются ли ваши учащиеся кинестетиками, визуалами или аудиалами), использовать на занятиях разные каналы восприятия информации и тем самым способствовать более продуктивному усвоению материала [3]. Эта идея сегодня находит подтверждение в нейронауках. Кроме того, в данных нейронаук можно найти советы и рекомендации по построению учебных курсов на основе предъявления одного и того же контента в разных форматах. Мы предлагаем внедрить данную идею на занятия по практике устной и письменной речи на языковом факультете, где преподаватели могут самостоятельно менять и форму, и темп подачи материала в зависимости от индивидуальных особенностей восприятия учащихся, а помочь преподавателям в этом призваны цифровые ресурсы.

Итак, под мультимодальной педагогикой, вслед за Е.А. Соколовой, мы будем понимать совмещение различных форматов подачи информации с целью пробуждения интереса учащихся к новому материалу, его поддержания и улучшения качества усвоения материала [4].

Далее перечислим примеры применения идей мультимодальной педагогики на занятиях по практике устной и письменной иноязычной речи на языковом факультете: выполнение кейсов на основе реальных практических примеров; выполнение мультимедийных проектов исследовательского характера, которые предполагают использование медиаисточников разного формата; геймификация в обучении иностранному языку, работа на электронных платформах, позволяющих охватить разные каналы восприятия [5, 6].

На основе сказанного можно констатировать, что мультимодальная педагогика выступает методологической основой обучения практике устной и письменной речи на языковом факультете, а виртуальные экскурсии, обладая огромным потенциалом для формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, являются средством реализации идей мультимодальной педагогики в современном цифровом обществе.

Для того чтобы выяснить, насколько востребованы виртуальные экскурсии для проведения занятий по иностранному языку в школе и вузе, был проведен опрос учителей иностранного языка трех омских школ и преподавателей факультета филологии, переводоведения и медиакоммуникаций ОмГУ им. Ф.М. Достоевского в количестве 16 человек. Опрошенные единогласно утверждают, что виртуальные экскурсии востребованы, обладают большим потенциалом, так как обеспечивают погружение в языковую среду, являются средством визуализации и запоминания лексики, способствуют вовлеченности учащихся в учебный процесс.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы продемонстрировать, каким образом разработанная нами методика работы с виртуальными экскурсиями (как средство реализации идей мультимодаль-

ной педагогики) может быть реализована на занятиях по практике устной и письменной речи на языковом факультете.

В данной статье использованы традиционные методы педагогического исследования. Из теоретических методов это: анализ научной литературы по педагогике и методике преподавания иностранных языков по теме исследования; анализ программной документации языкового факультета; систематизация отечественного опыта использования виртуальных экскурсий в обучении иностранным языкам. Из практических методов исследования были задействованы: опрос (количество опрошенных преподавателей, учителей иностранного языка составило 16 человек); педагогическое наблюдение и моделирование процесса обучения иностранному языку посредством виртуальных экскурсий на занятиях по практике устной и письменной речи на языковом факультете (количество учащихся, вовлеченных в процесс обучения на основе виртуальных экскурсий, составило 64 студента факультета филологии, переводоведения и медиакоммуникаций).

Виртуальные экскурсии являются объектом исследования с точки зрения разных наук, например лингвистики, когда ученые исследуют жанровые характеристики виртуальных экскурсий, определяют их виды [7, с. 236], а также педагогики, в рамках которой изучается педагогический потенциал виртуальных экскурсий, как инновационной формы обучения в целом [8, 9], а также предлагаются способы интеграции виртуальных экскурсий в образовательный процесс. Среди последних работ можно выделить научные статьи, посвященные использованию виртуальных экскурсий на уроках литературы (Е.В. Александрова), истории (Е.Н. Бакурова, А.А. Аверкиева), иностранного языка (И.А. Гаврилова, Н.Б. Смирнова, С.Н. Шарова, А.И. Шевченко, Янь Лэй) [10–15]. При этом исследователи не только предлагают использовать готовые виртуальные экскурсии, но и описывают алгоритмы/технологии создания виртуальных экскурсий обучающимися самостоятельно. В этом ключе имеется ряд научных публикаций, где рассматриваются возможности моделирования условий будущей профессиональной деятельности при обучении студентов неязыковых специальностей (в том числе иностранному языку) с помощью виртуальных экскурсий (Д.К. Вороница) [16].

Особенностью данной статьи является именно исследование возможностей виртуальных экскурсий в обучении иностранному языку с позиций мультимодальной педагогики, так как они представляют информацию в широком спектре форматов: тексты статей, блогов, видеоролики, подкасты, гиперссылки на различную информацию, возможность комментирования и обмена мнениями экскурсантов. Работа с виртуальной экскурсией предполагает просмотр видео, прослушивание аудиозаписи, устное обсуждение увиденного, письменные работы. Таким образом, информация представляется в разных форматах, а медиумы смешиваются и сочетаются. Интерактивность виртуальных экскурсий способствует более активному вовлечению студентов с разными индивидуальными особенностями в процесс обучения. Учащиеся могут задавать вопросы, обсуждать увиденное и делиться своими впечатлениями, что развивает навыки их иноязычной речи на основе интеграции информации, поступающей по разным каналам. Кроме того, преподаватель имеет возможность предъявлять материал по одной и той же теме, но в разных форматах, что, безусловно, способствует более глубокой проработке темы и ее лучшему усвоению.

Поскольку существуют различные виды виртуальных экскурсий, они могут быть ориентированы на различные каналы коммуникации, например: синхронные виртуальные экскурсии или запись видеоэкскурсий, размещенных на видеохостерах (ведущий канал обмена информацией – устно-визуальный); мультимедийные презентации, например, отчеты туристов о путешествиях в виде рассказа, размещенного на сайте и сопровождаемого фотографиями (ведущий канал обмена информацией – текстовый); видеоэкскурсии, где информация о наблюдаемых объектах представлена не в голосовом, а в печатном формате в виде субтитров (ведущий канал обмена информацией – визуально-текстовый) и др.

Д.П. Ананин и А.Ю. Сувилова считают, что для визуализации удаленных и малодоступных объектов с целью отработки коммуникативных навыков учащихся вузов нужно использовать иммерсивные технологии, что соответствует нашим идеям применения виртуальных экскурсий [17].

В научных источниках можно встретить разные трактовки термина «виртуальная экскурсия». Е.В. Александрова утверждает, что виртуальная экскурсия представляет собой педагогическое средство, которое используется для организации взаимодействия учащихся в процессе разработки ими конкретного турпродукта с помощью интернет-ресурсов [10, с. 22–24].

Е.В. Дашкова считает, что использование виртуальных экскурсий с текстами, графикой, видео- и звуковыми эффектами способствует лучшему восприятию и усвоению учебного материала учащимися [18, с. 60].

С.Г. Горина и Е.М. Сорочкина считают, что виртуальная экскурсия является программно-информационным продуктом в виде гипертекста, состоящим из взаимосвязанных информационных фрагментов. Учащиеся могут переходить от одного фрагмента к другому, как это происходит на реальной экскурсии, и таким образом узнавать новую информацию. У учащихся формируются универсальные компетенции, такие как информационная, коммуникативная и пр. [19].

И.А. Гаврилова трактует виртуальную экскурсию как специфически организованную учебную деятельность, направленную на дистанционное изучение экскурсионного объекта через его виртуальную мультимедийную модель, созданную с использованием компьютерных технологий и включающую текстовую, звуковую, графическую и числовую информацию [12]. Это определение совпадает с нашим взглядом на виртуальные экскурсии как экскурсии, в которых используются все формы информационного восприятия текста, задействующие различные каналы восприятия. В процессе работы с виртуальными экскурсиями учащиеся воспринимают звуки, графику, анимацию, видео и символы, а также имеют возможность социальной интеракции.

Использование виртуальных экскурсий на занятиях по практике устной и письменной речи на языковом факультете в рамках мультимодальной педагогики имеет несколько важных аспектов, отличающих использование экскурсии от других интерактивных средств обучения иностранным языкам (например, просмотр и анализ видеофрагментов других жанров).

Во-первых, виртуальная экскурсия – это нетрадиционная форма занятия по иностранному языку с использованием средств слуховой и визуальной наглядности. Студенты имеют возможность познакомиться с предметами и явлениями в их естественном окружении.

Во-вторых, виртуальная экскурсия, как эффективный метод обучения, имеет практическую и воспитательную цель. Она направлена на развитие наблюдательности студентов, формирование у них визуальных впечатлений. Виртуальные экскурсии предоставляют доступ к культурным контекстам, позволяют студентам познакомиться с историей и культурой стран, язык которой они изучают, что помогает создать более глубокое понимание языка с подачи его носителями. Культурная осведомленность способствует формированию уважения и понимания многообразия традиций и мировоззрений.

В-третьих, виртуальная экскурсия – это методический показ интересных достопримечательностей, памятников истории и культуры, четко спланированный и подготовленный, имеющий определенные этапы (выбор темы, ресурса экскурсии, выполнение заданий, сбор материала для оформления результатов).

Далее опишем методику работы по интеграции виртуальных экскурсий как средства реализации идей мультимодальной педагогики на занятиях по иностранному языку на языковом факультете.

Первый этап работы связан с выбором темы экскурсии и ресурса по изучаемой теме. Это может быть музей, историческое место, культурное событие и др. При этом виртуальная экскурсия должна соответствовать рабочей программе и уровню владения иностранным языком учащимися.

При выборе ресурса мы рекомендуем воспользоваться видеоэкскурсиями You-Tube, где множество каналов посвящены виртуальным экскурсиям и обучающим материалам на английском языке или специализированными сайтами с виртуальными турами: British Council предлагает множество ресурсов, включая виртуальные туры по Великобритании и другим странам (<https://www.britishcouncil.org/>); Google Arts & Culture позволяет исследовать музеи и достопримечательности со всего мира с помощью виртуальных экскурсий (<https://artsandculture.google.com/>); VirtualTourist – сайт с обширной коллекцией виртуальных туров, включая достопримечательности, парки, города (<https://www.virtualtourist.com/>).

В рамках изучения одной темы можно выбрать разные виды виртуальных экскурсий, которые представляют материал в разных форматах [20].

Второй этап отражает предварительную работу, связанную с двумя аспектами. В первую очередь это введение в тему: задать вопросы студентам о том, что им известно о выбранном месте, активизировать знания учащихся и стимулировать их интерес. Во-вторых, на данном этапе необходима работа, связанная с частичным снятием лексических, фонетических и грамматических трудностей. Например, можно предложить учащимся список ключевых фраз и слов по теме экскурсии, предложить упражнения по работе с новым лексическим материалом.

Третий этап заключается в просмотре виртуальной экскурсии. Преподаватель должен убедиться, что студенты имеют доступ к хорошему качеству звука, изображения и предложить учащимся задания для выполнения во время просмотра. Примерами могут быть задания, направленные на определение взаимосвязи между звуковым и визуальным рядом: например, нужно установить, какие высказывания сопровождаются показом тех или иных объектов, а также отметить соответствующие демонстрируемые реалии и связанные с ними высказывания; ответить на вопросы, касающиеся содержания просмотренного; предложить студентам вопросы на множественный выбор; предложить задания, связанные с пересказом, задания на определение последовательности; предложить задания на оценку, характеристику просмотренного.

Четвертый этап посвящен обсуждению просмотренной виртуальной экскурсии. В группах учащихся можно предложить поделиться впечатлениями от экскурсии, ответить на вопросы открытого типа: что вам понравилось больше всего, почему это место важно; в парах учащиеся могут обсудить свои записи и вопросы. В зависимости от индивидуальных особенностей восприятия информации и предпочтительных каналов коммуникации можно дать студентам варианты выполнения заданий на выбор. Например, драматизацию, ролевое воспроизведение сюжета экскурсии, последующее озвучивание экскурсии. Студентам можно предложить написать эссе/отчет о том, что они узнали во время экскурсии. Кроме того, студенты могут подготовить презентацию о посещенном виртуально месте, используя фотографии и информацию из просмотренного. Учащимся можно предложить ролевую игру, связанную с темой экскурсии (например, быть гидом или туристом), организовать дебаты на тему значимости объекта культурного наследия или охраны окружающей среды, связанного с местом виртуальной экскурсии.

Приведем пример работы с виртуальной экскурсией по дисциплине «Практика устной и письменной речи» на занятии по иностранному языку в рамках изучения темы «Art and Culture».

В первую очередь была выбрана виртуальная экскурсия «Spring Modern Art and Design Walkthrough», представленная на сайте компании Leland Little, занимающейся организацией аукционов по продаже произведений искусства (<https://www.lelandlittle.com/story/spring-modern-art-design-walkthrough/169137/>), которая соответствует рабочей программе указанной дисциплины и уровню владения иностранным языком студентов В-2. Особенностью этой экскурсии является тот факт, что студенты имеют возможность посмотреть и «дотронуться» до объектов искусства, выполненных в разных стилях, и применить свои теоретические знания, полученные при работе с лексикой и чтении текстов, в новых интерактивных заданиях.

Далее, в рамках второго этапа, введение в тему было реализовано посредством вопросов, типа: *Какие виды искусства вам нравятся? Кто ваши любимые художники? Вы когда-нибудь были на аукционе или выставке произведений искусства? Работа, связанная с частичным снятием лексических трудностей, организовывалась с помощью следующего задания: Соотнесите слова из списка (pop art; folk art; pop surrealist; consignor etc) с их определениями (a. an artist who combines elements of popular culture with dreamlike or fantastical imagery in their work; b. letters that are darker and thicker than normal, used to emphasize important information in writing; c. reproductions of artwork made by transferring images onto paper or other surfaces, usually in large quantities; d. an art movement that uses popular culture and everyday objects to create colorful and accessible works etc).*

На третьем этапе, направленном на понимание содержания просмотренного, студентам предлагались следующие задания:

I. Просмотрите видеосюжет и ответьте на следующие вопросы: *How many speakers are there and what are they talking about? What is being auctioned in the video? What are some of the art styles or movements mentioned in the video?*

II. Прочтите внимательно каждое утверждение. Просмотрите видеофрагмент повторно. Основываясь на содержании видеосюжета, отметьте следующие утверждения как верные или неверные. *1. The Seven Dolls by Marilyn Newhart were originally gifted to Alexander Girard by Andy Warhol. 2. Alexander Girard is described as the “father of steel and glass.” 3. Eames furniture is mentioned in the sale, with Girard producing the upholstery. 4. Marilyn Newhart was primarily known as a teacher and writer, not an artist. 5. Sister Mary Corita, also known as Corita Kent, was a pop artist and Roman Catholic nun. etc.*

III. Заполните пропуски в следующих предложениях: *1. These three figures are important for the ... movement. 2. In 1961, Girard’s opening a ... in New York. 3. And Marilyn is working in ... at the time. 4. There’s actually a museum in 5. She was a Roman Catholic ... and also an artist.*

Четвертый этап, посвященный обсуждению просмотренной виртуальной экскурсии, сопровождался следующими заданиями:

I. Презентация художника. Выберите одного из художников из видеосюжета и подготовьте презентацию о нем, включив в нее пункты о стиле художника, известных произведениях, о том, почему вам интересны именно его работы: *What is their style? What are they known for? What do you find interesting about their work?*

II. Дискуссия. Обсудите в группах вопросы о том, считаете ли вы, что искусство должно быть доступно всем или оно должно принадлежать элите, какую роль искусство играет в обществе, важно ли народное искусство и почему: *Which artist’s work do you find the most interesting and why? Do you think art should be accessible to everyone, or should it be “elitist”? What role does art play in society? Why do you think folk art is important?*

Эффективность использования виртуальной экскурсии на занятии по иностранному языку можно оценить по следующим критериям:

1. Четко определенные языковые и речевые цели: занятие должно быть направлено на освоение или закрепление конкретной лексики (например, «достопримечательности», «транспорт», «еда в кафе»), грамматических конструкций (например, предлоги места, прошедшее время для описания увиденного, модальные глаголы для планирования маршрута); в результате занятия учащиеся овладеют определенным речевым умением (например, смогут описать три достопримечательности Парижа, используя новую лексику).

2. Активное вовлечение учащихся (активный просмотр): учащиеся должны выполнять конкретные задания во время экскурсии: найти определенные объекты, ответить на вопросы, заполнить пропуски, составить список увиденного, сравнить объекты и т. д.

3. Занятие должно быть направлено на развитие конкретных речевых умений говорения (обсуждение, описание), аудирования (видеоэкскурсия, как правило, сопровождается аудиогидом), чтения (вывески, информационные таблички, названия), письма (эссе, письмо другу об экскурсии).

4. Техническая исправность: плавная работа платформы, хорошее качество изображения и звука.

5. Методическая продуманность: логичная структура занятия, четкие инструкции к заданиям, адекватное время на выполнение.

Большинство из этих критериев были нами соблюдены, что говорит об эффективном использовании виртуальной экскурсии на занятии по иностранному языку.

Важно помнить, что виртуальная экскурсия – это инструмент, его эффективность во многом зависит от того, как преподаватель его спланирует и интегрирует в учебный процесс. Использование виртуальных экскурсий на занятиях по иностранному языку в вузе является перспективным направлением, но имеет ряд рисков, которые необходимо учитывать преподавателям:

1. Недостаток контроля над содержанием. Виртуальные экскурсии могут содержать неточности, устаревшие сведения, контент, противоречащий учебной программе. Важно тщательно выбирать и проверять источники.

2. Отсутствие обратной связи и индивидуального подхода. Массовый характер виртуальной экскурсии не всегда позволяет преподавателю лично взаимодействовать с каждым студентом, оказывать необходимую помощь и обратную связь.

3. Виртуальная экскурсия может быть больше ориентирована на пассивное восприятие, чем на активное применение знаний. Важно включать в урок практические задания, чтобы студенты применяли полученные знания.

4. Технические проблемы. Недостаток доступа к интернету, неисправность технических устройств могут нарушить ход урока.

5. Не все студенты владеют на необходимом уровне техническими навыками для комфортного взаимодействия с виртуальной платформой.

Таким образом, использование виртуальных экскурсий на занятиях по практике устной речи на языковом факультете позволяет эффективно сочетать различные каналы коммуникации и, соответственно, форматы представления информации, что позволяет достичь целей обучения студентов языкового факультета, подготовить специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности в сфере межкультурной коммуникации. Однако важно помнить, что виртуальная экскурсия может быть только одним из инструментов обучения, но не единственным. Преподаватели должны грамотно интегрировать ее в урок, использовать ее как привлечение к изучению материала, а не замену традиционным методам обучения.

В заключение следует констатировать огромный потенциал мультимодальной педагогики, в том числе виртуальных экскурсий. Перспективы внедрения методики работы с виртуальными экскурсиями в уроки иностранного языка очень многообещающие и многогранные: углубленное погружение в иллюзию реального пребывания в стране изучаемого языка, повышение мотивации, снижение языкового барьера, комплексное развитие языковых навыков в аутентичном контексте, интеграция с новейшими технологиями. По мере развития и удешевления технологий виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности эффект погружения будет только усиливаться, открывая еще более широкие возможности и т. д.

В целом перспективы использования виртуальных экскурсий способны сделать уроки иностранного языка более живыми, практико-ориентированными и мотивирующими, что, несомненно, приведет к повышению качества языкового образования. Грамотно спланированная и методически обеспеченная виртуальная экскурсия может стать мощным инструментом в арсенале современного преподавателя.

Список источников

1. Зенченко А.З. Традиционные стратегии и использование новых технологий в преподавании иностранного языка // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным язы-

- кам: материалы XV Междунар. науч. конф., посвящ. 100-летию образования Белорус. гос. ун-та. Минск: БГУ, 2022. С. 469–474.
2. Климова Я. Как изменится российское образование в 2024 году // РБК Тренды. 2023. 25 декабря. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/658958669a794783b57b6862> (дата обращения: 04.01.2024).
 3. Мировые тренды образования в российском контексте-2024 // НИУ ВШЭ: сайт. URL: https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/2024/#trend1 (дата обращения: 10.01.2025).
 4. Соколова Е.А. Мультимодальная педагогика как основа формирования финансовой культуры студенческой молодежи в условиях цифрового общества // Проблемы науки. 2024. № 1 (188). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimodalnaya-pedagogika-kak-osnova-formirovaniya-finansovoy-kultury-studencheskoy-molodezhi-v-usloviyah-tsifrovogo-obshchestva> (дата обращения: 10.01.2025).
 5. Колесников А.А. Как обучать иностранному языку студентов педагогического вуза: Актуальные проблемы и возможные решения // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 462. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-obuchat-inostrannomu-yazyku-studentov-pedagogicheskogo-vuza-aktualnye-problemy-i-vozmozhnye-resheniya> (дата обращения: 10.01.2025).
 6. Королева А.С. Виртуальная реальность как современная образовательная технология изучения иностранных языков // Инновационные процессы в условиях глобализации мировой экономики: проблемы, тенденции, перспективы (IPEG-2021): сб. науч. тр., Прага, Чешская Республика, 14 мая 2021 г. / под ред. П.А. Неверова, Б.А. Аманжоловой. Прага: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2021. С. 83–88.
 7. Шипицина Л.Ю. Жанровая характеристика виртуальной экскурсии // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2022. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanrovaya-harakteristika-virtualnoy-ekskursii> (дата обращения: 10.01.2025).
 8. Матушанский Г.У., Черезова Н.С., Лякина Г.А. Педагогический потенциал онлайн-экскурсий как инновационной формы обучения // Вестник РМАТ. 2023. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-onlayn-ekskursiy-kak-innovatsionnoy-formy-obucheniya> (дата обращения: 10.01.2025).
 9. Устюжанина Н.В. Виртуальная экскурсия как инновационная форма обучения // Наука и перспективы. 2017. № 2. С. 70–74. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-innovatsionnaya-forma-obucheniya> (дата обращения: 10.01.2025).
 10. Александрова Е.В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы // Литература в школе. 2010. № 10. С. 22–24.
 11. Бакурова Е.Н., Аверкиева А.А. Использование виртуальных экскурсий на уроках истории при изучении художественной культуры XIX века // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Социология. 2022. № 4 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-virtualnyh-ekskursiy-na-urokah-istorii-pri-izuchenii-hudozhestvennoy-kultury-xix-veka> (дата обращения: 10.01.2025).
 12. Гаврилова И.А. Виртуальные экскурсии в практике преподавания иностранного языка в педагогическом вузе // Наука и образование. 2022. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-ekskursii-v-praktike-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-v-pedagogicheskom-vuze> (дата обращения: 10.01.2025).
 13. Смирнова Н.Б., Шарова С.Н. Виртуальная экскурсия как один из методов интерактивного изучения иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-odin-iz-metodov-interaktivnogo-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 10.01.2025).
 14. Шевченко А.И. Онлайн-экскурсии как инструмент обучения иностранному языку в информационной образовательной среде вуза // Вестник Томского государственного университета. 2023. № 494. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-ekskursii-kak-instrument-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-informatsionnoy-obrazovatelnoy-srede-vuza> (дата обращения: 10.01.2025).
 15. Янь Лэй. Виртуальные экскурсии в процессе преподавания иностранного языка и их дидактический потенциал // Наука и школа. 2023. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-ekskursii-v-protseste-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-i-ih-didakticheskiy-potentsial> (дата обращения: 10.01.2025).
 16. Воронина Д.К. Межкультурные виртуальные производственные туры как лингвопрофессиональная составляющая обучения иностранному языку студентов технических специальностей // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия. Философия. Психология. Педагогика. 2022. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnye-virtualnye-proizvodstvennye-tury-kak-lingvo-professionalnaya-sostavlyayuschaya-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 10.01.2025).

17. Ананин Д.П., Сувилова А.Ю. Иммерсивные технологии в образовательной практике российской высшей школы // Высшее образование в России. 2023. Т. 33, № 5. С. 112–135. doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-5-112-135
18. Дашкова Е.В., Ивушкина Е.Б. Экскурсия-урок как фактор повышения мотивации изучения иностранного языка // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekskursiya-urok-kak-faktor-povysheniya-motivatsii-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 10.01.2025).
19. Горина С.Г., Сорочкина Е.М. Виртуальная экскурсия как современное направление применения информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе // Наука и перспективы. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-sovremennoe-napravlenie-primeneniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom> (дата обращения: 15.01.2025).
20. Усова Н.А., Сысоева Т.Г. Виртуальные экскурсии как фактор межпредметной интеграции обучения информатике и иностранному языку в школах «Международного бакалавриата» // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2019. № 3 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-ekskursii-kak-faktor-mezhpredmetnoy-integratsii-obucheniya-informatike-i-inostrannomu-yazyku-v-shkolah-mezhdunarodnogo> (дата обращения: 10.01.2025).

References

1. Zenchenko A.Z. Traditsionnye strategii i ispol'zovaniye novykh tekhnologiy v prepodavanii inostrannogo yazyka [Traditional strategies and the use of new technologies in teaching a foreign language]. *Mezhkul'turnaya kommunikatsiya i professional'no orientirovannoye obucheniye inostrannym yazykam: materialy XV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 100-letiyu obrazovaniya Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta* [Intercultural communication and professionally oriented teaching of foreign languages: Proc. of the XV Int. scientific conf., dedicated to the 100th anniversary of the Belarusian state University]. Minsk, BSU Publ., 2022. pp. 469-474 (in Russian).
2. Klimova Ya. Kak izmenitsya rossiyskoye obrazovaniye v 2024 godu [How Russian education will change in 2024]. *RBK Trendy* [RBC Trends], 2023. December 25 (in Russian). URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/658958669a794783b57b6862> (accessed 10 January 2025).
3. *Mirovye trendy obrazovaniya v rossiyskom kontekste – 2024* [Global Education Trends in the Russian Context – 2024] [HSE website] (in Russian). URL: https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/2024/#trend1 (accessed 10 January 2025).
4. Sokolova E.A. Mul'timodal'naya pedagogika kak osnova formirovaniya finansovoy kul'tury studencheskoy molodezhi v usloviyakh tsifrovogo obshchestva [Multimodal pedagogy as a basis for the formation of financial culture of student youth in the context of a digital society]. *Problemy nauki – Problems of Science*, 2024, no. 1 (188) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimodalnaya-pedagogika-kak-osnova-formirovaniya-financevoy-kultury-studencheskoy-molodezhi-v-usloviyah-tsifrovogo-obshchestva> (accessed 10 January 2025).
5. Kolesnikov A.A. Kak obuchat' inostrannomu yazyku studentov pedagogicheskogo vuza: Aktual'nye problemy i vozmozhnye resheniya [How to teach a foreign language to students of a pedagogical university: Actual problems and possible solutions]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2021, no. 462 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-obuchat-inostrannomu-yazyku-studentov-pedagogicheskogo-vuza-aktualnye-problemy-i-vozmozhnye-resheniya> (accessed 10 January 2025).
6. Koroleva A.S. Virtual'naya real'nost' kak sovremennaya obrazovatel'naya tekhnologiya izucheniya inostrannykh yazykov [Virtual reality as a modern educational technology for learning foreign languages]. *Innovatsionnye protsessy v usloviyakh globalizatsii mirovoy ekonomiki: problemy, tendentsii, perspektivy (IPEG-2021)* [Innovative processes in the context of globalization of the world economy: problems, trends, prospects (IPEG-2021): collection of scientific papers, Prague, Czech Republic, May 14, 2021]. Edited by P.A. Neverov, B.A. Amanzholova. Prague, Vedecko vydavatel'ske centrum Sociosfera-CZ s.r.o. Publ., 2021. Pp. 83–88 (in Russian).
7. Shipitsina L.Yu. Zhanrovaya kharakteristika virtual'noy ekskursii [Genre characteristics of a virtual excursion]. *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki – Actual problems of philology and pedagogical linguistics*, 2022, no. 3 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanrovaya-kharakteristika-virtualnoy-ekskursii> (accessed 10 January 2025).
8. Matushanskiy G.U., Cherezova N.S., Lyaukina G.A. Pedagogicheskiy potentsial onlayn-ekskursiy kak innovatsionnoy formy obucheniya [Pedagogical potential of online excursions as an innovative form of

- education]. *Vestnik RMAТ – Bulletin of the Russian Academic Theatre*, 2023, no. 2 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-onlayn-ekskursiy-kak-innovatsionnoy-formy-obucheniya> (accessed 10 January 2025).
9. Ustyuzhanina N.V. Virtual'naya ekskursiya kak innovatsionnaya forma obucheniya [Virtual excursion as an innovative form of training]. *Nauka i perspektivy – Science and Prospects*, 2017, no. 2, pp. 70–74 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-innovatsionnaya-forma-obucheniya> (accessed 10 January 2025).
 10. Aleksandrova E.V. Virtual'naya ekskursiya kak odna iz effektivnykh form organizatsii uchebnogo protsessa na uroke literatury [Virtual excursion as one of the effective forms of organizing the educational process in literature lessons]. *Literatura v shkole*, 2010, no. 10, pp. 22–24 (in Russian).
 11. Bakurova E.N., Averkieva A.A. Ispol'zovaniye virtual'nykh ekskursiy na urokakh istorii pri izuchenii khudozhestvennoy kul'tury XIX veka [Using virtual excursions in history lessons when studying the artistic culture of the 19th century]. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo. Sotsiologiya. Pedagogika. Sociologiya – Scientific notes of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky. Sociology. Pedagogy. Sociology*, 2022, no. 4 (74) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-virtualnyh-ekskursiy-na-urokah-istorii-pri-izuchenii-hudozhestvennoy-kul'tury-xix-veka> (accessed 10 January 2025).
 12. Gavrilova I.A. Virtual'nye ekskursii v praktike prepodavaniya inostrannogo yazyka v pedagogicheskom vuze [Virtual excursions in the practice of teaching a foreign language in a pedagogical university]. *Nauka i obrazovaniye – Science and education*, 2022, no. 3 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-ekskursii-v-praktike-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-v-pedagogicheskom-vuze> (accessed 10 January 2025).
 13. Smirnova N.B., Sharova S.N. Virtual'naya ekskursiya kak odin iz metodov interaktivnogo izucheniya inostrannogo yazyka [Virtual excursion as one of the methods of interactive learning of a foreign language]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of modern pedagogical education*, 2020, no. 67-2 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-odin-iz-metodov-interaktivnogo-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (accessed 10 January 2025).
 14. Shevchenko A.I. Onlajn-ekskursii kak instrument obucheniya inostrannomu yazyku v informacionnoy obrazovatel'noy srede vuza [Online excursions as a tool for teaching a foreign language in the information educational environment of a university]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2023, no. 494 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-ekskursii-kak-instrument-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-informatsionnoy-obrazovatel'noy-srede-vuza> (accessed 10 January 2025).
 15. Yan' Lej. Virtual'nye ekskursii v protsesse prepodavaniya inostrannogo yazyka i ikh didakticheskiy potentsial [Virtual excursions in the process of teaching a foreign language and their didactic potential]. *Nauka i shkola – Science and School*, 2023, no. 6 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-ekskursii-v-protsesse-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-i-ih-didakticheskiy-potentsial> (accessed 10 January 2025).
 16. Voronina D.K. Mezhekul'turnye virtual'nye proizvodstvennye tury kak lingvoprofessional'naya sostavlyayushchaya obucheniya inostrannomu yazyku studentov tekhnicheskikh spetsial'nostey [Intercultural virtual production tours as a linguistic and professional component of teaching a foreign language to students of technical specialties]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Ser. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika – Izvestiya of Saratov University. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2022, no. 1 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhekul'turnye-virtualnye-proizvodstvennye-tury-kak-lingvoprofessional'naya-sostavlyayushchaya-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (accessed 10 January 2025).
 17. Ananin D.P., Suvirova A.Yu. Immersivnye tekhnologii v obrazovatel'noy praktike rossiyskoy vysshey shkoly [Immersive technologies in educational practice of Russian higher education]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2023, vol. 33, no. 5, pp. 112–135 (in Russian). doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-5-112-135
 18. Dashkova E.V., Ivushkina E.B. Ekskursiya-urok kak faktor povysheniya motivatsii izucheniya inostrannogo yazyka [Excursion-lesson as a factor in increasing motivation for learning a foreign language]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya – Psychology and Pedagogy: methods and problems of practical application*, 2016, no. 52 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekskursiya-urok-kak-faktor-povysheniya-motivatsii-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (accessed 10 January 2025).
 19. Gorina S.G., Sorochkina E.M. Virtual'naya ekskursiya kak sovremennoye napravleniye primeneniya informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologiy v obrazovatel'nom protsesse [Virtual excursion as a

modern direction of application of information and communication technologies in the educational process]. *Nauka i perspektivy – Science and Prospects*, 2018. no 1 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-sovremennoe-napravlenie-primeneniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom> (accessed 10 January 2025).

20. Usova N.A., Sysoeva T.G. Virtual'nye ekskursii kak faktor mezhpredmetnoy integratsii obucheniya informatike i inostrannomu yazyku v shkolakh «Mezhdunarodnogo bakalavriata» [Virtual excursions as a factor in interdisciplinary integration of teaching computer science and a foreign language in International Baccalaureate schools]. *Vestnik MGPU. Seriya: Informatika i informatizatsiya obrazovaniya – Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Computer Science and Informatization of Education*, 2019, no. 3 (49) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-ekskursii-kak-faktor-mezhpredmetnoy-integratsii-obucheniya-informatike-i-inostrannomu-yazyku-v-shkolah-mezhdunarodnogo> (accessed 10 January 2025).

Информация об авторах

Рассада С.А., кандидат педагогических наук, доцент, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского (пр. Мира, 55А, Омск, Россия, 644077).
E-mail: rassada55@gmail.com. ORCID: 0000-0003-2143-6180. SPIN-код: 5277-8475.

Фрезе О.В., кандидат педагогических наук, доцент, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского (пр. Мира, 55А, Омск, Россия, 644077).
E-mail: ofreze@rambler.ru. ORCID: 0000-0002-4794-3167. SPIN-код: 6461-7858.

Information about the authors

Rassada S.A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dostoevsky Omsk State University (pr. Mira, 55A, Omsk, Russian Federation, 644077).
E-mail: rassada55@gmail.com. ORCID: 0000-0003-2143-6180. SPIN-code: 5277-8475.

Freze O.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dostoevsky Omsk State University (pr. Mira, 55A, Omsk, Russian Federation, 644077).
E-mail: ofreze@rambler.ru. ORCID: 0000-0002-4794-3167. SPIN-code: 6461-7858.

Статья поступила в редакцию 24.03.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 24.03.2025; accepted for publication 24.08.2025

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 373.6

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-87-98>

Трансформационный потенциал ИИ в образовании: вызовы разработки новых концептуальных моделей педагогического дизайна

Андрей Петрович Глухов

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

GlukhovAP@tspu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9919-5316>

Аннотация

Исследуется трансформационный потенциал технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовании, а также ключевые барьеры их интеграции в педагогическую практику. Авторы подчеркивают, что, несмотря на способность ИИ к персонализации обучения и радикальному переосмыслению образовательных моделей, его применение зачастую сводится к технической поддержке рутинных задач, не затрагивая фундаментальных основ педагогического дизайна. Анализируются классические теоретические модели принятия технологий – TAM (Technology Acceptance Model), SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) и SCOT (Social Construction of Technology) с выявлением их ограничений в объяснении социально-профессиональных контекстов внедрения ИИ в сферу образования. Основной тезис работы заключается в необходимости синтеза моделей SAMR и SCOT, что позволяет преодолеть их индивидуальные ограничения. SAMR обеспечивает структуру для анализа этапов трансформации (от замены до переопределения), а SCOT объясняет, как социальные переговоры между учителями, администрацией и учениками влияют на принятие или отторжение технологий. Показано, что фрагментарное внедрение ИИ обусловлено не только техническими сложностями, но и инерцией педагогического сообщества, сохраняющего доцифровые подходы, а также страхами перед алгоритмической автономией и эрозией профессиональной роли педагога. Практическая значимость исследования заключается в рекомендациях по формированию устойчивых практик интеграции ИИ, включая развитие цифровой компетентности учителей, вовлечение их в проектирование инструментов ИИ и этическую рефлексия. Авторы подчеркивают, что переход к «переопределению» образовательных практик возможен только при социальном консенсусе, учитывающем как технологические возможности, так и ценности педагогического сообщества. Статья вносит определенный вклад в разработку гибридных концептуальных рамок, сочетающих технологический и социокультурный анализ, что может открыть новые направления для исследований в области симбиоза человеческого и искусственного интеллекта в образовании.

Ключевые слова: *искусственный интеллект в образовании, педагогический дизайн, цифровизация, модели интеграции технологий, профессиональная идентичность учителя, этические риски, социальное конструирование технологий*

Благодарности: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25-28-20220 (<https://rscf.ru/project/25-128-20220/>) и гранта в форме субсидии, выделяемого Департаментом по научно-технологическому развитию и инновационной деятельности Томской области (Соглашение № 02/2/2025).

Для цитирования: Глухов А.П. Трансформационный потенциал ИИ в образовании: вызовы разработки новых концептуальных моделей педагогического дизайна // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 87–98. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-87-98>

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

Transformative potential of AI in education: challenges in developing new conceptual models of pedagogical design

Andrey P. Glukhov

*Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation, GlukhovAP@tspu.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-9919-5316>*

Abstract

The article explores the transformative potential of artificial intelligence (AI) technologies in education and the key barriers to their integration into pedagogical practice. The authors emphasize that, despite AI's capacity for personalized learning and its potential to radically rethink educational models, its application often remains limited to technical support for routine tasks, without addressing the fundamental foundations of pedagogical design. The study analyzes classical theoretical models of technology adoption — TAM (Technology Acceptance Model), SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition), and SCOT (Social Construction of Technology) — identifying their limitations in explaining the socio-professional contexts of AI implementation in education. The core thesis of the work lies in the necessity of synthesizing SAMR and SCOT models to overcome their individual limitations. SAMR provides a framework for analyzing stages of transformation (from substitution to redefinition), while SCOT explains how social negotiations among teachers, administrators, and students influence the acceptance or rejection of technologies. It is demonstrated that fragmented AI implementation stems not only from technical challenges but also from the inertia of the pedagogical community, which clings to pre-digital approaches, as well as fears of algorithmic autonomy and the erosion of educators' professional roles. The practical significance of the research lies in recommendations for fostering sustainable AI integration practices, including developing teachers' digital competence, involving them in designing AI tools, and promoting ethical reflection. The authors stress that transitioning to the “redefinition” of educational practices is possible only through social consensus that considers both technological capabilities and the values of the pedagogical community. The article contributes to the development of hybrid conceptual frameworks that combine technological and socio-cultural analysis, potentially opening new directions for research into the symbiosis of human and artificial intelligence in education.

Keywords: *artificial intelligence in education, pedagogical design, digitalization, technology integration models, teacher's professional identity, ethical risks, social construction of technologies*

For citation: Glukhov A.P. Transformatsionnyy potentsial II v obrazovanii: vyzovy razrabotki novykh kontseptual'nykh modeley pedagogicheskogo dizayna [Transformative potential of AI in education: challenges in developing new conceptual models of pedagogical design]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 87–98. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-87-98>

В соответствии с национальными целями и стратегическими задачами развития Российской Федерации внедрение технологий искусственного интеллекта становится одной из базовых задач формирования цифровой экономики [1].

В контексте обозначенных стратегических приоритетов ключевым аспектом становится трансформация методологического аппарата педагогического образования, что подтверждается исследованиями в области цифровой дидактики [2].

Как отмечают некоторые зарубежные исследователи, искусственный интеллект производит радикальную трансформацию в социальных взаимодействиях и создает совершенно новые методы преподавания и обучения, повышая эффективность учебного процесса [3].

При этом сами образовательные изменения носят отнюдь не косметический характер: искусственный интеллект меняет саму дидактику учебного процесса, а также развития образовательных учреждений, создавая новые вызовы и возможности при внедрении подобных технологий в преподавание, обучение, поддержку обучающихся и администрирование [4].

В современных исследованиях активно обсуждается внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в систему школьного образования, однако большинство работ сосредотачиваются на описательных аспектах их использования, не затрагивая глубоких трансформационных изменений. Например, исследование Holmes et al. (2021) показывает, что технологии ИИ в школах применяются преимущественно для автоматизации рутинных задач, таких как проверка тестов и контроль успеваемости учащихся [5]. Авторы статьи подчеркивают, что такие инновационные инструменты трансформации учебного процесса, как адаптивные платформы обучения (в частности, электронные системы Knewton или DreamBox), уже частично используются в ряде стран, но их применение остается фрагментарным и ограничивается технической поддержкой учебного процесса, а не радикальной перестройкой педагогических подходов (Holmes et al., 2021).

Многие исследователи также указывают на ограниченность существующих исследований внедрения технологии ИИ в образование. В работе Luckin & Cukurova (2019) проводится анализ восприятия технологий ИИ учителями и школьными администраторами. Исследование демонстрирует, что многие педагоги либо не используют ИИ вообще, либо применяют его лишь эпизодически из-за связанных с ним рисков, в частности, опасаясь потери контроля над образовательным процессом или недостаточной прозрачности его алгоритмов принятия решений. В то же время авторы отмечают, что научный дискурс пока не предлагает системного подхода к тому, как использование ИИ может коренным образом изменить методологию преподавания и организацию взаимодействия между участниками образовательного процесса [6].

Параллельно с исследованиями внедрения ИИ в школьное образование активно изучаются возможности его применения в высшем образовании. Однако здесь также наблюдается фокус на описательных аспектах, а не на глубоких трансформационных изменениях. Например, работа Crompton & Burke показывает, что ИИ в вузах в большей степени используется для автоматизации административных процессов: формирования расписаний, управления учебными программами или анализа успеваемости студентов. Авторы статьи подчеркивают, что, несмотря на потенциал ИИ для персонализации обучения и улучшения самого качества образования, его использование остается в основном инструментальным, ограничиваясь по большей части решением технических задач [7], что опять-таки указывает на недостаточную теоретическую проработку вопросов, связанных с радикальной трансформацией образовательных моделей.

Еще одно исследование, проведенное Buckingham Shum & Luckin (2019), рассматривает применение ИИ для анализа данных об обучении (Learning Analytics) в университетах. Авторы отмечают, что технологии ИИ позволяют отслеживать прогресс студентов, выявлять группы риска и предлагать персонализированные рекомендации. Однако они также подчеркивают, что эти технологии пока не интегрированы в систему педагогического дизайна и не влияют на кардинальные изменения в методологии преподавания [8].

Часть исследователей акцентируют внимание на этических проблемах, связанных с легальной возможностью использования данных, что создает дополнительные барьеры для широкого принятия ИИ академическим сообществом [9].

Кроме того, в исследовании Zawacki-Richter et al. (2019) анализируется восприятие технологий ИИ преподавателями вузов. Авторы наглядно демонстрируют, что, хотя многие преподаватели видят большой потенциал ИИ для улучшения качества образования, они сталкиваются с рядом барьеров, таких как недостаток технической подготовки, ограниченный доступ к ресурсам и сами испытывают опасения по поводу этических последствий автоматизации учебного процесса [10].

Несмотря на революционные возможности ИИ, его внедрение в образовательный процесс сталкивается с корпоративной инерцией педагогического сообщества, уходящей корнями в традиционные доцифровые педагогические подходы. Как отмечает Selwyn (2019) [11], отсутствие критического анализа долгосрочных последствий технологических изменений приводит к фрагментарному внедрению ИИ-технологий, не изменяющему суть прежних дидактических стратегий.

Это провоцирует риторический вопрос: насколько искусственный интеллект может стать катализатором смены образовательной парадигмы, если его интеграция не сопровождается глубоким переосмыслением теоретических основ педагогики и разработкой основ новой дидактики?

В отличие от предыдущих этапов цифровизации, ИИ обладает подрывным потенциалом, способным радикально трансформировать не только инструментарий, но и фундаментальные принципы организации обучения, включая персонификацию образовательных траекторий, автоматизацию оценки сложных навыков и динамическую адаптацию контента. Тем не менее подобное противоречие между радикально трансформирующим характером ИИ и отсутствием адекватной теоретической рамки для осмысления его последствий ставит дидактику и педагогику в ментальный тупик: с одной стороны, ИИ-технологии предлагают беспрецедентные возможности для переосмысления педагогического дизайна, а с другой – сохраняется концептуальный вакуум, препятствующий системному анализу изменений. Дополняет и усиливает эту проблему амбивалентность позиции педагогического сообщества, которое частью демонстрирует как готовность к экспериментам с ИИ, так и скепсис, связанный с угрозами алгоритмической автономии, этическими рисками и эрозией традиционной роли учителя.

В связи с этим возникает ключевой вопрос: как соотносятся радикальные трансформационные возможности ИИ в образовании с инерцией существующих педагогических парадигм, какие теоретические и методологические инструменты необходимы для анализа подобной диалектики принятия/отторжения этих технологий педагогами в ОУ, а также для проектирования подхода к новым моделям дидактики, адекватно отражающим симбиоз человеческого и искусственного интеллекта?

Целью данного исследования является разработка подходов для новой концептуальной и методологической основы анализа трансформационного влияния технологий искусственного интеллекта на образовательный процесс с акцентом на выявление диалектики принятия/отторжения ИИ педагогическим сообществом, а также проектирования новых моделей дидактики, адекватно отражающих эффективный симбиоз человеческого и искусственного интеллекта.

Таким образом, исследование направлено на выявление специфики изменений, вызванных подрывной технологией ИИ в сравнении с предыдущими цифровыми волнами, и формулировку концептуальных основ для описания образования будущего, в котором искусственный интеллект становится неотъемлемой частью образовательной экосистемы.

Также проводится системный анализ релевантности классических моделей принятия/сопротивления инноваций (TPACK, TAM, SAMR, SCOT) для объяснения процессов интеграции ИИ в образование. Структура статьи включает обзор данных релевантных теоретических моделей интеграции ИИ в систему образования, дискуссию о применимости существующих концептуальных рамок к контексту ИИ, а также выводы, направленные на преодоление выявленных концептуальных противоречий.

В данном исследовании мы принимаем за основу рассмотрение четырех ключевых моделей принятия инноваций: TPACK, TAM, SAMR и SCOT.

Выбор моделей TPACK, TAM, SAMR и SCOT для исследовательского анализа обусловлен их уникальной способностью охватывать различные аспекты взаимодействия технологий с образовательным процессом, что особенно важно для понимания трансформации педагогики под влиянием ИИ. Модель TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) акцентирует внимание на интеграцию технологической, педагогической и предметной компетенций, что критично для понимания того, как ИИ может быть встроен в учебный процесс без ущерба для содержательной составляющей образования. TAM (Technology Acceptance Model) фокусируется на факторах, влияющих на принятие или отторжение технологий пользователями, помогая тем самым выявить барьеры и драйверы восприятия ИИ педагогами. Модель SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) обеспечивает концептуальную рамку для анализа самих уровней глубинной технологической трансформации образовательных практик, что особенно актуально для оценки радикального потенциала ИИ. Наконец, SCOT (Social Construction of Technology) акцентирует внимание на недооцененных социальных и культурных аспектах внедрения технологий, подчеркивая роль сообщества в формировании их конкретного функционала, дизайна и общественной значимости технологии. В совокупности эти модели создают многослойную основу для всестороннего анализа влияния ИИ на образование, охватывая технические, социальные и педагогические измерения данного процесса. Каждая из указанных концепций предлагает частный уникальный ракурс для понимания процессов адаптации ИИ, но их комбинация позволяет преодолеть ограничения и создать целостную аналитическую рамку видения.

Модель TPACK (Mishra & Koehler, 2006) фокусируется на взаимодополнении и резонансном усилении в работе учителя технологических, педагогических и предметных знаний [12].

В традиционном контексте она успешно объясняет, как учителя комбинируют инновационные технологии с методиками преподавания.

При этом TPACK недостаточно учитывает радикальную трансформацию, вызванную ИИ, который не просто дополняет, но переопределяет традиционные образовательные практики [13]. В данном отношении можно говорить о том, что ИИ не просто выступает как еще один педагогический инструмент, но изменяет роль учителя, трансформируя педагога из «источника знаний» в «фасилитатора», что требует пересмотра объясняющей структуры TPACK. Несмотря на указанное ограничение и отсутствие фокуса на глубинных аспектах интеграции технологий в учебный процесс, TPACK остается полезной для анализа базовой цифровой компетентности учителей, особенно на начальных этапах внедрения новых технологий.

Технологическая модель принятия (TAM) (Davis, 1989) [14], заимствованная из сферы маркетинга, интерпретирует готовность пользователей внедрять технологии через воспринимаемую ими полезность и простоту использования. Сервисный фокус TAM помогает понять, почему учителя начинают использовать ИИ-инструменты для автоматизации проверки заданий, воспринимая технологию как полезный инструмент экономии времени, а ученики, напротив, используют ИИ для создания презентаций и других письменных оценочных работ в рамках сложившихся традиционных подходов к оцениванию и обучению.

Однако TAM имеет существенные ограничения, связанные с недооценкой трансформационного потенциала технологии ИИ. Игнорирование качественных сдвигов в образовании ведет к тому, что TAM не учитывает, что ИИ может переопределять цели образования (например, смещение акцента с репродукции на анализ кейсов или генерацию идей).

Критика модели TAM в контексте анализа трансформации образования под влиянием ИИ присутствует в ряде научных исследований. Работа Venkatesh et al. (2016) показывает, что TAM, будучи ориентированной на воспринимаемую полезность и удобство использования, не учитывает слож-

ные социальные и культурные изменения, которые сопровождают внедрение радикально новых технологий, таких как ИИ [15].

Аналогичный вывод делается в исследовании Naseri & Abdullah (2024), где авторы подчеркивают, что ТАМ ограничивается только анализом поведения пользователей на микроуровне и не способна охватить макросистемные изменения в институциональном измерении образования, такие как трансформация целей и самой методологии образования. Исследователи также отмечают, что для понимания принятия ИИ в образовательных учреждениях необходимы расширенные теоретические рамки, учитывающие качественные сдвиги в педагогической практике и переопределение ролей (прежде всего учителей) участников образовательного процесса [16].

Подобные исследования демонстрируют необходимость использования дополнительных теоретических подходов для изучения глубинных изменений в образовании, вызванных внедрением ИИ, поскольку модель ТАМ «скользит по поверхности» и не отражает изменений в педагогической парадигме, а также недооценивает потенциал технологий для переопределения образовательных целей.

Модель SAMR (Puentedura, 2006) [17] описывает иерархию последовательной интеграции технологий. В отличие от TRACK и ТАМ, модель SAMR специально предназначена для анализа уровня интеграции инновационных технологий в процесс обучения. SAMR предлагает четкую последовательную ступенчатую структуру из четырех уровней, которые отражают степень влияния технологий на образовательные практики: от простой замены традиционных методов до полного переопределения традиционных задач и процессов.

На уровне Замена (S) ИИ выполняет те же задачи, что и традиционные методы (например, проверка тестов); уровень Улучшение (A) характеризуется добавлением новых возможностей (в частности, это могут быть интерактивные симуляции); Модификация (M) подразумевает значительную перестройку учебного процесса (например, использование виртуальных лабораторий); переопределение (R) означает создание принципиально новых учебных форматов (например, разработку учебных проектов в коллаборации с генеративным ИИ).

Сильной стороной концепции SAMR является гибкость аналитического инструментария: подход позволяет анализировать широкий спектр практик – от простой автоматизации функций до полной перестройки образовательного процесса. Присутствующий в теории акцент на трансформацию в большей степени соответствует подрывному потенциалу данной технологии: в педагогической практике выделяются этапы, где технологии становятся катализатором изменений.

SAMR дает четкие критерии для оценки уровня интеграции технологий, что делает ее удобной для анализа конкретных практик инноваторов в образовании. В частности, можно легко определить, используется ли ИИ для простой замены традиционных методов (уровни S и A) или для постановки и решения новых образовательных задач (уровни M и R). SAMR особенно полезна для анализа практик учителей-инноваторов, которые стремятся выйти за рамки традиционных дидактических подходов и использовать технологии для создания новых форм обучения, что предполагает не просто улучшение, но и переосмысление образовательного процесса.

Модель SAMR отличается гибкостью и универсальностью (возможность анализа широкого спектра практик – от автоматизации рутинных задач до создания интерактивных проектов), наличием акцента на трансформации и практической применимостью, основанной на простой верификации.

Ее гибкость, акцент на трансформации и практическая применимость делают данную модель идеальным инструментом для описания того, как технологии могут не только улучшить, но и радикально изменить образовательные практики.

При всех указанных выше достоинствах модель SAMR, которая фокусируется на уровнях и степени интеграции технологий в образовательный процесс, в ее перспективе существуют опреде-

ленные «слепые пятна» видения, связанные с игнорированием социального контекста и характера профессиональных коммуникаций.

При этом концепция провоцирует иллюзию социального вакуума: игнорирование социального контекста приводит к тому, что SAMR не объясняет, почему одни учителя условно достигают уровня переопределения, а другие застревают на стадии замены.

Критика модели SAMR в контексте анализа внедрения технологий ИИ подтверждается научными исследованиями, которые указывают на ее ограниченность в объяснении социальных и контекстуальных факторов.

В работе Romrell & Kidder (2014) подчеркивается, что SAMR игнорирует влияние внешних условий, таких как культура образовательной организации и уровень цифровой компетентности педагогов, что ограничивает ее применимость для анализа реальных практик [18]. Аналогичный вывод делается в исследовании Zamri & Mohamad (2025), где отмечается, что модель не учитывает социально-педагогические барьеры и мотивацию учителей, создавая «иллюзию социального вакуума» [19].

Критика SAMR связана с игнорированием социальных факторов, таких как доверие учителей к ИИ и этические риски [20].

Социально ориентированная концепция SCOT (Social Construction of Technology) (Bijker W.E., Hughes T.P., & Pinch T.J. (1987)) восполняет этот пробел, акцентируя внимание на социальном конструировании технологий через взаимодействие учителей, учеников и администраторов [21], она рассматривает принятие технологии как продукта взаимодействия социальных групп. В контексте технологии ИИ SCOT позволяет фокусироваться на том, как учителя, ученики и администраторы могут интерпретировать ИИ (например, как «угрозу» профессиональной идентичности или «инструмент» решения педагогических и организационных проблем), объяснять на первый взгляд нерациональное цифровое сопротивление опытных педагогов (страх потери профессиональной идентичности), выявлять в сопротивлении/принятии роль контекстуальных факторов (например, то, что в технически ориентированных школах или классах ИИ может восприниматься иначе, чем в традиционных).

В отличие от техноцентричных моделей, таких как SAMR, SCOT фокусируется на том, как различные социальные группы – учителя, ученики, администраторы, разработчики – интерпретируют и адаптируют технологии, формируя их функционал и значение. В контексте внедрения ИИ именно страхи педагогов перед потерей контроля или этическими рисками могут замедлять этот процесс, тогда как активное вовлечение учителей в процесс проектирования ИИ-инструментов способствует их принятию [22].

Интерпретативная гибкость концепции позволяет одновременно видеть различающееся значение технологии для разных групп: школьные администраторы могут продвигать ИИ-технологии для оптимизации, тогда как учителя сопротивляются, видя в них угрозу своей автономии.

Некоторые социологические исследования показывают, что одним из ключевых факторов, влияющих на принятие технологии ИИ, является профессиональное развитие педагогов. Исследование Xu et al. (2022) [23] показывает, что профессиональное развитие педагогов напрямую влияет на их готовность адаптировать ИИ. В частности, учителя, прошедшие тренинги по ИИ, чаще переосмысливают свою роль в классе, что соответствует SCOT-подходу, где социальные группы определяют траекторию технологий.

Готовность и установка на смену профессиональной идентичности с роли источника знаний на роль фасилитатора также является важным аргументом в пользу принятия ИИ [24]. SCOT также объясняет, как интерпретация ИИ разными группами влияет на его адаптацию – от сопротивления из-за страхов до активного использования в проектной работе [22].

Комплементарность моделей SAMR и SCOT в контексте анализа внедрения ИИ в образование обусловлена их способностью компенсировать слабые стороны друг друга, создавая мультидисци-

плинарную основу для изучения технологической и социальной трансформации. Как показано в работе Selwyn, технологические инновации в образовании редко реализуют свой потенциал без учета социально сконструированных барьеров и практик [11], что подтверждает необходимость синтеза инструментария SAMR с ее фокусом на технологические уровни и SCOT, сосредоточенную на анализе социальных процессов.

SAMR фиксирует, как ИИ постадийно меняет учебный процесс (от автоматизации до переопределения), но не объясняет, почему эти изменения принимаются или отвергаются самими участниками. SCOT заполняет этот пробел, демонстрируя, как интерпретация ИИ разными социальными группами педагогического сообщества (учителя, ученики, администрация) влияет на его степень и характер ее адаптации. Исследование Holmes & Bialik (2023) [25] показывает, что даже ИИ-инструменты с высоким потенциалом переопределения (например, генеративные платформы для креативных проектов) могут быть отвергнуты из-за страха перед алгоритмической автономией, что требует анализа через призму SCOT.

Переход от «замены» к «переопределению» в SAMR возможен только при согласовании интересов стейкхолдеров. Комплементарность моделей SAMR и SCOT позволяет преодолеть ограничения каждой из них по отдельности, создавая комплексную основу для анализа радикальной трансформации образования под влиянием ИИ. Технологический детерминизм SAMR недостаточен для объяснения причин, по которым одни педагоги достигают уровня переопределения, а другие остаются на стадии замены: сдвиг роли учителя от транслятора знаний к фасилитатору, наблюдаемый при внедрении ИИ, не сводится к технологической автоматизации (уровень SAMR). Подобная трансформация требует переговоров между педагогами, администраторами и учениками о новом распределении ответственности, что отражает интерпретативную гибкость ИИ как амбивалентного социального артефакта (SCOT). Исследования Xu (2022) подтверждают [23]: даже при наличии передовых ИИ-инструментов их успешная интеграция зависит от профессионального развития педагогов и их готовности к смене ролей. Это подчеркивает ключевой вывод – технологические изменения в образовании нелинейны и опосредованы социальными процессами.

Синтез SAMR и SCOT также позволяет избежать редукционизма в социальном анализе. Так, уровень переопределения в терминах SAMR в образовательном учреждении может быть достигнут только при условии, что педагогическое сообщество (учителя и администраторы, а также учащиеся) согласуют критерии использования ИИ, что соответствует процессу закрытия в SCOT. Williamson (2023) показывает, что практики внедрения ИИ в образовании часто становятся ареной конфликта между инструментальной логикой оптимизации (администраторы), основанной на принципе эффективности, и этическими возражениями педагогов [22]. Подобные противоречия замедляют системную трансформацию, но одновременно стимулируют создание более гибких и социально приемлемых решений для всех.

Следовательно, объединение SAMR и SCOT не только расширяет аналитический аппарат, но и подчеркивает необходимость вовлечения педагогического сообщества в проектирование ИИ-инструментов для достижения поддержки нововведений с их стороны. Как показано в работе Ullmann et al. (2024), только через социальные переговоры можно преодолеть цифровое сопротивление и сформировать устойчивую практику использования ИИ, где технология становится не просто инструментом замены или косметического улучшения, но выступает катализатором глубинных педагогических инноваций [24]. Указанный синтез моделей открывает новые горизонты для исследований, фокусирующихся не только на том, как ИИ меняет образование, но и почему эти изменения принимаются или отвергаются педагогическим сообществом.

Анализ интеграции искусственного интеллекта (ИИ) в образовательные системы выявляет противоречие между его радикальным трансформационным потенциалом и концептуальной неготовностью педагогического сообщества к переосмыслению традиционных дидактических парадигм.

Несмотря на то, что технологии ИИ способны переопределить цели, методы и организацию образования – от персонализации обучения до автоматизации оценки сложных навыков, их внедрение сталкивается с инерцией существующих подходов, укорененных еще в доцифровой педагогике.

Синтез моделей SAMR и SCOT позволяет преодолеть их индивидуальные ограничения, создавая комплексную основу для анализа внедрения ИИ. Такой подход раскрывает, что переход к высшим уровням технологической интеграции (уровень R – переопределения в SAMR) возможен только при условии социального консенсуса относительно роли ИИ в образовании. Успех трансформации зависит не только от технических возможностей, но и от готовности педагогов к смене профессиональной идентичности, этической рефлексии и вовлечения в проектирование ИИ-инструментов.

Ключевым выводом исследования является необходимость разработки гибридных концептуальных рамок, сочетающих технологический детерминизм (SAMR) и социокультурный конструктивизм (SCOT). Вектор дальнейших исследований в области использования ИИ в образовании, как отмечает П.В. Сысоев, должен быть направлен на: «1) разработку методологии обучения на основе ИИ-технологий; 2) обсуждение этических аспектов внедрения и использования ИИ в образовании; 3) изучение отношения обучающихся и преподавателей к обучению на основе ИИ-технологий» [25, с. 28]. Л.С. Ильюшин и Н.А. Торпашева указывают на потенциал личностно-профессионального саморазвития в рамках конструирования гибридного интеллекта в образовании: «Развивая свое взаимодействие с искусственным интеллектом, учитель не только создает эффективную образовательную среду, но растет профессионально» [26, с. 68].

Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку моделей педагогического дизайна, интегрирующих гибридный интеллект, а также на создание механизмов преодоления этических и профессиональных конфликтов, сопровождающих внедрение ИИ.

Список источников

1. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 // Информационно-правовая система «Гарант». URL: <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 15.04.2025).
2. Понкин И.В., Куприяновский В.П., Морева С.Л., Понкин Д.И. Прорывные технологические инновации: понятие, значение и онтология // Международный журнал открытых информационных технологий. 2020. Вып. 8, № 8. С. 60–68.
3. Kshirsagar P., Jagannadham D., Alqahtani H., Naveed Q., Islam S., Thangamani M., Dejene M. Human Intelligence Analysis through Perception of AI in Teaching and Learning // Computational Intelligence and Neuroscience. 2022. doi: 10.1155/2022/9160727
4. Popenici S., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education // Research and Practice in Technology Enhanced Learning. 2017. № 12. doi: 10.1186/s41039-017-0062-8
5. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Center for Curriculum Redesign, 2021. 242 p.
6. Luckin R., Cukurova M. Designing educational technologies in the age of AI: A learning sciences-informed approach // British Journal of Educational Technology. 2019. Vol. 50, № 6. P. 2824–2838. doi: 10.1111/bjet.12861
7. Crompton H., Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023. № 20. P. 22. doi: 10.1186/s41239-023-00392-8
8. Buckingham Shum S., Luckin R. Learning analytics and AI: Politics, pedagogy and practices // British Journal of Educational Technology. 2019. № 50. P. 2785–2793.
9. Ochoa X., Knight S., Wise A.F. Learning Analytics Impact: Critical Conversations on Relevance and Social Responsibility // Journal of Learning Analytics. 2020. vol. 7, № 3. P. 1–5. doi: 10.18608/jla.2020.73.1
10. Zawacki-Richter O., Marín V.I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2019. Vol. 16, № 1. P. 39–40. doi: 10.1186/s41239-019-0171-0

11. Selwyn N. Should robots replace teachers? AI and the Future of Education. 1st ed. Cambridge: Polity Press, 2019. 160 p.
12. Mishra P., Koehler M.J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A framework for teacher knowledge // Teachers College Record. 2006. Vol. 108, № 6. P. 1017–1054.
13. Cukurova M., Luckin R., Clark-Wilson A. Creating the Golden Triangle of Evidence informed Education Technology with EDUCATE // British Journal of Educational Technology. 2019. Vol. 50, № 2. P. 490–504.
14. Davis F.D. Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology // MIS Quarterly. 1989. Vol. 13, № 3. P. 319–340.
15. Venkatesh V., Thong J.Y., Xu X. Unified theory of acceptance and use of technology: A synthesis and the road ahead // Journal of the Association for Information Systems. 2016. Vol. 17, № 5. P. 328–376.
16. Naseri R., Abdullah M. S. Understanding AI Technology Adoption in Educational Settings: A Review of Theoretical Frameworks and their Applications // Information Management and Business Review. 2024. Vol. 16, № 3. P. 174–181. doi: 10.22610/imbr.v16i3(I).3963
17. Puentedura R.R. Transformation, Technology, and Education. 2006. URL: <http://hippasus.com/resources/tte/> (дата обращения: 27.04.2025).
18. Romrell D., Kidder L., Wood E. The SAMR Model as a Framework for Evaluating mLearning // Journal of Asynchronous Learning Network. 2014. № 18. doi: 10.24059/olj.v18i2.435
19. Zamri M., Mohamad S.N.A. Technology Integration in Education: A Review and Analysis of SAMR Model // International Journal of Research and Innovation in Social Science. 2025. Vol. VIII. P. 6195–6200. doi: 10.47772/IJRISS.2024.803463
20. Swindell A., Greeley L., Farag A., Verdone B. Against artificial education: Towards an ethical framework for generative artificial intelligence (GenAI) use in education // Online Learning Journal. 2024. vol. 28, № 2. P. 7–28.
21. Bijker W.E., Hughes T.P., Pinch T.J. The Social Construction of Technological Systems: New Directions in the Sociology and History of Technology. Cambridge: MIT Press, 1987. 456 p.
22. Williamson B. The Social life of AI in Education // International Journal of Artificial Intelligence in Education. 2023. № 34. P. 97–104.
23. Xu W., Ouyang F. The application of AI technologies in STEM education: a systematic review from 2011 to 2021 // IJ STEM Ed. 2022. № 9. P. 59–60. doi: 10.1186/s40594-022-00377-5 (дата обращения: 27.04.2025).
24. Ullmann T., Edwards C., Bektik D., Herodotou C., Whitelock D. Towards Generative AI for Course Content Production: Expert Reflections // European Journal of Open, Distance and E-Learning. 2024. № 26. P. 20–34. doi: 10.2478/eurodl-2024-0013
25. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 10. С. 9–33. doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33
26. Илюшин Л.С., Торпашёва Н.А. Технологии искусственного интеллекта как ресурс трансформации образовательной практики // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 3 (138). С. 62–71. URL: <https://elibrary.ru/ADWMMG> (дата обращения: 27.04.2025).

References

1. *O natsional'nykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2024 goda: Ukaz Prezidenta RF ot 7 maya 2018 g. no. 204* [Decree of the President of the Russian Federation No. 204 of May 7, 2018 “On National Goals and Strategic Objectives for the Development of the Russian Federation until 2024”] (in Russian). URL: <https://base.garant.ru/71937200/> (accessed 15 April 2025).
2. Ponkin I.V., Kupriyanovskiy V.P., Moreva S.L., Ponkin D.I. Proryvnyye tekhnologicheskiye innovatsii: ponyatiye, znachenie i ontologiya [Breakthrough technological innovations: concept, significance, and ontology]. *Mezhdunarodnyy zhurnal otkrytykh informatsionnykh tekhnologiy – International Journal of Open Information Technologies*, 2020, vol. 8, no. 8, pp. 60–68 (in Russian).
3. Kshirsagar P., Jagannadham D., Alqahtani H., Naveed Q., Islam S., Thangamani M., Dejene M. Human Intelligence Analysis through Perception of AI in Teaching and Learning. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 2022. URL: <https://doi.org/10.1155/2022/9160727> (accessed 27 April 2025).
4. Popenici S., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 2017, no. 12. URL: <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8> (accessed 27 April 2025).

5. Holmes W., Bialik M., Fadel C. *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign, 2021. 242 p.
6. Luckin R., Cukurova M. Designing educational technologies in the age of AI: A learning sciences-informed approach. *British Journal of Educational Technology*, 2019, vol. 50, no. 6, pp. 2824–2838. URL: <https://doi.org/10.1111/bjet.12861> (accessed 27 April 2025).
7. Crompton H., Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2023, no. 20, p. 22. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8> (accessed 27 April 2025).
8. Buckingham Shum S., Luckin R. Learning analytics and AI: Politics, pedagogy and practices. *British Journal of Educational Technology*, 2019, vol. 50, pp. 2785–2793.
9. Ochoa X., Knight S., Wise A.F. Learning Analytics Impact: Critical Conversations on Relevance and Social Responsibility. *Journal of Learning Analytics*, 2020, vol. 7, no. 3, pp. 1–5. URL: <https://doi.org/10.18608/jla.2020.73.1> (accessed 27 April 2025).
10. Zawacki-Richter O., Marín V.I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2019, vol. 16, no. 1, p. 39–40. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0> (accessed 27 April 2025).
11. Selwyn N. *Should robots replace teachers? AI and the Future of Education*. 1st ed. Cambridge: Polity Press, 2019. 160 p.
12. Mishra P., Koehler M.J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 2006, vol. 108, no. 6, pp. 1017–1054.
13. Cukurova M., Luckin R., Clark-Wilson A. Creating the Golden Triangle of Evidence informed Education Technology with EDUCATE. *British Journal of Educational Technology*, 2019, vol. 50, no. 2, pp. 490–504.
14. Davis F.D. Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 1989, vol. 13, no. 3, pp. 319–340.
15. Venkatesh V., Thong J.Y., Xu X. Unified theory of acceptance and use of technology: A synthesis and the road ahead. *Journal of the Association for Information Systems*, 2016, vol. 17, no. 5, pp. 328–376.
16. Naseri R., Abdullah M. S. Understanding AI Technology Adoption in Educational Settings: A Review of Theoretical Frameworks and their Applications. *Information Management and Business Review*, 2024, vol. 16, no. 3, pp. 174–181. URL: [https://doi.org/10.22610/imbr.v16i3\(I\).3963](https://doi.org/10.22610/imbr.v16i3(I).3963) (accessed 27 April 2025).
17. Puentedura R.R. *Transformation, Technology, and Education*, 2006. URL: <http://hippasus.com/resources/tte/> (accessed 27 April 2025).
18. Romrell D., Kidder L., Wood E. The SAMR Model as a Framework for Evaluating mLearning. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 2014, no. 18. doi: 10.24059/olj.v18i2.435
19. Zamri M., Mohamad S.N. A. Technology Integration in Education: A Review and Analysis of SAMR Model. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 2025, vol. VIII, pp. 6195–6200. doi: 10.47772/IJRISS.2024.803463
20. Swindell A., Greeley L., Farag A., Verdone B. Against artificial education: Towards an ethical framework for generative artificial intelligence (GenAI) use in education. *Online Learning Journal*, 2024, vol. 28, no. 2, pp. 7–28.
21. Bijker W.E., Hughes T.P., Pinch T.J. *The Social Construction of Technological Systems: New Directions in the Sociology and History of Technology*. Cambridge: MIT Press, 1987. 456 p.
22. Williamson B. The Social life of AI in Education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 2023, vol. 34, pp. 97–104.
23. Xu W., Ouyang F. The application of AI technologies in STEM education: a systematic review from 2011 to 2021. *IJ STEM Ed*, 2022, vol. 9, pp. 59–60. URL: <https://doi.org/10.1186/s40594-022-00377-5> (accessed 27 April 2025).
24. Ullmann T., Edwards C., Bektik D., Herodotou C., Whitelock D. Towards Generative AI for Course Content Production: Expert Reflections. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 2024, vol. 26, pp. 20–34. doi: 10.2478/eurodl-2024-0013
25. Sysoyev P.V. Iskusstvennyy intellekt v obrazovanii: osvedomlennost', gotovnost' i praktika primeneniya prepodavatelyami vysshey shkoly tekhnologiy iskusstvennogo intellekta v professional'noy deyatel'nosti [Artificial intelligence in education: awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by higher education teachers]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher education in Russia*. 2023, vol. 32, no. 10, pp. 9–33 (in Russian).

26. Ilyushin L.S., Torpashova N.A. Tekhnologii iskusstvennogo intellekta kak resurs transformatsii obrazovatel'noy praktiki [Artificial intelligence technologies as a resource for transforming educational practice]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2024, vol. 138, no. 3. pp. 62–71 (in Russian). URL: <https://elibrary.ru/ADWMMG> (accessed 27 April 2025).

Информация об авторе

Глухов А.П., кандидат философских наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: glukhovAP@tspu.ru. ORCID: 0000-0002-9919-5316. SPIN-код: 6192-2038. Researcher ID: AAB-5599-2020. Профиль в Scopus: 57188558365.

Information about the author

Glukhov A.P., Candidate of Philosophical Sciences, Associate professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

E-mail: glukhovAP@tspu.ru. ORCID: 0000-0003-3190-3520. SPIN-code: 6192-2038. ResearcherID: AAB-5599-2020. Scopus Profile: 57188558365.

Статья поступила в редакцию 27.04.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 27.04.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья

УДК 378.147

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-99-108>

Педагогические детерминанты адаптивной физической культуры в профессиональной подготовке военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья

Михаил Сергеевич Образцов

*Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, Санкт-Петербург, Россия,
mikhailvifk@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3767-6012>*

Аннотация

В статье рассматриваются педагогические детерминанты внедрения адаптивной физической культуры (АФК) в систему профессиональной подготовки военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Актуальность темы обусловлена необходимостью обеспечить комплексную реабилитацию данной категории военнослужащих, включая физический, психологический и социальный аспекты их восстановления и дальнейшей службы. Автор подчеркивает, что традиционные подходы к физической подготовке в системе Вооруженных сил Российской Федерации (ВС РФ) не учитывают специфических потребностей военнослужащих с ОВЗ, а следовательно, требуют дополнения методиками АФК. Особое внимание уделено субъект-субъектной модели взаимодействия, при которой военнослужащий с ОВЗ выступает не пассивным объектом, а полноценным партнером в собственном реабилитационном процессе. Такой гуманистический подход способствует укреплению мотивации, росту самооценки и более эффективной интеграции военнослужащих в коллектив. С теоретических позиций раскрываются фундаментальные исследования в области физиологии (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, И.П. Павлов и др.), психологии (Г. Селье, К.И. Бодров и др.) и педагогики, которые послужили базой для формирования научной основы АФК. Анализ нормативно-правовой базы позволил выявить пробелы в регламенте, регулирующем реабилитацию военнослужащих с ОВЗ, а сравнительно-сопоставительный подход показал преимущества современных методов, основанных на индивидуализации нагрузки, участии психологов и медицинского персонала. На основе систематизации практического опыта обосновывается необходимость подготовки квалифицированных кадров, наличия материально-технической базы и внедрения инклюзивных принципов в воинских коллективах. Автор указывает, что АФК способна не только восстанавливать функциональные возможности, но и повышать боеготовность, снижать уровень депрессии, укреплять межличностные связи в подразделении. Сформулирован ряд рекомендаций для лиц, участвующих в процессе реабилитации, включающих меры по повышению мотивации и созданию толерантной среды, а также важность сотрудничества с психологами. Отмечается целесообразность проведения систематического мониторинга эффективности программ АФК и продолжения научных исследований в данной области. Практическая ценность работы заключается в том, что представленные педагогические условия и методические подходы могут быть внедрены в программы подготовки военнослужащих с ОВЗ, тем самым способствуя их успешной профессиональной адаптации и повышению общей боеготовности ВС РФ.

Ключевые слова: *адаптивная физическая культура, военнослужащие с ОВЗ, профессиональная подготовка, педагогические детерминанты, инклюзивная среда, социальная адаптация, физическая реабилитация, мотивация*

Для цитирования: Образцов М.С. Педагогические детерминанты адаптивной физической культуры в профессиональной подготовке военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 99–108. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-99-108>

Original article

Pedagogical determinants of adaptive physical culture in the professional training of military personnel with disabilities

Mikhail S. Obraztsov

*S.M. Kirov Military Medical Academy, St. Petersburg, Russian Federation,
mikhailvifk@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3767-6012>*

Abstract

This article examines the pedagogical determinants involved in introducing adaptive physical culture (APC) into the professional training system for military personnel with disabilities (MPwD). The relevance of this topic is driven by the need for comprehensive rehabilitation of this category of military personnel, covering the physical, psychological, and social aspects of their recovery and continued service. The author emphasizes that the traditional approaches to physical training within the Armed Forces of the Russian Federation do not account for the specific needs of service members with MPwD, and therefore require supplementation with APC methodologies. Special attention is given to a subject-subject model of interaction in which a service member with disabilities is not a passive object, but an active partner in the rehabilitation process. This humanistic approach contributes to enhancing motivation, boosting self-esteem, and achieving more effective integration of such service members into the military unit. From a theoretical perspective, the article presents fundamental research in the fields of physiology (P.K. Anokhin, N.A. Bernstein, I.P. Pavlov, and others), psychology (H. Selye, K.I. Bodrov, and others), and pedagogy, which underpins the scientific basis of APC. An analysis of the regulatory framework revealed gaps in the guidelines governing the rehabilitation of military personnel with MPwD, while a comparative approach highlights the advantages of modern methods based on individualized workloads and the involvement of psychologists and medical staff. Drawing on an overview of practical experience, the article justifies the necessity for well-qualified personnel, adequate material and technical resources, and the implementation of inclusive principles within military units. The author notes that APC not only helps restore functional abilities but also increases combat readiness, lowers the level of depression, and strengthens interpersonal relationships within the unit. A series of recommendations is proposed for all those involved in the rehabilitation process, including measures to improve motivation, cultivate a tolerant environment, and ensure collaboration with psychologists. The article stresses the appropriateness of systematic monitoring of APC program effectiveness, along with the continued development of research in this field. The practical value of this work lies in the fact that the presented pedagogical conditions and methodological approaches can be integrated into training programs for service members with MPwD, thereby facilitating their successful professional adaptation and enhancing the overall combat capability of the Armed Forces of the Russian Federation.

Keywords: *adaptive physical culture, service members with disabilities, professional training, pedagogical determinants, inclusive environment, social adaptation, physical rehabilitation, motivation*

For citation: Obraztsov M.S. Pedagogicheskiye determinanty adaptivnoy fizicheskoy kul'tury v professional'noy podgotovke voyennosluzhashchikh s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Pedagogical determinants of adaptive physical culture in the professional training of military personnel with disabilities]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 99–108. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-99-108>

Вопрос профессиональной подготовки военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) средствами адаптивной физической культуры (АФК) в системе Вооруженных сил Российской Федерации (ВС РФ) остается малоизученным, поскольку ранее такая категория военнослужащих фактически не существовала в нормативно-правовом и методическом поле. Традиционная система физической подготовки в ВС РФ была ориентирована исключительно на поддержание и развитие боеготовности личного состава, тогда как АФК ставит перед собой более широкий спектр задач. Введение концепции АФК в военную систему требует научного обоснования и разра-

ботки специализированных методик, учитывающих особенности этой категории военнослужащих [1]. Таким образом, эффективное внедрение АФК в систему ВС РФ невозможно без учета фундаментальных знаний о процессах адаптации человека. Исследования в области биологии, физиологии и психологии позволяют глубже понять механизмы приспособления организма к измененным условиям, включая стресс, восстановление после травм и реадаптацию к профессиональной деятельности. В этом контексте актуально обратиться к трудам ученых, изучавших закономерности адаптации личности, что позволит определить научно обоснованные подходы к применению АФК в военной сфере.

Процесс адаптации личности в биологии и физиологии рассматривался в трудах П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна, И.П. Павлова, Г. Селье, И.М. Сеченова и др., именно они заложили основы понимания реакций организма на измененные условия среды, включая стресс, восстановление и компенсацию функциональных нарушений [2]. В свою очередь структура, динамика и психологические механизмы адаптации нашли отражение в исследованиях К.И. Бодрова, Я.Л. Коломинского, А.А. Реана, А.А. Налчаджяна, В.А. Якунина и других ученых, где рассматриваются эмоциональные, когнитивные и поведенческие стратегии приспособления личности к новым условиям [3]. Современные психологические концепции адаптации, в том числе бихевиористская, гуманистическая и психоаналитическая, раскрываются в трудах А. Адлера, А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, З. Фрейда и других авторов [4]. Их исследования подчеркивают, что адаптация может проявляться как «движение личности к людям», как механизм компромисса и согласования либо как формы противоборства и самоутверждения. Эти аспекты приобретают особую значимость при работе с военнослужащими с ОВЗ, перенесшими психотравмы или боевые ранения. В подобных случаях адаптивные механизмы становятся неотъемлемой частью системы физической подготовки и комплексной реабилитации, способствуя восстановлению функциональных возможностей и социальной интеграции. Труды представленных авторов заложили фундамент для исследований психологической адаптации личности, сформировав теоретические и практические основы этой научной области. В то же время современные исследования в значительной степени сосредоточены на прикладных аспектах адаптации в экстремальных и стрессовых условиях, особенно в контексте военной службы.

Проблема адаптации военнослужащих к различным условиям профессиональной деятельности нашла отражение в работах А.А. Артемьева, В.А. Ахмадуллина, Е.Ю. Брель, А.В. Ермолаевой, М.В. Чихачева и ряда других исследователей [5–9]. Их труды посвящены изучению факторов, влияющих на успешность адаптации, разработке стратегий преодоления психоэмоционального напряжения и повышению устойчивости личности в условиях службы.

Однако адаптация военнослужащих с ОВЗ имеет свою специфику, требующую комплексного междисциплинарного подхода, включающего не только медицинскую и психологическую реабилитацию, но и педагогические стратегии. В этом контексте важную роль играют педагогические детерминанты, формирующие условия для успешной интеграции военнослужащих с ОВЗ в профессиональную деятельность. Именно совокупность этих условий определяет эффективность процесса адаптации, обеспечивая целостную систему подготовки, включающую нормативную поддержку, квалифицированные кадры, техническое оснащение и психологическое сопровождение.

Цель исследования – раскрыть и научно обосновать комплекс педагогических детерминант (условий и принципов), обеспечивающих эффективное применение АФК в профессиональной подготовке военнослужащих с ОВЗ, способствующее их физической, психологической и социальной реабилитации, а также успешной интеграции в систему военной службы.

В ходе исследования проанализированы фундаментальные труды (П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна, И.П. Павлова, Г. Селье, И.М. Сеченова и др.) и современная литература по АФК в военных условиях для выявления механизмов адаптации и реабилитации военнослужащих с ОВЗ; проведен нормативно-правовой и контент-анализ документов, регламентирующих физическую, медицин-

скую и психологическую подготовку, с учетом пробелов в организации АФК для военнослужащих с ОВЗ; использован системный и сравнительно-сопоставительный подход, позволяющий рассматривать АФК как часть целостной военной подготовки и сопоставлять авторитарные и субъект-субъектные модели взаимодействия; обобщен практический опыт внедрения адаптированных программ АФК, продемонстрировавших снижение уровня депрессии, повышение боеготовности и укрепление коллективных связей; итоги систематизации данных позволили определить ключевые педагогические условия и предложить практические рекомендации по их реализации в профессиональной подготовке.

Характер педагогического взаимодействия между военнослужащим с ОВЗ и окружающей его военной средой играет ключевую роль в процессе адаптации. Традиционно в ВС РФ преобладала авторитарная модель отношений, при которой командир или специалист физической подготовки выступает активным субъектом, а подчиненный – объектом прикладного воздействия [10]. В реабилитации такая субъект-объектная парадигма проявляется, например, в сугубо директивном подходе, когда раненому военнослужащему предписываются упражнения и режим без учета его собственного мнения, целей и без обратной связи [11]. Подобный односторонний подход менее эффективен, так как не стимулирует внутреннюю мотивацию и ответственность самого военнослужащего за результат, а также может вызывать сопротивление или апатию.

Современные исследования и практический опыт реабилитации доказывают преимущество субъект-субъектной модели взаимодействия. При таком подходе военнослужащий рассматривается как активный участник (субъект) собственного восстановительного процесса, а специалисты (командиры, инструкторы, врачи) – как партнеры и соучастники, а не только как руководители [11, 12]. В военной среде субъект-субъектная модель означает двустороннее сотрудничество: с одной стороны, военнослужащий с ОВЗ стремится продолжать службу и интегрироваться в коллектив, проявляет старание в занятиях, сообщает о своих ощущениях и трудностях; с другой – командиры и сослуживцы создают необходимые условия и морально-психологическую поддержку для его полноценного участия в жизни подразделения. Такая двусторонняя коммуникация предполагает открытое обсуждение целей реабилитации, адаптацию требований службы под возможности военнослужащего и, наоборот, адаптацию самого военнослужащего под реалии службы в меру сил.

Толерантность и уважение выступают базовыми ценностями субъект-субъектного подхода, что включает признание права каждого военнослужащего с увечьем быть принятым в армейское братство наравне с остальными, отказ от стигматизации или занижения ожиданий [13]. Командиры должны учитывать индивидуальный темп восстановления, профессиональной работоспособности и не применять излишнего давления или наказаний за физические ограничения. В свою очередь, реабилитируемый военнослужащий проявляет дисциплинированность, старается выполнять поставленные задачи службы и программы АФК, т. е. активно вовлекается в процесс, а не является пассивным получателем помощи.

На философско-методологическом уровне переход от субъект-объектной к субъект-субъектной модели отражает гуманизацию военного дела и системы физической подготовки. В теории адаптивной физической культуры подчеркивается приоритет потребностей и возможностей самого военнослужащего над узковедомственными интересами. Как отмечают Г.Н. Попов и С.П. Евсеев, в основу концепции АФК должно быть положено учение об индивидуальных естественных и социальных потребностях каждого человека с отклонениями в здоровье, а не только интересы государства или армии [14].

Признание военнослужащего с инвалидностью равноправным субъектом отношений означает, что у него есть голос в том, как строится его реабилитация, и что государство (в лице военного руководства) обязано создавать специальные условия для удовлетворения его потребностей. Таким образом, модель субъект-субъектного взаимодействия в военной реабилитации проявляется в парт-

нерстве и взаимной ответственности. Специалист по физической подготовке не просто «тренирует» подопечного, а выстраивает с ним доверительные отношения, поощряет обратную связь, совместно анализирует прогресс. Военнослужащий, в свою очередь, получает возможность активно участвовать в планировании своей физической активности, ощущает свою значимость для коллектива. В итоге такое взаимодействие повышает эффективность адаптации: создается мотивация к занятиям, укрепляется самоуважение бойца, а воинский коллектив воспринимает его успехи как общую победу. Доказано, что максимальная интеграция в военную и социальную среду возможна лишь при двустороннем процессе – усилиях как самого военнослужащего, так и его окружения [15]. При сохранении же одностороннего (субъект-объектного) подхода возрастает риск отчуждения, снижения мотивации и неполной реализации реабилитационного потенциала.

АФК выступает многофункциональным инструментом, оказывающим одновременно физическое, психическое и социальное воздействие на военнослужащего с ОВЗ. Ее значимость подтверждается результатами исследований, правильно организованные занятия АФК способны не только восстанавливать утраченные функции, но и улучшать общее качество жизни и способность военнослужащего вновь выполнять задачи службы [14, 16].

Рассмотрим три основных аспекта эффективности АФК – физический, психологический и социальный. Регулярные занятия по специально адаптированной программе позволяют существенно улучшить физическое состояние военнослужащих с ОВЗ. Отмечено, что применение щадящих, постепенно нарастающих нагрузок в рамках АФК ведет к устойчивому прогрессу, увеличиваются сила и выносливость в пределах сохраненных возможностей, развивается гибкость, улучшается координация движений [16].

В отличие от стандартной военной подготовки, требующей максимального напряжения, АФК обеспечивает прирост показателей без риска перегрузок и повторных травм. Тем самым формируется физическая база для возвращения к служебной деятельности – возможность самостоятельно передвигаться, переносить умеренные нагрузки, владеть оружием или техникой (в рамках доступного). Исследования С.Ю. Щетиной показывают, что специально разработанные адаптивные методики тренировки могут значительно улучшить физическое состояние военнослужащих с травмами опорно-двигательного аппарата [17]. В итоге АФК повышает уровень функциональной готовности военнослужащего к служебной деятельности – он становится сильнее, выносливее, лучше адаптирован к бытовым и служебным физическим нагрузкам. Кроме того, улучшается общее состояние здоровья – укрепляется сердечно-сосудистая система, нормализуется вес, повышается иммунитет, что важно для продления службы и профилактики осложнений [18, 19].

Физическая активность в щадящем режиме оказывает выраженное терапевтическое влияние на психику. Так, в работах В.Д. Третьяковой и Л.Ш. Бостановой отмечается, что занятия АФК способствуют снижению уровня депрессии и тревожности у лиц, переживших тяжелые травмы или имеющих посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), а также улучшают когнитивные функции (память, внимание) за счет нейростимулирующего эффекта упражнений [20, 21]. Параллельно с восстановлением тела идет восстановление уверенности в себе и стрессоустойчивости. Постепенное достижение физических успехов (например, увеличение пройденного расстояния, освоение нового упражнения) повышает самооценку военнослужащего и дает чувство контроля над своей жизнью. АФК часто включает элементы психотренинга, дыхательные упражнения, йогу, элементы медитации – они помогают регулировать эмоциональное состояние, справляться с флешбэками и раздражительностью. В группе или с инструктором у военнослужащих появляется возможность открыто обсудить свои трудности, выплеснуть негатив через физическую активность в безопасной обстановке. Все это корректирует психологическое состояние, уменьшает агрессивность, апатию, чувство собственной неполноценности, формирует более позитивный настрой на будущее. В конечном счете психологическая реабилитация через АФК ведет к тому, что военнослужащий

обретает внутренние ресурсы для продолжения службы или успешной социализации в обществе. Он учится справляться со стрессом, повышается его мотивация и волевые качества. Недаром АФК рассматривается как важный инструмент поддержания боевого духа воина [1, 18].

Занятия АФК имеют выраженный социальный эффект. Во-первых, многие упражнения, и особенно спортивные игры, проводятся в группе, в команде, это возрождает у военнослужащего чувство локтя, товарищества, позволяет снова почувствовать себя частью воинского коллектива. Совместные тренировки здоровых и раненых (в разумных пределах) развивают у обоих взаимопонимание, товарищи видят стремление и мужество военнослужащего с ОВЗ, начинают воспринимать его не как обузу, а как полноправного бойца; сам военнослужащий чувствует поддержку и уважение со стороны коллег. По данным исследований, интеграция через командные виды спорта и групповую активность значительно ускоряет социальную реабилитацию инвалидов [19]. Во-вторых, физическая культура формирует условия для самореализации, участие в соревнованиях, сдача нормативов (пусть и по индивидуальным стандартам) дают возможность военнослужащему доказать себе и окружающим свою состоятельность. Это особенно важно для восстановления социального статуса – вместо ощущения списанного человека военнослужащий переживает успехи, получает награды, похвалу, что повышает его социальную самооценку. В-третьих, адаптивная активность налаживает горизонтальные связи – раненые из разных подразделений знакомятся на мероприятиях по АФК (мастер-классах), делятся опытом, создаются сообщества ветеранов, занимающихся спортом [18, 22]. Таким образом расширяется круг общения, что смягчает проблему социальной изоляции военнослужащих с ОВЗ.

Совместное преодоление трудностей на тренировках переносится и в служебную сферу, где сослуживцы более охотно взаимодействуют и поддерживают друг друга. В целом же социальный эффект АФК проявляется в том, что военнослужащие с ОВЗ реинтегрируются в общество наравне с остальными через активное участие в жизни коллектива и публичных мероприятиях (показательные выступления, параспортивные соревнования, патриотические акции). Это позволяет им чувствовать себя востребованными гражданами и воинами, а обществу – видеть в них не пассивных получателей помощи, а сильных духом людей.

Учитывая совокупное воздействие на физическое состояние, психику и социальные связи, АФК по праву считается комплексным средством реабилитации. Она не просто лечит тело, она восстанавливает личность бойца в новом качестве, помогает ему обрести равновесие с самим собой и с окружающим миром. В военном контексте АФК имеет еще и практическую ценность, повышая физическую готовность и психологическую устойчивость военнослужащих с ОВЗ, она позволяет эффективно использовать их опыт и навыки на благо службы, а не терять ценные кадры. В итоге выигрывают все: и сам военнослужащий, получающий шанс на продолжение карьеры и активной жизни, и Вооруженные силы, сохраняющие мотивированных, лояльных профессионалов.

Анализ педагогических детерминант успешной адаптации военнослужащих с ОВЗ посредством АФК позволяет сделать ряд важных выводов. Во-первых, адаптивная физическая культура должна быть неотъемлемой частью системы военно-профессиональной реабилитации, она обеспечивает индивидуализированный и гуманистический подход, дополняющий медицинские меры. Во-вторых, успешная адаптация достигается при соблюдении комплекса педагогических условий – от подготовки компетентных кадров и материально-технического оснащения до создания инклюзивной психологической атмосферы и поддержки на уровне воинского коллектива. В-третьих, АФК эффективно решает сразу триединую задачу – восстанавливает физическое здоровье, реабилитирует психологически и возвращает военнослужащего к активной социальной и профессиональной жизни. Субъект-субъектная модель взаимодействия, при которой сам военнослужащий является активным участником своего восстановления, признана наиболее продуктивной и должна стать доминирующей парадигмой. Обобщая, можно утверждать, что АФК – это мощный инструмент, спо-

собствующий превращению раненого солдата из пациента в полноценного защитника Отечества, способного продолжать службу или достойно реализовать себя в гражданской сфере.

Исходя из такой субъект-субъектной парадигмы, где военнослужащий выступает полноправным участником собственного восстановления, вытекают и конкретные рекомендации для командиров, чья активная поддержка и создание благоприятных условий в коллективе способны во многом определить эффективность реабилитации и дальнейшую службу военнослужащих с ОВЗ. Командирам подразделений рекомендуется уделять особое внимание мотивации военнослужащих с ОВЗ, поощрять их успехи, назначать посильные ответственные задачи, вовлекать в коллективные мероприятия. Необходимо поддерживать их стремление служить, развивать карьеру (по возможности предоставлять возможности переподготовки, продвижения по службе с учетом новых возможностей здоровья). Также важно вести работу с коллективом – пропагандировать толерантность, устранять возможные предрассудки. Психологи должны регулярно работать как с военнослужащими с ОВЗ (помогая преодолевать кризисные моменты реабилитации), так и с их сослуживцами (формируя эмпатию и понимание).

Рекомендуется организовать систематический мониторинг эффективности программ АФК в войсках, отслеживать физическое состояние, психологический статус, показатели профессиональной деятельности военнослужащих с ОВЗ в динамике. На основе этих данных корректировать программы и распространять передовой опыт. Следует продолжать научные исследования в данной области, расширяя выборки и тематику, например изучать долгосрочное влияние АФК на карьерный рост инвалидов войны, на снижение уровня увольняемости по состоянию здоровья и т. д. Включение данной тематики в выпускные квалификационные работы курсантов Военно-медицинской академии и Военного института физической культуры позволит не только систематизировать научные знания, но и создать практические рекомендации по совершенствованию системы реабилитации и физической подготовки военнослужащих с ОВЗ. Результаты таких исследований необходимо внедрять в практику, обновлять учебники и руководства.

Выполнение указанных рекомендаций позволит создать в ВС РФ устойчивую систему поддержки военнослужащих с ОВЗ, в которой АФК займет достойное место наряду с медицинской реабилитацией. В перспективе это не только улучшит жизнь самих военнослужащих-инвалидов, но и принесет пользу ВС РФ и обществу в целом, сохранив опытных воинов, поддержав их патриотический дух и продемонстрировав принцип «своих не бросаем».

Все рассмотренные аргументы подтверждают, что АФК – эффективный педагогический инструмент комплексной реабилитации, а ее успешная реализация требует определенных педагогических детерминант, методического обеспечения и поддержки на всех уровнях. Уделяя должное внимание этому направлению, можно существенно повысить успешность профессиональной адаптации военнослужащих с ОВЗ и обеспечить им достойное продолжение службы и жизни.

Список источников

1. Образцов М.С. Педагогическая система адаптивной физической культуры в профессиональной деятельности военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2025. Вып. 2 (238). С. 85–93. doi: 10.23951/1609-624X-2025-2-85-93
2. Гуцол Л.О., Гузовская Е.В., Серебренникова С.Н., Семинский И.Ж. Стресс (общий адаптационный синдром) // Байкальский медицинский журнал. 2022. Т. 1, № 1. С. 70–80. doi: 10.57256/2949-0715-2022-1-70-80
3. Оношко Е.С., Крецан З.В. Понятийное ядро теории адаптации: терминологический аспект // Вестник Кемеровского государственного университета. 2009. № 1 (37). С. 87–90
4. Аксенова Г.И., Аксенова П.Ю., Купцов И.И. Проблема адаптации личности в зарубежной психологии // Прикладная юридическая психология. 2018. № 4 (45). С. 6–11
5. Артемьев А.А. Психологическая адаптация сотрудников органов внутренних дел к профессиональной

деятельности. М.: Щит-М, 2003. 240 с.

6. Ахмадуллин В.А. Проблемы адаптации ветеранов специальной военной операции // Власть. 2024. Т. 32, № 5. С. 88–93. doi: 10.24412/2071-5358-2024-5-88-93
7. Психолого-педагогическое сопровождение семей участников (ветеранов) специальной военной операции в образовании: методическое пособие / Е.Ю. Брель, И.А. Горбенко, Т.Б. Киселева и др. М.: Московский педагогический государственный университет, 2024. 148 с. doi: 10.31862/9785426314528
8. Ермолаева А.В. Психологические особенности личности военнослужащего участника боевых действий // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. 2013. № 1. С. 71–80
9. Чихачев М.В. Коммуникативная компетентность как фактор социально-психологической адаптации военнослужащих-контрактников внутренних войск МВД России: дис. ... канд. психол. наук. 2017. 233 с.
10. Лебедев М.А. Особенности применения авторитарного стиля руководства командира в формировании командных навыков курсантов // Символ науки: международный научный журнал. 2020. № 10. С. 78–80.
11. Колков В.В. Реализация субъект-субъектных отношений в психосоциальной работе с клиентом // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2019. № 6. С. 5. doi: 10.17805/trudy.2019.6.5
12. Караяни Ю.М. Социально-психологическая реабилитация инвалидов боевых действий: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2015. 343 с.
13. Маркарян А.А. Педагогическое сопровождение развития толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих по призыву: дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2010. 230 с.
14. Попов Г.Н., Евсеев С.П. Педагогические аспекты адаптивной физической культуры как интегративной дисциплины // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2006. Вып. 10 (61). С. 47–50.
15. Иващенко А.В., Кирилина Т.Ю. Социальная интеграция уволенных военнослужащих в условия гражданской жизни, ее этапы, механизмы, критерии и показатели // Наука. Культура. Общество. 2016. № 1. С. 158–170.
16. Евсеев С.П., Евсеева О.Э. Адаптивная физическая культура: сущность, история и современное состояние // Теория и практика физической культуры. 2016. № 10. С. 20–23.
17. Щетинина С.Ю., Булова Е.С. Адаптивная физическая культура после травм опорно-двигательного аппарата // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 9-4 (96). С. 230–236. doi: 10.24412/2500-1000-2024-9-4-230-236
18. Образцов М.С., Исламов В.А., Савченко О.А. Влияние мастер-классов по адаптивной физической культуре и спорту на физическое и психологическое благополучие военнослужащих в процессе реабилитации // Культура физическая и здоровье. 2024. № 1 (89). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65662499> (дата обращения: 01.02.2025).
19. Аграфенина Ю.А., Люлевич И.Ю. Социальная интеграция людей с ограниченными возможностями здоровья посредством спортивных и досуговых проектов // Вестник МГПУ. Серия: Естественные науки. 2021. № 1 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-integratsiya-lyudey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-posredstvom-sportivnyh-i-dosugovyh-proektov> (дата обращения: 01.03.2025).
20. Третьякова В.Д. Влияние различных видов физической активности на здоровье мозга и когнитивные функции // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2022. № 4 (28). URL: <http://hpcas.ru/article/view/12259/> (дата обращения: 26.02.2025).
21. Бостанова Л.Ш., Богатырева А.С., Акбаева Д.Д. Психологические особенности посттравматических стрессовых расстройств // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 11 (177). С. 494–499.
22. Образцов М.С., Исламов В.А., Савченко О.А., Елизаров Д.В. Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом у военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья // Теория и практика физической культуры. 2023. № 10. С. 79–81.

References

1. Obraztsov M.S. Pedagogicheskaya sistema adaptivnoy fizicheskoy kul'tury v professional'noy deyatel'nosti voyennosluzhashchikh s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Pedagogical system of adaptive physical culture in the professional activities of military personnel with disabilities]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2025, vol. 2 (238), pp. 85–93 (in Russian). DOI: 10.23951/1609-624X-2025-2-85-93

2. Gutsol L.O., Guzovskaya E.V., Serebrennikova S.N., Seminskiy I.Zh. Stress (obshchiy adaptatsionnyy sindrom) [Stress (general adaptation syndrome)]. *Baykalskiy meditsinskiy zhurnal – Baikal Medical Journal*, 2022, vol. 1, no. 1, pp. 70–80 (in Russian). DOI: 10.57256/2949-0715-2022-1-70-80
3. Onoshko E.S., Kretsan Z.V. Ponyatiynoye yadro teorii adaptatsii: terminologicheskiy aspekt [Conceptual core of adaptation theory: terminological aspect]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Kemerovo State University*, 2009, no. 1 (37), pp. 87–90 (in Russian).
4. Aksenova G.I., Aksenova P.Yu., Kuptsov I.I. Problema adaptatsii lichnosti v zarubezhnoy psikhologii [The problem of personality adaptation in foreign psychology]. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya*, 2018, no. 4 (45), pp. 6–11 (in Russian).
5. Artem'ev A.A. *Psikhologicheskaya adaptatsiya sotrudnikov organov vnutrennikh del k professional'noy deyatel'nosti* [Psychological adaptation of internal affairs officers to professional activity]. Moscow, Shchit-M Publ., 2003. 240 p. (in Russian).
6. Akhmadullin V.A. Problemy adaptatsii veteranov spetsial'noy voyennoy operatsii [Problems of adaptation of special military operation veterans]. *Vlast'*, 2024, vol. 32, no. 5, pp. 88–93 (in Russian). DOI: 10.24412/2071-5358-2024-5-88-93
7. Brel E.Yu., Gorbenko I.A., Kiseleva T.B. et al. *Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye semey uchastnikov (veteranov) spetsial'noy voyennoy operatsii v obrazovanii: metodicheskoye posobiye* [Psychological and pedagogical support for families of participants (veterans) of a special military operation in education: A methodological guide]. Moscow, Moskovskiy pedagogicheskiy gosudarstvennyy universitet Publ., 2024. 148 p. (in Russian). ISBN 978-5-4263-1452-8. DOI: 10.31862/9785426314528.
8. Ermolaeva A.V. Psikhologicheskiye osobennosti lichnosti voyennosluzhashchego uchastnika boyevykh deystviy [Psychological characteristics of the personality of a service member who participated in combat]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2013, no. 1, pp. 71–80 (in Russian).
9. Chikhachev M.V. *Kommunikativnaya kompetentnost' kak faktor sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii voyennosluzhashchikh-kontraktnikov vnutrennikh voysk MVD Rossii. Dis. kand. psikhol. nauk* [Communicative competence as a factor of social and psychological adaptation of contract servicemen of the Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Diss. cand. psychol. sci.]. Yaroslavl', 2017, 233 p. (in Russian).
10. Lebedev M.A. Osobennosti primeneniya avtoritarnogo stilya rukovodstva komandira v formirovaniy komandnykh navykov kursantov [Features of using an authoritarian leadership style by a commander in shaping cadets' teamwork skills]. *Simvol nauki: mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal – Symbol of Science: International Scientific Journal*, 2020, no. 10, pp. 78–80 (in Russian).
11. Kolkov V.V. Realizatsiya sub'yekt-sub'yektnykh otnosheniy v psikhosotsial'noy rabote s kliyentom [Implementation of subject-subject relations in psychosocial work with a client]. *Nauchnyye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*, 2019, no. 6, p. 5 (in Russian). DOI: 10.17805/trudy.2019.6.5
12. Karayani Yu.M. *Sotsial'no-psikhologicheskaya reabilitatsiya invalidov boyevykh deystviy. Dis. dokt. psikhol. nauk* [Social and psychological rehabilitation of combat-disabled persons. Diss. doc. psychol. sci.]. Moscow, 2015. 343 p. (in Russian).
13. Markaryan A.A. *Pedagogicheskoye soprovozhdeniye razvitiya tolerantnosti v mezhlichnostnom vzaimodeystvii voyennosluzhashchikh po prizyvu. Dis. kand. ped. nauk* [Pedagogical support for the development of tolerance in the interpersonal interaction of conscripted servicemen. Diss. cand. ped. sci.]. Astrakhan, 2010. 230 p. (in Russian).
14. Popov G.N., Evseev S.P. Pedagogicheskiye aspekty adaptivnoy fizicheskoy kultury kak integrativnoy distsipliny [Pedagogical aspects of adaptive physical culture as an integrative discipline]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2006, vol. 10 (61), pp. 47–50 (in Russian).
15. Ivashchenko A.V., Kirilina T.Yu. Sotsial'naya integratsiya uvolennykh voyennosluzhashchikh v usloviya grazhdanskoy zhizni, yeyo etapy, mekhanizmy, kriterii i pokazateli [Social integration of discharged military personnel into civilian life: stages, mechanisms, criteria and indicators]. *Nauka. Kul'tura. Obshchestvo – Science. Culture. Society*, 2016, no. 1, pp. 158–170 (in Russian).
16. Evseev S.P., Evseeva O.E. Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura: sushchnost', istoriya i sovremennoye sostoyaniye [Adaptive physical culture: essence, history, and current state]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2016, no. 10, pp. 20–23 (in Russian).

17. Shchetinina S.Yu., Bulova E.S. Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura posle travm oporno-dvigatel'nogo apparata [Adaptive physical culture after injuries to the musculoskeletal system]. *Mezhdunarodny zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk – International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2024, no. 9-4 (96), pp. 230–236 (in Russian). DOI: 10.24412/2500-1000-2024-9-4-230-236
18. Obratsov M.S., Islamov V.A., Savchenko O.A. Vliyaniye master-klassov po adaptivnoy fizicheskoy kul'ture i sportu na fizicheskoye i psikhologicheskoye blagopoluchiye voyennosluzhashchikh v protsesse reabilitatsii [The influence of workshops on adaptive physical culture and sports on the physical and psychological well-being of military personnel in the rehabilitation process]. *Kul'tura fizicheskaya i zdorov'ye – Physical Culture and Health*, 2024, no. 1 (89) (in Russian). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65662499/> (accessed 1 February 2025).
19. Agrafenina Yu.A., Lyulevich I.Yu. Sotsial'naya integratsiya lyudey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya posredstvom sportivnykh i dosugovykh proyektov [Social integration of people with disabilities through sports and leisure projects]. *Vestnik MGPU. Seriya: Estestvennye nauki – MGPU Bulletin. Series: Natural Sciences*, 2021, no. 1 (41) (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-integratsiya-lyudey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-posredstvom-sportivnyh-i-dosugovyh-proektov/> (accessed 1 March 2025).
20. Tret'yakova V.D. Vliyaniye razlichnykh vidov fizicheskoy aktivnosti na zdorov'ye mozga i kognitivnyye funktsii [The influence of different types of physical activity on brain health and cognitive functions]. *Zdorov'ye cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoy kultury i sporta – Human Health, Theory and Methodology of Physical Culture and Sports*, 2022, no. 4 (28) (in Russian). URL: <http://hpcas.ru/article/view/12259/> (accessed 26 february 2025).
21. Bostanova L.Sh., Bogatyreva A.S., Akbaeva D.D. Psikhologicheskiye osobennosti posttravmaticheskikh stressovykh rasstroystv [Psychological features of post-traumatic stress disorders]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta – Scientific Notes of P.F. Lesgaft University*, 2019, no. 11 (177), pp. 494–499 (in Russian).
22. Obratsov M.S., Islamov V.A., Savchenko O.A., Elizarov D.V. Formirovaniye motivatsii k zanyatiyam fizicheskoy kul'turoy i sportom u voyennosluzhashchikh s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Formation of motivation to engage in physical culture and sports among military personnel with disabilities]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*, 2023, no. 10, pp. 79–81 (in Russian).

Информация об авторе

Образцов М.С., кандидат педагогических наук, Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова (ул. Академика Лебедева, 6/Ж, Санкт-Петербург, Россия, 194044).
E-mail: mikhailvfk@mail.ru. ORCID: 0009-0003-3767-6012. SPIN-код: 4548-9446.
Профиль в Scopus: 58668251000

Information about the author

Obratsov M.S., Candidate of Pedagogical Sciences, S.M. Kirov Military Medical Academy (ul. Akademika Lebedeva, 6, lit. Zh, Saint Petersburg, Russian Federation, 194044).
E-mail: mikhailvfk@mail.ru. ORCID: 0009-0003-3767-6012. SPIN-code: 4548-9446.
Scopus profile: 58668251000

Статья поступила в редакцию 10.03.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 10.03.2025; accepted for publication 24.08.2025

ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 159.99; 159.955, 159.9.019

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-109-118>

Надситуативность профессионального педагогического мышления как когнитивный ресурс

Ирина Владимировна Серафимович

Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, Ярославль, Россия,
iserafimovich@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0740-5145>

Аннотация

Представлен вариант реализации системогенетического подхода (В.Д. Шадриков), позволяющий вплотную подойти к преодолению сложностей в изучении профессионального педагогического мышления, связанных с различием в трактовках, многозначностью и неоднозначностью описывающих его критериев и характеристик. На основе анализа исследований, выполненных в рамках концепции надситуативности (М.М. Кашапов), предложено новое позиционирование основной характеристики профессионального мышления – надситуативности, которая может выступать как когнитивный ресурс, интегральное свойство, реализующееся различным образом на разных уровнях структурной организации мышления и эксплицирующее видоизменяющиеся компоненты психологической системы деятельности. Приводится обобщение данных многолетних исследований профессионального педагогического мышления. Выделены и обоснованы отличия надситуативности мышления и надситуативного мышления, определены их основополагающие свойства. Полученные результаты могут быть использованы как для достижения показателей качества образовательной деятельности, так и для организации психологического сопровождения процесса непрерывного профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное педагогическое мышление, надситуативность мышления, надситуативное мышление, педагог, когнитивный ресурс, структурно-уровневая организация мышления, системогенез

Благодарности: автор благодарит В.Д. Шадрикова и М.М. Кашапова за дискуссионное обсуждение результатов исследования. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-00518, <https://www.rscf.ru/project/24-28-00518/>

Для цитирования: Серафимович И.В. Надситуативность профессионального педагогического мышления как когнитивный ресурс // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 109–118. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-109-118>

PSYCHOLOGY

Original article

Suprasituatedness of professional pedagogical thinking as a cognitive resource

Irina V. Serafimovich

*P.G. Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation,
iserafimovich@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0740-5145>*

Abstract

The article examines the necessity of restructuring of the processes of comprehension of pedagogical activity taking into account development of unified educational environment on the territory of Russia, some substantial changes in the content of general education and strengthening of the role of educational processes. The variant of realization of system-genetic approach (V.D. Shadrikov), that allows getting closer to overcoming difficulties in studying professional pedagogical thinking related to differences in the interpretations, polysemy and ambiguity of the criteria and characteristics that describe it, is presented in the article. The comparison of the characteristics of pedagogical thinking that reflect its functional and resource capabilities have been made on the basis of the model of psychological system of activity. The author provides new positioning of the fundamental characteristic of professional thinking – suprasituatedness, that can be a cognitive resource, integral attribute, implemented in different ways at various levels of structural organization of thinking and explicating changeable components of psychological system of activity on the basis of the analysis of the researches implemented in the frame of the concept of suprasituatedness (M.M. Kashapov). Generalization of the data of the multi-year research of professional pedagogical thinking is presented. The author demonstrates the differences between suprasituatedness of thinking and suprasituational thinking, identifies their fundamental characteristics and determines the resource possibilities and limitations. The results obtained can be used for achieving quality indicators of educational activity and for organizing psychological support of the process of continuous professional additional education.

Keywords: *professional pedagogical thinking, suprasituatedness of thinking, suprasituational thinking, teacher, cognitive resource, structural-level organization of thinking, systemogenesis*

Acknowledgments: The author is grateful to V.D. Shadrikov and M.M. Kashapov for discussions of the findings of the research. The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation № 24-28-00518, <https://www.rscf.ru/project/24-28-00518/>

For citation: Serafimovich I.V. Nadsituativnost' professional'nogo pedagogicheskogo myshleniya kak kognitivnyy resurs [Suprasituatedness of professional pedagogical thinking as a cognitive resource]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 109–118. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-109-118>

Новые фокусы внимания в образовании – к формированию и укреплению приоритета традиционных российских ценностей, обновлению содержания образования, модернизации методологии воспитания с учетом традиционных российских ценностей, созданию условий для одновременного развития креативного, критического и экологичного мышления, повышение уровня культуры безопасности жизнедеятельности и цифровой грамотности – детерминируют обновление требований к педагогу как одному из субъектов, организующих образовательный процесс. Стратегия развития образования до 2040 г. стала предметом обсуждения всеми участниками образовательных отношений, включая как педагогическое, так и другие профессиональные сообщества и родительскую общественность. Иными словами, система образования находится на качественно новом этапе разви-

тия, и наиболее подходящими механизмами для экспликации обновляемого образа принципиально иной системы образования, интеграции суждений и размышлений отдельных субъектов образовательных отношений о свойствах того, что должно быть отражено в образе, становятся «...осмысление... и наполнение образа мыслями, отражающими качества вещи, представленной в образе... что происходит в поведении и деятельности и носит функциональный характер...» [1, с. 33]. При этом «...любая индивидуальная деятельность неразрывно связана с деятельностью общества, любой индивид – с другими людьми... Она представляет собой лишь момент, составную часть деятельности общества» [2, с. 191–194]. Опираясь на общеизвестное положение, что любая деятельность, в том числе педагогическая, направляется мотивом и целью и «реализуется через способности человека...» [3, с. 110], отметим, что в современной педагогической деятельности для эффективного решения вновь возникающих задач и вызовов «...особое значение приобретают личностно-профессиональное развитие учителя... осмысленное отношение к социальным, культурным и технологическим процессам» [4, с. 7]. Не останавливаясь подробно на многочисленных исследованиях педагогических способностей, которые необходимы для реализации деятельности, поскольку цель данной статьи иная, отметим лишь, что из перечня наиболее актуальных для решения текущих задач педагогических способностей, выделенных разными авторами, В.А. Мазиллов особо отмечает креативность, рефлексивность и метакогнитивные способности [5–7]. В числе приоритетных обозначаются также способность «качественно решать не только типовые, но и новые... профессиональные задачи...» [8, с. 6], способность непрерывно «преодолевать внешние и внутренние противоречия (противодействия), препятствующие ее успешной реализации и, соответственно, получению максимально высоких результатов» [3, с. 108], способность мыслить надситуативно, опираясь в решении текущих задач на целостное и многогранное видение ситуации в контексте ее развития [9]. В данной публикации мы хотим акцентировать внимание именно на педагогическом мышлении как способности, которая развивается «по мере того как в процессе мышления складываются определенные операции... они генерализуются и закрепляются у индивида» [10, с. 48], что позволяет на основании осмысления основных задач государственной политики в области образования в конкретных условиях разрешать возникающие проблемные ситуации таким образом, чтобы достигать высокой эффективности деятельности в разных ее проявлениях. Целью настоящей работы является выделение, сопоставление и сравнительный анализ имеющихся в отечественной психологии сущностных характеристик педагогического мышления, отражающих его ресурсные функциональные возможности через призму психологической системы деятельности.

Дифференциация разных уровней мышления с позиции отличий в психологической системе деятельности позволяет зафиксировать, что в целом более высокоразвитые уровни профессионального мышления характеризуются особенностями мотивационно-целевого компонента, а именно наличием ценностно-смысловых оснований при поиске решений возникающих в деятельности проблемных ситуаций [11, с. 65], умением быть чувствительным к «контекстности» при реализации педагогических идей [12]. Компоненты информационной основы и программы деятельности подразумевают применение педагогических технологий, а также современных средств и способов решения возникающих задач с опорой на новейшие научные данные [13, 11] с учетом цифровой трансформации образования и возможностей искусственного интеллекта, отказ от догматизма, формализма и обладание навыками прогностичности и гибкости [14]. Среди профессионально важных качеств отмечается принципиально иное использование рефлексивно-проектировочных [15, 16] и творческих [17, 18] умений, а также осмысление новых возможностей и ресурсов управления своей деятельностью и деятельностью других субъектов образовательных отношений [19]. Теоретический анализ показывает, что назрела необходимость расширения эмпирического поля исследования профессионального педагогического мышления, для чего требуется предварительное обобщение тех наработок, которые выполнены в русле как единой концепции ситуативности – надситуативности мышления, так и смежных концептуальных подходов.

Предметом дальнейшего нашего обсуждения с учетом поставленной цели становятся именно уровневые характеристики мышления, которые отличаются у разных авторов [17, 20, 21]. Концепция, идеи которой подлежат дальнейшему развитию, базируется на системогенетическом подходе [1, 3] и рассматривает изменения в уровне профессионального мышления (ситуативного или надситуативного), связанные с изменениями в психологической системе деятельности [22]. Согласно этой теории, педагог, использующий надситуативный уровень мышления, обладает высоким уровнем развития творческих способностей, прогнозирования, рефлексии, метакогнитивных способностей, эмпатии. Такой педагог характеризуется преобладанием духовных ценностей над материальными, низким уровнем эмоционального выгорания, что позволяет в ходе осуществления профессиональной деятельности достигать показателей эффективности: производительности, качества и надежности [3]. При ситуативном мышлении достижению высоких показателей в деятельности препятствуют некоторые личностные характеристики (низкий уровень развития абнотивности, конфликтной компетентности), наличие профессиональных деформаций (эмоциональное выгорание, проявление психологических защит), а также когнитивные особенности: несоразмерность реализации качеств мышления в решении проблемных ситуаций (стремление к полноте анализа без учета обоснованности решения, отсутствие баланса между оперативностью и долгосрочностью решения). Не рассматривая отдельно понятие ресурса, и когнитивного ресурса в частности, поскольку этому посвящены отдельные фундаментальные исследования, подчеркнем, что функциональное назначение ресурсов описывается через синонимичные понятия: «новые возможности, источники, факторы развития», «...раскрывается только через деятельность, в переходе к деятельности и актуализации в ней» [23, с. 6].

Какие же ресурсные возможности для педагогической деятельности появляются при реализации надситуативного мышления? Аналитический обзор дает основание отметить, что надситуативное мышление обладает свойствами, проявляющимися в разных компонентах психологической системы деятельности.

В мотивационном компоненте проявляется преобладанием внутриличностной детерминации профессиональной жизнедеятельности педагога [13, с. 13], ярко выраженными внутренними мотивами и умением преобразовывать внешние мотивы во внутренние, лично значимые, иметь направленность на самоактуализацию творческого потенциала [9] с опорой на духовные ценности [3] и традиции российского образования [11]. При этом формирование личностных смыслов деятельности и жизнедеятельности взаимосвязано с уровнем развития метакогнитивных процессов [22].

В информационной системе деятельности: восприятием конфликтов как возможности для личностного и профессионального роста [24], развитием осознанного процесса регулирования трансформации нормативной цели деятельности в субъективную и постоянным поиском возможности привлечения тех или иных ресурсов [25]; использованием «возможностного мышления... как отход от реального для создания возможного; ...исследование новых возможностей для действий, ...что служит психологическим основанием не только понимания будущего, но и более глубокого и полного осмысления мира человека» [26, с. 25]. Наблюдаются отличия в информационной основе деятельности для принятия решений. В условиях увеличения дефицита времени или стресса снижается оперативность и осмысленность, а в условиях конфликтного взаимодействия синхронное усиление в таких качествах, как адекватность, оперативность и достаточность анализа, положительно связано с удовлетворенностью собой и направленностью на поиск конструктивного и творческого выхода из сложившейся ситуации. При разных социокультурных условиях (город/село) отличаются форматы взаимодействия метакогнитивных и когнитивных компонентов мышления, первые из которых очень «чувствительны» к ситуационным контекстам [22].

В программе деятельности: экологичностью поведения педагога как направленностью на процесс взаимодействия с обучающимися (не столько направленностью на себя или на обучающегося,

сколько на сам процесс коммуникативного взаимодействия), что, в свою очередь, выступает ресурсом формирования взаимопонимания с обучающимися и доверия к ним [27, с. 129]; видоизменением когнитивного, мотивационного и операционального компонентов психологической готовности педагогов к реализации инновационной деятельности [28]; повышением конгруэнтности в восприятии ценностей у различных участников образовательных отношений [29]; взаимодополнением и интеграцией коллинеарных «шагов» по разрешению проблемной или конфликтной ситуации: умением замечать неявные особенности (глубина и полнота анализа), прогнозировать возможные эффекты, разные по временной длительности, находить оригинальные и нетипичные, но вместе с тем релевантные педагогическим целям решения, что характеризует ресурсность профессионального мышления [22].

В профессионально важных качествах: низким уровнем эмоционального выгорания, высоким уровнем субъективного контроля, творческим подходом, стремлением к пониманию детей и партнеров, направленностью на самосовершенствование [30]; умением оперативно решать конфликты и находить творческие решения, являться носителем качеств абнотивности, креативности, рефлексивности [9], применять творческое мышление как креативный компонент конфликтной компетентности педагога при разрешении межэтнических конфликтов [31], отсутствием феномена «псевдоакме» [32], профессиональной идентичностью [25], готовностью быть наставником, транслировать свой опыт «наставляемым» в профессиональной среде [33].

Циклический характер педагогической деятельности позволяет определить ее сущностную характеристику – это непрерывная деятельность по анализу педагогических ситуаций, выдвижению и решению педагогических задач. Одним из центральных понятий рассматривается выявление проблемности и поиск способов ее разрешения, поскольку «процесс мышления берет свое начало в проблемной ситуации. Характеристика проблемной ситуации и характеристика самого процесса мышления неизбежно взаимосвязаны, взаимообусловлены... Проблемная ситуация вызывает вопросы в силу того, что входящие в нее элементы представляются не адекватными тем соотношениям, в которых они в данной ситуации (в данном контексте) выступают» [10, с. 85].

Как показано в исследованиях М.М. Кашапова и его учеников, поиск путей снятия проблемности, обнаруженных противоречий и рассогласований в проблемной ситуации, детерминирует направление и потенциальные возможности выхода на тот или иной уровень профессионального мышления – ситуативный или надситуативный. Надситуативная проблемность предполагает поиск диссонансного несоответствия не столько в пределах отдельной реально данной ситуации, сколько за ее границами, в пространстве глубинных и целостных обобщений на основе различных, но в то же время существенных признаков, что, в свою очередь, является основанием для осознания педагогом потребности в самоизменении, совершенствовании тех или иных качеств личности. Надситуативность способствует интенсификации мыслительной деятельности, выстраиванию личностных убеждений, развитию способности задавать вопросы, аргументировать, обосновывать и видоизменять изначальную точку зрения, формированию способности трансформировать проблемную ситуацию в событийно значимую, ресурсную для профессионального развития. Иными словами, не только само по себе надситуативное мышление эксплицирует особенности ресурсности мышления, но и надситуативность мышления является когнитивным ресурсом, характеризующимся перечисленными ниже свойствами:

- творческой направленностью, которая, с одной стороны, повышает эффективность деятельности [34, 35], а с другой стороны, может снижать адаптированность, «поскольку установка на проблемность восприятия окружающего... затрудняется действием систем психологической защиты [6, с. 242–244];

- рефлексивной и метакогнитивной направленностью, позволяющей изменять качество реализуемой деятельности и обеспечивающей за счет метакогнитивной регуляции профессиогенетические

видоизменения метакогнитивной сферы, но имеющей риски в виде «метакогнитивной петли» [7, 19, 36, 37];

– прогностической направленностью, позволяющей предвидеть и учитывать как ближайшие, так и отдаленные последствия проблемной ситуации, но не всегда равномерным прогнозом в отношении разной временной перспективы, интра-, интер- и экстрасубъектных ресурсов, препятствующим, в свою очередь, конструктивной конфликтности, абнотивности, ассертивности [22].

Выделенные амбивалентные характеристики надситуативности составляют основу ресурсности профессионального мышления и согласуются с обозначенными Б.М. Тепловым особенностями высшей формы практического мышления, в котором необходимо одновременное сочетание противоположных, на первый взгляд, качеств мышления: «быть гением целого и гением деталей... проявлять интуицию и одновременно логику, не спешить с принятием решений и не терять чувство времени, ...иметь осторожность и смелость мысли, планировать, но... никогда не допускать, чтобы его ум был связан и скован собственными планами» [38, с. 223–305].

Опираясь на теоретические разработки и эмпирические исследования, мы считаем, что в качестве одного из психологических конструктов, содействующих, с одной стороны, продуктивному, а с другой – ресурсно-рентабельному поиску путей решения новых задач педагогической деятельности и возникающих на их основе новых проблемных ситуаций, целесообразно рассматривать профессиональное педагогическое мышление. Важно отметить, что любые изменения в социуме сами по себе не являются гарантией автоматического изменения в устройстве психологического мира субъектов. Разные аспекты инновации и модернизации смогут «...повлечь за собой сдвиги в психике, в сознании человека лишь путем преобразования его деятельности...» [39, с. 78], при этом «...профессиональное мышление... служит инструментом познания и преобразования окружающего мира... средством творческого развития человека» [9, с. 9].

Свойства надситуативного мышления отражаются прежде всего в компонентах психологической системы деятельности, а свойства надситуативности мышления как когнитивного ресурса эксплицируются в особенностях профессионального мышления, направленного на решение задач педагогической деятельности, с одной стороны, с учетом профессиональных стандартов, а с другой – с опорой на реальные запросы педагогической практики с учетом ситуационных контекстов. Именно уровневый характер мышления создает предпосылки для выделения обобщенной системной характеристики, отражающей существенные свойства того или иного уровня. Балансировка между отчасти полярными качествами, характерными для надситуативности, обеспечивает динамичность мышления, его непрерывность.

При этом надситуативность мышления и ее противоположный уровень – ситуативность являются не полярными характеристиками, связанными с различным качеством выполняемой деятельности. Указанные когнитивные становятся сравнимыми по ресурсоемкости и ресурсоотдаче вариативными основаниями для решения тех или иных проблемных ситуаций с разными участниками образовательных отношений на имеющихся уровнях образования. Принимая во внимание широту проявлений профессионального педагогического мышления, в числе ближайших и приоритетных могут выступать задачи выделения общих и специфических особенностей надситуативности мышления на разных уровнях общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования, выхода на междисциплинарные исследования с целью ревизии комплекса детерминант, препятствующих или способствующих надситуативности мышления, что, в свою очередь, является перспективой дальнейших научных изысканий.

Список источников

1. Шадриков В.Д., Макарова К.В. Психология и педагогика субъективной реальности: мысль, понимание мысли, научение. М.: Когито-Центр. 2024. 202 с.

2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 226 с.
3. Шадриков В.Д. Системогенез ментальных качеств человека. М.: Институт психологии РАН, 2022. 287 с.
4. Васильева О.Ю., Басюк В.С., Казакова Е.И. Традиционные ценности современного российского педагогического образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. № 4. С. 4–17.
5. Мазиллов В.А. Исследование педагогических способностей и стратегии формирования педагогической одаренности // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 4 (115). С. 96–106.
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2008. 368 с.
7. Кашапов М.М., Пошехонова Ю.В. Роль метапознания в профессиональном педагогическом мышлении // Психологический журнал. 2017. Т. 38, № 3. С. 57–65.
8. Жук О.Л., Сиренко С.Н. Задачный подход в подготовке будущих педагогов в условиях университетского образования // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1: Педагогика. Психология. Филология. 2023. № 3 (117). С. 6–13.
9. Кашапов М.М., Филатова Ю.С., Кашапов А.С. Событийно-когнитивные компоненты профессионализации субъекта. Ярославль: Индиго, 2018. 392 с.
10. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР, 1958. 145 с.
11. Орлов А.А. Ценности и смыслы современного отечественного педагогического образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2020. № 1. С. 3–20.
12. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. М.: Педагогика, 1971. 112 с.
13. Митина Л.М. Учитель будущего: ресурсно-прогностическая детерминация личностно-профессионального развития // Мир психологии. 2023. № 2 (113). С. 9–21.
14. Гоноболин Ф.Н. Психология: учеб. пособие для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 1973. 240 с.
15. Вилькеев Д.В. Формирование педагогического мышления у студентов: учеб. пособие. Казань: КГПУ, 1992. 108 с.
16. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 119 с.
17. Осипова Е.К. Структура педагогического мышления учителя // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 144–146.
18. Гильмашина С.И., Вилькеев Д.В. Профессиональное мышление учителя: научно-педагогический аспект // Психологическая наука и образование. 2004. Т. 9, № 2. С. 67–75.
19. Карпов А.В., Карпов А.А., Чемякина А.В. Специфика структурной организации метакогнитивных компонентов рефлексивности // Российский психологический журнал. 2022. Т. 19, № 1. С. 127–142.
20. Гильманов С.А. Профессиональная специфика понятийного мышления // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 9. С. 32–51.
21. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 312 с.
22. Кашапов М.М., Серафимович И.В. Психология ресурсности мышления. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. 164 с.
23. Клейберг Ю.А., Козлов В.В. Стратегирование актуального ресурса молодежи. М.: Титул; Тверь: Академия национального образования и науки, 2024. 186 с.
24. Кашапов М.М., Башкин М.В. Психология конфликтной компетентности: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт. 2024. 124 с.
25. Поваренков Ю.П. Системогенетический подход к определению и классификации опыта профессионала // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 1 (130). С. 144–157.
26. Знаков В.В. Психология возможного: новое направление исследований понимания. М.: Институт психологии РАН, 2022. 365 с.
27. Экологичность поведения: человек и окружающая среда / Е.С. Александрова, Э.В. Лидская, О.Г. Лопухова и др.; отв. ред. Ю.П. Зинченко, В.И. Панов. М.: ФНЦ ПМИ, 2023. 147 с.
28. Серафимович И.В., Беляева О.А. Профессионализация мышления и психолого-педагогическая подготовка педагогов к работе с личностными результатами обучающихся средствами воркшопа // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. № 2. С. 114–117.
29. Серафимович И.В., Беляева О.А. Ценностные ориентации различных групп участников образовательных отношений: социально-психологический аспект // Интеграция образования. 2019. Т. 23, № 2 (95). С. 232–246.

30. Орел В.Е. Синдром «психического выгорания» и стилевые особенности поведения и деятельности профессионала // Сибирский психологический журнал. 2006. № 23. С. 33–39.
31. Кашапов М.М., Боярова Е.С. Творческое мышление как креативный компонент конфликтной компетентности в условиях межэтнических конфликтов // Известия Иркутского государственного университета. 2024. Т. 50. С. 3–20.
32. Володина А.С., Дудичева Е.А., Кашапов М.М. Феномен псевдоакме в контексте межличностных отношений // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 1 (53). С. 55–65.
33. Серафимович И.В., Харисова И.Г., Пополитова О.В., Шляхтина Н.В. Ресурсы наставничества в процессе сопровождения профессионального развития педагога // Образовательная панорама. 2023. № 2 (20). С. 34–46.
34. Образовательная Со-Бытийность / О.В. Тихомирова, Н.В. Бородкина, Е.В. Коточигова, Я.С. Соловьев. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 166 с.
35. Кашапов М.М., Огородова Т.В. Профессиональное становление педагога. Психолого-акмеологические основы: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2018. 183 с.
36. Карпов А.В., Карпова Е.В., Маркова Е.В. Локус контроля как фактор метакогнитивной сферы личности и его специфика в образовательной деятельности // Перспективы науки и образования. 2022. № 3 (57). С. 402–421.
37. Кандыбович С.Л., Разина Т.В., Семчук И.В. Формирование и прогноз развития профессионально важных качеств в период первичной профессионализации // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 2 (137). С. 181–192.
38. Теплов Б.М. Ум полководца (опыт психологического исследования мышления полководца по военно-историческим материалам) // Избранные труды: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1985. С. 223–305.
39. История и психология / под ред. Б.Ф. Поршнева, Л.И. Анциферовой. М.: Наука. 1971. 383 с.

References

1. Shadrikov V.D., Makarova K.V. *Psikhologiya i pedagogika sub'yektivnoy real'nosti: mysl', ponimaniye mysl'i, naucheniye* [Psychology and pedagogy of subjective reality: thought, understanding thought, learning]. Moscow, Kogito-Tsentr Publ., 2024. 202 p. (in Russian).
2. Lomov B.F. *Metodologicheskiye i teoreticheskiye problemy psikhologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow, Nauka Publ., 1984. 226 p. (in Russian).
3. Shadrikov V.D. *Sistemogenez mental'nykh kachestv cheloveka* [Systemogenesis of human mental qualities]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2022. 287 p. (in Russian).
4. Vasil'yeva O.Yu., Basyuk V.S., Kazakova E.I. Traditsionnyye tsennosti sovremennogo rossiyskogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Traditional Values in Contemporary Russian Teacher Education]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoye obrazovaniye – Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 2022, no. 4, pp. 4–17 (in Russian).
5. Mazilov V.A. Issledovaniye pedagogicheskikh sposobnostey i strategii formirovaniya pedagogicheskoy odaryonnosti [Study of pedagogical abilities and strategy for the formation of pedagogical giftedness]. *Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2020, no. 4 (115). pp. 96–106 (in Russian).
6. Druzhinin V.N. *Psikhologiya obshchikh sposobnostey* [Psychology of General Abilities]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2008. 368 p. (in Russian).
7. Kashapov M.M., Poshekhonova Yu.V. Rol' metapoznaniya v professional'nom pedagogicheskom myshlenii [The role of metacognition in professional pedagogical thinking]. *Psikhologicheskij zhurnal – Psychological Journal*, 2017, vol. 38, no. 3, pp. 57–65 (in Russian).
8. Zhuk O.L., Sirenko S.N. Zadachnyy podkhod v podgotovke budushchikh pedagogov v usloviyakh universitetskogo obrazovaniya [Task-Based Approach in the Training of Future Teachers in The Conditions of University Education: Design of the Competency-Based Tasks]. *Vestnik Belorusskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya 1. Pedagogika. Psikhologiya. Filologiya*, 2023, no. 3 (117), pp. 6–13 (in Russian).
9. Kashapov M.M., Filatova Yu.S., Kashapov A.S. *Sobytiyno-kognitivnyye komponenty professionalizatsii sub'yekta* [Event-cognitive components of subject professionalization]. Yaroslavl, Indigo Publ., 2018. 392 p. (in Russian).
10. Rubinshteyn S.L. *O myshlenii i putyakh yego issledovaniya* [On thinking and the ways of its research]. Moscow, AN USSR Publ., 1958. 145 p. (in Russian).
11. Orlov A.A. Tsennosti i smysly sovremennogo otechestvennogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Value and sense up to date pedagogical education]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoye obrazovaniye – Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 2020, no. 1, pp. 3–20 (in Russian).

12. Kulyutkin Yu.N., Sukhobskaya G.S. *Individual'nyye razlichiya v myslitel'noy deyatel'nosti vzroslykh uchashchikhsya* [Individual differences in the mental activity of adult students]. Moscow, Pedagogika Publ., 1971. 112 p. (in Russian).
13. Mitina L.M. Uchitel' budushchego: resursno-prognosticheskaya determinatsiya lichnostno-professional'nogo razvitiya [Teacher of the future: resource-prognostic determination of personal and professional development]. *Mir psikhologii – The World of Psychology*, 2023, no. 2 (113), pp. 9–21 (in Russian).
14. Gonobolin F.N. *Psikhologiya: uchebnoye posobiye dlya uchashchikhsya pedagogicheskikh uchilishch* [Psychology: A teaching aid for students of pedagogical colleges]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1973. 240 p. (in Russian).
15. Vil'keev D.V. *Formirovaniye pedagogicheskogo myshleniya u studentov: uchebnoye posobiye* [Formation of pedagogical thinking among students: Teaching aid]. Kazan, KGPU Publ., 1992. 108 p. (in Russian).
16. Kuz'mina N.V. *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya* [Professionalism of the personality of a teacher and a master of industrial training]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1990. 119 p. (in Russian).
17. Osipova E.K. *Struktura pedagogicheskogo myshleniya uchitelya* [The structure of teacher's pedagogical thinking]. *Voprosy psikhologii – Voprosy Psychology*, 1987, no. 5, pp. 144–146 (in Russian).
18. Gil'mashina S.I., Vil'keev D.V. Professional'noye myshleniye uchitelya: nauchno-pedagogicheskiy aspekt [Professional Thinking of a Teacher: Scientific-and-Pedagogical Aspect]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*. 2004, vol. 9, no. 2, pp. 67–75 (in Russian).
19. Karpov A.V., Karpov A.A., Chemyakina A.V. Spetsifika strukturnoy organizatsii metakognitivnykh komponentov refleksivnosti [The specifics of the structural organization of the metacognitive components of reflexivity]. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2022, vol. 19, no. 1, pp. 127–142 (in Russian).
20. Gil'manov S.A. Professional'naya spetsifika ponyatiynogo myshleniya [Professional specificity of conceptual thinking]. *Obrazovaniye i nauka – The Education and Science Journal*, 2017, vol. 19, no. 9, pp. 32–51 (in Russian).
21. Markova A.K. *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow, Znaniye Publ., 1996. 312 p. (in Russian).
22. Kashapov M.M., Serafimovich I.V. *Psikhologiya resursnosti myshleniya* [Psychology of resource-based thinking]. Yaroslavl, GAU DPO YaO IRO Publ., 2024. 164 p. (in Russian).
23. Kleyberg, Yu.A., Kozlov V.V. *Strategirovaniye aktual'nogo resursa molodezhi* [Strategizing the actual resource of youth]. Moscow, RPF Titul Publ.; Tver, Academy of National Education and Science Publ., 2024. 186 p. (in Russian).
24. Kashapov M.M., Bashkin M.V. *Psikhologiya konfliktnoy kompetentnosti: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Psychology of Conflict Competence: A Textbook for Universities]. Moscow, Yurayt Publ., 2024. 124 p. (in Russian).
25. Povarenkov Yu.P. Sistemogeneticheskiy podkhod k opredeleniyu i klassifikatsii opyta professionala [System genetic approach to the definition and classification of professional experience]. *Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2023, no. 1 (130), pp. 144–157 (in Russian).
26. Znakov V.V. *Psikhologiya vozmozhnogo: novoye napravleniye issledovaniy ponimaniya* [Psychology of the Possible: A New Direction in Understanding Research]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2022. 365 p. (in Russian).
27. Aleksandrova E.S., Lidskaya E.V., Lopukhova O.G. et al. *Ekologichnost' povedeniya: chelovek i okruzhayushchaya sreda* [Environmental friendliness of behavior: humans and the environment]. Ed. Yu.P. Zinchenko, V.I. Panov. Moscow, FNTs PMI Publ., 2023. 147 p. (in Russian).
28. Serafimovich I.V., Belyayeva O.A. Professionalizatsiya myshleniya i psikhologo-pedagogicheskaya podgotovka pedagogov k rabote s lichnostnymi rezul'tatami obuchayushchikhsya sredstvami vorkshopa [Professionalization of thinking and psychological and pedagogical preparation of teachers to work with personal results of students by means of a workshop]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika – Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2019, no. 2, pp. 114–117 (in Russian).
29. Serafimovich I.V., Belyayeva O.A. Tsennostnyye oriyentatsii razlichnykh grupp uchastnikov obrazovatel'nykh otnosheniy: sotsial'no-psikhologicheskii aspekt [Axiological Orientations of Participants of Educational Relationships: Social-Psychological Aspect]. *Integratsiya obrazovaniya – Integration of Education*, 2019, vol. 23, no. 2 (95), pp. 232–246. (in Russian).

30. Orel V.E. Sindrom «Psikhicheskogo vygoraniya» i stilevyye osobennosti povedeniya i deyatel'nosti professionala [Syndrome of «Mental Burning-out» and Behavior and Activity Style Features of Professional]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*, 2006, no. 23, pp. 33–39 (in Russian).
31. Kashapov M.M., Boyarova E.S. Tvorcheskoe myshleniye kak kreativnyy komponent konfliktnoy kompetentnosti v usloviyakh mezhetnicheskikh konfliktov [Creative thinking as a creative component of conflict management in conditions of interethnic conflicts]. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta – The Bulletin of Irkutsk State University*, 2024, vol. 50, pp. 3–20 (in Russian).
32. Volodina A.S., Dudicheva E.A., Kashapov M.M. Fenomen psevdokme v kontekste mezhluchnostnykh otnosheniy [The phenomenon of pseudo-acme in the context of interpersonal relationships]. *Chelovecheskiy faktor: Sotsial'nyy psikholog*, 2025, no. 1 (53), pp. 55–65 (in Russian).
33. Serafimovich I.V., Kharisova I.G., Popolitova O.V., Shlyakhtina N.V. Resursy nastavnichestva v protsesse soprovozhdeniya professional'nogo razvitiya pedagoga [Mentoring Resources in the Process of Accompanying the Professional Development of a Teacher]. *Obrazovatel'naya panorama*, 2023, no. 2 (20), pp. 34–46 (in Russian).
34. Tikhomirova O.V., Borodkina N.V., Kotochigova E.V., Solov'ev Ya.S. *Obrazovatel'naya So-Bytiynost'* [Educational Co-Eventuality]. Yaroslavl, GAU DPO YaO IRO Publ., 2020. 166 p. (in Russian).
35. Kashapov M.M., Ogorodova T.V. *Professional'noye stanovleniye pedagoga. Psikhologo-akmeologicheskiye osnovy: uchebnoye posobiye dlya bakalavriata i magistratury* [Professional development of a teacher. Psychological and acmeological foundations: a textbook for bachelor's and master's degrees]. Moscow, Yurayt Publ., 2018. 183 p. (in Russian).
36. Karpov A.V., Karpova E.V., Markova E.V. Lokus kontrolya kak faktor metakognitivnoy sfery lichnosti i yego spetsifika v obrazovatel'noy deyatel'nosti [Locus of Control as a Factor of the Metacognitive Sphere of Personality and Its Specificity in Educational Activity]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 2022, no. 3 (57), pp. 402–421 (in Russian).
37. Kandybovich S.L., Razina T.V., Semchuk I.V. Formirovaniye i prognoz razvitiya professional'no vazhnykh kachestv v period pervichnoy professionalizatsii [Formation and forecast of development of professionally important qualities during the period of primary professionalization]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl pedagogical bulletin*, 2024, no. 2 (137), pp. 181–192 (in Russian).
38. Teplov B.M. Um polkovodtsa (opyt psikhologicheskogo issledovaniya myshleniya polkovodtsa po voenno-istoricheskim materialam) [The Mind of a Commander (an experiment in psychological research into the thinking of a commander based on military-historical materials)]. *Izbrannye trudy: v 2 tomakh. Tom 1* [Selected works: in 2 vols. Vol. 1]. Moscow, Pedagogika Publ., 1985. Pp. 223–305 (in Russian).
39. *Istoriya i psikhologiya* [History and Psychology]. Pod red. B.F. Porshneva, L.I. Antsiferovoy. Moscow, Nauka Publ., 1971. 383 p. (in Russian).

Информация об авторе

Серафимович И.В., кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова (ул. Советская, 14, Ярославль, Россия, 150003).

E-mail: iserafimovich@yandex.ru. ORCID: 0000-0002-0740-5145. SPIN-код: 6771-0269. Researcher ID: I-5263-2015. Профиль в Scopus: 57194214393.

Information about the author

Serafimovich I.V., Candidate of Psychological Sciences, senior research assistant, P.G. Demidov Yaroslavl State University (ul. Sovetskaya, 14, Yaroslavl, Russian Federation, 150003).

E-mail: iserafimovich@yandex.ru. ORCID: 0000-0002-0740-5145. SPIN-code: 6771-0269. Researcher ID: I-5263-2015. Scopus Profile: 57194214393.

Статья поступила в редакцию 08.03.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 08.03.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья

УДК 159.99

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-119-130>

Развитие жизнестойкости студентов с различным уровнем интернальности

Варвара Андреевна Главинская¹, Ирина Станиславовна Морозова²

^{1,2} Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

¹ varya.glavinskaya@list.ru, <https://orcid.org/0009-0008-6593-0037>

² ishmorozova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0862-7225>

Аннотация

Актуальность исследования состоит в выявлении новых средств, обеспечивающих развитие жизнестойкости студентов на пути их профессионального становления, с учетом предъявляемых современным обществом повышенных требований к способности личности ко всему адаптироваться и стойко принимать быстро изменяющиеся внешние условия. Новизна заключается в том, что мы определили особенности развития жизнестойкости студентов с личностными характеристиками, такими как интернальность, мотивация на успех и смысложизненные ориентации. В статье проанализированы теоретические подходы к изучению проблемы жизнестойкости и интернальности в психолого-педагогической литературе, выделены особенности развития данных феноменов в студенческом возрасте. Выявлено, что студенты с доминирующим интернальным локусом контроля характеризуются более выраженной жизнестойкостью, стремлением к достижению успеха, вовлеченностью в процесс и готовностью контролировать возможные результаты собственных усилий. Студенты с доминирующим экстернальным локусом более склонны к избеганию неудачи, принятию ситуации риска и ожидают помощи и поддержки со стороны окружающих. Обосновано, что средства психолого-педагогического сопровождения могут обеспечить развитие уровня жизнестойкости, а также взаимосвязанных с ней личностных характеристик. Разработанная с учетом личностных особенностей студентов программа психолого-педагогического сопровождения, способствующая повышению уровня жизнестойкости, обеспечила изменения изучаемых параметров в каждой экспериментальной группе. В группе респондентов с доминирующим локусом контроля «интернальность» произошли позитивные изменения в общей жизнестойкости, вовлеченности и готовности контролировать результаты. В группе респондентов с доминирующим локусом контроля «экстернальность» статистически значимо возросли показатели общей жизнестойкости, вовлеченность, принятие риска, стремление достигать успеха. Полученные данные могут быть использованы в образовательной практике с целью оптимизации профессионального развития студентов.

Ключевые слова: жизнестойкость, интернальность, первокурсник, студент-педагог, программа, психолого-педагогическое сопровождение

Для цитирования: Главинская В.А., Морозова И.С. Развитие жизнестойкости студентов с различным уровнем интернальности // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 119–130. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-119-130>

Original article

Developing hardiness in students with different levels of internality

Varvara A. Glavinskaya¹, Irina S. Morozova²

^{1,2} Kemerovo State University, Kemerov, Russian Federation

¹ varya.glavinskaya@list.ru, <https://orcid.org/0009-0008-6593-0037>

² ishmorozova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0862-7225>

Abstract

The relevance of the study is to identify new means that ensure the development of students' hardiness on the path of their professional development, taking into account the increased demands of modern society on the individual's ability to adapt to everything and steadfastly accept rapidly changing external conditions. The novelty lies in the fact that we have identified the features of the development of hardiness in students with personal characteristics such as internality, motivation for success and life-purpose orientations. The article analyzes theoretical approaches to the study of the problem of hardiness and internality in psychological and pedagogical literature, highlights the features of the development of these phenomena in student age. It was revealed that students with a dominant internal locus of control are characterized by more pronounced hardiness, desire to achieve success, involvement in the process and readiness to control the possible results of their own efforts. Students with a dominant external locus are more likely to avoid failure, not accept a risk situation and expect help and support from others. It is substantiated that the means of psychological and pedagogical support can ensure the development of the level of hardiness, as well as the personal characteristics interrelated with it. The development and implementation of the program of psychological and pedagogical support, which contributes to an increase in the level of resilience of students, taking into account their personal characteristics, ensured changes in the studied parameters in each experimental group. In the group of respondents with the dominant locus of control "internality", positive changes occurred in overall hardiness, involvement and readiness to control the results. In the group of respondents with the dominant locus of control "externality", the indicators of overall hardiness, involvement, risk taking, and desire to achieve success statistically significantly increased. The data obtained can be used in educational practice to optimize the professional development of students.

Keywords: *hardiness, internality, first-year student, student-teacher, program, psychological and pedagogical support*

For citation: Glavinskaya V.A., Morozova I.S. Razvitie zhiznesteikosti studentov s razlichnym urovnem internal'nosti [Developing hardiness in students with different levels of internality]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 119–130. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-119-130>

Современное общество характеризуется увеличением быстроты социальных взаимодействий и их многообразием, что предъявляет высокие требования к способности индивида адаптироваться и стойко реагировать на быстро меняющиеся условия окружающей среды. Темпы жизни в наше время можно смело назвать стрессогенными. Экономический упадок, пандемия и нестабильная политическая обстановка кардинально изменили реальность людей, став серьезным испытанием для всего человечества.

Актуальность изучения жизнестойкости сегодня высока, поскольку мы находимся в переломном моменте, когда происходят изменения в поведенческих шаблонах и жизненных ценностях. В условиях современного ритма необходимо исследовать личностные характеристики, которые способствуют адекватному восприятию новой действительности и создают основу для безопасного психологического климата.

Ученые не так давно начали активно анализировать явление жизнестойкости, однако в психологии не существует единого мнения о его значении. В психологической и педагогической литературе рассматривается формирование жизнестойкости, но исследований, посвященных ее развитию у студентов, пока недостаточно. Жизнестойкость является ключевой характеристикой будущего педагога, позволяющей справляться с профессиональными вызовами и стрессами [1, 2].

Хотя изучение жизнестойкости в психологии, как теоретически, так и практически, стало развиваться относительно недавно, сам концепт имеет глубокие исторические корни и в философии, и в психологии. Например, интерес к этой теме прослеживается в древнегреческой культуре. Анализ философских и психологических работ показывает, что осознание жизнестойкости является важным феноменом на протяжении длительного времени. Множество событий XX в. привели к снижению жизненных установок и душевному дискомфорту среди людей, которые утратили привычные

ориентиры, включая веру в прогресс, разум и науку. Эти кризисные периоды подчеркнули необходимость исследования жизнестойкости в контексте переосмысления ценности человеческой жизни.

Идеи иррационалистов (Ф. Ницше и А. Шопенгауэр), экзистенциалистов (С. Кьеркегор, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс) и психологов гуманистического направления (А. Адлер, Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу) способствовали исследованию жизнестойкости и ее компонентов как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Экзистенциалисты акцентируют внимание на границах между существованием и несуществованием, в то время как иррационалисты подчеркивают значение «воли» как ключевого элемента жизнестойкости [3].

В свою очередь многие ученые также выделяли в своих работах схожие по значению с понятием «жизнестойкость» термины: «зрелость» (Б.Г. Ананьев, Г. Олпорт), «этический выбор» (С. Кьеркегор), «укорененность в бытии» (М. Хайдеггер), «упрямство духа» (В. Франкл), «отвага быть» (П. Тиллих), «мужество творить» (Р. Мэй), «экзистенциальное мужество» (Дж. Холлис), «салиютогенез» (А. Антоновски), «антихрупкость» (Н. Талеб), «жизнеспособности» (Э. Фромм) и др. [4, 5].

В середине XX в. С. Кобейс и С. Мадди предложили использовать в научной психологии термин «жизнестойкость» (*hardiness*), обозначающий способность человека справляться со стрессовыми ситуациями при сохранении внутреннего баланса и эффективной деятельности. Этот термин получил широкое применение в экзистенциальной и прикладной психологии, исследованиях, связанных с психологией стресса и механизмами совладания. В. Engmann акцентирует внимание на важности развития жизнестойкости, рассматривая ее как ключевой фактор в процессе психиатрической реабилитации пациентов [6, 7].

Российский исследователь Д.А. Леонтьев также активно использует понятие «жизнестойкость», соотнося его с терминами *vitality* (жизнеспособность) и *resistance* (сопротивляемость). Он изучал поведение людей в сложных условиях и их самооценку продуктивности. В отечественной психологии также обсуждается термин *resilience*, переводимый как «жизнеустойчивость», что описывает способность к быстрому восстановлению физических и психических ресурсов [8]. Интересно, что термин «жизнеспособность», используемый некоторыми специалистами, ближе к «жизнеустойчивости», чем к «жизнестойкости». Д.А. Леонтьев и Е.И. Рассказова адаптировали методику, основанную на работах С. Мадди [9, 10].

Л.П. Лазарева в своих работах обращает внимание на жизнеустойчивость и жизнестойкость, делая акцент на студентов как будущих профессионалов и их формирование в учебном процессе. Она подчеркивает важность создания условий для глубокой самореализации и самозащиты. Ключевыми являются организация образовательного процесса и внедрение креативных подходов для решения задач [11].

Согласно теории И.В. Ярошук, жизнестойкость взаимосвязана с адаптацией. Высокий уровень жизнестойкости помогает справляться с трудностями и способствует эмоциональному благополучию, что особенно актуально для студентов-первокурсников педагогических направлений. Она устанавливает взаимосвязь компонентов жизнестойкости с личностными особенностями (эмоциональная стабильность, удовлетворенность качеством жизни, убеждения и жизненные ориентации) [12].

Рассматривая современные работы, А.А. Земскова анализирует явление «жизнестойкость» через призму смысловых ориентиров и психологической готовности к профессиональной деятельности. В ее исследованиях наряду с психологическими аспектами личности уделено внимание психофизиологическим показателям, таким как зрительно-моторная реакция и вегетативное состояние. Они вместе с целеполаганием, интернальностью и смысловыми ориентациями служат основными индикаторами жизнестойкости. Высокие значения жизнестойкости коррелируют с устойчивостью к эмоциям, адаптационными возможностями и саморегуляцией. Кроме того, улучшаются способности к вниманию и рабочая продуктивность [13].

В контексте современных исследований жизнестойкости студентов стоит упомянуть работу А. Бакара и Ф. Марсела. В своих работах они рассматривают жизнестойкость как элемент академической успеваемости, акцентируя внимание на академической выносливости. Авторские определения подчеркивают, что академическая выносливость – это способность студентов преодолевать трудности, успешно выполняя свои учебные обязательства и управляя различными аспектами образовательной деятельности. В условиях глобализации такая способность становится крайне важной, сопоставимой с конкурентоспособностью и профессионализмом. По их мнению, нельзя игнорировать быстрое развитие, которое увеличивает академические требования к студентам. Анализируя результаты их исследования, можно заметить, что некоторые студенты демонстрируют сильную жизнестойкость в решении учебных задач, в то время как другим необходимо развивать эту важную черту [14].

Для жизни на самостоятельном и независимом уровне необходимо умение справляться с трудностями, возникающими как в личной, так и в профессиональной сфере, что, в свою очередь, требует развитых навыков совладающего поведения. В последние годы активно развивается ресурсный подход к изучению такого поведения, рассматривающий внутренние и внешние копинг-ресурсы, помогающие снизить стресс. Внутренние ресурсы включают жизнестойкость и входящие в нее компоненты (принятие риска, контроль, вовлеченность) и локус контроля (интернальность) [15].

Интернальность – своеобразный индикатор зрелости личности. Интернальность демонстрирует, в какой мере человек осознает и несет ответственность за происходящее в его жизни, определяя его успешность и нравственность. Таким образом, фактор интернальности личности позволяет человеку выстроить причинно-следственную связь между событиями своей жизни (успехами, неудачами) и своими способностями, усилиями и особенностями характера.

Теоретические подходы к явлению интернальности представлены в областях изучения с точки зрения различных наук. Под разным углом эта проблема рассматривается в философии, психологии, социологии, педагогике.

В философии, в частности в волюнтаристских теориях А. Шопенгауэра, Э. Гартмана и других авторов, интернальность связывают с проблемами судьбы и свободы воли. Акцент ставится на независимости воли человека от окружающей действительности.

В психологии интернальность рассматривается в контексте локуса контроля и его связи с успешным индивидуальным поведением личности, нравственностью, социализацией.

Таким образом, интернальность представляет собой комплексные качества и характеристики личности, влияющие на способность брать ответственность на себя в различных ситуациях, придерживаться активной жизненной позиции, уверенно принимать решения, ведущие к успеху.

По мнению исследователей, так называемые интерналы наделены высокой самооценкой, уверены в своих решениях, последовательны в выполнении стоящих перед ними задач, способны отстаивать свое мнение. Интерналам противоположны экстерналы. Их отличительными чертами являются неуверенность в себе, тревожность, склонность к фрустрации и прокрастинации [16].

Концепция локуса контроля была предложена американским психологом Дж. Роттером в 1954 г. Он определяет локус контроля как степень, уровень субъективной управляемости событиями, ощущаемой человеком в собственной жизни. Локус контроля обладает изменчивостью в зависимости от различных обстоятельств и факторов.

Интерналы, как правило, более активны и независимы, имеют высокую самооценку, но могут тяжело переживать неудачи. Экстерналы, напротив, чаще подвержены влиянию других и испытывают неуверенность в себе. У юношей наблюдается высокая интернальность, поскольку они стремятся к самовыражению, однако им важно помнить о влиянии внешних обстоятельств [17].

М.М. Смирнова, исследуя интернальность/экстернальность, говорит о том, что экстерналы свои достижения и неудачи связывают с внешними факторами (судьба, удача и т. д.). Интерналы же принимают свои достижения как результат своих усилий, собственную заслугу [18].

Исследование И.А. Мелиховой, А.А. Архиповой и Ю.А. Граждиян показало, что локус контроля влияет на мотивацию к успеху: интернальность способствует успеху, и это влияние усиливается с возрастом. Судя по сведениям из исследования Г.У. Ощепковой, существует обратная связь между интернальностью и склонностью к аддиктивному поведению. Экстерналам свойственно стремление к уходу от реальности [19–21].

Интернальность является значимым фактором стрессоустойчивости личности, способствует наиболее эффективному выходу из кризисных ситуаций, лучшему управлению эмоциональным фоном и избеганию эмоциональных расстройств, таких как депрессия, тревожность, страх и т. д. [22].

Исследования подтверждают, что интерналов характеризуют высокая целеустремленность и способность к адаптации, а также более эффективная реализация собственных ресурсов. Им не свойственен уход от реальности, и, соответственно, они менее подвержены различным зависимостям, изменяющим психическое состояние (алкоголь, наркотики, компьютерные игры и т. д.).

Таким образом, высокий уровень интернальности предполагает более эффективную саморегуляцию. Осознавая свою ответственность и возможности, можно добиться роста саморегуляции. В связи с этим можно говорить о взаимосвязи, обусловленности успешности учебной деятельности и уровня осознанности ее значимости [23–25].

Наше экспериментальное исследование жизнестойкости осуществлялось на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет».

Респондентами являлись студенты первого курса Института образования. Всего в исследовании принимали участие 161 человек в возрасте от 17 до 23 лет. Из них экспериментальную группу составили 77 человек, а контрольную – 84.

Процедура сбора исходных данных включала тестирование по методикам «Тест жизнестойкости» (С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой), «Диагностика парциальных позиций интернальности – экстернальности личности» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд). Результаты, полученные с применением выбранной методики, были проанализированы при помощи методов математической статистики с использованием пакета программ STATNOVAPDF novaPDFr.cameyo.

В ходе нашего исследования жизнестойкости и ее взаимосвязи с интернальностью мы разделили общую выборку респондентов на представителей с доминирующими локусами контроля «интернальность» и «экстернальность».

В табл. 1 в рамках описательной статистики представлены среднегрупповые характеристики студентов по параметрам, определяющим жизнестойкость личности.

На основании представленных результатов мы видим, что в сравнении все показатели у интерналов и экстерналов имеют значимые различия. Значения по показателям, отмеченным нами как взаимосвязанные с жизнестойкостью, у интерналов имеют более высокий уровень, чем у экстерналов. Выявлено, что студенты с доминирующим интернальным локусом контроля характеризуются более выраженной жизнестойкостью, стремлением к достижению успеха, вовлеченностью в процесс и готовностью контролировать возможные результаты собственных усилий. Студенты с доминирующим экстернальным локусом более склонны к избеганию неудачи, принятию ситуации риска и ожидают помощи и поддержки со стороны окружающих. Из имеющихся данных можно сделать вывод, что ответственность за принятие своих решений может быть напрямую связана с отмеченными показателями.

Далее мы создали в каждой из групп репрезентативные выборки, что позволило определить результативность формирующего воздействия в экспериментальных группах представителей с доминирующим локусом контроля «интернальность» и представителей с доминирующим локусом контроля «экстернальность». Данные представлены в табл. 2 и 3.

Таблица 1

Средние значения показателей интерналов и экстерналов на начальном этапе эксперимента

Показатель	Среднее значение показателя		t-значе- ние	Статистиче- ское отклонение, интервалы	Статистиче- ское отклонение, экстервалы	F-отн. дисперс.	P дисперс.
	Интервалы	Экстервалы					
«Тест жизнестойкости» (С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)							
Жизнестойкость	86,55	76,10	3,97	15,663	17,380	1,23	0,36
Вовлеченность	36,82	31,95	3,75	7,459	8,791	1,39	0,15
Контроль	31,46	27,80	3,68	5,792	6,674	1,33	0,21
Принятие риска	18,06	16,10	2,77	4,482	4,417	1,03	0,90
«Тест смысловых ориентаций» (Д. Крамбо, А. Махалик, в адаптации Д.А. Леонтьева)							
Цель	31,83	27,70	3,93	6,224	6,965	1,25	0,32
Процесс	29,79	26,70	3,29	5,713	6,089	1,14	0,58
Результат	26,59	23,90	3,50	4,806	4,862	1,02	0,92
Локус контроля – я	22,00	18,29	5,79	2,692	5,002	3,45	0,00
Локус контроля – жизнь	32,85	26,50	7,20	4,713	6,240	1,75	0,01
«Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан)							
Мотивация на успех	0,72	0,34	6,01	0,408	0,388	1,10	0,66
Мотивация на неудачу	0,07	0,19	-2,97	0,193	0,291	2,28	0,00

Таблица 2

Средние значения показателей представителей с доминирующим локусом контроля «интернальность» в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе эксперимента

Показатель	Среднее значение показателя		t-значе- ние	Статисти- ческое отклоне- ние, ЭГ	Статисти- ческое отклоне- ние, КГ	F-отн. дисперс.	P дисперс.
	ЭГ	КГ					
«Тест жизнестойкости» (С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)							
Жизнестойкость	85,15	88,86	−1,07	14,182	16,792	1,40	0,30
Вовлеченность	35,92	38,26	−1,41	7,296	7,587	1,08	0,81
Контроль	31,38	32,00	−0,47	5,660	6,024	1,13	0,70
Принятие риска	17,44	18,60	−1,18	3,553	5,118	2,08	0,03
«Тест смысловых ориентаций» (Д. Крамбо, А. Махалик, в адаптации Д.А. Леонтьева)							
Цель	33,00	30,83	1,58	5,005	7,047	1,98	0,04
Процесс	30,85	29,12	1,37	3,964	6,862	3,00	0,00
Результат	27,18	26,07	1,05	4,340	5,091	1,38	0,32
Локус контроля – я	22,54	21,45	1,81	2,113	3,148	2,22	0,01
Локус контроля – жизнь	33,44	32,38	1,01	4,346	5,007	1,33	0,38
«Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан)							
Мотивация на успех	0,78	0,63	1,65	0,377	0,443	1,38	0,32
Мотивация на неудачу	0,04	0,10	−1,35	0,177	0,199	1,26	0,48

Примечание. Здесь и в табл. 3: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа.

Таблица 3

Средние значения показателей представителей с доминирующим локусом контроля «экстернальность» в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе эксперимента

Показатель	Среднее значение показателя		t-значение	Статистическое отклонение, ЭГ	Статистическое отклонение, КГ	F-отн. дисперс.	P дисперс.
	ЭГ	КГ					
«Тест жизнестойкости» (С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)							
Жизнестойкость	77,53	74,81	0,70	18,436	16,484	1,25	0,48
Вовлеченность	32,24	31,69	0,28	8,961	8,736	1,05	0,87
Контроль	28,82	26,88	1,30	7,112	6,193	1,32	0,39
Принятие риска	16,05	16,14	−0,09	4,441	4,448	1,00	1,00

Окончание табл. 3

Показатель	Среднее значение показателя		<i>t</i> -значение	Статистическое отклонение, ЭГ	Статистическое отклонение, КГ	<i>F</i> -отн. дисперс.	<i>P</i> дисперс.
	ЭГ	КГ					
«Тест смысловых ориентаций» (Д. Крамбо, А. Махолик, в адаптации Д.А. Леонтьева)							
Цель	27,34	28,02	−0,43	7,324	6,697	1,20	0,58
Процесс	25,71	27,60	−1,39	6,485	5,636	1,32	0,38
Результат	23,82	23,98	−0,15	5,574	4,182	1,78	0,07
Локус контроля – я	17,66	18,86	−1,07	5,100	4,902	1,08	0,80
Локус контроля – жизнь	26,45	26,55	−0,07	6,919	5,640	1,50	0,20
«Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан)							
Мотивация на успех	0,37	0,31	0,68	0,397	0,382	1,08	0,80
Мотивация на неудачу	0,22	0,15	1,06	0,301	0,281	1,14	0,67

Для обработки данных использовался расчет основных статистик, сравнение выборочных для независимых выборок при помощи параметрического метода *t*-критерия Стьюдента, применявшегося для сравнения двух групп количественных признаков с нормальным распределением (табл. 3). Предварительно переменные прошли проверку на нормальность распределения по критерию Колмогорова – Смирнова ($p \geq 0,1$).

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента были получены данные, свидетельствующие об отсутствии значимых различий по изучаемым показателям.

С целью развития жизнестойкости студентов на основании полученных данных нами была разработана программа, способствующая повышению как жизнестойкости, так и взаимосвязанных с ней компонентов.

Воздействие программы психолого-педагогического сопровождения направлено на развитие жизнестойкости студентов как с интернальной ориентацией, так и с экстернальной, которое выражается в знакомстве студентов со стратегиями совладания, понимании ответственности за принятие своих решений, создании условий позитивной мотивации своей жизни, а также повышении уровня стрессоустойчивости.

После завершения реализации программы психолого-педагогического сопровождения мы провели повторную диагностику изучаемых показателей в экспериментальной группе и с помощью математической статистики выявили изменения у интерналов и экстерналов. Полученные результаты представлены в табл. 4 и 5

Таблица 4

Сравнение средних значений показателей интерналов в экспериментальной группе до и после проведения формирующего эксперимента

Показатель	Среднее значение показателя		<i>t</i> -значение	Статистическое отклонение до эксперимента	Статистическое отклонение после эксперимента	Уровень значимости различий <i>p</i>
	До эксперимента	После эксперимента				
«Тест жизнестойкости» (С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)						
Жизнестойкость	85,15	88,67	–2,45	14,182	15,554	0,02
Вовлеченность	35,92	37,82	–2,30	7,296	7,567	0,03
Контроль	31,38	33,15	–2,57	5,660	6,222	0,01
Принятие риска	17,44	17,69	–0,46	3,553	4,635	0,65
«Тест смысловых ориентаций» (Д. Крамбо, А. Махолик, в адаптации Д.А. Леонтьева)						
Цель	33,00	33,59	–0,67	5,005	6,612	0,51
Процесс	30,85	31,21	–0,41	3,964	5,322	0,69
Результат	27,18	27,26	–0,09	4,340	5,051	0,93
Локус контроля – я	22,54	22,49	0,11	2,113	3,136	0,92
Локус контроля – жизнь	33,44	33,51	–0,11	4,346	5,656	0,91

Окончание табл. 4

Показатель	Среднее значение показателя		<i>t</i> -значение	Статистическое отклонение до эксперимента	Статистическое отклонение после эксперимента	Уровень значимости различий <i>p</i>
	До эксперимента	После эксперимента				
«Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан)						
Мотивация на успех	0,78	0,83	–0,85	0,377	0,331	0,40
Мотивация на неудачу	0,04	0,03	1,00	0,177	0,112	0,32

Анализируя данные, представленные в табл. 4, отметим значимые повышения показателей у представителей с доминирующим локусом контроля «интернальность» по таким параметрам, как «Общая жизнестойкость» ($t = -2,45$; $p < 0,02$), «Вовлеченность» ($t = -2,30$; $p < 0,03$), «Контроль» ($t = -2,57$; $p < 0,01$).

Таблица 5

Сравнение средних значений показателей экстерналов в экспериментальной группе до и после проведения формирующего эксперимента

Показатель	Среднее значение показателя		<i>t</i> -значение	Статистическое отклонение до эксперимента	Статистическое отклонение после эксперимента	Уровень значимости различий <i>p</i>
	До эксперимента	После эксперимента				
«Тест жизнестойкости» (С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)						
Жизнестойкость	77,53	82,42	–2,81	18,436	19,070	0,01
Вовлеченность	32,24	34,74	–2,40	8,961	8,916	0,02
Контроль	28,82	29,92	–1,37	7,112	7,542	0,18
Принятие риска	16,05	17,55	–2,49	4,441	4,979	0,02
«Тест смысловых ориентаций» (Д. Крамбо, А. Махолик, в адаптации Д.А. Леонтьева)						
Цель	27,34	27,76	–0,38	7,324	7,600	0,71
Процесс	25,71	25,82	–0,13	6,485	7,177	0,90
Результат	23,82	24,32	–0,54	5,574	6,041	0,59
Локус контроля – я	17,66	17,66	0,00	5,100	5,572	1,00
Локус контроля – жизнь	26,45	27,47	–1,06	6,919	6,141	0,30
«Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан)						
Мотивация на успех	0,37	0,55	–3,18	0,397	0,416	0,00
Мотивация на неудачу	0,22	0,09	3,64	0,301	0,256	0,00

Сравнительный анализ полученных результатов в экспериментальной группе с доминирующим локусом контроля «экстернальность» показал, что по определенным параметрам «Теста жизнестойкости» у студентов выявлены статистически значимые изменения. Определена положительная динамика по шкалам «Общая жизнестойкость» ($t = -2,81$; $p < 0,01$), «Вовлеченность» ($t = -2,40$; $p < 0,02$), «Принятие риска» ($t = -2,49$; $p < 0,02$).

Выявлено статистически значимое снижение показателя «Мотивация на неудачу» ($t = 3,64$; $p < 0,01$) и повышение показателя «Мотивация на успех» ($t = -3,18$; $p < 0,01$), что свидетельствует о повышении уровня осознания студентами собственных побуждений и интенций.

Таким образом, можно отметить, что психолого-педагогическое сопровождение положительно повлияло на показатели жизнестойкости как у представителей с экстернальным локусом контроля, так и с интернальным. Говоря о повышении показателей жизнестойкости и ее составляющих, можно сделать вывод, что у студентов, вовлеченных в программу, улучшились личностные характеристики.

При встрече с трудными жизненными обстоятельствами студенты могут опираться только на свои внутренние ресурсы, доступные им здесь и сейчас. Развивать свои задатки, умения и навыки можно и в стрессовых ситуациях. Однако в таких моментах требуется оперативная реакция. Человеческие ресурсы ограничены, поэтому важно научиться управлять ими.

век должен знать заранее, на что он способен в стрессе, что может сделать самостоятельно. Поэтому в числе основных мероприятий сопровождения развития жизнестойкости мы выделили теоретический разбор понятия «жизнестойкость» и его компонентов, ряд тренингов на темы, связанные с принятием ответственности за свои решения, а также теоретический и практический разбор копинг-стратегий.

После формирующего воздействия студенты экспериментальных групп стали вести себя более искренне и раскованно, демонстрируя окружающим свои истинные намерения, в большей степени принимая ответственность за происходящее вокруг них, в целом положительно воспринимая мир, принимая себя и окружающее как источник нового опыта и познания.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что специально организованное психолого-педагогическое сопровождение обеспечивает позитивные изменения в параметрах жизнестойкости независимо от уровня интернальности респондентов, однако учет проявлений субъективного локуса контроля обеспечивает возможности для воздействия на мотивационную сферу личности, оптимизируя процесс осознания интенций и побуждений человека.

Список источников

1. Главинская В.А. Особенности жизнестойкости первокурсников различных направлений подготовки // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе: материалы симпозиума XIX (LI) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Кемерово, 24 апреля 2024 года. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2024. С. 182–185.
2. Главинская В.А. особенности жизнестойкости студентов // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе: материалы симпозиума XVIII (L) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, приуроченной к 50-летию КемГУ, Кемерово, 20 апреля 2023 года / науч. ред. К.Н. Белогой. Вып. 24. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2023. С. 114–116.
3. Engmann B. Could Resilience Predict the Outcome of Psychiatric Rehabilitation Patients? // Open Journal of Depression. 2013. № 2. P. 7–10. doi: 10.4236/ojd.2013.22002
4. Пилипенко Т.С. Самопринятие как характеристика личности субъекта адаптации // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2020. Т. 32. С. 44–49. doi: 10.26516/2304-1226.2020.32.44
5. Cicchetti D. Resilience under Conditions of Extreme Stress: A Multilevel Perspective // World Psychiatry. 2010. № 9. P. 145–154.
6. Maddi S. The Hardy Executive: Health under Stress. Dow Jones-Irwin, 1984. 131 p.
7. Wang Z. Coping style and mental health on high school students // Health. 2013. № 5. P. 170–174. doi: 10.4236/health.2013.52023
8. Леонтьев Д.А. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. 680 с.
9. Закерничная Н.В. Теоретическое осмысление понятия жизнестойкости в отечественных и зарубежных исследованиях // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2016. Т. 11, № 5. С. 61–66.
10. Чурилкина Е.Э. Теоретический анализ отечественных и зарубежных взглядов на жизнестойкость (феномен жизнестойкости) // Психология без границ: теория и практика: сб. науч. трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Уфа, 31 октября 2022 года / отв. ред. И.Р. Хох. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2022. С. 168–174.
11. Лазарева Л.П. Жизнестойкость будущих профессионалов в аспекте целеполагания образовательного процесса в вузе // Парадигмальные стратегии науки и практики в условиях формирования устойчивой бизнес-модели России: сб. науч. ст. по итогам Национальной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 3–4 октября 2019 года. СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2019. С. 47–49.
12. Ярошук И.В. Психология жизнестойкости: обзор теоретических концепций, эмпирических исследований и методик диагностики // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2020. Т. 33, № 1. С. 50–60.
13. Земскова А.А., Кравцова Н.А. Программа повышения жизнестойкости и психологической устойчивости курсантов МЧС России к экстремальным факторам в условиях имитации профессиональной деятельности // Сибирский психологический журнал. 2018. № 70. С. 42–58.

14. Cicchetti D. Resilience under Conditions of Extreme Stress: A Multilevel Perspective // *World Psychiatry*. 2010. № 9. P. 145–154.
15. Брагина Е.А. Жизнестойкость и локус контроля студентов вуза с ограниченными возможностями здоровья // *Стратегические линии развития инклюзивного высшего образования на современном этапе: сб. ст. по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 26 ноября 2018 года*. Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2018. С. 156–161.
16. Давудова А.Р. Интернальность как психологическая проблема // *Science Time*. 2016. № 2 (26). С. 170–173.
17. Здор Е.Ю., Емельянова Е.В. Особенности интернальности локуса контроля студентов-психологов // *НАУ*. 2017. № 4 (31). С. 37–39.
18. Смирнова М.М. Психологическая характеристика выраженности экстернальности/интернальности в тексте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1989. 28 с.
19. Мелихова И.А., Архипова А.А., Граждиян Ю.А. Влияние локуса контроля на мотивацию достижения успеха // *Экономика. Менеджмент. Человек*. 2017. № 3. С. 56–59.
20. Ощепкова Г.И. Проявления экстернальности и интернальности при зависимом поведении // *Филология и культура*. 2015. № 3 (41). С. 333–336.
21. Карась Д.В. Теоретико-методологические подходы к пониманию интернальности как психологического феномена // *Сибирский психологический журнал*. 2010. № 64. С. 24–48.
22. Ярославцева И.В., Конопак И.А., Черевикова И.А. Функциональное состояние студентов в условиях дистанционного обучения в вузе // *Психология образования: образовательный потенциал развития личности: материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. психологов образования Сибири с междунар. участием*. Иркутск, 3–4 сент. 2020 г. Иркутск, 2020. С. 304–309.
23. Дивеев Д.В., Морозова И.С. Позитивные трансформации параметров саморегуляции студентов с различным уровнем интернальности средствами психологического тренинга // *Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология*. 2021. № 38. С. 22–35.
24. Кудинов С.И., Кудинов С.М., Хаммад С.М. Жизнестойкость как предиктор самореализации личности в трудных жизненных ситуациях // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития*. 2017. Т. 6, № 3. С. 229–238.
25. Омарова М.К. Жизнестойкость в ее взаимосвязи с отдельными характеристиками личности // *Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки*. 2018. № 1. С. 95–100.

References

1. Glavinskaya V.A. Osobennosti zhiznestoikosti pervokursnikov razlichnykh napravleniy podgotovki [Features of the resilience of first-year students of various fields of study]. *Aktual'nyye problemy razvitiya obrazovaniya na sovremennom etape: materialy simpoziuma XIX (LI) Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchyonykh. Kemerovo, 24 aprelya 2024 goda* [Actual problems of education development at the present stage: Proceedings of the symposium of the XIX (LI) International scientific conference of students, graduate students and young scientists. Kemerovo, 24 April 2024]. Kemerovo, Kemerovo State University Publ., 2024. Pp. 182–185 (in Russian).
2. Glavinskaya V.A. Osobennosti zhiznestoykosti studentov [Features of students' resilience]. *Aktual'nyye problemy razvitiya obrazovaniya na sovremennom etape: materialy simpoziuma XVIII (L) Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchyonykh, priurochennoy k 50-letiyu KemGU* [Actual problems of education development at the present stage: Proceedings of the symposium of the XVIII (L) International scientific conference of students, graduate students and young scientists, dedicated to the 50th anniversary of KemSU. Kemerovo, 20 April, 2023]. Ed. K.N. Belogay. Iss. 24. Kemerovo, Kemerovo State University Publ., 2023. Pp. 114–116 (in Russian).
3. Engmann B. Could Resilience Predict the Outcome of Psychiatric Rehabilitation Patients? *Open Journal of Depression*, 2013, no. 2, pp. 7–10. DOI: 10.4236/ojd.2013.22002
4. Pilipenko T. S. Samoprinyatie kak kharakteristika lichnosti sub'yekta adaptatsii [Self-acceptance as a personality characteristic of the adaptation subject]. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya – Bulletin of the Irkutsk State University. Series: Psychology*, 2020, vol. 32, pp. 44–49. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.32.44> (in Russian).

5. Cicchetti D. Resilience under Conditions of Extreme Stress: A Multilevel Perspective. *World Psychiatry*, 2010, no. 9, pp. 145–154.
6. Maddi S. *The Hardy Executive: Health under Stress*. Dow Jones-Irwin, 1984. 131 p.
7. Wang Z. Coping style and mental health on high school students. *Health*, 2013, no. 5, pp. 170–174. DOI: 10.4236/health.2013.52023
8. Leont'ev D.A. Zhiznestoikost' kak sostavlyayushchaya lichnostnogo potentsiala [Hardiness as a component of personal potential]. *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika* [Personal potential: structure and diagnostics]. Moscow, Smysl Publ., 2011. 680 p. (in Russian).
9. Zakernichnaya N.V. Teoreticheskoye osmysleniye ponyatiya zhiznestoykosti v otechestvennykh i zarubezhnykh issledovaniyakh [Theoretical understanding of the understanding of life in domestic and foreign studies]. *Uchyonyye zapiski Zabaykal'skogo gosudarstvennogo universiteta – Scholarly Notes of Transbaikal State University*, 2016, vol. 11, no. 5, pp. 61–66 (in Russian).
10. Churilkina E.E. Teoreticheskiy analiz otechestvennykh i zarubezhnykh vzglyadov na zhiznestoykost' (fenomen zhiznestoykosti) [Theoretical analysis of domestic and foreign views on resilience (the phenomenon of resilience)]. *Psikhologiya bez granits: teoriya i praktika: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Ufa, 31 oktyabrya 2022 goda* [Psychology without borders: theory and practice: Collection of scientific papers based on the materials of the International scientific and practical conference. Ufa, 31 October 2022]. Ed. I.R. Khokh. Ufa, Ufa University of Science and Technology Publ., 2022. Pp. 168–174 (in Russian).
11. Lazareva L. P. Zhiznestoikost' budushchikh professionalov v aspekte tselepolaganiya obrazovatel'nogo protsessa v vuze [Resilience of future professionals in terms of goal-setting of the educational process at the university]. *Paradigmalye strategii nauki i praktiki v usloviyakh formirovaniya ustoychivoy biznes-modeli Rossii: sbornik nauchnykh statey po itogam Natsional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Sankt-Peterburg, 3–4 oktyabrya 2019 goda* [Paradigmatic strategies of science and practice in the context of the formation of a sustainable business model of Russia: a collection of scientific articles based on the results of the National Scientific and Practical Conference. Saint Petersburg, 3–4 October, 2019]. Saint Petersburg, Saint Petersburg State University of Economics Publ., 2019. Pp. 47–49 (in Russian).
12. Yaroshchuk I.V. Psikhologiya zhiznestoykosti: obzor teoreticheskikh kontseptsii, empiricheskikh issledovaniy i metodik diagnostiki [Psychology of resilience: a review of theoretical concepts, empirical research and diagnostic methods]. *Uchyonyye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsial'noy raboty*, 2020, vol. 33, no. 1, pp. 50–60 (in Russian).
13. Zemskova A.A., Kravtsova N.A. Programma povysheniya zhiznestoykosti i psikhologicheskoy ustoychivosti kursantov MChS Rossii k ekstremal'nym faktoram v usloviyakh imitatsii professional'noy deyatel'nosti [Program for increasing the resilience and psychological stability of cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia to extreme factors in the conditions of simulating professional activity]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Psychological Journal*, 2018, no. 70, pp. 42–58 (in Russian).
14. Cicchetti D. Resilience under Conditions of Extreme Stress: A Multilevel Perspective. *World Psychiatry*, 2010, no. 9, pp. 145–154.
15. Bragina E.A. Zhiznestoykost' i lokus kontrolya studentov vuza s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Resilience and locus of control of university students with disabilities]. *Strategicheskiye linii razvitiya inkluzivnogo vysshego obrazovaniya na sovremennom etape: sbornik statey po materialam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Nizhny Novgorod, 26 noyabrya 2018 goda* [Strategic lines of development of inclusive higher education at the present stage: a collection of articles based on the materials of the International scientific and practical conference, Nizhny Novgorod, November 26, 2018]. Nizhnii Novgorod, Minin University Publ., 2018. Pp. 156–161 (in Russian).
16. Davudova A.R. Internal'nost' kak psikhologicheskaya problema [Internality as a psychological problem]. *Science Time*, 2016, no. 2 (26), pp. 170–173 (in Russian).
17. Zdor E.Yu., Emel'yanova E.V. Osobennosti internal'nosti lokusa kontrolya studentov-psikhologov [Features of the internality of the locus of control of psychology students]. *NAU*, 2017, no. 4 (31), pp. 37–39 (in Russian).
18. Smirnova M.M. *Psikhologicheskaya kharakteristika vyrazhennosti eksternal'nosti/internal'nosti v tekste. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk* [Psychological characteristics of the severity of externality. Abstract of thesis cand. psychol. sci.]. Moscow, 1989. 28 p. (in Russian).

19. Melikhova I.A., Arkhipova A.A., Grazhdiyan Yu.A. Vliyanie lokusa kontrolya na motivatsiyu dostizheniya uspekha [The influence of locus of control on the motivation to achieve success]. *Ekonomika. Menedzhment. Chelovek*, 2017, no. 3, pp. 56–59 (in Russian).
20. Oshchepkova G.I. Proyavleniya eksternal'nosti i internal'nosti pri zavisimom povedenii [Manifestations of externality and internality in addictive behavior]. *Filologiya i kul'tura – Philology and Culture*, 2015, no. 3 (41), pp. 333–336 (in Russian).
21. Karas' D.V. Teoretiko-metodologicheskiye podkhody k ponimaniyu internal'nosti kak psikhologicheskogo fenomena [Theoretical and methodological approaches to understanding internality as a psychological phenomenon]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Psychological Journal*, 2010, no. 64, pp. 24–48 (in Russian).
22. Yaroslavtseva I.V., Konopak I.A., Cherevikova I.A. Funktsional'noye sostoyaniye studentov v usloviyakh distantsionnogo obucheniya v vuze [Functional state of students in the context of distance learning at a university]. *Psikhologiya obrazovaniya: obrazovatel'nyy potentsial razvitiya lichnosti: materialy VI Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii psikhologov obrazovaniya Sibiri s mezhdunarodnym uchastiyem. Irkutsk, 3–4 sentyabrya 2020 goda* [Psychology of education: educational potential of personality development: materials of the VI All-Russian scientific and practical. conf. of educational psychologists of Siberia with international. participation. Irkutsk, September 3–4, 2020]. Irkutsk, 2020. Pp. 304–309 (in Russian).
23. Diveev D.V., Morozova I.S. Pozitivnyye transformatsii parametrov samoregulyatsii studentov s razlichnym urovnem internal'nosti sredstvami psikhologicheskogo treninga [Positive transformations of self-regulation parameters of students with different levels of internality by means of psychological training]. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya – Bulletin of Irkutsk State University. Series: Psychology*, 2021, no. 38, pp. 22–35 (in Russian).
24. Kudinov S.I., Kudinov S.M., Khammad S.M. Zhiznестойкость как предиктор самореализации личности в трудных жизненных ситуациях [Hardiness as a predictor of personality self-realization in difficult life situations]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya – Bulletin of Saratov University. New series. Acmeology of education. Developmental psychology*, 2017, vol. 6, no. 3, pp. 229–238 (in Russian).
25. Omarova M.K. Zhiznестойкость в ее взаимосвязи с отдельными характеристиками личности [Hardiness in its relationship with individual personality characteristics]. *Vestnik Dagestanskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Gumanitarnyye nauki – Bulletin of Dagestan State University. Series 2: Humanities*, 2018, no. 1, pp. 95–100 (in Russian).

Информация об авторах

Главинская В.А., аспирант, Кемеровский государственный университет (ул. Красная, 6, Кемерово, Россия, 650000).

E-mail: varya.glavinskaya@list.ru. ORCID: 0009-0008-6593-0037. SPIN-код: 1035-7630.

Морозова И.С., доктор психологических наук, профессор, Кемеровский государственный университет (ул. Красная, 6, Кемерово, Россия, 650000).

E-mail: ishmorozova@yandex.ru. ORCID: 0000-0002-0862-7225. SPIN-код: 9296-1166.

Information about the authors

Glavinskaya V.A., graduate student, Kemerovo State University (ul. Krasnaya, 6, Kemerovo, Russian Federation, 650000).

E-mail: varya.glavinskaya@list.ru. ORCID: 0009-0008-6593-0037. SPIN-code: 1035-7630.

Morozova I.S., Doctor of Psychological Sciences, Professor, Kemerovo State University (ul. Krasnaya, 6, Kemerovo, Russian Federation, 650000).

E-mail: ishmorozova@yandex.ru. ORCID: 0000-0002-0862-7225. SPIN-code: 9296-1166.

Статья поступила в редакцию 20.03.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 20.03.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья

УДК 159.9.072.942.5.378.1

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-131-141>

Функциональные психические состояния студентов при очном и дистанционном проведении занятий

София Александровна Гапонова¹, Ксения Дмитриевна Дятлова²

¹ Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, Нижний Новгород, Россия, sagap@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1526-4378>

² Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия, xenia5204@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9397-9304>

Аннотация

Настоящая работа посвящена исследованию функциональных состояний студентов на очных и дистанционных лекциях и занятиях. В последние годы дистанционное обучение стало обычной составляющей образовательной системы каждого вуза, поэтому возникает потребность определить векторы его совершенствования: развивать положительные стороны и нивелировать отрицательные для повышения качества высшего образования. Целью настоящего исследования является анализ функциональных психических состояний студентов при дистанционной форме проведения занятий (лекций и семинаров) и сравнительный анализ этих состояний при очном и дистанционном проведении занятий. Кроме того, был проведен сравнительный ретроспективный анализ функциональных психических состояний у студентов на очных занятиях в 2004 и 2024 гг. Полученные результаты показали, что, несмотря на произошедшие изменения учебных программ и типов обучения (специалитет – бакалавриат), характеристики психических состояний студентов 2004 и 2024 гг. значимо не отличаются. При очном и дистанционном проведении занятий у студентов возникают функциональные психические состояния, имеющие различную частоту встречаемости, различную направленность и разный энергетический уровень. Знание положительных и отрицательных моментов, влияющих на оптимальное функциональное состояние студентов на очных и дистанционных занятиях, дает возможность улучшить их состояние при совмещении этих видов обучения в практике высшей школы. Это возможно при внедрении в процесс обучения в вузе такой педагогической инновации, как гибридное обучение.

Ключевые слова: функциональные психические состояния студентов, сравнительный ретроспективный анализ, очное и дистанционное проведение занятий, гибридное обучение

Для цитирования: Гапонова С.А., Дятлова К.Д. Функциональные психические состояния студентов при очном и дистанционном проведении занятий // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 131–141. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-131-141>

Original article

Functional mental states of students during face-to-face and distance classes

Sofiya A. Gaponova¹, Kseniya D. Dyatlova²

¹ Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation, sagap@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1526-4378>

² Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation, xenia5204@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9397-9304>

Abstract

This work is devoted to the study of the functional states of students in full-time and distance lectures and classes. In recent years, distance learning has become a common component of the educational system of each university, so there is a need to determine the vectors of its improvement: to develop the positive aspects and neutralize the negative ones to improve the quality of higher education. The purpose of this study is to analyze the functional mental states of students in the distance form of classes (lectures and seminars) and a comparative analysis of these states in the face-to-face and distance conduct of classes. In addition, a comparative retrospective analysis of functional mental states of students in face-to-face classes in 2004 and 2024 was carried out. The results obtained showed that, despite the changes in curricula and types of education (specialist – bachelor's degree), the characteristics of the mental states of students in 2004 and 2024 do not differ significantly. When conducting classes in person and remotely, students have functional mental states that have a different frequency of occurrence, different orientation and different energy level. Knowledge of the positive and negative aspects that affect the optimal functional state of students in full-time and distance classes makes it possible to improve the state of students when combining these types of training in the practice of higher education. This is possible with the introduction of such a pedagogical innovation as hybrid learning into the learning process at the university.

Keywords: *functional mental states of students, comparative retrospective analysis, face-to-face and distance classes, hybrid learning*

For citation: Gaponova S.A., Dyatlova K.D. Funktsional'nyye psikhicheskiye sostoyaniya studentov pri ochnom i distantsionnom provedenii zanyatii [Functional mental states of students during face-to-face and distance classes]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 131–141. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-131-141>

В мировой системе высшего образования дистанционное обучение является одной из самых динамичных и быстро развивающихся форм, что позволяет ему конкурировать с традиционным очным обучением. Появление интернета в каждом доме способствовало распространению данного формата получения образования. За рубежом дистанционное обучение стало широко применяться раньше, чем в России, и еще до 2020 г. ему отдавали предпочтение более 70 % студентов [1].

Наибольшее распространение дистанционные (удаленные, онлайн) образовательные технологии получили в России в период пандемии COVID-19 и по причине связанных с ней ограничений: возникла объективная необходимость перехода на такое обучение. В 2020 г. для устранения пробелов в законодательстве, которые были выявлены в связи с переходом на удаленное обучение, в Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» были внесены соответствующие поправки.

В настоящее время под дистанционным обучением, согласно ФЗ «Об образовании», понимается «учебный процесс, проходящий при использовании специальных дистанционных образовательных программ и технических средств», а его отличительной чертой является «опосредованное взаимодействие обучающегося и педагога» [2, с. 2].

Сегодня большая часть российских учебных заведений различного уровня использует дистанционное обучение, а в научной литературе появились работы, раскрывающие различные стороны дидактических возможностей, заложенных в дистанционном формате [1, 3–5]: обсуждаются теоретические проблемы, методы и методики разработки дистанционных курсов [6]. Анализируется отношение студентов и преподавателей к этой образовательной технологии [3, 7–9]. Ведутся научные дискуссии о преимуществах и недостатках взаимодействия преподавателя и студента в дистанционной работе, которые позволяют дополнить и развить теоретико-методологические и практические аспекты удаленного обучения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дистанционное обучение является на сегодняшний день важной частью образовательной системы, причем в рамках как очного, так очно-заочного и заочного высшего образования. Дистанционный формат теперь не является инновационной

технологией и стал обычной составляющей системы образования каждого вуза России, поэтому возникает потребность определить пути его совершенствования: развивать положительные стороны и нивелировать отрицательные для повышения качества высшего образования.

В рамках дистанционного обучения можно обозначить следующую проблему: оно требует достаточно серьезной технической подготовки, навыков работы с компьютерной техникой и другими средствами коммуникации и от студентов, и от преподавателей. В работах О.В. Кузнецовой, Н.А. Чуркиной, Г.А. Александровой, И.А. Алешковского и соавт. обсуждаются вопросы удаленного обучения, которые связаны в первую очередь с проблемой межличностных контактов, которая проявляется сложностями в осуществлении эмоционального реагирования с обеих сторон; с высокими требованиями к самообразованию и мотивации не только студентов, но и преподавателей, ведущих учебные курсы, и др. [3, 4, 8, 9].

Заметим, что исследователи, как правило, не поясняют, является ли изучаемое дистанционное обучение просто проведением занятий (лекций и семинаров) онлайн или это неотъемлемая часть смешанного обучения как образовательного метода, сочетающего элементы традиционного (лицом к лицу, face-to-face) и удаленного обучения. При смешанном обучении студенты совмещают работу в аудитории с преподавателем и самостоятельное изучение материала на онлайн-платформах. При этом они имеют определенную свободу в выборе места, способа, средства, времени и темпа обучения. Для самостоятельной работы студентов в удобное для них время, а также с целью повышения эффективности учебного процесса на цифровых носителях могут быть размещены лекционные материалы, мультимедиа, методические рекомендации, тренажеры, обязательная и дополнительная литература. Объем использования электронной информационно-образовательной среды зависит от поставленных преподавателем образовательных целей с учетом особенностей академической группы [10].

Л.Р. Яруллина обращает внимание на отсутствие психологической и педагогической теорий дистанционного обучения, которые послужили бы фундаментом в процессе преподавания в высшей школе и позволили бы найти оптимальное сочетание онлайн- и традиционного обучения [11].

Д.А. Ендовицкий и соавт. отмечают негативное влияние удаленного обучения на здоровье обучающихся из-за недостатка физической активности [12]. Следует отметить, что в образовательном пространстве вуза имеется целый комплекс неоднородных по значимости проблем, влияющих на состояние здоровья студентов, одной из которых является проблема возникновения в учебном процессе деструктивных психических состояний, требующих от студентов высокого интеллектуального и эмоционального напряжения и влияющих на освоение и усвоение ими учебного материала. В наших работах и в работах других ученых были проанализированы функциональные психические состояния, возникающие у студентов при очном обучении и при различных формах квалификационных испытаний, однако отсутствуют исследования, посвященные функциональным состояниям, возникающим у студентов при дистанционной форме обучения, что обуславливает актуальность данной работы [13–16].

Таким образом, дистанционное обучение, будучи уже принятой в высшей школе современной и необходимой педагогической технологией, требует углубленного изучения и анализа для его использования, поскольку возникает определенное противоречие между его широким применением в практике вузов России и недостаточным исследованием функциональных психических состояний, возникающих у студентов при таком обучении. Отсутствуют работы, посвященные сравнительному изучению функциональных состояний студентов при очном (лицом к лицу) и дистанционном проведении занятий. Поэтому целью настоящего исследования является анализ функциональных психических состояний студентов при дистанционном проведении занятий (лекций и семинаров) и сравнительный анализ этих состояний на очных и дистанционных занятиях.

Поскольку в 2004 г. мы изучали функциональные состояния студентов на традиционных лекционных и практических занятиях исключительно в очном формате [13, с. 110], нам представилось

интересным сравнить характеристики психических состояний подобных групп студентов через 20 лет.

Гипотезы исследования:

- при очном (лицом к лицу) и дистанционном проведении занятий у студентов возникают функциональные психические состояния, имеющие различную направленность и разный энергетический уровень;
- характеристики психических состояний студентов 2004 и 2024 гг. не отличаются, несмотря на произошедшие изменения учебных программ и типов обучения (специалитет – бакалавриат).

Задачи исследования:

1. Определить частоту встречаемости различных категорий функциональных психических состояний у студентов при очном и дистанционном проведении занятий. Выявить позитивные и негативные функциональные психические состояния студентов на очных занятиях и в дистанте.
2. Определить направленность и оценить энергетический уровень психических состояний у студентов на очных занятиях и в дистанте.
3. Провести сравнительный ретроспективный анализ функциональных психических состояний у студентов при очном проведении занятий в 2004 и 2024 гг.

В работе принимали участие 76 студентов двух курсов, обучающихся на очных отделениях факультетов: 50 студентов-психологов Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского и 26 студентов-филологов Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. В экспериментальной работе 2004 г. участвовали 106 студентов третьего курса филологического факультета Нижегородского государственного педагогического университета.

В качестве основного метода для исследования функциональных психических состояний студентов применялась методика А.О. Прохорова [17]. Студентам задавались вопросы «Какие состояния наиболее часто Вы испытываете в учебной деятельности при очном обучении?» и «Какие состояния наиболее часто Вы испытываете в учебной деятельности при обучении дистанционно?».

Было получено 384 варианта ответов у студентов 2024 г.: 208 – характеризовали очное и 176 – дистанционное проведение занятий. Статистический анализ полученных результатов проводился с помощью расчетов критерия ранговой корреляции Спирмена ρ , критерия углового преобразования Фишера ϕ и критерия однородности χ^2 .

Все ответы были классифицированы по 17 категориям психических состояний в соответствии с данными 2004 г. [13, с. 110]. Следует отметить, что при обработке ответов в очном режиме работы не было различий в описании характеристик состояний у студентов 2004 и 2024 гг. У студентов дистанта появились новые характеристики состояний: позитивных – «безопасность, комфорт, удобство», негативных – «одиночество, отсутствие личностного общения».

Часть ответов не вошли ни в одну группу, но мы приводим их здесь, поскольку, не отражая функционального состояния, они характеризуют специфику учебной деятельности при очном («болит спина, так как приходится долго сидеть на одном месте», «не хватает еды и перерыва», «голод», «не хватает времени отдохнуть и переключиться на другой предмет», «скучаю по дому» и т. п.) и дистанционном режиме работы («легче учиться», «не хватает практического материала», «хуже понятен материал», «не хватает общения с группой», «не хватает мотивации», «не хватает заинтересованности преподавателя»).

В таблице и на рис. 1 представлены результаты исследования частоты встречаемости психических состояний у студентов при очном проведении занятий в 2004 и в 2024 гг. и дистанционном проведении занятий в 2024 г.

Частота встречаемости психических состояний у студентов при очном проведении занятий в 2004 и 2024 гг. и дистанционном проведении занятий в 2024 г., %

№	Психические состояния	Очное обучение 2004 г.	Очное обучение 2024 г.	Дистанционное обучение 2024 г.
1	Интерес, внимание, бодрость	23	25	7,2
2	Радость, активность, уверенность в себе, эмоциональный подъем	8	17,6	5,8
3	Тревога, волнение, стресс, беспокойство, напряженность	5	9	10,6
4	Усталость, утомление, невнимательность, отвлеченность	10	13	12,5
5	Скука, сонливость, тоска, грусть, печаль	19	3,4	8,7
6	Чувство беспомощности, бесполезности, разочарование, неудовлетворенность, досада	3	3	4,8
7	Страх	1	1	0,5
8	Раздражение, злость, негодование	5	1,7	0
9	Увлеченность, восторженность	3	1,7	1
10	Удивление, любопытство, любознательность	4	1,7	0
11	Удовлетворенность, спокойствие, сосредоточенность, собранность	11	14,9	12,5
12	Веселье, смех	4	3,4	1
13	Равнодушие, безразличие, лень, отстраненность	5	1,7	12
14	Безопасность, комфорт, удобство	0	2,3	15,4
15	Одиночество, отсутствие личного общения	0	0	2,9
16	Невнимательность, отвлеченность	0	0,6	5,5
17	Дисциплинированность, общительность вживую, деловая атмосфера	0	1,7	0

Обработка полученных результатов с помощью метода ранговой корреляции Спирмена продемонстрировала наличие тесной положительной связи между психическими состояниями у студентов при очном проведении занятий в 2004 и в 2024 гг. ($r = 0,863$; $p < 0,001$).

Из рис. 1 видно, что наиболее встречаемыми категориями у студентов в высказываниях об очных занятиях являются: 1 – «интерес, внимание» и 2 – «радость, активность, эмоциональный подъем, уверенность в себе», на третьем месте категория 11 – «удовлетворенность, спокойствие, сосредоточенность, собранность». Далее следуют категории 4 – «усталость, утомление» и 3 – «тревога, волнение, стресс, беспокойство, напряженность». По сравнению с 2004 г. в высказываниях студентов

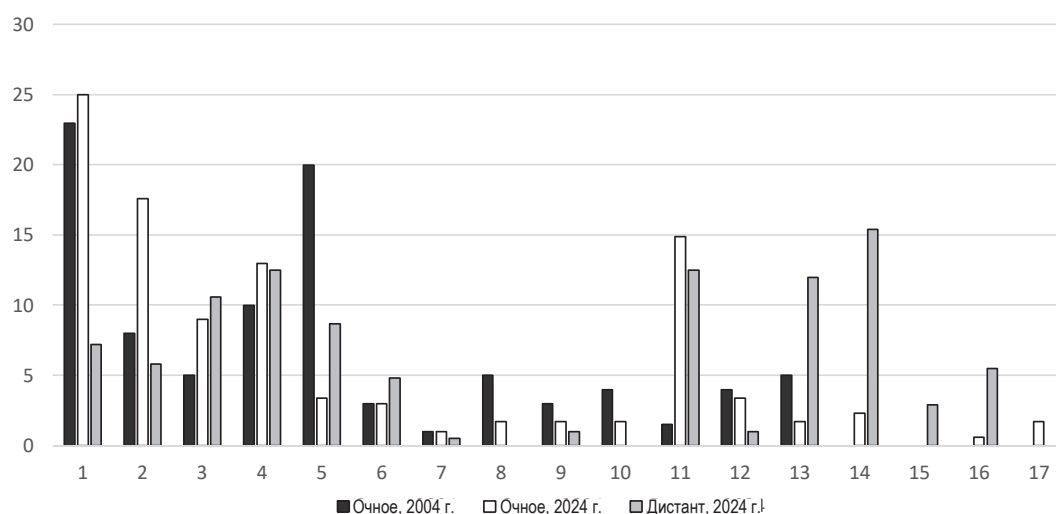


Рис. 1. Гистограмма частоты встречаемости различных категорий функциональных состояний в высказываниях студентов при очном и дистанционном проведении занятий, %

последних лет о состояниях на очных занятиях появились такие категории, как «невнимательность, отвлеченность» и «дисциплинированность, общительность вживую, деловая атмосфера».

В высказываниях студентов о дистанционных занятиях первое место занимает категория 14 – «безопасность, комфорт, удобство», об этом как о положительном факте работы в дистанционном формате указывается и в исследовании А.И. Алешковского и соавт. [4]. Далее с одинаковым результатом следуют категории 4 – «усталость, утомление» и 11 – «удовлетворенность, спокойствие, сосредоточенность, собранность», затем идут категория 13 – «равнодушие, безразличие, апатия, лень, отстраненность», категория 3 – «тревога, волнение, беспокойство, напряженность, стресс», категория 5 – «скука, сонливость». Категории 1 – «интерес, внимание, бодрость» и 2 – «радость, активность, эмоциональный подъем, уверенность в себе» находятся только на шестом и седьмом местах. В отличие от очного обучения в высказываниях студентов при работе дистанционно появилась категория 16 – «одиночество, отсутствие личного общения» (об этом минусе работы в дистанте также упоминается в работе А.И. Алешковского и соавт. [4]), но отсутствуют категории 8 – «раздражение» и 10 – «удивление, любопытство, любознательность».

Все ответы были разделены на группы: позитивные – негативные. Обработка полученных результатов с помощью ф-критерия Фишера показала статистически значимые различия по функциональным психическим состояниям при очном и дистанционном проведении занятий в 2024 г.: при очном обучении число позитивных психических состояний достоверно выше, чем при дистанционном (рис. 2).

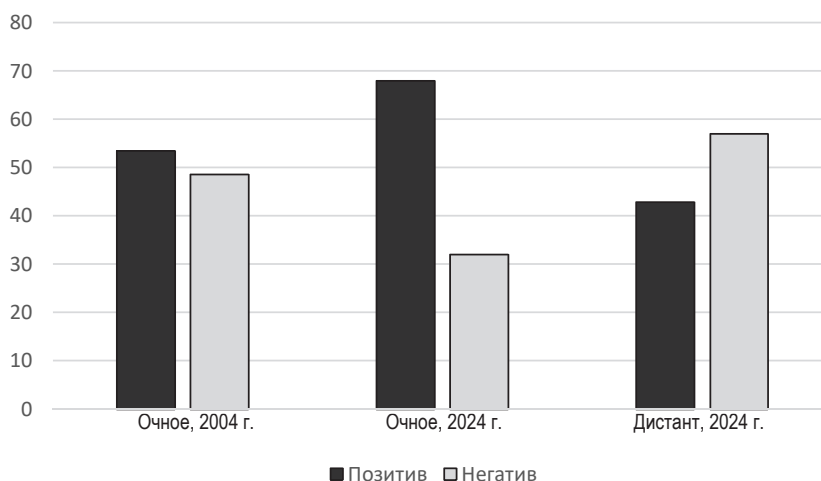


Рис. 2. Позитивные и негативные функциональные психические состояния студентов на очных и дистанционных занятиях, %

Для качественного анализа выявленных различий психические состояния в соответствии с классификацией А.О. Прохорова были разбиты на пять групп, различающихся по энергетическому уровню и качественной специфике актуализации [13, с. 111; 17, 18, с. 218–219]. В перечень состояний 2004 г. были добавлены новые характеристики, указанные нашими испытуемыми:

1. Состояния повышенной психической активности (неравновесные состояния) положительной модальности: радость, эмоциональный подъем, увлеченность, восторженность.

2. Относительно равновесные психические состояния положительной модальности и оптимальной психической активности: интерес, внимание, удовлетворенность, спокойствие, собранность, сосредоточенность, удивление, любопытство, любознательность, веселость, бодрость, дисциплинированность, общительность вживую, деловая атмосфера, уверенность в себе, безопасность, комфорт, удобство.

3. Неравновесные отрицательные состояния повышенной психической активности: раздражение, тревога, страх, волнение, напряженность, беспокойство, стресс.

4. Равновесные отрицательные состояния: разочарование, неудовлетворенность, недовольство, досада, замешательство, одиночество, отсутствие личного общения.

5. Отрицательные состояния пониженной психической активности: тоска, грусть, печаль, скука, сонливость, лень, усталость, утомление, безразличие, апатия, чувство беспомощности, невнимательность, отвлеченность.

Результаты представлены на рис. 3.

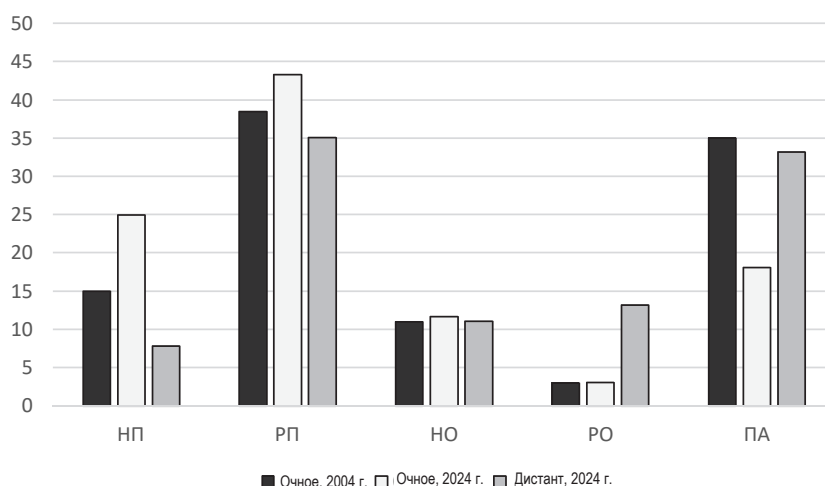


Рис. 3. Психические состояния различной направленности и энергетического уровня у студентов на очных занятиях в 2004 и 2024 гг. и при дистанционном обучении в 2024 г., %. НП – неравновесные состояния повышенной психической активности положительной модальности; РП – равновесные положительные состояния оптимальной психической активности; НО – неравновесные отрицательные состояния повышенной психической активности; РО – равновесные отрицательные состояния; ПА – неравновесные отрицательные состояния пониженной психической активности

Анализ полученных результатов с помощью критерия однородности χ^2 показал отсутствие различий между профилями психических состояний студентов при очной работе в 2004 и 2024 гг. (уровень значимости $p = 1,000$). Достоверные различия были выявлены между профилями состояний студентов при работе очно в 2024 г. и дистанционно ($p < 0,001$), у студентов 2004 г. различия с работающими дистанционно отмечались на уровне тенденций ($p = 0,06$).

Наибольшие различия наблюдались по количеству неравновесных состояний повышенной психической активности положительной модальности, преобладающих у студентов при очной работе, и по равновесным отрицательным состояниям, которых больше при обучении дистанционно.

Следует отметить тот положительный факт, что относительно равновесные психические состояния положительной модальности и оптимальной психической активности: интерес, внимание, удовлетворенность, спокойствие, собранность, сосредоточенность, удивление, любопытство, любознательность, веселость, бодрость – в равной степени присутствуют у студентов при проведении занятий обеих форм.

Полученные результаты позволяют считать, что наши гипотезы получили экспериментальное подтверждение:

– при очной и дистанционной формах проведения занятий у студентов возникают функциональные психические состояния, имеющие различную частоту встречаемости, различную направленность и разный энергетический уровень, наиболее заметно проявляющиеся по преобладанию неравновесных состояний повышенной психической активности положительной модальности у студентов при очной работе и по преобладанию равновесных отрицательных состояний при обучении дистанционно. Суммарное количество негативных состояний выше при дистанционной работе;

– несмотря на произошедшие изменения учебных программ и типов обучения (специалитет – бакалавриат), характеристики психических состояний студентов 2004 и 2024 гг. значимо не отличаются.

Знание различных положительных и отрицательных моментов, влияющих на оптимальное функциональное состояние студентов на очных и дистанционных занятиях, дает возможность улучшения состояний студентов при совмещении этих видов обучения в практике высшей школы. Это возможно при внедрении в процесс обучения в вузе такой педагогической инновации, как гибридное обучение. По определению Н.И. Улендеевой, гибридное обучение представляет собой «обучение, сочетающее в себе свойства нескольких видов обучения» [19, с. 101]. М.Е. Вайндорф-Сысоева определяет гибридное обучение как «особую модель, объединяющую аудиторное и удаленное взаимодействие преподавателя и обучающихся в условиях одной образовательной среды как целостной системы» [20, с. 1]. Суть гибридного обучения в том, что преподаватель проводит занятия в аудитории, при этом одна часть учеников приходит лично, а другая подключается к уроку дистанционно. Студенты свободны в выборе формата обучения: можно приехать на лекцию, а если заболел или находишься далеко – присоединиться удаленно. Данное обучение было впервые описано американским фантастом Л. Бигглум-младшим в рассказе «Какая прелестная школа!» в 1966 г., но сейчас этот формат признается оптимальным для высшей школы [21]. Конечно, и методические, и организационные аспекты гибридного обучения на настоящий момент недостаточно разработаны, но, возможно, наше исследование поможет его дальнейшему совершенствованию и реализации в образовательном пространстве вуза.

Список источников

1. Шатуновский В.Л., Шатуновская Е.А. Еще раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) // Вестник науки и образования. 2020. № 9–1. С. 53–56.
2. Дедюхин Д.Д., Баландин А.А., Попова Е.И. Дистанционное обучение в системе высшего образования: проблемы и перспективы // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/25PDMN520.pdf> (дата обращения: 13.01.2025).
3. Кузнецова О.В. Дистанционное обучение: за и против // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 8 (2). С. 362–364. URL: <https://applied-research.ru/article/view?id=7101> (дата обращения: 13.01.2025).
4. Алешковский И.А., Гаспаршвили А.Т., Крухмалева О.В., Нарбут Н.П., Савина Н.Е. Студенты вузов России об обучении в период пандемии COVID-19: ресурсы, возможности и оценка опыта работы в удаленном режиме // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2021. Т. 21, № 2. С. 211–224. doi: 10.22363/2313-2272-2021-21-2-211-224
5. Антонова В.И., Штраус Л.С. Организация работы со студентами в рамках дистанционного обучения // Научные междисциплинарные исследования. 2020. № 3–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-raboty-so-studentami-v-ramkah-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 13.01.2025).
6. Дистанционное обучение. Теория и методика разработки дистанционных курсов: учеб. пособие для вузов / М.Ю. Бухаркина, Н.В. Никуличева, Т.В. Долгова, М.Б. Лебедева. СПб.: Лань, 2024. 284 с.
7. Неврюев А.Н., Сычев О.А., Сариева И.Р. Связь отношения к дистанционному обучению студентов с отчуждением от учебы и эмоциональным выгоранием // Психологическая наука и образование. 2022. № 27 (1). С. 136–146.
8. Чуркина Н.А. Готовность учащихся к освоению знаний в условиях дистанционного обучения // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 9-3 (111). doi: 10.23670/IRJ.2021.9.111.090
9. Александрова Г.А. Влияние дистанционного обучения на учебную мотивацию обучающихся в вузе // Казанский педагогический журнал. 2021. № 1 (144). С. 107–113.
10. Лапина И.В., Воронушкина О.В. Смешанное и гибридное обучение: отличительные признаки реализации в вузе // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 4 (107). С. 250–253.
11. Яруллина Л.Р. Цифровое обучение в высшей школе: психологические риски и эффекты // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 6 (8). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/42PSMN620.pdf> (дата обращения: 17.01.2023).

12. Ендовицкий Д.А., Рисин И.Е., Трещевский Ю.И., Руднев Е.А. Дистанционное обучение – дисбаланс возможностей и угроз // Высшее образование в России. 2022. Т. 1, № 1. С. 89–97.
13. Гапонова С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве высшей школы. Н. Новгород: НГПУ; Изд-во ВВАГС, 2004. 198 с.
14. Гапонова С.А., Дятлова К.Д. Единый государственный экзамен: точка зрения студентов и преподавателей вуза // Вестник ННГУ им. Н.И. Лобачевского. 2011. № 3, ч. 3. С. 26–31.
15. Семенова Л.М., Куприянов С.В., Семенова Ю.В. Функциональное состояние организма студентов в период обучения // Здоровье и образование в XXI веке. 2017. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnoe-sostoyanie-organizma-studentov-v-period-obucheniya> (дата обращения: 13.01.2025).
16. Гутник И.Н., Ярославцева И.В., Конопак И.А., Исакова Н.Е. Исследование функционального состояния студентов разных курсов в течение учебного дня // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2016. Т. 17. С. 12–25.
17. Прохоров А.О. Психология неравновесных состояний. М.: Ин-т психологии РАН, 1998. 152 с.
18. Психология состояний: учеб. пособие / А.О. Прохоров, М.Е. Валиуллина, Г.Ш. Габдреева, М.М. Гарифуллина, В.Д. Менделевич; под ред. А.О. Прохорова. М.: Когито-Центр, 2011. 624 с.
19. Улендеева Н.И. Гибридное обучение как вызов к организации современного образовательного процесса // Вестник Самарского юридического института. 2023. № 3 (54). С. 100–107.
20. Вайндорф-Сысоева М.Е., Тихоновецкая И.П., Вьюн Н.Д. «Цифровой форсайт» – образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 2. doi: 10.26795/2307-1281-2022-10-2-1
21. Ллойд Биггл-младший. «Какая прелестная школа!». Библиотека современной фантастики. Т. 10: Антология фантастических рассказов английских и американских писателей / сост. Р. Подольный. М.: Молодая гвардия, 1967. С. 295–333.

References

1. Shatunovskiy V.L., Shatunovskaya E.A. Eshchyо raz о distantsionnom obuchenii (organizatsiya i obespecheniye distantsionnogo obucheniya) [Once again about distance learning (organization and provision of distance learning)]. *Vestnik nauki i obrazovaniya*, 2020, no. 9-1, pp. 53–56 (in Russian).
2. Dedyukhin D.D., Balandin A.A., Popova E.I. Distantsionnoye obucheniye v sisteme vysshego obrazovaniya: problemy i perspektivy [Distance Learning in the Higher Education System: Problems and Prospects]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The world of science, culture and education*, 2020, no. 5 (in Russian). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/25PDMN520.pdf> (accessed 13 January 2025).
3. Kuznetszova O.V. Distantsionnoye obucheniye: za i protiv [Distance learning: pros and cons]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy*, 2015, no. 8 (part 2), pp. 362–364 (in Russian). URL: <https://applied-research.ru/article/view?id=7101> (accessed 13 January 2025).
4. Aleshkovskiy I.A., Gasparishvili A.T., Kruhmaleva O.V., Narbut N.P., Savina N.E. Studenty vuzov Rossii ob obuchenii v period pandemii COVID-19: resursy, vozmozhnosti i otsenka opyta raboty v udalennom rezhime [Students of Russian universities on learning during the COVID-19 pandemic: resources, opportunities and assessment of work experience in a remote mode]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya – RUDN Journal of Sociology*, 2021, vol. 21, no. 2, pp. 211–224 (in Russian). doi: 10.22363/2313-2272-2021-21-2-211-224
5. Antonova V.I., Shtraus L.S. Organizatsiya raboty so studentami v ramkakh distantsionnogo obucheniya [Organization of work with students within the framework of distance learning]. *Nauchnyye mezhdistsiplinarnyye issledovaniya*, 2020, no. 3-2 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-raboty-so-studentami-v-ramkakh-distantsionnogo-obucheniya> (accessed 13 January 2025).
6. Bukharkina M.Yu., Nikulicheva N.V., Dolgova T.V., Lebedeva M.B. *Distantsionnoye obucheniye. Teoriya i metodika razrabotki distantsionnykh kursov: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Distance learning. Theory and Methods of Developing Distance Courses: A Textbook for Universities]. Saint Petersburg, Lan' Publ., 2024. 284 p. (in Russian).
7. Nevryuyev A.N., Sychev O.A., Sariyeva I.R. Svyaz' otnosheniya k distantsionnomu obucheniyu studentov s otchuzhdeniyem ot uchyoby i emotsional'nym vygoraniyem [The relationship between the attitude to distance learning of students and alienation from learning and emotional burnout]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2022, no. 27 (1), pp. 136–146 (in Russian).

8. Churkina N.A. Gotovnost' uchashchikhsya k osvoeniyu znaniy v usloviyakh distantsionnogo obucheniya [Readiness of students to master knowledge in the conditions of distance learning]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal – International Research Journal* (in Russian). <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.9.111.090>
9. Aleksandrova G.A. Vliyaniye distantsionnogo obucheniya na uchebnuyu motivatsiyu obuchayushchikhsya v vuze [The Influence of Distance Learning on the Educational Motivation of Students at the University]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2021, no. 1(144), pp. 107–113 (in Russian).
10. Lapina I.V., Voronushkina O.V. Smeshannoye i gibridnoye obucheniye: otlichitel'nyye priznaki realizatsii v vuze [The Impact of Distance Learning on the Educational Motivation of Students at the University]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The world of science, culture and education*, 2024, no. 4, pp. 250–253 (in Russian).
11. Yarullina L.R. Tsifrovoye obucheniye v vy'sshey shkole: psikhologicheskiye riski i efekty [Digital Learning in Higher Education: Psychological Risks and Consequences]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2020, no. 6 (8) (in Russian). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/42PSMN620.pdf> (accessed 17 January 2023).
12. Endovitskiy D.A., Risin I.E., Treshchevskiy Yu.I., Rudnev E.A. Distantsionnoye obucheniye – disbalans vozmozhnostey i ugroz [Distance learning – imbalance of opportunities and threats]. *Vy'sshey obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2022, vol. 1, no. 1, pp. 89–97 (in Russian).
13. Gaponova S.A. *Funktsional'nyye psikhicheskiye sostoyaniya studentov v obrazovatel'nom prostranstve vysshey shkoly* [Functional mental states of students in the educational space of higher school]. Nizhni Novgorod, NSPU; VVAGS Publ., 2004. 198 p. (in Russian).
14. Gaponova S.A., Dyatlova K.D. Edinyy gosudarstvennyy ekzamen: tochka zreniya studentov i prepodavateley vuza [Unified State Exam: Point of View of Students and Teachers of the University]. *Vestnik NNGU im. N.I. Lobachevskogo – Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod*, 2011, no. 3, part 3, pp. 26–31 (in Russian).
15. Semenova L.M., Kupriyanov S.V., Semenova Yu.V. Funktsional'noye sostoyaniye organizma studentov v period obucheniya [Functional state of the body of students during the period of study]. *Zdorov'ye i obrazovaniye v XXI veke*, 2017, no. 12 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnoe-sostoyanie-organizma-studentov-v-period-obucheniya> (accessed 13 January 2025).
16. Gutnik I.N., Yaroslavtseva I.V., Konopak I.A., Isakova N.E. Issledovaniye funktsional'nogo sostoyaniya studentov raznykh kursov v techeniye uchebnogo dnya [Study of the functional state of students of different courses during the schoolday]. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya*, 2016, vol. 17, pp. 12–25 (in Russian).
17. Prokhorov A.O. *Psikhologiya neravnovesnykh sostoyaniy* [Psychology of non-equilibrium states]. Moscow, Institute of psychology RAS Publ., 1998. 152 p. (in Russian).
18. Prokhorov A.O., Valiullina M.E., Gabdreeva G.Sh., Garifullina M.M., Mendelevich V.D. *Psikhologiya sostoyaniy: uchebnoye posobiye* [Psychology of States: Textbook]. Ed. A.O. Prokhorova. Moscow, Kogito-Tsentr Publ., 2011. 624 p. (in Russian).
19. Ulendeeva N.I. Gibridnoye obucheniye kak vyzov k organizatsii sovremennogo obrazovatel'nogo protsessa [Hybrid Learning as a Challenge to the Organization of the Modern Educational Process]. *Vestnik Samarskogo yuridicheskogo instituta*, 2023, no. 3 (54), pp. 100–107 (in Russian).
20. Vayndorf-Sysoeva M.E., Tikhonovetskaya I.P., V'yun N.D. “Tsifrovoye forsait” – obrazovatel'naya praktika s konstruktorom kollektivnoy raboty v usloviyakh gibridnogo obucheniya [Digital Foresight – Educational Practice with a Collaboration Constructor in Hybrid Learning]. *Vestnik Mininskogo universiteta – Vestnik of Minin University*, 2022, vol. 10, no. 2 (in Russian). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-1>
21. Biggle L. Jr. “Kakaya prelestnaya shkola!..”. *Biblioteka sovremennoy fantastiki. T. 10. Antologiya fantasticheskikh rasskazov angliyskikh i amerikanskikh pisateley* [“What a lovely school!..” Library of modern science fiction. Vol. 10. Anthology of science fiction stories by English and American writers]. Compiled by R. Podolny. Moscow, Molodaya gvardiya Publ., 1967. Pp. 295–333 (in Russian).

Информация об авторах

Гапонова С.А., доктор психологических наук, профессор, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (ул. Ульянова, 1, Нижний Новгород, Россия, 603000).

E-mail: sagap@mail.ru. ORCID: 0000-0003-1526-4378. SPIN-код: 8912-6925. ResearcherID: J-8078-2017.

Дятлова К.Д., доктор педагогических наук, доцент, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (пр. Гагарина, 23, Нижний Новгород, Россия, 603095).

E-mail: xenia5204@mail.ru. ORCID: 0000-0002-9397-9304. SPIN-код: 8050-7967.
Профиль в Scopus: 57209980111.

Information about the authors

Gaponova S.A., Doctor of Psychological Sciences, Professor, Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (ul. Ul'yanova, 1, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603000).

E-mail: sagap@mail.ru. ORCID: 0000-0003-1526-4378. SPIN-code: 8912-6925. ResearcherID: J-8078-2017.

Dyatlova K.D., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (pl. Gagarina, 23, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603095).

E-mail: xenia5204@mail.ru. ORCID: 0000-0002-9397-9304. SPIN-code: 8050-7967.
Scopus Profile: 57209980111.

Статья поступила в редакцию 25.03.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 25.03.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья

УДК 37.015.3

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-142-151>

Методологические и технологические аспекты тренинга продуктивного слушания для субъектов образовательного и воспитательного процессов

Наталья Владимировна Лукьянченко

Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия, Luk.nv@mail.ru,

<https://orcid.org/0000-0003-2813-9461>

Аннотация

Обеспечение качества подготовки к жизни в современном динамичном социуме предполагает необходимым повышение психологической культуры субъектов обучения и воспитания. Действенный характер психологической культуры обеспечивается формированием гибких коммуникативных навыков с широкой сферой приложимости и общей направленностью на гуманизацию отношений разного уровня. Особое значение имеет развитие навыков слушания. Анализ результатов социально-психологических исследований, опыта психолого-педагогической практики, литературных произведений показал, что слушание может служить инструментом формирования продуктивного коммуникативного контакта; повышения качества и эргономичности информационного обмена; оптимизации эмоционального тонуса и проявления терапевтических эффектов общения; управления значимостью содержания общения; фасилитирующего влияния общения на развитие личности. В соответствии с этим разработан тренинговый модуль с целевой направленностью на развитие продуктивного, основанного на целесообразной реализации функционального потенциала слушания. Прикладная полезность тренинга определяется решением задач освоения базовых технологических аспектов слушания, осознания его инструментальной и целевой вариативности, многоаспектных возможностей в оптимизации деятельности субъектов образовательных и воспитательных процессов.

Ключевые слова: *психологическая культура, коммуникативная компетентность, социально-психологический тренинг, психологическая поддержка, пассивное слушание, активное слушание, развитие личности*

Для цитирования: Лукьянченко Н.В. Методологические и технологические аспекты тренинга продуктивного слушания для субъектов образовательного и воспитательного процессов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 142–151. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-142-151>

Original article

Methodological and technological aspects of training productive listening for subjects of educational and upbringing processes

Natalia .V. Lukyanchenko

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation, Luk.nv@mail.ru,

<https://orcid.org/0000-0003-2813-9461>

Abstract

Ensuring the quality of preparation for life in a modern dynamic society necessarily involves improving the psychological culture of subjects of training and education. The effective nature of psychological culture is ensured by the formation of flexible communication skills with a wide scope of appli-

cability and a general focus on humanization of relations at different levels. Of particular importance is the development of listening skills. Analysis of the results of social and psychological research, the experience of psychological and pedagogical practice, literary works showed that listening can serve as a tool for: forming productive communicative contact; improving the quality and ergonomics of information exchange; optimizing emotional tone and; demonstrating the therapeutic effects of communication; managing the significance of the content of communication; facilitating the influence of communication on personality development. In accordance with this, a training module has been developed with a target focus on developing productive listening based on the appropriate implementation of the functional potential of listening. The applied usefulness of the training is determined by solving the problems of mastering the basic technological aspects of listening, realizing its instrumental and target variability, multi-aspect possibilities in optimizing the activities of subjects of educational and educational processes.

Keywords: *psychological culture, communicative competence, social and psychological training, psychological support, passive listening, active listening, personal development*

For citation: Luk'yanchenko N.V. Metodologicheskiye i tekhnologicheskiye aspekty treninga produktivnogo slushaniya dlya sub'yektov obrazovatel'nogo i vospitatel'nogo protsessov [Methodological and technological aspects of training productive listening for subjects of educational and upbringing processes]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 142–151. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-142-151>

Мир современного человека характеризуется особым качеством – высокой интерактивностью, возможностью и необходимостью включаться во множество разноплановых коммуникаций, что значительно повышает значимость коммуникативной компетентности и психологической культуры. Особенно это важно для субъектов образовательных и воспитательных процессов, реализация миссии которых предполагает сформированность коммуникативных навыков, сочетающих инструментальную действенность с общей направленностью на гуманизацию отношений разного уровня [1–3]. Анализ источников психологической информации показал, что широким многоаспектным и многоуровневым потенциалом продуктивного вклада в решение образовательных, воспитательных и организационных задач обладает такая составляющая общения, как слушание. Свидетельства его значимости можно найти в художественных произведениях, результатах исследований, аналитических описаниях педагогической и психологической практики.

Рассматривая вопросы качества коммуникаций в практике повседневности, И. Атватер пришел к выводу, что причиной множества имеющих серьезные последствия недоразумений является плохое слушание [4]. Особенно высокая информационная невосприимчивость характеризует вертикальные коммуникации «подчиненные – руководитель» [5], «дети – родители» [6]. Неслучайно результаты представительного по объему выборки опроса о личностных детерминантах эффективного руководства определили умение руководителя выслушать в качестве ключевого для понимания им проблемных вопросов и перспективных идей оптимизации рабочих процессов, а также формирования ощущения сопричастности к общему делу и мотивации у сотрудников [4]. Весьма показательны результаты исследования, в котором определялось, какой стиль партнерства предпочитают служащие во взаимодействии с менеджерами. Рассматривались авторитарный, убеждающий, консультирующий, демократический стили. Наиболее предпочтительным оказался консультирующий. При неоспоримом приоритете менеджера в принятии решения для служащих важно быть услышанными, что дает ощущение сопричастности [7].

Красочный пример последствий неслушания находим в повести писателя XIX в. Н.Г. Помяловского «Мещанское счастье». Главному герою Егору Молотову случилось оказаться в обществе помещика, считавшегося умным и пользовавшегося в округе авторитетом. Ухватив актуальную для того времени тему, «интеллектуал» стал активно развивать свои идеи. Говорил напористо, пресекая любые попытки молодого собеседника вставить хотя бы словечко. Итогом беседы, однако, стало вовсе не принятие Молотовым довольно разумных аргументов «авторитета», а основанное на недоумении «Зачем же он говорил со мной?» заключение, что тот «болван» [8].

Практика психологической работы, в которую включены рефлексии самочувствия коммуникаторов в разных типах взаимодействия, показывает, что неслушание автоматически приводит к снижению качества коммуникативного контакта, принятию воздействия, блокированию приема информации.

Невнимание к тому, что пытаешься донести до партнера по взаимодействию, расценивается как фактор деструктивной коммуникации, о чем свидетельствуют рефлексивные итоги упражнения, предлагаемого Э.Г. Эйдемиллером и В. Юстицкисом в контексте повышения коммуникативной компетентности [9]. Исходным посылом упражнения является небольшой рассказ о встрече двух знакомых. Упоминается несколько тем беседы и сообщается, что один из участников ощущает после встречи неприятное послевкусие, душевный дискомфорт. Задается вопрос о возможных причинах таких последствий разговора. Значительную часть ответов составляют описания игнорирования собеседником сказанного, переключения разговора на другую тему или собственный сюжет.

Проявление эффектов неслушания является важной частью результатов психологической игры «Детский сад» в тренинге родительского отношения, разработанного Е.В. Сидоренко [10]. Сюжет игры основывается на принятых в транзактном анализе представлениях об эго-состояниях. Участники получают предписание, идентифицировавшись с определенным эго-состоянием, вступать в спонтанное взаимодействие. Эго-состояния делятся на взрослые и детские. Один из взрослых персонажей – ничего не желающий слышать, наставляющий и контролирующий Злой родитель. В проводимых по завершении игрового сюжета рефлексивных обсуждениях его участников ярко проявляется парадоксальный феномен: сколь бы ни был обоснованно прав и компетентен этот персонаж, содержание его сентенций не принимается всерьез. А если его указания, куда деться, все-таки выполняются, причиной является стремление избежать чрезмерного напряжения в ситуации взаимодействия.

Важно отметить: для того чтобы общение положительно воспринималось и было продуктивным, вовсе не обязательно, чтобы мнения общающихся совпадали. Возможность быть услышанным способствует повышению гибкости позиций. К. Левин во время Второй мировой войны провел исследование возможностей изменения установок. Тема эксперимента задавалась насущной социальной проблемой. В связи с экономическими затруднениями вместо привычных пищевых продуктов прилавки американских магазинов заполнялись субпродуктами, что вызывало недовольство домохозяек, с которым необходимо было справиться. В экспериментальной ситуации сравнивались два варианта воздействия: монологичное информационное сообщение о пользе субпродуктов и обсуждение, в котором домохозяйки могли высказаться. Статистика итогового интервью показала многократное преимущество второго варианта [11].

В контексте темы значимости слушания интересны результаты исследования лжи подростков родителям в связи с предъявляемыми правилами и возможностью их обговаривать. Многие родители полагают, что условием доверительных отношений с подростками является не ограничивающая их вседозволенность. Подростки же воспринимают такое отношение как равнодушие, пренебрежение родительской миссией и не считают откровенность чем-то достойным таких отношений. Результаты исследования с участием девочек-подростков показали, что девочки, в отличие от матерей, боящихся проявлений несовпадения позиций, не воспринимают эти проявления как что-то деструктивное. Дочерям важно высказаться, получить свидетельства услышанности и правила с некоторой, не обязательно кардинальной корректировкой, основанной на учете их мнения. В семьях с такими отношениями подростки гораздо более откровенны в общении с родителями [12].

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что качество общения определяется не только его содержанием и зачастую далеко не содержанием. Согласно предложенной М. Аргайлом, А. Фернхемом и Дж. Грэхемом аналитической схеме коммуникативного процесса, помимо содержательного в нем выделяется уровень отношения [13]. И то, что участники взаимодействия фиксиру-

ют как точки преткновения, по большей части является отражением дисгармонии на уровне отношений. Ведь, помимо информационного обмена, общение является способом взаимного самопредъявления и посылом для осознания самого себя. Реакция на самопредъявление для общающихся чрезвычайно важна. Эти реакции по своей направленности могут квалифицироваться как принятие, отрицание и игнорирование. Самая деструктивная из них, самая пагубная по последствиям – реакция игнорирования с ее подспудной семантикой «Ты не существуешь». А подтверждающая реакция, реализуемая в том числе в виде слушания, может рассматриваться как важнейший фактор психологической стабильности и развития личности.

Аналогичное видение находим в анализе и практических примерах того, как взаимодействие с ребенком влияет на его личностный потенциал, описанных семьей Снайдеров. Разработавшие технологию воспитания гуманистической культуры справедливости авторы доказывают, что понимание личностного существования ребенка является основным способом помощи взрослых в его развитии, способствует формированию внутренней устойчивости, самостоятельности жизненных стратегий при уважении жизненного мира других и жизнестойкости, составляющих основу потенциала личностно-социальной успешности [14]. Исследования также показывают, что, кроме впечатляющих социально-личностных эффектов, позитивная поддержка является значимым предиктором академических достижений школьников [15].

С сожалением следует констатировать, что слушание не занимает достойное потенциала его полезности место в коммуникациях субъектов образовательного и воспитательного процесса. Согласно аналитическим данным, от 90 до 95 % в вербальном взаимодействии педагогов с учениками составляют учительские монологи [20]. Одной из причин этого могут быть распространенные в обществе установки, на которые обращает внимание М. Беркли-Ален. С говорением, оценками и интерпретациями во многом идентифицируются проявления статуса и власти [16]. Слушание при таком понимании либо минимизируется, либо реализуется механически как дань вежливости, необходимости следования правилам коммуникативной этики.

Архаичные по сути традиционные формы монологического позиционирования могут доминировать и вследствие недостаточно развернутой представленности в системах профессиональной подготовки возможностей иных форм взаимодействия. Это в полной мере можно отнести к ограниченности представлений о слушании.

Обобщение аналитических данных из различных источников психологической информации позволяет говорить о широком функциональном потенциале слушания, включающем следующие аспекты: формирование основанного на чувстве доверия продуктивного коммуникативного контакта; повышение качества и эргономичности информационного обмена; оптимизация эмоционального тона общения; способствование проявлению терапевтических эффектов общения (ослабление тревоги, стрессового напряжения, нейтрализация чувств, блокирующих самопринятие, самопонимание и самореализацию); управление значимостью содержания общения для коммуникаторов; фасилитирующее влияние на развитие личности.

Реализация этих функций возможна при сформированности навыков продуктивного слушания, не сводимого к простой способности слышать. Важным при этом является как присвоение ценности и базовых технологических аспектов слушания, так и осознание его инструментальной и целевой вариативности, производимых эффектов и их целесообразности.

Оптимальным вариантом развития системного видения потенциала продуктивного слушания и формирования соответствующих навыков является социально-психологический тренинг, который в описании Е.В. Сидоренко представляет собой базирующуюся на определенной концепции реальности передачу технологий действия в форме интерактивного обучения [17] и направленную, по уточнению О.Н. Билалова, на формирование способности осознанного выбора моделей поведения [18]. При разработке тренинговых программ следует учитывать жизненные реалии, такие как ограни-

ченные временные ресурсы большинства потенциальных участников и вытекающий из этого запрос на компактные обучающие модули с максимальным системным эффектом понимания темы [19].

В соответствии с вышесказанным для решения задач развития у субъектов образовательного и воспитательного процессов способности продуктивного слушания разработан и реализуется тренинговый модуль, содержание которого включает следующие составляющие.

1. Вступление: ведущий знакомит участников с задачами, тематической структурой, характером упражнений, организационной регламентацией тренинга. Говорится, что будут упражнения нескольких типов: исследовательские – с анализом «здесь и сейчас» производимых действий и пониманием на живом материале важных психологических закономерностей; упражнения по тренировке навыков с возможностью получения обратной связи; групповые дискуссии с рефлексивным обсуждением жизненного опыта участников.

2. Вводное упражнение, представляющее живую и наглядную иллюстрацию роли слушания в общении. Для участия в нем ведущий приглашает из группы двух добровольцев и предлагает им вступить в диалог, следуя определенным регламентациям. Темой диалога является употребление пищевых добавок. Можно выбрать и другую, понятную всем и по возможности свободную от эмоциональной нагруженности тему. Один из участников выступает в качестве сторонника, а другой – противника употребления пищевых добавок. Позиции в диалоге аргументируются, но высказать свой аргумент можно, только отразив суть услышанного от партнера, начиная свое обращение со слов «Правильно ли я вас понял...» или аналогичных вводных формулировок. При подтверждении партнером верности сказанного можно приступать к аргументации своей позиции. Если отражение характеризуется партнером как неверное, необходимо попытаться сделать его более соответствующим посылу. Достаточно пяти минут такого диалога, по истечении которых ведущий благодарит участников за то, что предоставили наглядный материал для первичного понимания факторов и результативных эффектов слушания. Ко всем участникам тренинга обращаются вопросы о том, что важного для процесса слушания было замечено при реализации диалога и как бы он проходил, если бы не включал отражение услышанного. Затем партнерам по диалогу предлагается рассказать, что они чувствовали в ролях аргументирующего и слушающего, как удавалось передавать суть услышанного. Обычно в аналитических высказываниях участников тренинга отмечается, что озвучивание понимания позиции партнера предотвращает конфликтную напряженность, способствует формированию коммуникативной направленности друг на друга, обогащению содержания обсуждения. Участники диалога делятся тем, какие сложности испытывали, добиваясь точности отражения сути, и как комфортно себя чувствовали, получая свидетельства услышанности.

3. Мини-лекция ведущего, включающая два раздела. Первый – о функциях слушания. Список функций для наглядного представления многоаспектности потенциала слушания записывается на доске. Второй раздел мини-лекции посвящен видам и техникам слушания, состав которых фиксируется на доске в классификационной схеме. В первую очередь разделяются пассивное и активное слушание. Активное включает использование техник повтора (конечного фрагмента сообщения или его ударной смысловой части), парафразы, отражения чувств, резюмирования. Для достижения их сущностного понимания каждая техника получает определение и иллюстративный материал двух форматов: сконструированная в текущем моменте интеракция с обращением к участникам и анализом их реакций; примеры из жизни.

Высокая концентрация личностной обращенности и, как следствие, терапевтический потенциал характеризуют отражение чувств. Его действие можно наглядно продемонстрировать в текущем интерактивном процессе. Ведущий тренинга, обратившись к одному из участников, просит его побыть в роли родителя мальчика-дошкольника. Получив согласие, сам разыгрывает роль ребенка в расстроенных чувствах, который жалуется, что соседский мальчик испортил его новую машинку. «Родителю» предлагается отреагировать на это детское обращение. Наиболее частыми являются

довольно грозные речи взрослого с обещанием «разобраться» и успокоительные обещания купить новую игрушку. Участников тренинга ведущий просит, поставив себя на место ребенка, попытаться ощутить, как он, получая такие родительские реакции, себя чувствует. «Родитель вроде бы прав, и все будет „нормально“, но как-то неуютно с этой „нормальной правотой“», – описывают свои чувства участники тренинга. Ведь фрустрированный, испытывающий сильные эмоции ребенок в первую очередь нуждается в отклике на его переживания, свидетельстве, что они поняты. Ведущий демонстрирует отражающую родительскую реакцию. И, как следствие, идентифицированные с ребенком участники тренинга проговаривают ощущение освобождения от довлеющей силы фрустрационного переживания, своего рода облегчающий катарсис. После этого уже можно переходить к содержательному обсуждению случившегося и дальнейших действий.

Жизненным примером действия мягкой силы отражения чувств может быть следующий. Разговор двух преподавательниц вуза. Менее опытная из них, впервые оказавшись руководителем выпускных работ студентов, просит коллегу поделиться методическими премудростями. Преподавательница, имеющая в данной сфере внушительный опыт, с радостью делится своими наработками, но получает на свои советы выхолащивающие содержание реакции, соответствующие описанной Э. Берном транзактной игре «Да, но...». «Да уж, хорошо тебе так говорить, но у твоих-то темы...», «Оно, конечно, да, но смогут ли...» и т. п. Это вызывает недоумение у старшей коллеги, перерастающее в осязаемое фрустрационное напряжение: зачем обращаться за советами, если советы не принимаются? Вовремя приходит догадка, что причиной обращения является не методическая беспомощность, а беспокойство о своих возможностях качественно провести работу. Произнесенное вместо рекомендаций сочувственное «Сильно напрягает тебя ситуация с дипломниками?» получает яркую реакцию «Да, да! Знаешь...». И разговор начинает протекать в русле более конструктивного обсуждения.

4. Упражнение по освоению техник активного слушания. Организация упражнения свободная с высокой долей спонтанности. Участие в нем принимает одновременно вся группа. Один из участников получает от ведущего мячик и предложение, выбрав из группы кого-либо для роли слушающего, обратиться к нему, бросить мячик и передать небольшое сообщение. Получающему сообщение партнеру предписывается отреагировать, используя технический арсенал активного слушания и стараясь в формулировках сочетать точность передачи сути и обеспечение коммуникативной комфортности для партнера. Задача непростая, поэтому выполняющий ее участник свободен в задействовании «помощи зала», подсказок отражающих формулировок. Проблема обычно заключается в преодолении действия собственных проекций, оценочности и формализованности, протокольной сухости в ответе на сообщение. Видимый признак удачности отражения – вазомоторная да-реакция у автора сообщения и его спонтанная интенция продолжить разговор. И, конечно, важна констатация того, что он получил конгруэнтное сообщению отражение, испытывает особый «комфорт понятости». Затем отработавший роль слушающего участник выбирает, к кому, бросив мячик, он обратит свое сообщение, чтобы получить отражающую реакцию. Такой цикл «сообщение – отражение» продлевается несколько раз, чтобы участники получили возможность апробировать разные техники активного слушания.

5. Упражнение по развитию способности целесообразного управления слушанием в процессе общения. Включающий два цикла алгоритм упражнения разработан М.Р. Битяновой [20]. Для его выполнения участники тренинга образуют пары с распределением ролей «говорящий» и «слушающий». Во втором цикле партнеры в парах меняются ролями и повторяют последовательность действий, аналогичную первому циклу, но из других позиций. Ведущий проговаривает и записывает на доске правила, согласно которым в данном упражнении при слушании необходимо сосредоточиться на говорящем и на том, что он говорит; не давать советы и не оценивать; можно задавать уточняющие вопросы. Первые пять минут цикла отводятся на рассказ «говорящего» о своих слабых

характеристиках как коммуникатора. По истечении заданного времени еще одна минута отводится «говорящему», чтобы он в качестве обратной связи охарактеризовал особенности поведения «слушающего», помогающие и мешающие ему говорить свободно и искренне. Следующие пять минут «говорящий» рассказывает о том, что он считает своими сильными коммуникативными характеристиками. «Слушающий» реализует свою роль с учетом полученной обратной связи. Затем в течение еще пяти минут «слушающий» услышанное резюмирует, стремясь как можно более точно по смыслу охарактеризовать особенности коммуникации партнера, который оценивает точность описания невербально: в случае несогласия кивает головой. По итогам двух таких циклов проводится их общегрупповое рефлексивное обсуждение. Каждая пара собеседников рассказывает, насколько и за счет чего удалось реализовать полноценное слушание, какие чувства испытывали в ролях говорящего и слушающего в процессе и по итогу упражнения. Рефлексивно-аналитические сообщения участников складываются в многоаспектный образ управления поведенческими факторами обеспечения качества слушания. Эмоционально значимыми итоговыми аккордами в рефлексиях звучат описания объединяющих собеседников теплых чувств при качественном резюмировании проговоренного.

6. Упражнение, задачами которого являются проявление и осознание воздействующей силы слушания в общении. Участники тренинга снова объединяются в пары, но уже с другими партнерами. Выполняя упражнение, они должны строго следовать заданным инструкцией условиям и алгоритму. Это необходимо для обеспечения чистоты эксперимента. Ведь задачу упражнения можно характеризовать как исследовательскую. Так же, как и предыдущее, данное упражнение включает два цикла со сменой ролей. По заданным условиям в паре один человек является заказчиком установки окон, второй – менеджером по продаже окон. Заказчик еще не определился, какие окна ставить: деревянные или пластиковые. Согласно инструкции, он является «говорящим» и должен в течение четырех минут, как бы обсуждая основания выбора, приводить аргументы последовательно то в пользу деревянных, то в пользу пластиковых окон. Его партнер в роли менеджера заинтересован в продаже какого-то определенного вида окон. Условия упражнения, однако, ограничивают его в действиях: можно только слушать аргументы покупателя. Его коммуникативный инструмент – активизация невербальных признаков заинтересованного пассивного слушания, когда произносятся аргументы в пользу задуманного для продажи вида окон. Обсуждения итогов упражнения свидетельствуют, что даже пассивное слушание имеет ощутимую силу влияния на партнера по общению. В роли покупателей участники тренинга, к своему удивлению, начинают ощущать притягательность установки окон, которые желательно продать «менеджеру». Ситуация, предлагаемая в упражнении, условная, банальная, но итоговое осознание, на которое оно нацелено, имеет весьма глубокий смысл в широких жизненных контекстах и в свете задач воспитания. Не замечая того, мы избирательны в своих слушаниях, бессознательно фокусируемся на аспектах сообщений, соответствующих нашим собственным мотивационным доминантам. Соответственно, вторым тактом подведения итогов упражнения являются предложения участников по экологичной и целесообразной реализации потенциала воздействия слушания в профессиональной сфере, в отношениях со значимыми людьми, в жизни в целом. Продуктивным открытием для психологов и педагогов является обсуждение важности того, что мы поддерживаем в большей степени: активную позицию со стремлением решать проблемы или жертвенную пассивность. Ведь обе линии отношения к происходящему прослеживаются в том, что говорят окружающие, воспитанники, сотрудники, наши единомышленники. Усилить ощущение дееспособности можно не только общепринятыми сентенциями о жизнестойкости, но и более тонко: в моменты продуктивного позиционирования аккуратно подсвечивая проявления заинтересованности свое слушание.

7. Рефлексивное упражнение «Фильтры слушания», целью которого является анализ внутренних ограничителей реализации полноценного слушания, действие которых имеет и негативные, и

позитивные аспекты. Практика осознания индивидуальных внутренних установок, регулирующих уровень открытости и глубины слушания, описывается С.В. Кривцовой и Е.А. Мухаматулиной как важная для психолого-педагогической сферы составляющая коммуникативной компетентности [21]. Для проведения упражнения участники тренинга объединяются в несколько мини-групп. Ведущий, в кратком сообщении проговорив общее представление о фильтрах слушания, предлагает участникам проанализировать свои установки в слушании, выделить несколько активно действующих фильтров и составить их список, дав им образные названия. Затем участники обсуждают сущность своих индивидуальных фильтров в группах и оформляют групповой «доклад» о самых, на их взгляд, интересных. Ведущий собирает коллаж из фильтров, записывая их названия на доске. Следующим шагом является обсуждение значения фильтров слушания для процесса общения и для личности, в чем, по мнению участников тренинга, заключается их необходимость, когда их действие уместно и даже полезно, а когда они играют деструктивную роль, как можно регулировать активность и направленность их действия.

8. Заключительный этап тренинга – подведение итогов его результативности, рефлексивное обсуждение присвоенного психологического содержания. Каждый из участников в свободной форме рассказывает, что он считает собственным итоговым результатом прохождения тренинга, фокусируясь на вопросах «Что самое важное я понял о слушании?» и «Как буду применять слушание в работе и в жизни в целом?».

Прикладная полезность тренинга определяется решением задач освоения базовых технологических аспектов слушания, осознания его инструментальной и целевой вариативности, многоаспектных возможностей в оптимизации деятельности субъектов образовательных и воспитательных процессов. Промежуточные и итоговые рефлексивные обобщения результативности тренинга участниками свидетельствует, что его содержание не только присваивается как высоко значимое, но и становится стартовым импульсом для самостоятельного поиска способов эффективной реализации потенциала слушания.

Тренинговый модуль может быть составляющей частью комплексных программ повышения коммуникативной компетентности или реализовываться как самостоятельная единица активного обучения, адаптироваться к аудиториям разного состава (родителей, педагогов, социальных работников, психологов, администрации образовательных и воспитательных учреждений).

Список источников

1. Лукьянченко Н.В. Возможности прикладной социальной психологии в оптимизации работы служб сопровождения (на примере взаимодействия с родителями детей, имеющих особенности развития) // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6, № 2. С. 117–131. URL: https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2015_n2/76611 (дата обращения: 20.02.2025).
2. Шамянов Р.М. Теоретические и прикладные аспекты социальной психологии личности в образовании // Психологическая наука и образование. 2007. Т. 12, № 4. С. 61–68. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2007_n4/Shamionov (дата обращения: 20.02.2025).
3. Шингаев С.М., Худяков А.И., Пашкин С.Б. Hard skills и soft skills в структуре профессионально важных качеств представителей социономических профессий // Психология человека в образовании. 2022. Т. 4, № 4. С. 501–508. doi: 10.33910/2686-9527-2022-4-4-501-508
4. Атватер И. Я Вас слушаю. Советы руководителю, как правильно слушать собеседника: пер с англ. М.: Книга по требованию, 2013. 110 с.
5. Кричевский Р.Л. Если Вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. М.: Дело, 1993. 352 с.
6. Gordon T. PET: Parent Effectiveness Training. N.Y.: New American Library, 1975. 334 p.
7. Шеклтон В. Психология лидерства в бизнесе. СПб.: Питер, 2003. 222 с.
8. Помяловский Н.Г. Мещанское счастье. М.: Директ-Медиа. 100 с.
9. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2009. 672 с.

10. Сидоренко Е.В. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру. СПб.: Речь, 2000. 352 с.
11. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник. М.: Аспект Пресс, 2017. 363 с.
12. Бронсон П., Мерримен Э. Мифы воспитания. Наука против интуиции: пер. с англ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 240 с.
13. Argyle M., Furnham Ad., Graham J. Social situations. Cambridge University Press, 1981. 453 p. doi: 10.1017/CBO9780511558283
14. Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер-мл. Р. Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитание совести. М.: Смысл; СПб.: Гармония, 1994. 237 с.
15. Егорова М.А., Заречная А.А. Позитивные стратегии психологической поддержки субъективного благополучия школьников // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11, № 3. С. 38–47. doi: 10.17759/jmfp.2022110304
16. Беркли-Ален М. Забытое искусство слушать: пер. с англ. СПб.: Питер Пресс, 1997. 256 с.
17. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. СПб.: Речь, 2007. 336 с.
18. Билалов О.Н. Тренинг как средство формирования у курсантов военных вузов эффективных стратегий поведения в конфликтных ситуациях // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2022. Вып. 1 (41). С. 84–91. doi: 10.23951/2307-6127-2022-1-84-91
19. Гордашников О.Ю. Траектории профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2022. Вып. 5 (45). С. 128–135. doi: 10.23951/2307-6127-2022-5-128-135
20. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: учеб. пособие. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 576 с.
21. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Воспитание: наука хороших привычек. М.: Глобус, 1996. 368 с.

References

1. Lukyanchenko N.V. Vozmozhnosti prikladnoy sotsial'noy psikhologii v optimizatsii raboty sluzhby soprovozhdeniya (na primere vzaimodeystviya s roditel'nyimi detey, imeyushchikh osobennosti razvitiya) [Reaching Out to Parents of Children with Disabilities: Resources of Applied Social Psychology in Promoting Social Work]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo – Social Psychology and Society*, 2015, vol. 6, no. 2, pp. 117–131 (in Russian). URL: https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2015_n2/76611 (accessed 20 February 2025).
2. Shamionov R.M. Teoreticheskiye i prikladnyye aspekty sotsial'noy psikhologii lichnosti v obrazovanii [Theoretical and Applied Aspects of Social Psychology of Personality in Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2007, vol. 12, no. 4, pp. 61–68 (in Russian). URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2007_n4/Shamionov (accessed 20 February 2025).
3. Shingaev S.M., Khudyakov A.I., Pashkin S.B. Hard skills i soft skills v strukture professional'no vazhnykh kachestv predstaviteley sotsionomicheskikh professiy [Hard skills and soft skills in the structure of professionally important qualities of representatives of socioeconomic professions]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii – Psychology in Education*, 2022, vol. 4, no. 4, pp. 501–508 (in Russian). doi: 10.33910/2686-9527-2022-4-4-501-508
4. Atwater I. *Ya Vas slushayu. Sovety rukovoditelyu, kak pravil'no slushat' sobesednika*: perevod s angliyskogo [I'm listening to you. Advice to a manager on how to listen to your interlocutor correctly: translation from English]. Moscow, Kniga po trebovaniyu Publ., 2013. 110 p. (in Russian).
5. Krichevskiy R.L. *Esli Vy – rukovoditel'... Elementy psikhologii menedzhmenta v povsednevnoy rabote* [If you are a manager... Elements of management psychology in everyday work]. Moscow, Delo Publ., 1993. 352 p. (in Russian).
6. Gordon T. *PET: Parent Effectiveness Training*. N.Y.: New American Library, 1975. 334 p.
7. Sheklton V. *Psikhologiya liderstva v biznese: per s angl.* [Psychology of Leadership in Business]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2003. 222 p. (in Russian).
8. Pomyalovskiy N.G. *Meshchanskoye schast'ye* [Bourgeois happiness]. Moscow, Direkt-Media Publ., 100 p. (in Russian).
9. Ehidemiller Eh.G., Yustitskis V. *Psikhologiya i psikhoterapiya sem'i* [Family psychology and psychotherapy]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2009. 672 p. (in Russian).

10. Sidorenko E.V. *Terapiya i trening po Al'fredu Adleru* [Therapy and training according to Alfred Adler]. Saint Petersburg, Rech' Publ., 2000. 352 p. (in Russian).
11. Andreeva G.M. *Sotsial'naya psikhologiya: uchebnik* [Social Psychology: Textbook]. Moscow, Aspekt Press Publ., 2017. 363 p. (in Russian).
12. Bronson P., Merrimen Eh. *Mify vospitaniya. Nauka protiv intuitsii* [Parenting Myths: Science vs. Intuition]. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2014. 240 p. (in Russian).
13. Argyle M., Furnham Ad., Graham J. *Social situations*. Cambridge university press, 1981. 453 p. doi: 10.1017/CBO978051155283
14. Snyder M., Snyder R., Snyder-m. R. *Rebenok kak lichnost': stanovleniye kul'tury spravedlivosti i vospitaniye sovesti* [The child as a person: the formation of a culture of justice and the education of conscience]. Moscow, Smysl Publ.; Saint Petersburg, Garmoniya Publ., 1994. 237 p. (in Russian).
15. Egorova M.A., Zarechnaya A.A. Positive strategies for psychological support of subjective well-being of schoolchildren [Positive Strategies for Psychological Support of Subjective Well-Being in Schoolchildren]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*, 2022, vol. 11, no. 3, pp. 38–47. doi: 10.17759/jmfp.2022110304 (in Russian).
16. Berkli-Alen M. *Zabytoye iskusstvo slushat'* [Listening. The Forgotten Guide]. Saint Petersburg, Piter Publ., 1997. 256 p. (in Russian).
17. Sidorenko E.V. *Tekhnologii sozdaniya treninga. Ot zamysla k rezul'tatu* [Technologies for creating training. From concept to result.]. Saint Petersburg, Rech' Publ., 2007. 336 p. (in Russian).
18. Bilalov O.N. Trening kak sredstvo formirovaniya u kursantov voyennykh vuzov effektivnykh strategiy povedeniya v konfliktnykh situatsiyakh [Training as a means of forming effective strategies of behavior in conflict situations among cadets of military universities]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 1 (41), pp. 84–91 (in Russian). doi: 10.23951/2307-6127-2022-1-84-91
19. Gordashnikova O.Yu. Trayektorii professional'nogo razvitiya rukovoditeley obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy [Trajectories of professional development of the leaders of general organizations]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 128–135 (in Russian). doi: 10.23951/2307-6127-2022-5-128-135
20. Bityanova M.R. *Sotsial'naya psikhologiya: nauka, praktika i obraz mysley: uchebnoye posobiye* [Social Psychology: Science, Practice and Way of Thinking. Study Guide]. Moscow, EHKSMO-Press Publ., 2001. 576 p. (in Russian).
21. Krivtsova S.V., Mukhamatulina E.A. *Vospitaniye: nauka khoroshikh privyчек* [Parenting: The Science of Good Habits]. Moscow, Globus Publ., 1996. 368 p. (in Russian).

Информация об авторе

Лукьянченко Н.В., кандидат психологических наук, доцент, Сибирский федеральный университет (пр. Свободный, 79, Красноярск, Россия, 660041).
E-mail: Luk.nv@mail.ru. ORCID: 0000-0003-2813-9461. SPIN-код: 9892-2474. Web of Science
Researcher ID: ABE-2301-2020. Scopus Author ID: 57218951114.

Information about the author

Lukyanchenko N.V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Siberian Federal University (pr. Svobodnyy, 79, Krasnoyarsk, Russian Federation, 660041).
E-mail: Luk.nv@mail.ru. ORCID: 0000-0003-2813-9461. SPIN-code: 9892-2474. Web of Science
Researcher ID: ABE-2301-2020. Scopus Author ID: 57218951114.

Статья поступила в редакцию 24.03.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 24.03.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья
УДК 796.01:159.9

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-152-163>

Особенности взаимосвязи перфекционизма и взаимоотношений с ближайшим социальным окружением у спортсменов юношеского возраста

Елена Игоревна Берилова¹, Юлия Михайловна Босенко², Анна Сергеевна Распопова³

^{1, 2, 3} Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Краснодар, Россия

¹ berilovanew@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7982-8016>

² lavina32@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0216-993X>

³ annar25@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4107-4922>

Аннотация

Спортивная деятельность всегда направлена на достижение максимально возможных результатов, поэтому спортсмены всегда стремятся оттачивать свое мастерство, что может приводить к формированию у них перфекционизма, который не всегда носит конструктивный характер. Неконструктивный перфекционизм в дальнейшем может способствовать развитию переутомления, профессиональных деформаций и выгорания у спортсменов. В исследовании участвовали 70 спортсменов юношеского возраста, занимающихся легкой атлетикой. Цель исследования – установить взаимосвязь перфекционизма и параметров ближайшего социального окружения у спортсменов юношеского возраста. В исследовании было установлено, что благоприятные взаимоотношения с родителями, их вовлеченность в жизнь спортсменов и предоставление им автономии препятствуют развитию неконструктивного перфекционизма у атлетов. Ориентация на сверстников и стремление оправдать их ожидания, наоборот, способствуют его формированию. Возможность посоветоваться со значимыми близкими, уверенность в том, что им можно доверять и они их поймут, способствуют формированию у спортсменов организованности и дисциплинированности. Важную роль в жизни спортсменов играет тренер. Его чуткость и эмоциональная поддержка также способствуют формированию у них организованности и стремления достичь компетентности. Конструктивные взаимоотношения с тренером снижают критичность и обеспокоенность ошибками у спортсменов. Данные нашего исследования подчеркивают значимость социального окружения в формировании конструктивных параметров перфекционизма у спортсменов и могут быть полезны родителям, тренерам, психологам в рамках организации психологического сопровождения деятельности спортсменов.

Ключевые слова: перфекционизм, спорт, родительское отношение, юношеский возраст, социальное окружение, родители, тренер, спортсмены

Для цитирования: Берилова Е.И., Босенко Ю.М., Распопова А.С. Особенности взаимосвязи перфекционизма и взаимоотношений с ближайшим социальным окружением у спортсменов юношеского возраста // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 152–163. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-152-163>

Original article

Features of interconnection between perfectionism and relationships with the social environment in athletes of youth age

Elena I. Berilova¹, Yulia M. Bosenko², Anna S. Raspopova³

^{1, 2, 3} Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism, Krasnodar, Russian Federation

¹ berilovanew@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7982-8016>

² lavina32@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0216-993X>

³ annar25@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4107-4922>

Abstract

Sport is always aimed at achieving the best possible results, so athletes always seek to improve their competence. This can lead to the formation of a perfectionism that is constructive. Non-constructive perfectionism can be a source of fatigue, professional deformations and burnout in athletes. The study involved 70 young athletes who practice athletics. The aim of the study is to establish the relationship between perfectionism and the parameters of the social environment in adolescent athletes. The study found that the favorable relationship with parents, their involvement in athletes' lives and their autonomy hinder the development of non-constructive perfectionism in athletes. The focus on peers and the desire to meet their expectations, on the contrary, contribute to the formation of perfectionism. Advice of close people, trust in them, understanding on their part form the athletes' organization and discipline. The trainer plays an important role in the life of athletes. His sensitivity and emotional support form them organization and competence. Constructive relationship with the coach reduces the criticality and concern about mistakes of athletes. Our research highlights the importance of social environment in shaping perfectionism in athletes. They can be useful to parents, coaches, psychologists in the organization of psychological support for athletes.

Keywords: *perfectionism, sport, parental attitude, adolescence, social environment, parents, coach, athletes*

For citation: Berilova E.I., Bosenko Yu.M., Raspopova A.S. Osobennosti vzaimosvyazi perfektsionizma i vzaimootnosheniy s blizhayshim sotsial'nym okruzheniem u sportsmenov yunosheskogo vozrasta [Features of interconnection between perfectionism and relationships with the social environment in athletes of youth age]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 152–163. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-152-163>

Феномен перфекционизма уже достаточно длительное время является предметом многочисленных исследований в зарубежной и отечественной психологии. Под перфекционизмом понимается стремление личности к совершенству и безукоризненности. В.А. Ясная и С.Н. Ениколопов рассматривают перфекционизм как стремление к безупречности и совершенству в поведении и деятельности, касающихся разных сфер жизни [1, 2]. Р. Фрост считал, что перфекционизм определяет стремление человека выдвигать высокие стандарты и следовать им [3]. П. Хьюитт и Г. Флетт рассматривали перфекционизм как многомерный феномен, который включает в себя завышенные требования личности по отношению к себе, к другим людям, а также постоянное стремление соответствовать стандартам, предъявляемым обществом [4]. При этом исследователи отмечают, что перфекционизм может носить как адаптивный, так и неадаптивный характер. Неконструктивный перфекционизм проявляется в невозможности личности обрести совершенство, что способствует ее регрессии и остановке в развитии. Он побуждает человека сравнивать свои действия с достижениями других людей, всегда соответствовать высоким стандартам, формирует страх не соответствовать ожиданиям других людей [5, 6]. Неконструктивный перфекционизм способствует появлению неосознанных притязаний при невозможности их достижения, переоценке значимости «идеалов», появлению установки «все или ничего», что может повлечь за собой дезадаптацию и дезорганизацию личности [7].

Конструктивный перфекционизм, в свою очередь, связан с ориентацией личности на достижение успеха и со стремлением достигнуть совершенства в выполняемой деятельности. А.А. Золотарева рассматривает нормальный перфекционизм как «психологический ресурс, отражающий позитивное стремление личности к совершенству и сочетающий в себе постоянный личностный рост и способность контролировать собственные ресурсы» [8, с. 58].

Сегодня достаточно много исследований посвящено изучению перфекционизма в спортивной деятельности. Спортивная деятельность – это деятельность, которая всегда направлена на достижение максимально возможных результатов и совершенствование спортивного мастерства. В свою очередь, спортивная деятельность может способствовать формированию у атлетов перфекционистских установок, как способствующих достижению высоких результатов, так и, наоборот, оказыва-

ющих негативное влияние на здоровье и конкурентоспособность спортсменов, способствуя формированию профессиональных деформаций и выгорания [9], а также снижению результативности тренировочной и соревновательной деятельности спортсменов.

Достаточно много работ посвящено исследованию психологических предпосылок формирования перфекционизма в спортивной деятельности, в качестве которых рассматриваются как личностные свойства спортсменов, так внешние факторы. Следует отметить, что адаптивный перфекционизм способствует повышению эффективности спортивной деятельности, а неконструктивный, наоборот, приводит к снижению результативности тренировочной и соревновательной деятельности атлетов. А.С. Распопова указывает на то, что у спортсменов, по сравнению с не занимающимися спортом, установлена более отчетливая возрастная тенденция к возрастанию перфекционизма, ориентированного на себя, и социально предписанного перфекционизма. Таким образом, спорт закрепляет требования к себе и усиливает социально предписанный перфекционизм у атлетов [10]. Следует отметить, что взаимосвязь личностных свойств и параметров перфекционизма неоднозначна. Так, внутренние мотивы занятий спортом способствуют формированию адаптивного перфекционизма у спортсменов. Это говорит о том, что у спортсменов есть внутренние ориентиры и потребности, которые связаны с совершенствованием спортивного мастерства и стремлением атлетов ставить перед собой высокие цели [11]. Высокий уровень личностной зрелости также способствует развитию адаптивного перфекционизма у спортсменов, а чем ниже ее уровень, тем выше у атлетов будет стремление соответствовать высоким родительским ожиданиям и больше желание следовать завышенным личным стандартам [12]. В исследовании А.А. Якушиной и соавт. было установлено, что для спортсменов с более выраженным перфекционизмом характерно стремление осознавать и оценивать свою деятельность, а также корректировать свои действия в случае необходимости. Атлеты чаще замечают и анализируют ошибки, а также больше стремятся использовать мысленные образы в процессе тренировки. Это, безусловно, оказывает положительное влияние на эффективность их спортивной деятельности [13]. Спортсмены с высоким уровнем перфекционизма склонны к совершенствованию своих действий, и для них не характерно откладывать достижение цели на потом [14]. Л.Н. Рогалевой и соавт. было выявлено, что у высококвалифицированных спортсменов-баскетболистов доминирует адаптивный перфекционизм и конструктивные копинг-стратегии [15]. В других исследованиях установлено, что у спортсменов с более высоким перфекционизмом в большей мере проявляется ситуативная и личностная тревожность. А у спортсменов, ожидающих постоянного одобрения их спортивной деятельности другими людьми, могут быть выражены большие сомнения в своих действиях, озабоченность собственными ошибками и оценками других людей, а также возникать чувство, что тренер и родители предъявляют чрезмерно завышенные требования по отношению к результатам их деятельности [11, 16].

Значимым направлением исследования перфекционизма в спорте является изучение его проявлений в контексте взаимодействия с родителями и с социальным окружением. Э.З. Феодорова подчеркивает, что поддержка родителями самостоятельности и автономности способствует формированию у спортсменов подросткового возраста самоуважения и внутренней мотивации, а также стремления достичь компетентности в избранном виде деятельности [17]. Ю.М. Босенко, А.С. Распопова установили, что с ростом авторитета матери у спортсменов-подростков повышаются требования по отношению к себе. А чем в большей мере спортсмены-подростки советуются и могут довериться социальному окружению, тем в меньшей мере они оценивают требования окружающих как чрезмерные [18].

Е.В. Тлиш, И.В. Харитоновой было выявлено, что чем выше родительская критика и сомнения в собственных действиях, тем более значимы для подростков-спортсменов взаимоотношения с матерью. А чем более важны для спортсменов благоприятные взаимоотношения с родственниками, тем в большей мере они воспринимают родительскую критику и больше сомневаются в собственных действиях [19].

Г.Б. Горская, А.В. Несветаило установили, что при выборе родителями стилей воспитания, которые снижают уверенность юных спортсменов-шахматистов в себе «как в выражении сомнений в их возможностях, так и предъявлении не соответствующих их возрасту требований», повышается уровень тревожности юных спортсменов, который отрицательно влияет на успешность их спортивной деятельности [20, с. 54].

Таким образом, мы видим, что в формировании перфекционизма у спортсменов роль социального окружения является значимой и противоречивой, что определяет актуальность нашего исследования.

В исследовании участвовали 70 спортсменов-легкоатлетов, состоящих в сборной Краснодарского края, в возрасте от 16 лет до 21 года (35 юношей и 35 девушек). База исследования – ГБУ Краснодарского края «Центр олимпийской подготовки по легкой атлетике», г. Краснодар.

Цель работы – установить взаимосвязь перфекционизма и параметров ближайшего социального окружения у спортсменов юношеского возраста.

Для выявления особенностей перфекционизма у спортсменов применялась многомерная шкала перфекционизма Р.О. Фроста (адаптация В.А. Ясной, С.Н. Ениколопова); параметры социальных отношений изучались с помощью методики «Социально-психологические связи» Н.В. Кузьминой; для диагностики восприятия типа родительских отношений применялась шкала «Восприятие родителей» Э.З. Феодоровой; особенности взаимоотношений с тренером диагностировались с помощью шкалы «Тренер – спортсмен» Ю.Л. Ханина, А.В. Стамбулова. Для статистической обработки данных применялся корреляционный анализ r Пирсона.

Данные, полученные нами по методикам «Социально-психологические связи», «Восприятие родителей», позволили установить основные параметры социальных отношений у спортсменов. При обработке данных по методике диагностики перфекционизма Фроста пункты опросника оценивались по шкале Лайкерта от 1 (совершенно неверно) до 5 (совершенно верно). Поскольку шкалы опросника содержат неодинаковое количество вопросов, автор в качестве показателей перфекционизма рекомендует использовать средние значения по каждому показателю, что дает возможность сравнивать показатели между собой. В этом случае средние значения показателей не могут превышать 5 баллов. Так как в нашем исследовании задача сравнения показателей перфекционизма между собой не ставилась, было решено в качестве показателей перфекционизма использовать суммы баллов. Обратимся к результатам исследования перфекционизма у спортсменов (рис. 1).

Анализ средних значений параметров перфекционизма установил, что у спортсменов в высоком диапазоне значений находятся конструктивные компоненты перфекционизма, такие как «Организованность» и «Личные стандарты и родительские ожидания». Неконструктивные параметры перфекционизма «Родительская критика и сомнения в действиях», «Обеспокоенность ошибками» у

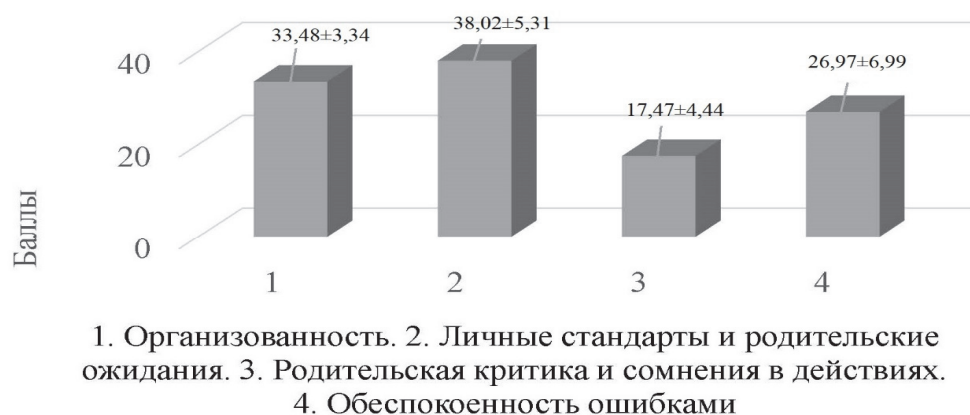


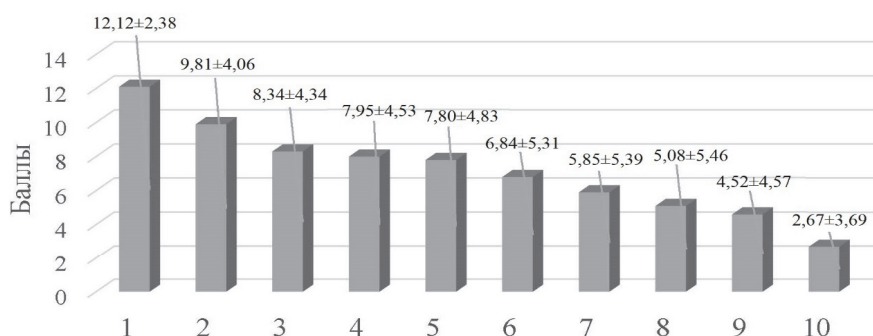
Рис. 1. Средние значения параметров перфекционизма ($x_{ср} \pm \sigma$) у спортсменов-легкоатлетов юношеского возраста

легкоатлетов находятся на среднем уровне выраженности. Общий показатель перфекционизма находится в диапазоне средних значений ($116 \pm 10,76$).

Таким образом, мы видим, что для спортсменов характерно стремление к организованности, они стремятся оправдать ожидания родителей и у них есть свои личные стандарты, которым они стремятся соответствовать. При этом спортсмены не зависимы от чрезмерной родительской критики, они редко могут беспокоиться о совершенных ошибках и, как правило, не сомневаются в совершаемых действиях.

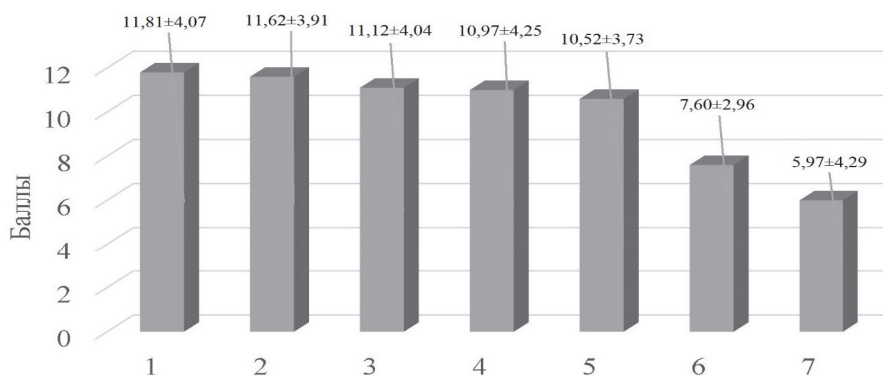
Далее проанализируем параметры социальных взаимоотношений в выборке спортсменов-легкоатлетов (рис. 2). Наиболее значимыми лицами из ближайшего социального окружения для спортсменов оказались родители, далее следуют сверстники, затем бабушка, брат/сестра и дедушка.

Наиболее предпочитаемым типом отношений с социальным окружением (рис. 3) являются «уверен, поможет», «уверен, защитит» и «уверен, поймет».



1. Мать. 2. Отец. 3. Друг вне школы (университета). 4. Друг из школы (университета). 5. Бабушка. 6. Сестра. 7. Брат. 8. Дедушка. 9. Родственники. 10. Мать (отец) товарища

Рис. 2. Средние значения показателей значимости лиц из ближайшего социального окружения ($x_{ср} \pm \sigma$) у спортсменов-легкоатлетов юношеского возраста



1. Уверен, поможет. 2. Уверен, защитит. 3. Уверен, поймет. 4. Могу довериться. 5. Дорожу мнением. 6. Советуюсь. 7. Хочу подражать

Рис. 3. Средние значения показателей предпочитаемых типов отношений с ближайшим социальным окружением ($x_{ср} \pm \sigma$) у спортсменов-легкоатлетов юношеского возраста

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что для спортсменов семья и сверстники имеют важное значение и они получают от близких людей поддержку, которая может выражаться в понимании, помощи и защите.

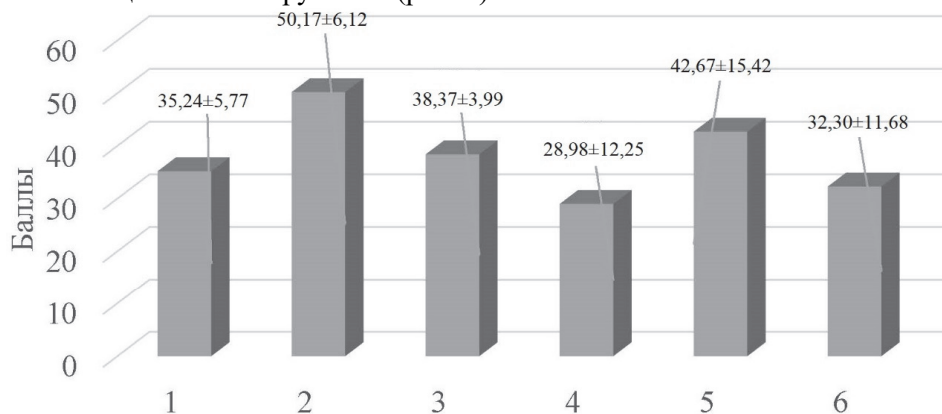
Обратимся к анализу показателей восприятия спортсменами компонентов родительских отношений (рис. 4). Мы видим, что они достаточно высоко оценивают автономию, предоставляемую им обоими родителями, у них сложились достаточно теплые и доверительные отношения с обоими

родителями, при этом вовлеченность в жизнь матери они оценивают в большей степени, чем вовлеченность отца.

Далее обратимся к анализу средних значений показателей компонентов взаимодействия в диаде «тренер – спортсмен». Все компоненты выражены на среднем уровне: гностический – $(7,57 \pm 1,38)$ балла, эмоциональный – $(7,42 \pm 1,55)$ балла, поведенческий – $(7,59 \pm 1,18)$ балла. Таким образом, мы видим, что спортсмены-легкоатлеты высоко оценивают компетентность тренера, считают, что тренер проявляет эмоциональное участие по отношению к воспитанникам, готов поддержать и прийти на помощь.

На следующем этапе было проведено корреляционное исследование. Его задача состояла в установлении взаимосвязи между параметрами перфекционизма и показателями отношений с социальным окружением у спортсменов-легкоатлетов юношеского возраста.

Мы произвели анализ взаимосвязи показателей перфекционизма у спортсменов-легкоатлетов юношеского возраста с показателями отношений с их ближайшим социальным окружением. Были выявлены достоверные прямые взаимосвязи между параметрами перфекционизма и значимостью лиц из ближайшего социального окружения (рис. 5).



1. Вовлеченность матери. 2. Поддержка матерью автономии.
3. Теплота отношения матери. 4. Вовлеченность отца.
5. Поддержка отцом автономии. 6. Теплота отношения отца

Рис. 4. Средние значения показателей восприятия спортсменами компонентов родительских отношений ($x_{ср} \pm \sigma$) у спортсменов-легкоатлетов юношеского возраста

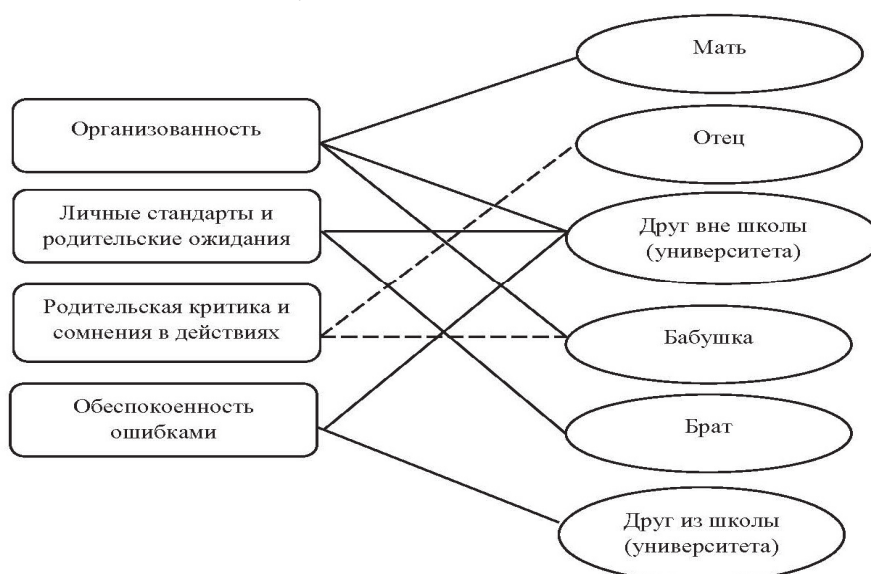


Рис. 5. Корреляционные взаимосвязи между параметрами перфекционизма и показателями значимости лиц из социального окружения у спортсменов-легкоатлетов. Обозначения: ---- обратная связь; — прямая связь

Так, мы видим, что чем выше для спортсменов значимость матери ($r = 0,31$ при $p \leq 0,01$), бабушки ($r = 0,31$ при $p \leq 0,01$) и друзей вне университета ($r = 0,29$ при $p \leq 0,05$), тем выше организованность и дисциплинированность спортсменов. В свою очередь, чем выше значимость сверстников вне университета ($r = 0,38$ при $p \leq 0,01$) и брата ($r = 0,28$ при $p \leq 0,05$), тем выше их стремление оправдать ожидания родителей. С ростом значимости бабушки ($r = -0,27$ при $p \leq 0,05$) и отца ($r = -0,24$ при $p \leq 0,05$) снижаются чувствительность к родительской критике и сомнения в своих действиях. А чем выше значимость сверстников из университета ($r = 0,43$ при $p \leq 0,05$) и вне университета ($r = 0,31$ при $p \leq 0,01$), тем выше боязнь совершить ошибку. Организованность спортсменов-легкоатлетов тем выше (рис. 6), чем в большей мере они уверены, что близкие их поймут ($r = 0,24$ при $p \leq 0,05$), атлеты смогут им доверять ($r = 0,29$ при $p \leq 0,05$) и советоваться ($r = 0,28$ при $p \leq 0,01$), а также чем в большей мере спортсмены дорожат их мнением ($r = 0,36$ при $p \leq 0,01$).

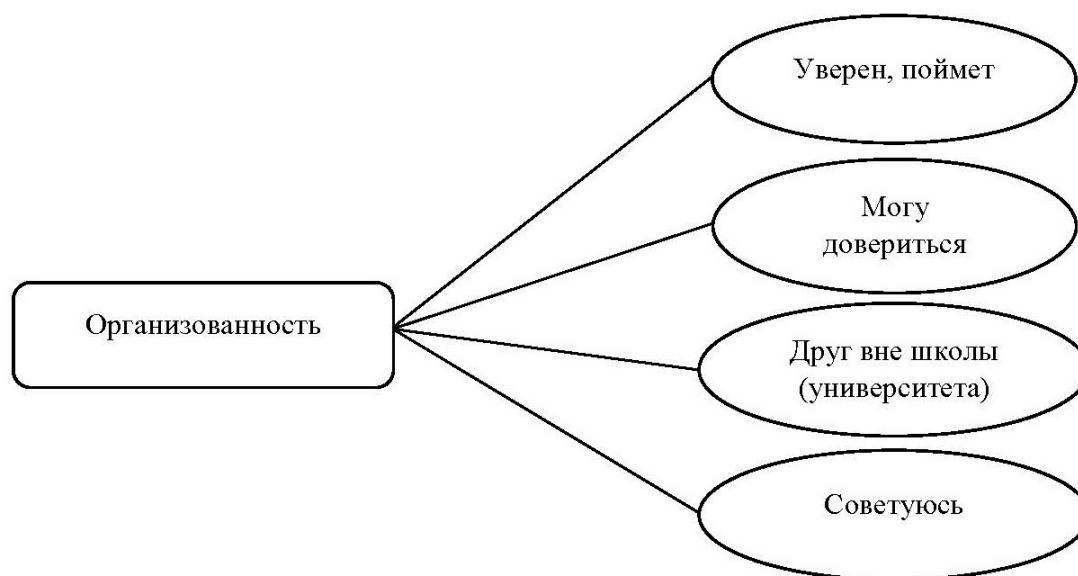


Рис. 6. Особенности корреляционных взаимосвязей между параметрами перфекционизма и показателями предпочитаемых отношений с социальным окружением у спортсменов-легкоатлетов

Таким образом, мы видим, что чем выше значимость родителей и бабушки, тем выше значения конструктивных компонентов перфекционизма. В отличие от сверстников, с одной стороны, их значимость способствует формированию у них организованности и повышает стремление оправдать ожидания родителей, а с другой – спортсмены боятся совершить пред ними ошибку. Росту организованности и дисциплинированности у спортсменов способствуют также понимание и доверие со стороны социального окружения.

Далее обратимся к анализу корреляционных взаимосвязей между компонентами перфекционизма и показателями восприятия родительских отношений у спортсменов-легкоатлетов (рис. 7).

Было установлено, что, организованность и дисциплинированность у спортсменов тем выше, чем в большей мере предоставляется автономии со стороны матери ($r = 0,25$ при $p \leq 0,05$) и более теплые с ней взаимоотношения ($r = 0,25$ при $p \leq 0,05$). В свою очередь, чем выше вовлеченность матери ($r = -0,38$ при $p \leq 0,01$) и отца ($r = -0,43$ при $p \leq 0,01$), поддержка автономии со стороны матери ($r = -0,35$ при $p \leq 0,05$) и отца ($r = -0,36$ при $p \leq 0,05$), а также чем более теплые отношения складываются у спортсменов с матерью ($r = -0,48$ при $p \leq 0,01$) и отцом ($r = -0,51$ при $p \leq 0,01$), тем в меньшей мере спортсмены боятся родительской критики и сомневаются в своих будущих действиях.



Рис. 7. Особенности корреляционных взаимосвязей между параметрами перфекционизма и показателями восприятия родительского отношения у спортсменов-легкоатлетов.
Обозначения: ----- обратная связь; — прямая связь

Были также выявлены достоверные взаимосвязи между компонентами межличностных отношений в диаде «тренер – спортсмен» и компонентами перфекционизма. Так, чем большее участие и эмоциональную поддержку проявляет тренер по отношению к спортсменам, тем выше вероятность формирования конструктивных компонентов перфекционизма: организованности ($r = 0,26$ при $p \leq 0,05$) и стремления атлетов оправдать ожидания родителей ($r = 0,39$ при $p \leq 0,01$). Бестактное поведение тренеров, несправедливость, безучастность по отношению к спортсменам, наоборот, формируют у спортсменов чувствительность к родительской критике ($r = -0,24$ при $p \leq 0,05$) и боязнь совершить ошибку ($r = -0,38$ при $p \leq 0,01$).

Полученные в исследовании данные позволили сделать следующее заключение. У спортсменов юношеского возраста высокий уровень выраженности имеют конструктивные компоненты перфекционизма и низкий – деструктивные. Таким образом, у спортсменов-легкоатлетов преобладает высокий уровень организованности, они дисциплинированы, у них присутствуют свои личные стандарты, они стремятся оправдать ожидания родителей, при этом они не подвержены родительской критике, не испытывают больших сомнений в своей деятельности и конструктивно относятся к своим ошибкам, извлекая из них опыт. Наибольшую значимость для спортсменов имеют родители и сверстники (вне университета), родственники и сверстники (из университета) оказывают на них наименьшее влияние. Спортсмены уверены, что близкие им люди смогут им помочь и защитить их, а также всегда поймут их. В исследовании было установлено, что у спортсменов более теплые взаимоотношения с матерью, чем с отцом. Они ценят ее поддержку и считают, что она предоставляет им автономию в большей мере, чем отец. Спортсмены высоко ценят профессиональную компетентность тренера, они считают, что тренер всегда готов поддержать. Данные корреляционного исследования говорят о значимости социального окружения для формирования перфекцио-

нистских установок у спортсменов. В свою очередь, чем выше значимость матери, бабушки и сверстников (вне университета), тем больше вероятность проявления конструктивного перфекционизма. При этом значимость сверстников повышает вероятность проявления деструктивных его компонентов (спортсмены боятся совершить ошибки и могут быть обеспокоены своими действиями). Дисциплинированность и организованность спортсменов тем выше, чем в большей мере они дорожат мнением своих близких, доверяют им, могут с ними посоветоваться и уверены, что их поймут. Данные исследования говорят о значимости благоприятных отношений в диаде «спортсмен – родители», поддержке ими автономии, их вовлеченности в жизнь детей для формирования у них уверенности в собственных действиях. Поддержка матерью автономии и теплые взаимоотношения с ней способствуют формированию у спортсменов дисциплинированности и организованности. Высокую значимость для формирования перфекционистских установок у спортсменов имеет тренер. Было установлено, что чем в большей мере тренер проявляет эмоциональную отзывчивость и чуткость, чем лучше ладят спортсмены с тренером, тем выше у легкоатлетов организованность и стремление оправдать его ожидания. Справедливые требования тренера по отношению к спортсмену, внимание со стороны тренера, учет им индивидуальных особенностей спортсмена при организации тренировочной и соревновательной деятельности препятствуют формированию у них деструктивных компонентов перфекционизма.

Таким образом, результаты нашего исследования подчеркивают значимость социального окружения в формировании перфекционизма у спортсменов. Поддержка со стороны родителей, родственников, тренера, а также благоприятные взаимоотношения с ними способствуют формированию у спортсменов конструктивных компонентов перфекционизма (дисциплинированности, организованности, стремлению оправдать ожидания со стороны значимых людей), повышающих результативность их тренировочной и соревновательной деятельности. В свою очередь, значимость сверстников для спортсменов повышает вероятность проявления деструктивных компонентов перфекционизма (обеспокоенность ошибками).

Данные, полученные нами, могут быть полезными для родителей, тренеров, спортивных психологов и позволят учитывать роль ближайшего социального окружения при организации психолого-педагогического сопровождения спортивной деятельности атлетов.

Список источников

1. Ясная В.А., Ениколопов С.Н. Перфекционизм: история изучения и современное состояние проблемы // Вопросы психологии. 2007. № 4. С. 157–168.
2. Ясная В.А., Митина О.В., Ениколопов С.Н., Зурабова А.М. Апробация методики измерения перфекционизма Р. Слейни «Почти совершенная шкала» // Теоретическая и экспериментальная психология. 2011. Т. 4, № 4. С. 30–45.
3. Frost R.O., Henderson K.J. Perfectionism and reactions to athletic competition // Journal of Sport & Exercise Psychology. 1993. Vol. 13. P. 323–335.
4. Flett G.L., Hewitt P.L., Oliver J.M., Macdonald S. Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis // Perfectionism: Theory, research, and treatment. Washington: American Psychological Association, 2003. P. 89–132.
5. Гаранян Н.Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор зарубежных эмпирических исследований) // Современная терапия психических расстройств. 2006. № 1. С. 23–31.
6. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Нарциссизм, перфекционизм и депрессия // Московский психотерапевтический журнал. 2004. № 1. С. 18–35.
7. Федосеева Т.Е., Иванова И.А., Жданова Д.Н. Исследование перфекционизма при создании образа своего будущего в юношеском возрасте // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 3. С. 47.
8. Золотарева А.А. Перфекционизм в структуре саморегуляции личности // Психология и психотехника. 2012. № 3 (42). С. 58–68.
9. Барабанщикова В.В., Климова О.А. Профессиональные деформации в спорте высших достижений // Национальный психологический журнал. 2015. № 2 (18). С. 3–12.

10. Распопова А.С. Возрастные особенности проявления перфекционизма в спорте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2012. 25 с.
11. Скляр Н.А., Ершова Н.Г., Кузьмина Я.Л. Взаимосвязь компонентов перфекционизма и мотивов занятий спортом // Гуманизация образования. 2017. № 2. С. 26–31.
12. Берилова Е.И., Босенко Ю.М., Распопова А.С. Особенности взаимосвязи перфекционизма и личностной зрелости у спортсменов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 8 (186). С. 340–343.
13. Якушина А.А., Леонов С.В., Невмержицкая Е.В. Связь показателей перфекционизма и когнитивных компонентов профессиональных навыков спортсменов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20, № 1. С. 87–104.
14. Кучугурова А.О., Пархоменко Е.А., Дубовова А.А. Особенности проявления перфекционизма и прокрастинации у студентов, занимающихся и не занимающихся спортом // Актуальные вопросы физической культуры и спорта. 2018. Т. 20. С. 142–147.
15. Рогалева Л.Н., Дубинкина Ю.А., Вичужанин Р.А., Мартынова Т.В. Взаимосвязь перфекционизма и стратегий преодоления стресса у баскетболистов // Теория и практика физической культуры. 2022. № 1. С. 49–50.
16. Веракса А.Н., Якушина А.А., Семенов Ю.И. Роль перфекционизма в деятельности спортсменов: диагностика и связь с тревожностью, мысленными образами и спортивной мотивацией // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2021. Т. 11, № 3. С. 202–221.
17. Феодорова Э.З. Отношение родителей к занятиям спортом и к другим сферам жизни юных спортсменов подросткового возраста // Прикладная психология. 2014. № 1. С. 40–45.
18. Босенко Ю.М., Распопова А.С. Взаимосвязь перфекционизма и отношений с ближайшим социальным окружением у спортсменов подросткового возраста // Физическая культура, спорт, наука и практика. 2018. № 3. С. 94–99.
19. Тлиш Е.В., Харитонов И.В. Особенности взаимосвязи перфекционизма спортсменов-подростков и воспринимаемого ими отношения социального окружения // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. 2019. № 1. С. 342–343.
20. Горская Г.Б., Несветайло А.В. Перфекционизм родителей и стили родительского воспитания как регуляторы мотивации и тревожности юных шахматистов 7–11 лет // Физическая культура и спорт – наука и практика. 2013. № 3. С. 51–56.

References

1. Yasnaya V.A., Enikolopov S.N. Perfeksionizm: istoriya izucheniya i sovremennoye sostoyaniye problemy [Perfectionism: history of research and the current state of the problem]. *Voprosy psikhologii – Voprosy Psychologii*, 2007, no. 4, pp. 157–168 (in Russian).
2. Yasnaya V.A., Mitina O.V., Enikolopov S.N., Zurabova A.M. Aprobatsiya metodiki izmereniya perfeksionizma R. Sleyni “Pochti sovershennaya shkala” [Testing methods for measuring perfectionism P. Slaney “Almost Perfect Scale”]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya – Theoretical and experimental psychology*, 2011, vol. 4, no. 4, pp. 30–45 (in Russian).
3. Frost R.O. Henderson K.J. Perfectionism and reactions to athletic competition. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 1993, vol. 13, pp. 323–335.
4. Flett G.L., Hewitt P.L., Oliver J.M., Macdonald S. Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis. In: *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. Washington, American Psychological Association Publ., 2003. Pp. 89–132.
5. Garanyan N.G. Perfeksionizm i psikhicheskiye rasstroystva (obzor zarubezhnykh empiricheskikh issledovaniy) [Perfectionism and mental disorders (review of foreign empirical studies)]. *Sovremennaya terapiya psikhicheskikh rasstroystv – Current therapy of mental disorders*, 2006, no. 1, pp. 23–31 (in Russian).
6. Kholmogorova A.B., Garanyan N.G. Nartsissizm, perfeksionizm i depressiya [Narcissism, Perfectionism and Depression]. *Moskovskiy psikhoterapevticheskiy zhurnal – Moscow Psychotherapeutic Journal*, 2004, no. 1, pp. 18–35 (in Russian).
7. Fedoseeva T.E., Ivanova I.A., Zhdanova D.N. Issledovaniye perfeksionizma pri sozdanii obraza svoego budushchego v yunosheskom vozraste [The study of perfectionism in creating an image of their future in adolescence]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2019, vol. 7, no. 3, pp. 47 (in Russian).

8. Zolotareva A.A. Perfektsionizm v strukture samoregulyatsii lichnosti [Perfectionism in the structure of personality self-regulation]. *Psikhologiya i psikhotekhnika – Psychology and psychotechnics*, 2012, no. 3 (42), pp. 58–68 (in Russian).
9. Barabanshchikova V.V., Klimova O.A. Professional'nyye deformatsii v sporte vysshikh dostizheniy [Professional deformations in high-performance sports]. *Natsional'nyy psikhologicheskii zhurnal – National Psychological Journal*, 2015, no. 2 (18), pp. 3–12 (in Russian).
10. Raspopova A.S. Vozrastnyye osobennosti proyavleniya perfektsionizma v sporte. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk [Age-related features of perfectionism in sports. Abstract of thesis cand. psychol. sci.]. Krasnodar, 2012. 25 p. (in Russian).
11. Sklyar N.A., Ershova N.G., Kuz'mina Ya.L. Vzaimosvyaz' komponentov perfektsionizma i motivov zanyatiy sportom [The relationship between the components of perfectionism and the motives of sports]. *Gumanizatsiya obrazovaniya – Humanization of Education*, 2017, no. 2, pp. 26–31 (in Russian).
12. Berilova E.I., Bosenko Yu.M., Raspopova A.S. Osobennosti vzaimosvyazi perfektsionizma i lichnostnoy zrelosti u sportsmenov [Features of the relation of perfectionism and personal maturity at athletes]. *Uchyonyye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta – Scientific notes of P.F. Lesgaft university*, 2020, no. 8 (186), pp. 340–343 (in Russian).
13. Yakushina A.A., Leonov S.V., Nevmerzhitskaya E.V. Svyaz' pokazateley perfektsionizma i kognitivnykh komponentov professional'nykh navykov sportsmenov [Relationship between Perfectionism and Cognitive Components of Sportsmen's Professional Skills]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika – RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2023, vol. 20, no. 1, pp. 87–104 (in Russian).
14. Kuchugurova A.O., Parkhomenko E.A., Dubovova A.A. Osobennosti proyavleniya perfektsionizma i prokrastinatsii u studentov, zanimayushchikhsya i ne zanimayushchikhsya sportom [Peculiarities of perfectionism and procrastination in students involved and not involved in sports]. *Aktual'nyye voprosy fizicheskoy kul'tury i sporta – Current issues of physical education and sports*, 2018, vol. 20, pp. 142–147 (in Russian).
15. Rogaleva L.N., Dubinkina Yu.A., Vichuzhanin R.A., Martynova T.V. Vzaimosvyaz' perfektsionizma i strategiy preodoleniya stressa u basketbolistov [Perfectionism and stress coping strategies in elite basketball]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and practice of physical culture*, 2022, no. 1, pp. 49–50 (in Russian).
16. Veraksa A.N., Yakushina A.A., Semenov Yu.I. Rol' perfektsionizma v deyatel'nosti sportsmenov: diagnostika i svyaz' s trevozhnost'yu, myslennymi obrazami i sportivnoy motivatsiyey [The role of perfectionism in athletes: Diagnosis and relationship with anxiety, mental images and sports motivation]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya – Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology*, 2021, vol. 11, no. 3, pp. 202–221 (in Russian).
17. Feodorova E.Z. Otnosheniye roditeley k zanyatiyam sportom i k drugim sferam zhizni yunikh sportsmenov podrostkovogo vozrasta [Parents' attitude to sport trainings and to other spheres of adolescent athletes' life]. *Prikladnaya psikhologiya – Applied Psychology*, 2014, no. 1, pp. 40–45 (in Russian).
18. Bosenko Yu.M., Raspopova A.S. Vzaimosvyaz' perfektsionizma i otnosheniy s blizhayshim sotsial'nym okruzheniyem u sportsmenov podrostkovogo vozrasta [Interrelation of perfectionism and relationships of growing age athletes with inner social circle]. *Fizicheskaya kul'tura, sport nauka i praktika – Physical Education, Sports – Science and Practice*, 2018, no 3, pp. 94–99 (in Russian).
19. Tlish E.V., Kharitonova I.V. Osobennosti vzaimosvyazi perfektsionizma sportsmenov-podrostkov i vosprinimayemogo imi otnosheniya sotsial'nogo okruzheniya [Peculiarities of the relationship between perfectionism of adolescent athletes and the attitude of their social environment as perceived by them]. *Resursy konkurentosposobnosti sportsmenov: teoriya i praktika realizatsii – Resources of competitiveness of athletes: theory and practice of implementation*, 2019, no. 1, pp. 342–343 (in Russian).
20. Gorskaya G.B., Nesvetaylo A.V. Perfektsionizm roditeley i stili roditel'skogo vospitaniya kak regulatory motivatsii i trevozhnosti yunikh shakhmatistov 7–11 let [Development of cognitive motivation of students of a higher educational institution in the conditions of the two-level system of education]. *Fizicheskaya kul'tura, sport nauka i praktika – Physical Education, Sports – Science and Practice*, 2013, no. 3, pp. 51–56 (in Russian).

Информация об авторах

Берилова Е.И., кандидат психологических наук, доцент, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (ул. Буденного, 161, Краснодар, Россия, 350015).

E-mail: berilovanew@mail.ru. ORCID 0000-0002-7982-8016. SPIN-код: 9779-4177.

Босенко Ю.М., кандидат психологических наук, доцент, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (ул. Буденного, 161, Краснодар, Россия, 350015).

E-mail: lavina32@mail.ru. ORCID: 0000-0002-0216-993X. SPIN-код: 8365-7120.

Распопова А.С., кандидат психологических наук, доцент, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (ул. Буденного, 161, Краснодар, Россия, 350015).

E-mail: annar25@mail.ru. ORCID: 0000-0003-4107-4922. SPIN-код: 3762-0286.

Information about the authors

Berilova E.I., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism (ul. Budennogo, 161, Krasnodar, Russian Federation, 350015). E-mail: berilovanew@mail.ru. ORCID: 0000-0002-7982-8016. SPIN-code: 9779-4177.

Bosenko Yu.M., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism (ul. Budennogo, 161, Krasnodar, Russian Federation, 350015).

E-mail: lavina32@mail.ru. ORCID: 0000-0002-0216-993X. SPIN-code: 8365-7120.

Raspopova A.S., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism (ul. Budennogo, 161, Krasnodar, Russian Federation, 350015).

E-mail: annar25@mail.ru. ORCID: 0000-0003-4107-4922. SPIN-code: 3762-0286.

Статья поступила в редакцию 23.03.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 23.03.2025; accepted for publication 24.08.2025

Научная статья
УДК 159.9.072.432
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-164-178>

Возрастные особенности эмоционального отношения к одежде

Анна Олеговна Ефимкина¹, Елена Алексеевна Дорошева²

¹ Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия, efim_kin@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0007-8744-7727>

² Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, Новосибирск, Россия; Научно-исследовательский институт нейронаук и медицины, Новосибирск, Россия, elena.dorosheva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9593-4345>

Аннотация

Цель исследования – изучить смысловые стимулы одежды у женщин разных возрастных групп через призму социального, утилитарного и личностного аспектов; подтвердить универсальность этих смыслов и выявить возрастные особенности эмоционального отклика на одежду. Актуальность исследования связана с важностью понимания роли одежды в формировании женской идентичности и эмоционального состояния в разные периоды взрослой жизни, что имеет значение для психологической практики и терапии. Методика включала количественный опрос 326 женщин в возрасте от 18 лет до 71 года с использованием структурированного опросника, направленного на выявление смыслов, приписываемых одежде, и эмоциональных реакций на нее. Результаты сопоставлены с данными пилотного исследования, проведенного с 36 участницами. Исследование подтвердило универсальность смыслов одежды в трех аспектах для женщин всех возрастных групп. Обнаружено, что с возрастом у женщин усиливается позитивный эмоциональный отклик на одежду и снижается негативный, особенно в личностной сфере. Особое внимание уделено возрастной группе 40–49 лет, у которой выражен повышенный акцент на сексуальности и самовыражении через одежду, что отражает кризис среднего возраста. Практическая значимость исследования заключается в использовании его результатов для психологического сопровождения женщин, направленного на повышение самооценки и гармонизацию эмоционального состояния через осознанное отношение к одежде и ее символике.

Ключевые слова: одежда, идентичность, личностный смысл, эмоциональный отклик, возрастные особенности

Для цитирования: Ефимкина А.О., Дорошева Е.А. Возрастные особенности эмоционального отношения к одежде // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 164–178. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-164-178>

Original article

Age Differences in Emotional Attitudes Toward Clothing

Anna O. Efimkina¹, Elena A. Dorosheva²

¹ Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation, efim_kin@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0007-8744-7727>

² Novosibirsk National Research State University, Novosibirsk, Russian Federation, elena.dorosheva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9593-4345>

Abstract

The study aims to examine the semantic stimuli of clothing among women of different age groups through the lenses of social, utilitarian, and personal aspects; to confirm the universality of these meanings; and to identify age-related features in emotional responses to clothing. The relevance of this research lies in understanding the role of clothing in shaping female identity and emotional states across various stages

of adult life, which is significant for psychological practice and therapy. The methodology involved a quantitative survey of 326 women aged 18 to 71 using a structured questionnaire designed to identify meanings attributed to clothing and emotional reactions toward it. The results were compared with data from a pilot study involving 36 participants. The study confirmed the universality of clothing meanings across the three aspects for women of all age groups. It was found that with age, women's positive emotional responses to clothing increase while negative responses decrease, particularly in the personal domain. Special attention was given to the 40–49 age group, which exhibited a heightened focus on sexuality and self-expression through clothing, reflecting the midlife crisis. The practical significance of the research lies in applying these findings to psychological support for women, aiming to enhance self-esteem and harmonize emotional well-being through conscious attitudes toward clothing and its symbolism.

Keywords: *clothing, identity, personal meaning, emotional response, age-related characteristics*

For citation: Efimkina A.O., Dorosheva E.A. Vozrastnyye osobennosti emotsional'nogo otnosheniya k odezhde [Age Differences in Emotional Attitudes Toward Clothing]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 164–178. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-164-178>

Выбор одежды помогает формировать телесный образ, влияет на удовлетворенность телом, выражает эмоции и регулирует настроение [1, 2]. Одежда связана с самооценкой [3], помогая приблизить образ к личному идеалу, учитывая возраст, пол, статус, образ жизни, доход, личные предпочтения и социокультурные нормы [4–12].

Люди регулируют внешний облик через эмоциональные реакции и стремление к одобрению [13, 14]. Через дискурс о приличии и демонстрации тела поддерживается социальный порядок [15]. Одежда выражает телесную идентичность в социальных взаимодействиях [16–19]. Идеал тела, формируемый культурой, часто недостижим, что вызывает эмоциональный дистресс в любом возрасте, особенно у женщин [20–26]. Позитивная самоидентификация важна для внутреннего комфорта и социальной адаптации [27, 28]. Таким образом, одежда выполняет две эмоциональные функции: внутреннюю – отражение соответствия образа представлениям об идеальном я и внешнюю – реакция на восприятие другими, где одежда выступает выражением идентичности в социальном контексте.

С возрастом у женщин возрастает эмоциональный интеллект, усиливаются эмпатия и понимание чувств [28, 29]. Эмоциональная сфера смещается в более позитивную сторону [30], что может усиливать принятие себя, расширять спектр положительных откликов на одежду при условии, что значения, приписываемые одежде, универсальны и считаются как социальные сигналы всеми участниками коммуникации.

В связи с этим цели нашего исследования заключаются в следующем:

1. Изучить смыслы, которые женщины разных возрастных групп вкладывают в одежду, и подтвердить универсальность характеристик, присваиваемых одежде, вне зависимости от возраста.
2. Установить, что с возрастом эмоциональный отклик на одежду смещается в сторону позитивной валентности.

В исследовании применяли тест эмоционального интеллекта К. Барчард (опросник на элементах IPIP для самооценки компонентов эмоционального интеллекта: позитивная экспрессивность, негативная экспрессивность, внимание к эмоциям, принятие решений на основе эмоций, сопереживание радости, сопереживание несчастью, эмпатия) [31]. Проводили анкетирование по опроснику, составленному на основе пилотного исследования с использованием 10 стимульных картинок одежды (рисунок).

С января по июнь 2022 г. проводилось пилотное исследование-анкетирование с целью выявления значимых категорий вербального представления о собственной и чужой одежде [32]. В пилотном исследовании участвовало 36 женщин. Возраст респондентов от 24 до 55 лет, представительницы разных родов деятельности. Результаты этого этапа легли в основу выбора стимульных комплектов одежды и формирования вопросов для основного тестирования.

В результате исследования было определено 10 смысловых категорий, на основании которых были выбраны стимульные комплекты одежды (табл. 1).

Таблица 1

*Значимые категории вербального представления
об одежде по результатам пилотного исследования*

Стимульный комплект	Значимые категории вербального представления об одежде
1. Мягкий костюм	Удобство, комфорт
2. Платье в цветочек	Женственность
3. Джинсы и тельняшка	Мужеподобность (унисекс)
4. Брендový тотал-лук	Статус, независимость, обеспеченность
5. Леопардовое платье	Сексуальность, уверенность, привлечение внимания
6. Офисный костюм	Строгость, рабочий настрой
7. Спортивные легинсы и топ	Спорт, хорошая физическая форма
8. Стиль панк-рок	Агрессия, вызов
9. Стиль бохо	Оригинальность, индивидуальность, творчество
10. Мешковатое платье	Маскировка

В соответствии с данным перечнем качеств подобраны стимульные картинки для основного исследования (рисунок).



Стимульные модели одежды из опросника

Экспертная группа из 10 специалистов в области одежды (стилисты, дизайнеры, историк моды и психологи) выделила три смысловые характеристики одежды: функциональная, социальная и личностная. Подобные категории имеются в литературных источниках [16, 33–35]. Мы предлагаем собственный вариант. Каждая вербализация одежды относится к одной из этих групп, которые не исключают, а дополняют друг друга в разных сочетаниях. Эксперты распределили стимулы по смысловым группам (табл. 2).

Выборка основного исследования составила 305 женщин различного рода деятельности в возрасте от 18 до 71 года.

Возрастные особенности смыслов, приписываемых одежде. Для верификации значений, приписываемых одежде в пилотном исследовании, в основной опросник включен раздел, предлагающий участницам выбрать наиболее подходящее значение из 10 ранее сформированных для каждого комплекта. Далее был рассчитан процент наиболее частых выборов в разных возрастных группах (табл. 3).

Таблица 2

Утилитарный, социальный и личностный смысл стимульных комплектов одежды

Смысл	Комплект одежды			
Утилитарный	1	3	7	10
Социальный	2	4	5	6
Личностный	8	9	–	–

Таблица 3

Частота встречаемости превалирующих в возрастных группах выборов значений, приписываемых стимульным комплектам одежды, %

Комплект	Значение	18–29 лет	30–39 лет	40–49 лет	50–71 год	Всего
1. Мягкий спортивный костюм	Удобство, комфорт	81,13	89	79,82	89,28	84,06
2. Платье в цветочек	Женственность	86,79	94	91,22	78,57	90,16
3. Джинсы и тельняшка	Удобство, комфорт	37,73	53	53,5	28,57	48,13
	Мужеподобность (унисекс)	35,84	19	24,56	25	28,13
	Маскировка	18,86	22	14,91	25	18,98
4. Брендовый тотал-лук	Статус, независимость, обеспеченность	26,41	35	26,31	10,71	27,79
	Оригинальность, индивидуальность, творчество	41,5	36	49,12	42,85	42,71
5. Облегающее леопардовое платье	Сексуальность, уверенность, привлечение внимания	79,24	79	80,7	78,57	79,61
	Агрессия, вызов	15,09	16	17,54	14,28	15,72
6. Офисный костюм-двойка	Строгость, рабочий настрой	77,35	80	82,45	64,28	78,98
	Статус, независимость, обеспеченность	18,86	15	10,52	25	14,91
7. Спортивные легинсы и топ	Спорт, хорошая физическая форма	100	93	97,36	89,28	95,59
8. Стилль панк-рок	Агрессия, вызов	75,47	74	65,78	64,28	70,16
	Сексуальность, уверенность, привлечение внимания	3,77	7	19,29	7,14	9,3
9. Стилль бохо	Оригинальность, индивидуальность, творчество	71,6	67	73,68	78,57	71,52
	Удобство, комфорт	16,98	8	1,75	7,14	8,46
	Женственность	5,6	20	16,66	10,71	13,24
10. Мешковатое платье	Маскировка	58,49	48	48,24	39,28	49,15
	Удобство, комфорт	35,84	35	37,71	53,57	37,96

Для сравнения возрастных групп респондентов по выборам предложенных значений, приписываемых стимульным комплектам, мы использовали критерий Фишера (ϕ^* – угловое преобразование Фишера). Результаты приведены в табл. 4.

По результатам выполненного анализа для каждого из использованных для тестирования комплектов одежды, можно сделать следующие заключения.

1. *Мягкий спортивный костюм*; 2. *Платье в цветочек*; 7. *Спортивные легинсы и топ*. Значимых отличий между группами не выявлено, большинство в каждой группе выбрало характеристику, совпадающую с результатом пилотного исследования (см. табл. 1, 3).

3. *Джинсы и тельняшка* для всех ассоциируются с тремя основными характеристиками: *удобство, комфорт*; *мужеподобность (унисекс)*; *маскировка* (см. табл. 3).

Удобство чаще отмечают респонденты 30–49 лет, в то время как в группе 50–71 лет эта характеристика встречается реже. Мужеподобность входит в тройку самых частотных выборов во всех возрастных группах, однако статистически значимых различий между ними не выявлено. Это зна-

чение не является доминирующим и, вероятно, воспринимается не как самоценное, а как связанное с утилитарностью. В этом контексте мужеподобность отражает функциональные качества одежды – практичность, свободу от подчеркнутой женственности. Такое понимание сохраняется во всех возрастных группах, что подтверждает универсальность смыслов. Маскировка также регулярно встречается в ответах всех групп без существенных различий по возрасту. Этот результат согласуется с широкой трактовкой мужеподобности как формы защиты и указывает на пересечение значений (см. табл. 3).

Таблица 4

Значимые результаты сравнения возрастных групп по выборам значений, приписываемых стимульным комплектам одежды

Комплект одежды	Значение	Возрастная группа, лет					
		18–29			30–39		40–49
		30–39	40–49	50–71	40–49	50–71	50–71
3. Джинсы и тельняшка	Удобство, комфорт	–	–	–	–	2,3	2,4
4. Брендовый тотал-лук	Статус, независимость, обеспеченность	–	–	1,7	–	2,8	1,9
6. Офисный костюм	Статус, независимость, обеспеченность	–	–	–	–	–	1,8
	Строгость, рабочий настрой	–	–	–	–	–	1,9
8. Стилль панк-рок	Сексуальность, уверенность, привлечение внимания	–	3,1	–	2,7	–	1,7
9. Стилль бохо	Удобство, комфорт	–	3,4	–	2,2	–	–
	Женственность	2,6	2,1	–	–	–	–
10. Мешковатое платье	Удобство, комфорт	–	–	–	–	1,7	–
	Маскировка	–	–	1,6	–	–	–

Примечание. Показаны значимые ϕ при $p < 0,05$.

4. *Брендовый тотал-лук.* Комплект ассоциируется прежде всего с двумя характеристиками: *статус, независимость, обеспеченность и оригинальность, индивидуальность, творчество* (см. табл. 3).

Статус. Женщины 50–71 года реже выбирают эту характеристику, чем младшие группы, возможно, потому, что для них статус выражается иначе, не через бренды. В остальных возрастных группах различий не выявлено.

Оригинальность упоминается чаще, чем статус, хотя образ создавался для выражения статуса. Вероятно, заметный акцент на бренды воспринимается как демонстративность. При этом комплект все же ассоциируется с обеспеченностью и уверенностью.

5. *Леопардовое платье.* Во всех возрастных группах характеристика «сексуальность, уверенность, привлечение внимания» получила наибольшее число выборов по данному комплекту (см. табл. 3). Несмотря на выраженные стереотипы сексуальности в образе, второй по частоте ответ во всех группах – «агрессия, вызов». Это может отражать женскую конкуренцию или ассоциации с «хищной» леопардовой расцветкой. В этом различий между группами не выявлено.

6. *Офисный костюм.* Во всех группах на первом месте по выбору – «строгость, рабочий настрой», что совпадает с пилотным исследованием. На втором – «статус, независимость, обеспеченность» (см. табл. 3), что свидетельствует о том, что часть респондентов ассоциирует офисный костюм с социальными достижениями. Группа 50–71 года чаще выбирает характеристику «статус, независимость, обеспеченность», чем группа 40–49 лет, возможно, из-за ассоциаций с высоким статусом после выхода на пенсию. При этом «строгость, рабочий настрой» в старшей группе отмечается реже, что может свидетельствовать о социальной, а не утилитарной интерпретации офисного костюма.

8. *Стиль панк-рок.* Большинство выборов по данному типу одежды совпадает с пилотным исследованием (см. табл. 1, 3). Однако группа 40–49 лет чаще других выбирает «сексуальность, уверенность, привлечение внимания», что отражает переосмысление сексуальности в период кризиса среднего возраста и стремление сохранить ощущение молодости. В этом возрасте актуализируются задачи: переход от силы к мудрости, социализация, преодоление утрат и развитие эмоциональной гибкости [36, 37]. Изменения идентичности и физиологии способствуют смещению фокуса с сексуальности на общение [38, 39]. Одежда выражает не столько возраст, сколько стремление контролировать старение и сохранить молодежный образ [4].

9. *Стиль бохо.* Выборы по данному комплекту в целом совпадают с результатами пилотного исследования: во всех возрастных группах преобладает характеристика «оригинальность, индивидуальность, творчество» (см. табл. 3).

Отмечены возрастные различия по другим выборам. Характеристика «удобство, комфорт» чаще встречается в группах 18–29 и 30–39 лет по сравнению с группой 40–49 лет. «Женственность» чаще выбирают участницы 30–39 и 40–49 лет, чем 18–29 лет. Для младшей группы женственность связана с сексуальностью и свободой быть собой, не привлекая внимания. Для старших – с уникальностью и отличием от мужчин.

10. *Мешковатое платье.* В выборке численно выделяются две характеристики: «маскировка» и «удобство, комфорт» (см. табл. 3). Первая – самая распространенная, что соответствует пилотному исследованию. Группа 50–71 год чаще, чем группа 30–39 лет, ассоциирует мешковатое платье с комфортом и реже, чем группа 18–29 лет, – с маскировкой.

Таким образом, в целом результаты основного исследования подтверждают итоги пилотного. Смыслы, приписываемые одежде участницами пилотного исследования, были выбраны и респондентами основного исследования.

Возрастные особенности эмоционального отношения к личностному аспекту одежды. Далее мы изучили эмоциональное отношение к представленным комплектам одежды. Наиболее частые вербализованные эмоциональные реакции по возрастным группам приведены в табл. 5.

Таблица 5

Частота встречаемости эмоциональных реакций на каждый из стимульных комплектов одежды в возрастных группах, %

Комплект	Эмоция	18–29 лет	30–39 лет	40–49 лет	50–71 год	Всего
1. Мягкий костюм	Нейтральное отношение	81,13	73	69,29	78,57	72,92
2. Платье в цветочек	Нейтральное отношение	43,39	26	31,57	39,28	32,20
	Восхищение	24,52	24	35,08	28,57	28,82
3. Джинсы и тельняшка	Нейтральное отношение	66,03	56	64,91	67,85	62,09
	Уважение	3,7	15	9,72	14,28	11,74
4. Брендовый тотал-лук	Нейтральное отношение	37,73	17	18,42	25	21,88
	Раздражение	18,86	21	19,29	35,71	20,64
	Восхищение	7,54	18	23,68	3,57	17,61
5. Леопардовое платье	Нейтральное отношение	30,18	9	18,42	25	17,61
	Раздражение	20,8	25	18,4	21,4	21,35
	Насмешка	22,6	24	20,2	14,3	21,70
	Общее негативное отношение	43,4	49	38,6	36,7	41,92

Окончание табл. 5

Комплект	Эмоция	18–29 лет	30–39 лет	40–49 лет	50–71 год	Всего
6. Офисный костюм	Нейтральное отношение	45,28	28	30,70	17,85	31,85
	Уважение	26,41	41	42,10	64,28	39,85
	Сочувствие	15,09	11	10,52	3,57	11,20
7. Спортивные легинсы и топ	Восхищение	22,64	33	33,33	17,85	30,42
	Нейтральное отношение	37,73	22	26,31	32,14	27,22
	Зависть	9,43	13	14,91	28,57	13,87
	Уважение	28,30	29	21,92	21,42	25,62
8. Стиль панк-рок	Нейтральное отношение	47,16	41	36,84	25	39,67
	Раздражение	9,4	15	18,42	32,14	16,92
	Восхищение	16,98	8	16,66	0	12,81
9. Стиль бохо	Нейтральное отношение	41,50	31	13,50	17,85	25,08
	Восхищение	13,2	39	59,64	75	44,30
	Насмешка	16,98	1	0	0	3,5
10. Мешковатое платье	Нейтральное отношение	58,49	41	50	64,28	49,11
	Сочувствие	20,75	26	23,68	21,42	23,84

Для сравнения возрастных групп респондентов, выбиравших эмоциональные оценки разных комплектов, применили критерий χ^2 – угловое преобразование Фишера (табл. 6).

Таблица 6

Результаты сравнения возрастных групп по эмоциональным реакциям на стимульные комплекты

Комплект одежды	Эмоция	Возрастные группы, лет					
		18–29			30–39		40–49
		30–39	40–49	50–71	40–49	50–71	50–71
3. Джинсы и тельняшка	Уважение	2,3	1,9	1,6	–	–	–
4. Брендовый тотал-лук	Нейтральное отношение	2,7	2,6	–	–	–	–
	Раздражение	–	–	–	–	–	1,7
	Восхищение	1,8	2,7	–	–	2,3	3,0
5. Леопардовое платье	Нейтральное отношение	3,3	1,6	–	–	–	2,0
6. Офисный костюм	Нейтральное отношение	2,1	1,8	2,5	–	–	–
	Уважение	1,8	2,0	3,3	–	2,2	2,1
	Сочувствие	–	–	1,7	–	–	–
7. Спортивные легинсы и топ	Нейтральное отношение	2,0	–	–	–	–	–
	Зависть	–	–	2,1	–	1,8	–
8. Стиль панк-рок	Нейтральное отношение	–	–	2,0	–	–	–
	Раздражение	–	–	2,4	–	1,9	–
	Восхищение	1,6	–	0	–	0	0
9. Стиль бохо	Нейтральное отношение	–	3,9	2,2	3,1	–	–
	Восхищение	3,5	6,1	5,7	3,0	3,4	–
	Насмешка	3,8	0	0	0	0	0
10. Мешковатое платье	Нейтральное отношение	2,0	–	–	–	2,2	–

Примечание. Показаны значимые χ^2 при $p < 0,05$, 0 – в одной из групп присутствовало нулевое значение.

Комплекты одежды «Мягкий спортивный костюм» (1), «Платье в цветочек» (2) и «Джинсы с тельняшкой» (3) вызывали нейтральную эмоциональную реакцию во всех возрастных группах при отсутствии значимых межгрупповых различий. Это может свидетельствовать об универсальности и отсутствии ярко выраженных ассоциаций или ассоциаций, зависящих от возраста, у этих комплектов. Установлены различия по эмоции «уважение» в отношении комплекта 3. Так, группа 18–29 лет выбирала уважение реже, чем группы 30–39, 40–49 лет и 50–71 года. Во всех возрастных группах комплекты вызывали нейтральную эмоциональную реакцию без значимых различий между группами, что указывает на их универсальность и отсутствие возрастных ассоциаций. Различия выявлены только по эмоции «уважение» к комплекту 3: молодые (18–29 лет) выбирали ее реже, чем старшие группы (30–39, 40–49 лет и 50–71 год).

Комплект 4 «Брендовый тотал-лук» ассоциируется с высоким статусом, независимостью и финансовой обеспеченностью (см. табл. 1). Группа 18–29 лет выбирала нейтральное отношение к этой одежде чаще, чем группы 30–39 и 40–49 лет. Респонденты 40–49 лет чаще выражали раздражение, чем группа 50–71 год. Восхищение этим комплектом больше присуще группам 30–39 и 40–49 лет, чем 18–29 лет, а группа 50–71 год восхищается им реже, чем 30–49 лет. Эти различия связаны с предпочтениями женщин среднего возраста, для которых брендовая одежда более привычна из-за материальных и социальных факторов. Для молодых комплект может казаться дорогим и без индивидуальности, а для старших – слишком ярким и нефункциональным.

Комплект 5 «Леопардовое платье» – ассоциируется с сексуальностью, уверенностью и привлечением внимания (см. табл. 1). Во всех возрастных группах часто встречаются негативные эмоции – «раздражение» и «насмешка», но статистически значимых различий между группами нет. Более трети всех реакций на этот комплект были отрицательными (см. табл. 4). Вероятно, это связано с восприятием леопардового платья как символа агрессии и вызова (см. табл. 3), что вызывает негативный ответ.

6. Офисный костюм – строгость, рабочий настрой (см. табл. 1). Группа 18–29 лет чаще других проявляет нейтральное отношение к офисному костюму. Наиболее высокое уважение к комплекту зафиксировано у группы 50–71 год, а ниже всех – у самой младшей. Напомним, что старшая группа имеет самый высокий показатель по процентам выборов характеристики «статус, независимость, обеспеченность» для данного комплекта одежды среди всех возрастных групп (см. табл. 3) (хотя значимое различие выявлено только с группой 40–49 лет). Возможно, это связано с изменением социальной роли и финансового положения в зрелом возрасте. Пожилые женщины склонны ассоциировать офисный костюм с положительными аспектами, а молодые женщины 18–29 лет выражают больше сочувствия к этому комплекту, возможно, из-за тревоги перед предстоящей офисной работой.

7. Спортивные легинсы и топ – спорт, хорошая физическая форма (см. табл. 1) вызывают у группы 18–29 лет более нейтральное отношение, чем у группы 30–39 лет. Эмоция зависти к этому комплекту чаще встречается у группы 50–71 года по сравнению с двумя младшими возрастами. Вероятно, это связано с тем, что для женщин любого возраста одежда прежде всего выражает привлекательность и флирт, ассоциирующиеся с молодостью и свежестью [40]. В молодости спортивная форма воспринимается как удобная одежда, а с возрастом – как символ усилий по поддержанию формы, которая дается труднее. Это подтверждается тем, что уважение и восхищение – наиболее частые эмоциональные реакции на этот комплект в среднем по группам (см. табл. 4).

8. Стил панк-рок – агрессия, вызов (см. табл. 1). У группы 50–71 год нейтральное отношение к этому стилю выражено слабее, чем у 18–29 лет, а раздражение сильнее, чем у групп 18–29 и 30–39 лет. Значения агрессии и вызова, присущие этому стилю, с возрастом теряют значимость для женщин.

Эмоция восхищения комплектом в стиле панк-рок у группы 18–29 лет выше, чем у 30–39, и отсутствует у женщин группы 50–71 год. Это свидетельствует о снижении актуальности эстетики агрессии с возрастом, что связано с изменением личностных смыслов и идентичности.

9. Стиль бохо – оригинальность, индивидуальность, творчество (см. табл. 1). У группы 18–29 лет уровень восхищения данным комплектом ниже, чем у остальных, а в группе 30–39 лет – ниже, чем у старших (см. табл. 4). Кроме того, группа 18–29 лет чаще выражает насмешку в отношении бохо, чем группа 30–39 лет, тогда как в группах 40–49 и 50–71 реакции насмешки нет.

10. Мешковатое платье – маскировка. По этому комплекту доминируют нейтральное отношение и сочувствие (см. табл. 4). Нейтральная реакция выше у групп 50–71 и 18–29 лет по сравнению с группой 30–39 лет. По сочувствию значимых различий нет. Вероятно, эти реакции отражают приписываемые одежде смыслы (см. табл. 3).

В заключение отметим, что самые информативные результаты получены для типов одежды, вызывающих яркие эмоциональные реакции. Категория «нейтральная реакция» менее показательна, так как не раскрывает отношения испытуемых к комплекту. Эмоции «восхищение», «раздражение», «зависть» и другие отражают ключевые аспекты восприятия одежды и демонстрируют возрастные особенности.

Для полного понимания эмоционального восприятия одежды важно учитывать контекст и ситуативные факторы. В дальнейшем стоит использовать более яркие эмоциональные реакции, избегая нейтральных формулировок. Наиболее информативными оказались комплекты: 4. Брендовый тотал-лук, 5. Леопардовое платье, 8. Стиль панк-рок и 9. Стиль бохо, – поскольку они вызвали больше ярких и противоречивых эмоций, в то время как остальные комплекты в основном воспринимались нейтрально.

Сравнение возрастных групп по эмоциональным реакциям на стимульные картинки одежды личностного, утилитарного и социального аспектов. Для групп стимульных комплектов одежды, объединенных одним смысловым аспектом (см. табл. 2), в разных возрастных группах подсчитан процент выбора основных эмоциональных реакций (табл. 7).

Таблица 7

Частота преобладающих эмоциональных реакций в возрастных группах на стимульные комплекты одежды, объединенные одним смысловым аспектом, %

Смысловой аспект	Эмоция	18–29 лет	30–39 лет	40–49 лет	50–71 год	Всего
Личностный	Нейтральное отношение	50	36	31,57	41,07	39,66
	Восхищение	6,6	21,5	33,77	37,5	24,84
	Насмешка	12,26	2,5	1,75	0	4,12
Утилитарный	Нейтральное отношение	60,84	48	52,63	60,71	55,54
	Восхищение	7,54	10,75	12,5	6,25	9,26
	Уважение	9,43	14	10,74	13,39	11,89
Социальный	Нейтральное отношение	39,15	20	24,45	26,78	27,59
	Восхищение	13,67	14,5	19,91	14,28	15,59
	Насмешка	10,84	10,5	8,87	3,57	8,44
	Уважение	10,37	18,5	16,5	23,21	17,14

Результаты сравнения возрастных групп по эмоциональным оценкам смысловых аспектов одежды представлены в табл. 8.

Личностный аспект одежды. У группы 18–29 лет выявлено более высокое «нейтральное отношение» к личностному аспекту одежды по сравнению с группами 30–39 лет и 40–49 лет. Восхищение этим аспектом у молодых значительно ниже, чем у старших. Наибольший уровень насмешки отмечен именно в группе 18–29 лет, что связано с их эмоциональной восприимчивостью, склонностью к категоричным оценкам и критическому переосмыслению принятых норм. Такой ответ отра-

жает личностный и интеллектуальный поиск, стремление критически переосмыслить и осознать ценности, а не принимать их как навязанные [41]. Молодые негативно воспринимают ограниченный выбор образов, так как для них важна индивидуальность и постоянное изменение идеального я. Недостаток опыта вынуждает создавать новые образы для каждой ситуации [42]. У группы 50–71 год насмешка отсутствует. С возрастом восхищение личностным аспектом одежды увеличивается, а насмешка снижается.

Таблица 8

Результаты сравнения возрастных групп по выборам эмоциональных реакций на группы стимульных комплектов одежды, относящихся к одному из смысловых аспектов

Смысловой аспект	Эмоция	Возрастная группа, лет					
		18–29			30–39		40–49
		30–39	40–49	50–71	40–49	50–71	50–71
Личностный	Нейтральное отношение	2,3	3,2	–	–	–	–
	Восхищение	3,6	6,1	4,8	2,8	2,3	–
	Насмешка	3,3	3,8	0	–	0	0
Утилитарный	Нейтральное отношение	3,0	1,9	–	–	–	–
	Восхищение	–	2,0	–	–	–	–
	Уважение	1,6	–	–	–	–	–
Социальный	Нейтральное отношение	3,0	1,7	–	–	–	–
	Восхищение	–	2,0	–	–	–	–
	Насмешка	–	–	2,4	–	2,1	2,1
	Уважение	2,7	–	2,9	1,6	2,0	2,1

Примечание. Показаны значимые ϕ при $p < 0,05$, 0 – в одной из групп присутствовало нулевое значение.

По утилитарному аспекту одежды группа 18–29 лет чаще выражает нейтральное отношение, чем группы 30–39 и 40–49 лет. Эмоция «восхищение» у группы 40–49 лет значимо выше, чем у группы 18–29 лет. Реакция «уважение» значимо ниже у группы 18–29 лет, чем у группы 30–39 лет. Возможно, у младшей группы утилитарность вызывает меньше эмоций, поскольку в этом возрасте приоритетом остается самоидентификация и личностный поиск [41].

Социальный аспект одежды. У группы 18–29 лет чаще фиксируется нейтральное отношение и наименьшее восхищение социальной одеждой (по сравнению с группами 30–39 и 40–49 лет), а также самый низкий уровень уважения. В группе 50–71 год насмешка почти не встречается, а уровень уважения выше, чем у групп 18–29 и 40–49 лет. Максимальное уважение к социальной одежде выражено у респондентов 30–39 лет.

Это отражает возрастные особенности: юность характеризуется стремлением к самоопределению и колебаниями между принятием и отрицанием социальных ролей [41, 43]. Молодые женщины используют одежду для самовыражения, а не подтверждения статуса [42]. В 30–39 лет растет значимость социальных ролей и карьерных ориентиров, что повышает уважение к социальной одежде [41]. В 40–49 лет личность и телесный образ уже сформированы, опыт приносит стабильность, что позволяет восхищаться статусными символами, например «брендовым тотал-луком» [41, 42]. В старшей группе (50–71 год) преобладает более позитивное отношение к социальной одежде, что может быть связано с уменьшением субъективных эмоциональных реакций с возрастом. И в целом наблюдается тенденция позитивного отношения к большинству типов одежды, как и ожидалось.

Значения, которые женщины вкладывают в одежду, универсальны для всех возрастных групп взрослости. Результаты основного исследования (326 женщин) подтверждают данные пилотного (36 женщин).

Детальный анализ смысловых аспектов одежды показал, что с возрастом у женщин усиливается позитивное эмоциональное отношение к личностному содержанию одежды, а негативные реакции снижаются.

Таким образом, можно заключить, что с возрастом усиливается положительная валентность восприятия одежды и уменьшается ее негативная оценка.

Список источников

1. Kallstrom L. Why Do Clothes Create the Mood. Mumbai: Life Style, 2009.
2. Kang J.Y.M., Johnson K.K., Kim J. Clothing functions and use of clothing to alter mood // Int. J. Fash. Des. Technol. Educ. 2013. № 6. P. 43–52. doi: 10.1080/17543266.2012.762428
3. Kwon Y.H. The influence of the perception of mood and selfconsciousness on the selection of clothing // Cloth. Text. Res. J. 1991. № 9. P. 41–46. doi: 10.1177/0887302X9100900406
4. Boomsma Y. The Fabricated Self – The Role of Clothing in Identity Development. Master thesis. Netherlands: University of Twente, 2020. 34 p.
5. Goldsberry E., Shim S., Reich N. Women 55 Years and Older: Part I // Clothing And Textiles Research Journal. 1996. № 14 (2). P. 108–120. doi: 10.1177/0887302x9601400202
6. Howlett N., Pine K.J., Cahill N., Orakcioglu I., Fletcher B. Unbuttoned: the interaction between provocativeness of female work attire and occupational status // Sex Roles J. Res. 2015. № 72. P. 105–116. doi: 10.1007/s11199-015-0450-8
7. Lee Y.A., Sontag M. Validation of the Proximity of Clothing to Self Scale for Older Persons // International Journal of Consumer Studies. 2010. Vol. 34 (4). P. 443–448.
8. Lurie A. The Language of Clothes. 1st Owl books ed. Henry Holt, 2000. 272 p.
9. Peluchette J., Karl K., Rust K. Dressing to impress: beliefs and attitudes regarding workplace attire // J. Bus. Psychol. 2006. № 21. P. 45–63.
10. Rehman S.U., Nietert P.J., Cope D.W., Kilpatrick A.O. What to wear today? Effect of doctor's attire on the trust and confidence of patients // Am. J. Med. 2005. № 118. P. 1279–1286. doi: 10.1016/j.amjmed.2005.04.026
11. Sontag M.S., Lee J. Proximity of clothing to self scale // Clothing and Textiles Res. J. 2004. № 22 (4). P. 161–177.
12. Stolovy T. Corrigendum: Styling the Self: Clothing Practices, Personality Traits, and Body Image Among Israeli Women // Frontiers in Psychology. 2021. № 12. doi: 10.3389/fpsyg.2021.789720
13. Stone G.P. Appearance and the Self. Human Behavior and Social Processes: An Interactionist Approach / ed. by A.M. Rose. N.Y.: Houghton Mifflin Co, 1962. P. 86–118.
14. Tiggemann M., Lacey C. Shopping for clothes: Body satisfaction, appearance investment, and functions of clothing among female shoppers // Body Image. 2009. № 6. P. 285–291. doi: 10.1016/j.bodyim.2009.07.002
15. Twigg J. Clothing and dementia: A neglected dimension? // Journal of Aging Studies. 2010. № 24 (4). P. 223–230.
16. Айхер Дж. Одежда, чувства и наше «Я» – публичное, приватное и тайное // Теория моды: одежда, тело, культура. 2021. № 1 (59). С. 119–140.
17. Килошенко М.И. Психология моды: теоретический и прикладной аспекты. СПб.: СПГУТ, 2001. 192 с.
18. Петрова Е.А. Знаки общения. М.: ГНОМид, 2001. 256 с.
19. Шкуратова И.П. Оформление внешности как средство самовыражения личности // Северо-Кавказский психол. вестник. 2009. № 7/2. С. 33–36.
20. Altabe M., Thompson J.K. Body image: A cognitive self-schema construct? // Cognitive Therapy and Research. 1996. № 20 (2). P. 171–193.
21. Higgins E.T. Self-discrepancy theory: What patterns of self-beliefs cause people to suffer? // Advances in Experimental Social Psychology. N.Y.: Academic Press, 1989. № 22. P. 93–136.
22. Jacobi L., Cash T.F. In pursuit of the perfect appearance: Discrepancies among self- and ideal-percepts of multiple physical attributes // Journal of Applied Social Psychology. 1994. № 24. P. 379–396.
23. Monteath S., McCabe M. The influence of societal factors on female body image // Journal of Social Psychology. 1997. № 137 (6). P. 708–727.
24. Przewdziecki A., Sherman K.A., Baillie A., Taylor A., Foley E., Stalgis-Bilinski K. My changed body: Breast cancer, body image, distress and selfcompassion // Psycho-Oncology. 2013. № 22. P. 1872–1879. doi: 10.1002/pon.3230

25. Tiggemann M. Body image across the adult life span: Stability and change // *Body Image*. 2004. Vol. 1, Is. 1. P. 29–41. doi: 10.1016/S1740-1445(03)00002-0
26. Fallon A.E., Rozin P. Sex differences in perceptions of desirable body shape // *Journal of Abnormal Psychology*. 1985. № 94 (1). P. 102–105.
27. Андреева Г.М. К вопросу о кризисе идентичности в условиях социальных трансформаций // Психологические исследования. 2011. № 6 (20). URL: <https://psystudy.ru/num/article/view/804> (дата обращения: 02.12.2017).
28. Карабущенко Н.Б., Зорина Н.Н. Возрастные особенности эмоционального интеллекта у женщин разного возраста // *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2018. № 4 (216). С. 108–114.
29. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб.: Питер, 2003. 544 с.
30. Lantrip C., Huang J.H. Cognitive Control of Emotion in Older Adults: A Review // *Clinical Psychiatry (Wilmington)*. 2017. Vol. 3, № 1. P. 9.
31. Князев Г.Г., Митрофанова Л.Г., Разумникова О.М., Барчард К. Адаптация русскоязычной версии «Опросника эмоционального интеллекта» К. Барчард // *Психологический журнал*. 2012. Т. 33, № 4. С. 112–120.
32. Ефимкина А.О. Анализ метамоделей вербального представления одежды женщинами // Научно-педагогическое обозрение. 2024. Вып. 5 (57). С. 101–113. doi: 10.23951/2307-6127-2024-5-101-113
33. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 200 с.
34. Зиновьева Л.Е. Костюм и идентичность: представление о себе и представление себя // *Вестник ПГГПУ. Серия 3: Гуманитарные и общественные науки*. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kostyum-i-identichnostpredstavlenie-o-sebe-i-predstavlenie-sebya> (дата обращения: 13.04.2023).
35. Кайгородов Б.В., Еремицкая И.А. Стиль одежды как способ самопрезентации и самовыражения личности // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. 2013. Т. 10, № 1. С. 51–57.
36. Ливехуд Б. *Ход жизни человека* // Психология возрастных кризисов: хрестоматия / сост. К.В. Сельченко. Минск: Харвест, 2000. С. 185.
37. Peck R.F. Psychological developments in the second half of life // *Middle age and aging*. Chicago: University of Chicago Press, 1968. P. 42–53.
38. Климов И.А. Психосоциальные механизмы возникновения кризиса идентичности // *Трансформация идентификационных структур в современной России*. М.: Моск. обществ. науч. фонд, 2001. С. 54–81.
39. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2000. 992 с.
40. Twigg J. Dress, gender and the embodiment of age: men and masculinities // *Ageing and Society*. 2020. Vol. 40 (1). P. 105–125. doi: 10.1017/S0144686X18000892
41. Шаповаленко И.В. *Возрастная психология: (Психология развития и возрастная психология)*. М.: Гардарики, 2005. 349 с.
42. Ребеко Т.А. Гендерная идентичность и репрезентация тела у женщин // *Психологический журнал*. 2010. Т. 31, № 1. С. 15–31. EDN MANCHP.
43. Эриксон Э. *Идентичность: юность и кризис*. М.: Прогресс, 1996. 344 с.

References

1. Kallstrom L. *Why Do Clothes Create the Mood*. Mumbai, Life Style Publ., 2009.
2. Kang J.Y.M., Johnson K.K., Kim J. Clothing functions and use of clothing to alter mood. *Int. J. Fash. Des. Technol. Educ.*, 2013, no. 6, pp. 43–52. DOI: 10.1080/17543266.2012.762428
3. Kwon Y.H. The influence of the perception of mood and self-consciousness on the selection of clothing. *Cloth. Text. Res. J.* 1991, no. 9, pp. 41–46. DOI: 10.1177/0887302X9100900406
4. Boomsma Y. *The Fabricated Self – The Role of Clothing in Identity Development*. Master thesis. Netherlands, University of Twente, 2020. 34 p.
5. Goldsberry E., Shim S., Reich N. Women 55 Years and Older: Part I. *Clothing and Textiles Research Journal*, 1996, vol. 14, no. 2, pp. 108–120. DOI: 10.1177/0887302x9601400202
6. Howlett N., Pine K.J., Cahill N., Orakcioglu I., Fletcher B. Unbuttoned: the interaction between provocativeness of female work attire and occupational status. *Sex Roles J. Res*, 2015, vol. 72, pp. 105–116. DOI: 10.1007/s11199-015-0450-8

7. Lee Y.A., Sontag M. Validation of the Proximity of Clothing to Self Scale for Older Persons. *International Journal of Consumer Studies*, 2010, vol. 34, no. 4, pp. 443–448.
8. Lurie A. *The Language of Clothes*. 1st Owl Books ed. New York, Henry Holt, 2000. 272 p.
9. Peluchette J., Karl K., Rust K. Dressing to impress: beliefs and attitudes regarding workplace attire. *J. Bus. Psychol.*, 2006, no. 21, pp. 45–63.
10. Rehman S.U., Nietert P.J., Cope D.W., Kilpatrick A.O. What to wear today? Effect of doctor's attire on the trust and confidence of patients. *Am. J. Med.*, 2005, no. 118, pp. 1279–1286. DOI: 10.1016/j.amjmed.2005.04.026
11. Sontag M.S., Lee J. Proximity of clothing to self scale. *Clothing and Textiles Res. J.* 2004, vol. 22, no. 4, pp. 161–177.
12. Stolovy T. Corrigendum: Styling the Self: Clothing Practices, Personality Traits, and Body Image Among Israeli Women. *Frontiers in Psychology*, 2021, vol. 12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.789720
13. Stone G.P. Appearance and the Self. *Human Behavior and Social Processes: An Interactionist Approach*. Ed. A.M. Rose. N.Y.: Houghton Mifflin Co., 1962. Pp. 86–118.
14. Tiggemann M., Lace C. Shopping for clothes: Body satisfaction, appearance investment, and functions of clothing among female shoppers. *Body Image*, 2009, no. 6, pp. 285–291. DOI: 10.1016/j.bodyim.2009.07.002
15. Twigg J. Clothing and dementia: A neglected dimension? *Journal of Aging Studies*. 2010, no. 24 (4), pp. 223–230.
16. Aikher Dzh. Odezda, chuvstva i nashe "Ya" – publichnoye, privatnoye i taynoye [Clothing, feelings, and our "Self" – public, private, and secret]. *Teoriya mody: odezhda, telo, kul'tura*, 2021, no. 1 (59), pp. 119–140 (in Russian).
17. Kiloshenko M.I. *Psikhologiya mody: teoreticheskiy i prikladnyy aspekty* [Psychology of fashion: theoretical and applied aspects]. Saint Petersburg, SPGUT Publ., 2001. 192 p. (in Russian).
18. Petrova E.A. *Znaki obshcheniya* [Signs of communication]. Moscow, GNOM iD Publ., 2001. 256 p. (in Russian).
19. Shkuratova I.P. Oformleniye vneshnosti kak sredstvo samovыrazheniya lichnosti [Appearance design as a means of self-expression]. *Severo-Kavkazskiy psikhologicheskyy vestnik – North Caucasian Psychological Bulletin*, 2009, no. 7/2, pp. 33–36 (in Russian).
20. Altabe M., Thompson J.K. Body image: A cognitive self-schema construct? *Cognitive Therapy and Research*, 1996, vol. 20, no. 2, pp. 171–193.
21. Higgins E. T. Self-discrepancy theory: What patterns of self-beliefs cause people to suffer? In: *Advances in Experimental Social Psychology*. L. Berkowitz (Ed.). N.Y., Academic Press, 1989, no. 22, pp. 93–136.
22. Jacobi L., Cash T.F. In pursuit of the perfect appearance: Discrepancies among self- and ideal-percepts of multiple physical attributes. *Journal of Applied Social Psychology*, 1994, no. 24, pp. 379–396.
23. Monteath S., McCabe M. The influence of societal factors on female body image. *Journal of Social Psychology*, 1997, vol. 137, no. 6, pp. 708–727.
24. Przewdziecki A., Sherman K. A., Baillie A., Taylor A., Foley E., Stalgis-Bilinski K. My changed body: Breast cancer, body image, distress and self-compassion. *Psycho-Oncology*. 2013, vol. 22, pp. 1872–1879. DOI: 10.1002/pon.3230
25. Tiggemann M. Body image across the adult life span: Stability and change. *Body Image*, 2004, vol. 1, no. 1, pp. 29–41. DOI: 10.1016/S1740-1445(03)00002-0
26. Fallon A.E., Rozin P. Sex differences in perceptions of desirable body shape. *Journal of Abnormal Psychology*, 1985, no. 94 (1), pp. 102–105.
27. Andreeva G.M. K voprosu o krizise identichnosti v usloviyakh sotsial'nykh transformatsiy [On the issue of identity crisis in conditions of social transformations]. *Psikhologicheskie issledovaniya – Psychological Research*, 2011, no. 6 (20) (in Russian). URL: <https://psystudy.ru/num/article/view/804> (accessed 2 December 2017).
28. Karabushchenko N.B., Zorina N.N. Vozrastnyye osobennosti emotsional'nogo intellekta u zhenshchin raznogo vozrasta [Age-related features of emotional intelligence in women of different ages]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Orenburg State University*, 2018, no. 4 (216), pp. 108–114 (in Russian).
29. Ilyin E.P. *Differentsial'naya psikhofiziologiya muzhchiny i zhenshchiny* [Differential psychophysiology of men and women]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2003. 544 p. (in Russian).
30. Lantrip C., Huang J.H. Cognitive control of emotion in older adults: A review. *Clinical Psychiatry (Wilmington)*, 2017, vol. 3, no. 1, p. 9.

31. Knyazev G.G., Mitrofanova L.G., Razumnikova O.M., Barchard K. Adaptatsiya russkoyazychnoy versii "Oprosnika emosional'nogo intellekta" K. Barchard [Adaptation of the Russian-language version of the "Emotional Intelligence Questionnaire" by K. Barchard]. *Psikhologicheskiy zhurnal – Psychological Journal*, 2012, vol. 33, no. 4, pp. 112–120 (in Russian).
32. Efimkina A.O. Analiz metamodeley verbal'nogo predstavleniya odezhdy zhenshchinami [Analysis of metamodels of verbal representation of clothing by women]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 5 (57), pp. 101–113 (in Russian). DOI: 10.23951/2307-6127-2024-5-101-113
33. Bodalev A. A. *Vospriyatiye i ponimaniye cheloveka chelovekom* [Perception and understanding of a person by a person]. Moscow, Moscow university Publ., 1982. 200 p. (in Russian).
34. Zinovyeva L.E. Kostyum i identichnost': predstavleniye o sebe i predstavleniye sebya [Costume and identity: self-representation and self-representation]. *Vestnik PGGPU. Seriya 3. Gumanitarnyye i obshchestvennyye nauki*, 2013, no. 1 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kostyum-i-identichnost-predstavlenie-o-sebe-i-predstavlenie-sebya> (accessed 13 April 2023).
35. Kaygorodov B.V., Yemitskaya I.A. Stil' odezhdy kak sposob samoprezentatsii i samovyrazheniya lichnosti [Clothing style as a way of self-presentation and self-expression]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskiye nauki – Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, 2013, vol. 10, no. 1, pp. 51–57 (in Russian).
36. Livikhud B. Khod zhizni cheloveka [The course of human life]. In: *Psikhologiya vozrastnykh krizisov. Khrestomatiya*. Sost. K.V. Sel'chenok [Psychology of age crises. Reader. Ed. K.V. Selchenok]. Minsk, Harvest Publ., 2000. 185 p. (in Russian).
37. Peck R.F. Psychological developments in the second half of life. In: *Middle Age and Aging*. Ed. B.L. Neugarten. Chicago, University of Chicago Press, 1968. Pp. 42–53.
38. Klimov I.A. Psikhosotsial'nyye mekhanizmy vznikhoveniya krizisa identichnosti [Psychosocial mechanisms of the emergence of identity crisis]. *Transformatsiya identifikatsionnykh struktur v sovremennoy Rossii* [Transformation of identification structures in contemporary Russia]. Moscow, Moskovskiy obshchestvennyy nauchnyy fond Publ., 2001. Pp. 54–81 (in Russian).
39. Krayg G. *Psikhologiya razvitiya: uchebnoye posobiye* [Psychology of Development: teaching aid]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2001. 992 p. (in Russian).
40. Twigg J. Dress, gender and the embodiment of age: men and masculinities. *Ageing and Society*, 2020, vol. 40, no. 1, pp. 105–125. DOI: 10.1017/S0144686X18000892
41. Shapovalenko I.V. *Vozrastnaya psikhologiya: (Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya)* [Developmental and age psychology]. Moscow, Gardariki Publ., 2005. 349 p. (in Russian).
42. Rebeko T.A. Gendernaya identichnost' i reprezentatsiya tela u zhenshchin [Gender identity and body representation in women]. *Psikhologicheskiy zhurnal – Psychological Journal*, 2010, vol. 31, no. 1, pp. 15–31 (in Russian).
43. Erikson E. *Identichnost': yunost' i krizis* [Identity: youth and crisis]. Moscow, Progress Publ., 1996. 344 p. (in Russian).

Информация об авторах

Ефимкина А.О., соискатель степени кандидата психологических наук, Новосибирский государственный технический университет (пр. К. Маркса, 20, Новосибирск, Россия, 630073). E-mail: efim_kin@mail.ru. ORCID: 0009-0007-8744-7727. SPIN-код: 4191-7516.

Дорошева Е.А., кандидат биологических наук, доцент, Новосибирский национальный исследовательский государственный университет (ул. Пирогова, 1, Новосибирск, Россия, 630090); старший научный сотрудник, Научно-исследовательский институт нейронаук и медицины (ул. Тимакова, 4, Новосибирск, Россия, 630117). E-mail: elena.dorosheva@mail.ru. ORCID: 0000-0002-9593-4345. Scopus Author ID: 6504158742. РИНЦ Author ID: 95192. SPIN-код: 9092-6200.

Information about the authors

Efimkina A.O., applicant for a degree of Candidate of Psychological Sciences, Novosibirsk State Technical University (pr. K. Marksa, 20, Novosibirsk, Russian Federation, 630073).

E-mail: efim_kin@mail.ru. ORCID: 0009-0007-8744-7727. SPIN-code: 4191-7516.

Dorosheva E.A., Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Novosibirsk National Research State University (ul. Pirogova, 1, Novosibirsk, Russian Federation, 630090); Senior Researcher, Research Institute of Neuroscience and Medicine (ul. Timakova, 4, Novosibirsk, Russian Federation, 630117).

E-mail: elena.dorosheva@mail.ru. ORCID: 0000-0002-9593-4345. Scopus Author ID: 6504158742.

РИНЦ Author ID: 95192. SPIN-code: 9092-6200.

Статья поступила в редакцию 26.05.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 26.05.2025; accepted for publication 24.08.2025

ОБЗОРЫ

Научная статья

УДК 159.923

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-179-192>

Психологические детерминанты морального поведения: обзор современных зарубежных исследований

Ирина Викторовна Стрижова

Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия,
irinaswift1112@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2106-3900>

Аннотация

В статье приводится обзор современных зарубежных исследований о детерминантах морального поведения за последние 5 лет (2020–2025 гг.). Актуальность исследования психологических детерминант морального поведения обусловлена не только потребностями объяснить сложные механизмы их взаимосвязи и взаимообусловленности, но и тенденцией зарубежной психологии к интегрированному знанию за счет расширения междисциплинарных и кросс-культурных связей. Активно развиваются нейронауки, изучающие структуру и работу мозга. Появляются работы, в которых рассматриваются проблемы глобальных рисков, подчеркивается роль информационных технологий в глобальных процессах, анализируются последствия глобализации. Расширяется предметное поле у киберпсихологии благодаря развитию интернета и искусственного интеллекта. Это значительно обогатило научное понимание того, какие психологические детерминанты определяют наше моральное поведение. Перспективное направление в исследованиях – совместные методы и технологии изучения морального поведения человека с позиции когнитивных нейронаук и психологии. Внутренними детерминантами морального поведения являются: 1) конформность в принятии моральных решений, 2) моральные убеждения, 3) некритичное восприятие информации из социальных сетей, 4) страх наказания за аморальное поведение и др. К внешним детерминантам морального поведения относят: 1) ранний положительный опыт взаимодействия с матерью, формирующий безопасную привязанность, 2) прошлые паттерны морального поведения, причем отрицательные, напротив, могут стимулировать человека на добропорядочное поведение, 3) низкий уровень доверия к своим политическим лидерам, которые решают моральные дилеммы в периоды глобальных кризисов с опорой на утилитарные принципы этики, т. е. оправдывают инструментальную жертву ради общего блага, 4) осуждение низкой моральной ответственности за пользование образовательными интернет-ресурсами, 5) признание и уважение культурного разнообразия в обществе и др. Делается вывод о том, что психология стремится к интегрированному знанию, объединяясь с социальными дисциплинами, нацеленными на анализ глобальных явлений, и нейронауками, позволяющими изучать во взаимосвязи генетические и средовые процессы.

Ключевые слова: мораль, моральное поведение, внешние детерминанты морального поведения, внутренние детерминанты морального поведения

Для цитирования: Стрижова И.В. Психологические детерминанты морального поведения: обзор современных зарубежных исследований // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 5 (63). С. 179–192. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-179-192>

REVIEWS

Original article

Psychological determinants of moral behavior: a review of modern foreign studies

Irina V. Strizhova

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation,
irinaswift1112@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2106-3900>*

Abstract

The article provides an overview of modern foreign studies on the determinants of moral behavior over the past 5 years (2020–2025). The relevance of the study of psychological determinants of moral behavior is due not only to the need to explain the complex mechanisms of their interrelation and interdependence, but also to the tendency of foreign psychology towards integrated knowledge through the expansion of transdisciplinary and cross-cultural connections. Neurosciences that study the structure and functioning of the brain are actively developing. Works are appearing that consider the problems of global risks, emphasize the role of information technology in global processes, and analyze the consequences of globalization. The subject field of cyberpsychology is expanding due to the development of the Internet and Artificial Intelligence (AI). This has significantly enriched the scientific understanding of what psychological determinants determine our moral behavior. A promising direction in research is joint methods and technologies for studying human moral behavior from the standpoint of cognitive neuroscience and psychology. Internal determinants of moral behavior include conformity in making moral decisions (1), moral convictions (2), uncritical perception of information from social networks (3), fear of punishment for immoral behavior (4), motivation (5), etc. External determinants of moral behavior include early positive experience of interaction with the mother, which forms a secure attachment (1), past patterns of moral behavior, while negative ones, on the contrary, can stimulate a person to behave decently (2), a low level of trust in their political leaders who solve moral dilemmas during periods of global crises based on utilitarian principles of ethics, that is, justify instrumental sacrifice for the common good (3), condemnation of low moral responsibility for the use of educational Internet resources (4), recognition and respect for cultural diversity in society (5), etc. It is concluded that psychology strives for integrated knowledge, uniting with social disciplines aimed at analyzing global phenomena, and neurosciences, which make it possible to study the inter-relationship between genetic and environmental processes.

Keywords: *morality, moral behavior, external determinants of moral behavior, internal determinants of moral behavior*

For citation: Strizhova I.V. Psikhologicheskiye determinanty moral'nogo povedeniya: obzor sovremennykh zarubezhnykh issledovaniy [Psychological determinants of moral behavior: a review of modern foreign studies]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 5 (63), pp. 179–192. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-5-179-192>

В зарубежной психологии активно разрабатывается проблема детерминант морального поведения (moral behavior), поскольку до сих пор ученые спорят о том, как происходит вхождение детей в моральную сферу, можно ли заложить прочные основы морали у подрастающего поколения, какие личностные преобразования вызывает этот процесс, какие связи обнаруживаются между когнициями и эмоциями в поступках людей, влияет ли моральное поведение политических лидеров на доверие к ним избирателей, можно ли говорить о моральном упадке современного общества или это иллюзия, нужно ли разграничивать мораль и нравственность [1] и др. Слож-

ность исследования морального поведения заключается в том, что в его основе лежат динамические взаимосвязи когнитивных, эмоциональных, волевых, рефлексивных процессов человека, которые, с одной стороны, являются продуктом его культурно-исторического развития, а с другой – созревания психофизиологических систем. Дать однозначную трактовку понятию «моральное поведение» достаточно трудно, поэтому перечислим существенные характеристики с опорой на философское, психофизиологическое и психологическое понимание сущности данного понятия. Моральное поведение выступает регулятором общественных отношений во всех сферах жизни и деятельности людей в соответствии с принятыми в конкретном обществе понятиями о добре и зле, справедливом и несправедливом, достойном и недостойном (1), предписывает содействовать благу других (2), делает общение людей предсказуемым и безопасным (3), можно оценить через категорию «поступок», в котором следует различать факт поступка со смысловым содержанием и ответственность за его последствия (4), предполагает убеждение человека в необходимости следовать моральным нормам (5), как правило, опирается на интеллектуальные действия (6), требует определенного уровня сформированности рефлексии (7), затрагивает созревание и функционирование мозговых систем (8).

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем представлен обзор зарубежных публикаций о детерминантах морального поведения, опубликованные преимущественно в последние пять лет. Показано, что интерес к проблеме морального поведения стали также проявлять исследователи из стран Южной и Восточной Азии (Индии, Китая), Австралии и др. Анализ современных публикаций показал, что проблема морального поведения обостряется в периоды глобальных кризисов и для ее решения требуется координация усилий ученых из разных областей наук и разных стран.

Группировка исследований, приведенных в обзоре, выстроена в логике интегрированного знания о детерминантах морального поведения, начиная с кросс-культурных и продолжая междисциплинарными публикациями. Обзор выполнен с опорой на ведущие принципы изучения психологических феноменов, а именно принципа детерминизма и принципа культурно-исторического развития.

Теоретические положения обзора

I. Социально-функциональное и нормативно-этическое содержание морали.

История развития философско-этической проблематики морального поведения ведет свое начало со времен античных философов, но до сих пор относится к числу дискуссионных. Философские взгляды на мораль обнаруживаются у мыслителей Древнего мира (Демокрита, Эсхила, Софокла, Гераклита, Сократа, Платона, Аристотеля, Эпикура и других), Средневековья (Августина Блаженного, Фомы Аквинского и других), философов Нового и Новейшего времени (Р. Декарта, Ф. Бэкона, Т. Гоббса, И. Канта, Д. Юма, Г.В.Ф. Гегеля и других). Рассмотрим некоторые из них.

И. Кант определял мораль как внутренние убеждения человека. Мораль автономна, содержит причину в самой себе, а не является результатом чего-либо. Она есть то, что должно быть. Формируется из опыта моральных суждений. В повседневной жизни человек оценивает свои поступки и поступки других из тех чувств, которые этими поступками вызваны. И. Кант выступал за абсолютное понимание морали и усматривал источник морали в требовании разума осознанно ограничить свою свободу. Г.В.Ф. Гегель рассматривал мораль как внутренний автономный закон, как сферу личных убеждений, связанную с категориями вины и умысла, блага и намерения, добра и совести. Мораль не статичное, а динамичное явление, которое под воздействием внутреннего импульса выражается в поступках. Он отмечал, что моральные (абстрактные) принципы опираются на нравственные (субъективные) размышления человека о добре и зле [2].

Г.В.Ф. Гегель исходил из морального релятивизма, связанного со стадиями развития общества. Ему противостояли А. Шопенгауэр и Ф. Ницше. А. Шопенгауэр считал человека бессильным перед волей, жизнь неизбежно сопровождается страданием, и поэтому мораль в своей основе проистекает из сострадания. Сострадание и есть источник морали. Ф. Ницше рассматривал мораль как комбинацию социальных, исторических и культурных факторов. Он настаивал на том, что традиционные ценности есть выражение слабости человека, были созданы для контроля за его поведением и поэтому призывал к необходимости создать новые моральные ориентиры. Жизнь хороша и тогда, когда она приносит одни страдания.

Среди отечественных ученых отметим А.А. Гусейнова, О.Г. Дробницкого, Р.Г. Апресяна, Ю.И. Сидоренко, А.В. Разина и многих других.

А.А. Гусейнов определяет мораль как индивидуально-ответственное поведение человека, которое можно представить как совокупность его поступков, за которые он несет ответственность. Она является особым типом связанности индивида с другими людьми, суть которого в том, что индивид рассматривает мир людей, в котором он живет, в качестве своего мира, так, как если бы он сам создавал его своими поступками. Мораль присуща только человеку, обладающему свободой воли, и связана с его рациональным выбором в пользу добра.

Ю.И. Сидоренко указывает, что «человек не может быть не моральным. Иначе он не сможет самоидентифицироваться, не сможет ориентироваться в социальном пространстве. У него не будет средства («азбуки») для понимания себя и мира, в котором он живет. Не сформируются соответствующие потребности, интересы, цели. Не будет личности, коллектива, общества» [3, с. 23]. Говоря об источниках морали, он отмечает, что не социальные отношения приводят к возникновению моральных чувств, а наоборот. «...Вид „Хомо сапиенс“ оказался „наделенным“ соответствующими детерминантами социального поведения, которые на определенном этапе развития позволяют ему превратиться в „общество“» [3, с. 33].

Обобщим социально-функциональное и нормативно-этическое содержание морали в следующих основных тезисах:

- 1) мораль помогает человеку познать этические категории, такие как «добро» и «зло», «добродетель» и «порок», «правильное» и «неправильное» и др.;
- 2) мораль предъявляет требования к поведению человека, становится регулятором общественных отношений во всех сферах жизни и деятельности людей в соответствии с принятыми в конкретном обществе понятиями о добре и зле, справедливом и несправедливом, достойном и недостойном;
- 3) мораль делает общение людей предсказуемым и безопасным;
- 4) моральные нормы позволяют оценить поступок человека и сказать, хороший он или плохой;
- 5) моральные нормы определяют, что допустимо, а что нет;
- 6) мораль предписывает содействовать благу других.

Различные способы понимания морали, ее возникновения, значения в жизни не противостоят теме обоснования морали, а в определенном смысле дополняют ее. Поэтому при обзоре зарубежных публикаций по проблеме морального поведения не ставится задача соотнести позицию того или иного исследователя с определенным философским подходом, а выявить то, что может объяснить психологическую природу морального поведения.

II. Психологические детерминанты морального поведения – это группа факторов, влияющих на формирование личности.

Интерес будут представлять психологические детерминанты в качестве влияния, с одной стороны, тех личностных черт, мотивационных факторов, привычек, аттитюдов и других психических явлений, ставших содержанием психического (внутренние детерминанты), и, с другой стороны, си-

туаций, правил, принципов общественного устройства, религиозных традиций и т. д. (внешние детерминанты) на развитие морального поведения личности.

III. Конкретный поступок человека одновременно является сложной системой ответного действия на воздействия внешних и внутренних детерминант.

Личность формируется в процессе усвоения социальных норм и ценностей, которые задаются обществом в определенных культурно-исторических условиях, однако ее индивидуальность проявляется в творческом переосмыслении этих норм, в способности самоопределиться в моральном выборе и выработать устойчивую линию морального поведения. Поэтому моральное поведение рассматривается как социокультурный феномен, возникающий под влиянием факторов среды и внутреннего источника активности личности.

IV. Обзор зарубежных исследований последних пяти лет позволяет выявить тенденции развития психологической науки в проблематике морального поведения.

Последние пять лет ознаменованы резкими изменениями в мире (пандемия COVID-19, миграционные процессы, экологические кризисы, расширение цифровых технологий, межнациональные и политические конфликты и т. д.). Ученые, тонко реагируя на них, пытаются определить факторы, влияющие на моральное поведение людей, и описать механизмы, способные сдержать его падение. Именно в период радикальных общественных изменений появляются исследования, задающие новые векторы научного поиска проблемы морального поведения, обнаружить и проанализировать которые составляет задачу настоящего исследования.

Проблема исследования

Глубокий анализ зарубежных исследований в аспекте соотношения морального сознания и поведения в 2017 г. представил А.А. Хвостов в своей статье «Моральное сознание в зарубежных исследованиях» [4]. В данной работе автор, ссылаясь на исследования А. Блэси, указывает два основных подхода к пониманию морального поведения. Первый – поведение зависит от ограниченного количества факторов: личностных черт, привычек, аттитюдов, ситуации. Второй – основную роль играют правила и принципы; именно они, а не ситуация определяют поведение.

Несмотря на то что эта проблема получила широкое рассмотрение в научной литературе, наблюдается усиливающийся интерес ученых обнаружить новые детерминанты морального поведения людей. Вызовы современности отражаются на моральном поведении людей. Но всегда ли такое влияние имеет негативное последствие? Этот и другие вопросы побуждают исследователей искать ответы на них в свете реалий сегодняшнего дня.

Цель статьи – провести обзор зарубежных исследований последних пяти лет выпуска для ознакомления с современными тенденциями развития мировой науки по проблеме морального поведения и выделить его психологические детерминанты, которые ученые разных континентов делают предметом своего научного поиска в последние годы.

Кросс-культурные исследования морального поведения

Люди привычно считают, что с каждым годом мораль в обществе падает и человечество на современном этапе развития находится в моральном упадке. Так ли это [5]? А.М. Mastroianni, D.T. Gilbert и др. (США) доказали, что восприятие морального упадка общества является иллюзией [6]. Эти ученые объясняют данный факт двумя психологическими явлениями. В первом случае идет речь о предпочтении человеком той информации, которая согласуется с его точкой зрения, убеждением или гипотезой, а во втором – об избирательном запоминании информации, которая согласуется со взглядами самого человека и забыванием или игнорированием противоположной. К такому выводу исследователи пришли, изучив представления о морали у людей из 60 стран за последние 70 лет. Ученые показали, что чем старше становится человек, тем чаще он подвержен

этой иллюзии. Но история хранит доказательства крайне аморального поведения людей в прошлом, к примеру, оправдание большинством населения резни, войн, рабства, убийств и т. д. в определенные периоды. Следуя логике идеи морального упадка, мы давно должны были бы получить безнравственное общество. Однако современные люди относятся друг к другу гораздо лучше, чем когда-то их предки. Мы сохранили и укрепили на протяжении тысячелетий честность, доброту, уважение, справедливость и другие добродетели. Значит, существуют инструменты, сдерживающие падение морали, и важно их исследовать. Поэтому следует различать оценку морального поведения и само поведение (как свершившийся факт), поскольку в их основе лежат разные эмоциональные и когнитивные компоненты.

Одним из таких инструментов является общественное доверие к политическим лидерам. Доверие, как известно, снижает социальную напряженность, укрепляет социальные связи и оптимизирует межличностные отношения [7]. Международная группа исследователей из США, Великобритании, Германии, Бразилии, Южной Кореи, Китая, Италии и других стран изучила факторы, влияющие на доверие людей к своим политическим лидерам в 22 странах, и пришла к выводу о том, что в периоды глобальных кризисов люди не доверяют тем лидерам, которые в ситуации моральных дилемм опираются на утилитарные принципы этики. И, напротив, неутилитарные политические решения вызывают у населения большее доверие [8, 9]. Отсюда исследователи заключают, что этические принципы, лежащие в основе моральных решений политических лидеров, влияют на доверие к ним общества и определяют эффективность коммуникации во времена глобальных кризисов.

Кросс-культурные исследования интуитивистских основ морального поведения

Теория личных ценностей [10] и теория моральных основ [11] стали двумя широко используемыми за рубежом теориями в объяснении морального поведения человека. Эти две теории используются для прогнозирования политических ориентаций, а также моральных суждений и поведения человека. Теория ценностей подчеркивает универсальную структуру ценностей, тогда как теория моральных основ описывает измерения, которые могут или не могут конфликтовать.

Впервые G. Feldman предложил упрощенную интеграцию двух этих теорий для поиска ответа на вопрос: ценности предшествуют основам или основы предшествуют ценностям [12]? Возможно, полагал исследователь, и ценности, и моральные основы формируются одновременно.

Результаты эмпирического исследования G. Feldman показали, что использование обеих теорий в едином теоретико-методологическом конструкте позволяет более точно предсказать поведение человека в ситуациях моральных дилемм. Анализ полученных данных подтвердил различие между личными ценностями и измерениями моральных основ. Однако вопрос о связи ценностей и моральных основ ученый оставляет пока открытым и приглашает к дискуссии.

В последние два десятилетия популярностью пользуется опросник моральных основ-1 (MFQ-1), разработанный на базе теории моральных оснований Дж. Хайдта. Однако многочисленные критические замечания [13] послужили основанием для пересмотра автором методологической основы своей теории и создания усовершенствованного варианта опросника (MFQ-2), включающего два новых моральных измерения – равенство и пропорциональность [14]. Равенство мотивирует людей быть более чувствительными к своим относительным выгодам по сравнению с другими, а не к общей сумме, которую они получают. Пропорциональность ориентирует человека на выбор правильного курса поведения, взвесив его последствия в категориях добра и зла. Поэтому введение научных категорий «равенство» и «пропорциональность» позволило ему получить более точный диагностический инструмент для исследования такого сложного психологического феномена, как моральное поведение.

Как возраст связан с моральным поведением? Современные исследователи D. Castilla-Estévez и D. Blázquez-Rincán провели метааналитическое исследование на материале большой и разнообразной выборки, касавшейся пола, региона (пять континентов), политической идеологии, возраста (от 12,71 до 58,43 года), и пришли к выводу о том, что каждый рождается с моральным проектом, который может меняться в какой-то момент в зависимости от культурного контекста, но только ограниченным образом [15]. Изменения в основном касаются моральных отношений человека в группе, а те моральные компоненты, которые с меньшей вероятностью меняются, требуют особого изучения. Связь между моральными основами и возрастом, по мнению D. Castilla-Estévez и D. Blázquez-Rincán, можно изучить только на индивидуальном уровне.

Междисциплинарные исследования когнитивных основ морального поведения

Междисциплинарный подход учитывает достижения этологии, антропологии и нейробиологических наук [16]. Автором многочисленных публикаций о природе человеческой морали является профессор философии D. Narvaez (США). В своих работах она исследует природу морального развития через объяснение механизмов взаимодействия генетических, эпигенетических, культурных факторов [17].

Совокупность всех признаков и свойств организма, сформировавшихся в процессе его индивидуального развития (фенотип), отражает взаимодополняющее действие двух основных источников информации: внутреннего, относительно фиксированного (генов), и внешнего, относительно изменчивого (окружающей среды). Однако этого, как отмечает D. Narvaez, уже недостаточно для объяснения механизмов морального развития. Существенным открытием она признает то, чем занимается ребенок в раннем возрасте и в чувствительные периоды своей жизни. Опыт взаимодействия ребенка с миром, определяемый временем, продолжительностью и его интенсивностью, носит уникальный характер, а значит, активность мозга в форме регуляции экспрессии генов также будет характеризоваться индивидуальными различиями, и каждый раз будут возникать новые неповторимые синаптические связи. Следовательно, культурные практики играют решающую роль в становлении фенотипа человека и его сохранения во взрослой жизни. Исходя из признания того, что люди являются биосоциальными конструкциями, их развитие происходит вследствие взаимосвязи компонентов базовой модели развития здоровья, благополучия и морали человека (EDN) [18]. К ним она относит: 1) естественные роды; 2) грудное вскармливание; 3) почти постоянные позитивные прикосновения в раннем возрасте; 4) реагирование на потребности ребенка; 5) свободные игры с мамой, взрослыми, другими детьми; 6) позитивную социальную поддержку и наличие нескольких взрослых, обеспечивающих уход ребенка; 7) успокаивающий перинатальный опыт.

Уход, не соответствующий EDN, становится стрессом для ребенка, при котором врожденные системы выживания усиливаются и начинают доминировать в стремлении сохранить жизнь (страх, ярость, паника, поиск, похоть). Человек становится менее восприимчивым к потребностям других, а значит, эмоционально черствым. Если человек не чувствует себя комфортно, как он может встретиться с новыми людьми, мыслить нестандартно и успешно социализироваться и демонстрировать моральное поведение? Вместо этого новые вещи и люди становятся угрожающими и приводят к парализованному мышлению, чувству, взаимодействию или к реактивной агрессии.

Основные идеи D. Narvaez и соавт. обобщим в следующих положениях:

1) люди воспринимают мир благодаря когнитивным способностям и эмоциям, причем последним отводится доминирующая роль;

2) тело, мозг и личность развиваются одновременно;

3) уход в раннем детстве влияет на моральную природу человека.

Взрослые должны взять на себя ответственность за обеспечение того, чтобы младенцы и маленькие дети удовлетворяли свои основные потребности.

Однако не все разделяют взгляды D. Narvaez D. и соавт. Интересными представляются рассуждения F. David и соавт. [19] о том, что у детей, которые в раннем возрасте сталкиваются с неблагоприятными условиями, развиваются другие когнитивные способности, чем у тех, кто воспитывается в более благоприятных условиях. В первом случае дети лучше адаптируются к суровым условиям, как нынешним, так и будущим. Поэтому уместно вести речь о роли пластичности и чувствительности детей к окружающей среде в раннем возрасте, нежели о форме безопасной – небезопасной привязанности.

Нейрокогнитивные исследования морали

Когнитивные нейронауки и психология доказали, что у взаимодействующих субъектов происходит синхронизация мозговой активности. Это значит, что изменения активности определенных областей мозга одного субъекта продолжаются мозговыми процессами у другого, затрагивая когнитивные, эмоциональные, поведенческие характеристики. Группа исследователей из Бельгии, Италии и Германии (G. Piperno, L. Kallfaß, R. Lima, E.A. Caspar) изучила нейронные механизмы, функционирующие в ситуации конформного принятия человеком решений разной моральной окраски в зависимости от позиции его партнера. Эти ученые провели эксперимент, в ходе которого искали ответ на вопрос, как конформность влияет на поведение человека [20]. Они оценивали когнитивные и аффективные процессы и фиксировали нейрофизиологические показатели его головного мозга на разных фазах принятия моральных решений у человека, который предварительно испытывал на себе воздействие другого. Было показано, что мозговая активность у человека обнаруживается при прослушивании решения партнера и связана с явлением конформности, причем повышенная нейронная обработка зафиксирована в ситуации демонстрации партнером антисоциального (аморального) поведения по сравнению с просоциальным (моральным) типом его реагирования. Следовательно, мнение другого часто вызывает у человека конформность в принятии моральных решений.

Моральный релятивизм как принцип решения моральных дилемм

Китайские исследователи Li Zhang, Song Tong, Kaiping Peng предлагают повысить терпимость общества к инакомыслящим в вопросах морали за счет принятия людьми релятивистского взгляда на мораль [21]. Проведенные ими эмпирические исследования показали, что, когда моральные вопросы представляются как практические проблемы конкретных людей, народа или страны, а не абстрактные убеждения, люди считают мораль менее универсальной и относятся к инакомыслящим с большей терпимостью и меньшим возмущением, в то время как люди, убежденные в незыблемости моральных устоев и воспринимающие моральные нормы как императивы, больше склонны изолировать тех, кто в вопросах морали отступает от общепринятых норм.

Влияние прошлого опыта на моральное поведение

Вероятность совершения морального (или аморального) поступка может зависеть от того, какие моральные действия совершал человек ранее. В. Monin и D.T. Miller (США) впервые представили концепцию морального лицензирования, явившуюся попыткой ответить на вопрос, почему прошлое нравственное поведение иногда побуждает людей поступать так же (последовательность), а иногда позволяет поступать противоположным образом (лицензирование) [22]. Если моральная

последовательность требует, чтобы человек в своих поступках соответствовал собственным моральным представлениям, то моральное лицензирование позволяет людям вести себя аморально, не угрожая своему представлению о себе как о нравственном человеке, поскольку ранее он совершал хорошие, социально одобряемые поступки. Исследователи R. Ferguson, L. Kaufmann, A. Brown, X. de la Piedad Garcia (Австралия) пришли к выводу, что актуализация прошлого позитивного поведения достоверно приводит к оправданию морально сомнительных поступков только в ситуации, требующей дальнейшего участия в негативном поведении, и к положительной последовательности (моральному поступку) в случае обращения с просоциальными просьбами по методу «нога в дверь», когда человек сначала соглашается на малую просьбу, а затем ему предлагают выполнить более крупную, которую он уже вынужден исполнить [23]. Когда актуализируется изначально негативный опыт, то достоверно происходит моральная компенсация, т. е. человек демонстрирует морально оправданный поступок в случае, когда ему предлагают участие в позитивном поведении (например, проголосовать в открытии ночлежки для бездомных). Надежных отрицательных эффектов в случае негативного прошлого опыта морального поведения эти ученые не получили. Поэтому они говорят о необходимости проведения дальнейших исследований, чтобы лучше понять механизмы, которые управляют моральным лицензированием и последовательностью в зависимости от предыдущего опыта морального поведения.

Влияние социальных сетей на мораль

По мнению исследователей S. Rajeshwari, S. Meenakshi, Vellore и др. (Индия) моральный упадок современного индийского общества достиг тревожных масштабов [24, 25]. Это заставляет ученых проводить междисциплинарные исследования детерминант снижения моральных ценностей у молодежи, которая особенно восприимчива к социальным преобразованиям. Наряду с общепризнанными факторами, определяющими моральный облик человека, такими как влияние семьи, отсутствие здоровой среды обучения в классе, давление со стороны сверстников, стремление к самовыражению подростков и юношей, учебные программы без моральных ценностей, они выделяют влияние социальных сетей [26]. По их мнению, самое важное отличие между сайтами социальных сетей и нашей обычной жизнью заключается в том, что молодежь легче завоевать в виртуальном пространстве. Отсюда мы наблюдаем потерю школьниками душевного равновесия, а также связь с реальным миром. Поэтому дистанцирование школьников от мобильного мира становится важной проблемой.

Эмоции и мотивация в решении моральных дилемм

Ученые Maryam N. Al-Nuaimi, M.N. Al-Kabi, Ahmet Murat Uzun и др. (Оман) исследовали влияние демографических, культурных, социально-психологических, когнитивных, контекстуальных, моральных и других факторов на намерение студентов честно использовать информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе во время пандемии COVID-19 [27]. Предлагаемая ими модель прогнозирования поведения базируется на теории запланированного поведения (ТЗП; Theory of Planned Behavior (TPB)) [28]. Эта теория является наиболее популярной моделью структурирования факторов поведения и лежит в основе большинства алгоритмов его прогнозирования. Суть ТЗП сводится к тому, что поведенческие намерения человека формируются под влиянием: 1) поведенческих убеждений (т. е. отношений), относящихся к ожидаемым результатам поведения, 2) нормативных убеждений (т. е. субъективных норм), относящихся к нормативным ожиданиям значимых референтов, и 3) контрольных убеждений (т. е. воспринимаемого поведенческого контроля), относящихся к факторам, способствующим или препятствующим выполнению поведения. В предлагаемую модель авторы, помимо перечисленных трех компонентов (отношения, субъективных норм и поведенческого контроля), включили также

прошное поведение (4), моральное обязательство (5), справедливость (6), воспринимаемое сдерживание (7), ориентацию на цель (8), академическую самоэффективность как убеждения в своих способностях организовывать и выполнять действия для достижения целей (9) и эмоции (10), причем последнему фактору отвели особое внимание. Результаты исследования показали, что все перечисленные компоненты, за исключением морального обязательства (5), влияют на намерение студентов использовать цифровые источники без подтверждения их авторства при выполнении учебных заданий, т. е. применять плагиат в образовательном процессе. Исследование представляет интерес, потому что оно включило эмоциональную и мотивационную переменные в интегрированную модель ТЗП.

На материале проведенного обзора выделим некоторые внешние и внутренние детерминанты морального поведения.

Внутренние детерминанты:

- 1) конформность в принятии моральных решений;
- 2) моральные убеждения, заставляющие людей полагаться на прошлые решения;
- 3) некритичное восприятие информации из социальных сетей;
- 4) страх наказания за аморальное поведение.

Внешние детерминанты:

- 1) ранний положительный опыт взаимодействия с матерью, формирующий безопасную привязанность;
- 2) прошлые паттерны морального поведения, причем отрицательные, напротив, могут стимулировать человека на добропорядочное поведение;
- 3) низкий уровень доверия к своим политическим лидерам, которые решают моральные дилеммы в периоды глобальных кризисов с опорой на утилитарные принципы этики, т. е. оправдывают инструментальную жертву ради общего блага;
- 4) осуждение низкой моральной ответственности за пользование образовательными интернет-ресурсами;
- 5) признание и уважение культурного разнообразия в обществе.

Подведем итоги обзора:

1. Интерес к проблеме морали ярче проявляется в периоды глобальных изменений.
2. Проблема детерминант морального поведения не утратила своей актуальности на современном этапе развития психологического знания.
3. Междисциплинарные и кросс-культурные исследования значительно расширяют научное понимание того, какие внешние и внутренние детерминанты значимо влияют на наше моральное поведение.
4. Предыдущее моральное поведение влияет на принятие моральных решений весьма неоднозначно.
5. Моральное поведение можно свести к оценке категории «поступок», в котором следует различать факт поступка со смысловым содержанием и ответственность за его последствия.
6. Отмечен интерес исследователей из стран Южной и Восточной Азии, Китая, Австралии и др. к проблеме сохранения моральных норм поведения людей в условиях современной глобализации и миграции.

Сложность исследования морального поведения определяется рядом причин. Во-первых, различиями в методологическом конструкте исследований, а именно тем, что само понятие «мораль» изначально неоднозначно трактуется в философии. В статье изложены основные идеи выдающихся представителей классической немецкой философии, а также ведущих отечественных ученых по проблеме морали и делается вывод о том, что для теоретического обзора современных зарубежных исследований по проблеме морального поведения целесообразно выделить его су-

ественные признаки с опорой на философское, психофизиологическое, психологическое понимание данного понятия. Во-вторых, проблематика морали исследуется представителями разных наук, которые применяют свой категориальный аппарат и методы изучения, что порождает трудности в понимании природы данного феномена. Поэтому выявленная тенденция развития современного научного знания в направлении интеграции может существенно сблизить представления о природе морального поведения человека. В статье показано, что в настоящее время зарубежная психология стремится к интегрированному знанию, объединяясь с социальными дисциплинами, нацеленными на анализ глобальных явлений, и нейронауками, позволяющими изучать во взаимосвязи генетические и средовые процессы. Перспективное направление в исследованиях – совместные методы и технологии изучения морального поведения человека с позиции когнитивных нейронаук и психологии.

Список источников

1. Арутюнова К.Р., Созинова И.М., Александров Ю.И. Мозговые основы моральной оценки действий // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9, № 2. С. 67–81. doi: 10.17759/jmfp.2020090206
2. Сальников В.П., Масленников Д.В., Жук А.С. Идея нравственно-правовых ценностей и идея государства в парадигмах кантовской и гегелевской философии // Юридическая наука: история и современность. 2022. № 12. С. 186–192.
3. Сидоренко Ю.И. Психофизиологические основы морали: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Кострома, 2006. 47 с.
4. Хвостов А.А. Моральное сознание в зарубежных исследованиях // Развитие личности. 2017. № 1. С. 94–126.
5. Стрижова И.В., Стрижова М.Е. Взаимосвязь морали, нравственности и права: философско-правовой и психологический аспекты // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2024. Вып. 3 (55). С. 136–145. doi: 10.23951/2307-6127-2024-3-136-145
6. Mastroianni A.M., Gilbert D.T. The illusion of moral decline // Nature. 2023. № 618. P. 782–789. doi: 10.1038/s41586-023-06137-x
7. Berry S. Fake Google restaurant reviews and the implications for consumers and restaurants: Doctoral dissertation. William Howard Taft University, 2024. P. 1–174. doi: 10.2139/ssrn.4702097
8. Jim A.C. Everett, Clara Colombatto, Edmond Awad (eds.) Moral dilemmas and trust in leaders during a global health crisis // Nature Human Behaviour. 2022. № 15. P. 1074–1088. doi: 10.1038/s41562-021-01156-y
9. Savulescu J., Persson I., Wilkinson, D. Utilitarianism and the pandemic // Bioethics. 2020. № 34. P. 620–632.
10. 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. № 25. P. 1–65.
11. Graham J., Nosek B.A., Haidt J., Iyer R., Koleva S., Ditto P.H. Mapping the moral domain // Journal of Personality and Social Psychology. 2011. № 101. P. 366.
12. Feldman G. Personal Values and Moral Foundations: Examining Relations and Joint Prediction of Moral Variables // Social Psychological and Personality Science. 2021. Vol. 12 (5). P. 676–686. doi: 10.1177/1948550620933434
13. Saroglou V., Craninx M. Religious moral righteousness over care: a review and a meta-analysis: Religion // Current Opinion in Psychology. 2021 Vol. 40 P. 79–85. doi: 10.1016/j.copsyc.2020.09.002
14. Atari M., Haidt J., Graham J., Koleva S., Stevens S.T., Dehghani M. Morality Beyond the WEIRD: How the Nomological Network of Morality Varies Across Cultures // Preprint. PsyArXiv. 2022. P. 1–79. doi: 10.31234/osf.io/q6c9r
15. Castilla-Estévez D., Blázquez-Rincán D. Age and Moral Foundations: A Meta-Analytic Approach // The Spanish Journal of Psychology. 2021. Vol. 24. P. e41. doi: 10.1017/SJP.2021.35
16. Bjorklund D.F. How children invented humanity: The role of development in human evolution. New York: Oxford University Press, 2021.
17. Narvaez D., Moore D.S., Witherington D.C., Vandiver T.I., Lickliter R. Evolving evolutionary psychology // American Psychologist. 2022. № 77 (3). P. 424–438. doi: 10.1037/amp0000849

18. Narvaez D. Evolution and the parenting ecology of moral development // Oxford handbook of parenting and moral development. New York: Oxford University Press, 2019. P. 91–106.
19. Bjorklund D.F., Ellis B.J., Geary D.C. Developing evolutionary psychology: Commentary on Narvaez et al. // *Am Psychol.* 2022. Sep. № 77 (6). P. 781–783. doi: 10.1037/amp0001004
20. Piperno G., Kallfaß L., Lima R., Caspar E.A. Moral Conformity: Social Influence and Neural Mechanisms Supporting Prosocial and Antisocial Collaborative Decision-Making. 2024. October 29. doi: 10.31219/osf.io/p65mw
21. Zhang L., Tong S., Peng K. Moral Believer or Moral Problem-Solver? Moral Pragmatism Fosters Tolerance Without Impeding Moral Behavior // *Behav Sci (Basel)*. 2024. Oct 23. № 14 (11). P. 984. doi: 10.3390/bs14110984
22. House B.R., Kanngiesser P., Barrett H.C., Broesch T., Cebioglu S., Crittenden A.N. et al. Universal norm psychology leads to societal diversity in prosocial behaviour and development // *Nat Hum Behav.* 2020. Jan. № 4 (1). P. 36–44.
23. Ferguson R., Kaufmann L., Brown A., de la Piedad Garcia X. Influences of past moral behavior on future behavior: A review of sequential moral behavior studies using meta-analytic techniques // *Psychol Bull.* 2024 Jun. № 150 (6). P. 694–726. doi: 10.1037/bul0000441. PMID: 38990659.
24. Rajeshwari S., Meenakshi S., Pandey S. Unravelling the decline: investigating factors and solutions for the deterioration of moral values among school students // *Literature and Psychology: an interdisciplinary approach.* 2023, August. Chennai, Bangalore, 2023. P. 39–55.
25. Sabbagh C. Self-reported academic performance and academic cheating: Exploring the role of the perceived classroom (in)justice mediators // *British Journal of Educational Psychology.* 2021 e12433. doi: 10.1111/bjep.12433
26. Lin Y., Clark K.D. Speech assignments and plagiarism in first year public speaking classes: An investigation of students' moral attributes in relation to their behavioral intention // *Communication Quarterly.* 2021. № 69 (1). P. 23–42. doi: 10.1080/01463373.2020.1864429
27. Al-Nuaimi M.N., Uzun A.M. Socio-cognitive determinants of plagiarism intentions among university students during emergency online learning: Integrating emotional, motivational, and moral factors into theory of planned behavior // *Cogent Psychology.* 2023. № 10 (1). doi: 10.1080/23311908.2023.2168362
28. Ajzen I. The Theory of Planned Behavior // *Organization Behavior and Human Decision Process.* 1991. Vol. 50, № 2. P. 179–211. doi: 10.1016/0749-5978(91)90020-t

References

1. Arutyunova K.R., Sozinova I.M., Aleksandrov Yu.I. *Mozgovyye osnovy moral'noy otsenki deystviy* [Brain Foundations of Moral Evaluation of Actions]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Modern foreign psychology*, 2020, vol. 9, no. 2, pp. 67–81 (in Russian). DOI 10.17759/jmfp.2020090206
2. Sal'nikov V.P., Maslennikov D.V., Zhuk A.S. Ideya npravstvenno-pravovykh tsennostey i ideya gosudarstva v paradigmatkakh kantovskoy i gegelevskoy filosofii [The idea of moral and legal values and the idea of the state in the paradigms of Kantian and Hegelian philosophy]. *Yuridicheskaya nauka: istoriya i sovremennost'*, 2022, no. 12, pp. 186–192 (in Russian).
3. Sidorenko Yu.I. *Psikhofiziologicheskiye osnovy morali. Avtoref. dis. dokt. filos. nauk* [Psychophysiological foundations of morality. Abstract of thesis doc. of philos. sci.]. Kostroma, 2006. 47 p. (in Russian).
4. Khvostov A.A. Moral'noye soznaniye v zarubezhnykh issledovaniyakh [Moral consciousness in foreign studies]. *Razvitiye lichnosti*, 2017, no. 1, pp. 94–126 (in Russian).
5. Strizhova I.V., Strizhova M.E. Vzaimosvyaz' morali, npravstvennosti i prava: filosofsko-pravovoy i psikhologicheskoy aspekty [The relationship between morality, ethics and law: philosophical, legal and psychological aspects]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 3 (55), pp. 136–145 (in Russian). DOI: 10.23951/2307-6127-2024-3-136-145
6. Mastroianni A.M., Gilbert D.T. The illusion of moral decline. *Nature*, 2023, no. 618, pp. 782–789. doi: 10.1038/s41586-023-06137-x
7. Berry S. *Fake Google restaurant reviews and the implications for consumers and restaurants. Doctoral dissertation.* William Howard Taft University, 2024. Pp. 1–174. DOI: 10.2139/ssrn.4702097
8. Jim A.C. Everett, Clara Colombatto, Edmond Awad (eds.) Moral dilemmas and trust in leaders during a global health crisis. *Nature Human Behaviour*, 2021, no. 5, pp. 1074–1088. DOI: 10.1038/s41562-021-01156-y

9. Savulescu J., Persson I. & Wilkinson D. Utilitarianism and the pandemic. *Bioethics*, 2020, no. 34, pp. 620–632.
10. 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, no. 25, pp. 1–65.
11. Graham J., Nosek B. A., Haidt J., Iyer R., Koleva S., Ditto P. H. Mapping the moral domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2011, no. 101, p. 366.
12. Feldman G. Personal Values and Moral Foundations: Examining Relations and Joint Prediction of Moral Variables. *Social Psychological and Personality Science*, 2022, vol. 12 (5), pp. 676–686. DOI: 10.1177/1948550620933434
13. Saroglou V., Craninx M. Religious moral righteousness over care: a review and a meta-analysis: Religion. *Current Opinion in Psychology*, 2021, vol. 40, pp. 79–85. DOI: 10.1016/j.copsyc.2020.09.002
14. Atari M., Haidt J., Graham J., Koleva S., Stevens S.T., Dehghani M. Morality Beyond the WEIRD: How the Nomological Network of Morality Varies Across Cultures. Preprint, *PsyArXiv*, 2022, pp. 1–79. DOI:10.31234/osf.io/q6c9r
15. Castilla-Estévez D., Blázquez-Rincán D. Age and Moral Foundations: A Meta-Analytic Approach. *The Spanish Journal of Psychology*, 2021, vol. 24, pp. e41. DOI: 10.1017/SJP.2021.35
16. Bjorklund D.F. *How children invented humanity: The role of development in human evolution*. New York, Oxford University Press Publ., 2021.
17. Narvaez D., Moore D.S., Witherington D.C., Vandiver T.I., Lickliter R. Evolving evolutionary psychology. *American Psychologist*, 2022, no. 77 (3), pp. 424–438. DOI: 10.1037/amp0000849
18. Narvaez D. Evolution and the parenting ecology of moral development. In: D. Laible, L. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.). *Oxford handbook of parenting and moral development*. New York, Oxford University Press, 2019. Pp. 91–106.
19. Bjorklund D.F., Ellis B.J., Geary D.C. Developing evolutionary psychology: Commentary on Narvaez et al. *Am Psychol*, 2022, no. 77 (6), pp. 781–783. DOI: 10.1037/amp0001004
20. Piperno G., Kallfaß L., Lima R., Caspar E.A. *Moral Conformity: Social Influence and Neural Mechanisms Supporting Prosocial and Antisocial Collaborative Decision-Making*, 2024. DOI: 10.31219/osf.io/p65mw
21. Zhang L., Tong S., Peng K. Moral Believer or Moral Problem-Solver? Moral Pragmatism Fosters Tolerance Without Impeding Moral Behavior. *Behav Sci (Basel)*, 2024, no. 14 (11), pp. 984. DOI: 10.3390/bs14110984
22. House B.R., Kanngiesser P., Barrett H.C., Broesch T., Cebioglu S., Crittenden A.N. et al. Universal norm psychology leads to societal diversity in prosocial behaviour and development. *Nat Hum Behav*, 2020, no. 4 (1), pp. 36–44.
23. Ferguson R., Kaufmann L., Brown A., de la Piedad Garcia X. Influences of past moral behavior on future behavior: A review of sequential moral behavior studies using meta-analytic techniques. *Psychol Bull*, 2024, no. 150 (6), pp. 694–726. DOI: 10.1037/bul0000441
24. Rajeshwari S., Meenakshi S., Pandey S. Unravelling the decline: investigating factors and solutions for the deterioration of moral values among school students. In: *Literature and Psychology: an interdisciplinary approach*. Chennai, Bangalore Publ., 2023, pp. 39–55.
25. Sabbagh C. Self-reported academic performance and academic cheating: Exploring the role of the perceived classroom (in)justice mediators. *British Journal of Educational Psychology*, 2021 e12433. DOI: 10.1111/bjep.12433
26. Lin Y., & Clark K.D. Speech assignments and plagiarism in first year public speaking classes: An investigation of students' moral attributes in relation to their behavioral intention. *Communication Quarterly*, 2021, no. 69 (1), pp. 23–42. DOI: 10.1080/01463373.2020.1864429
27. Al-Nuaimi M.N., Uzun A. M. Socio-cognitive determinants of plagiarism intentions among university students during emergency online learning: Integrating emotional, motivational, and moral factors into theory of planned behavior. *Cogent Psychology*, 2023, no. 10 (1). DOI: 10.1080/23311908.2023.2168362
28. Azen I. The Theory of Planned Behavior. *Organization Behavior and Human Decision Process*, 1991, vol. 50, no. 2, pp. 179–211. DOI: 10.1016/0749 5978(91)90020-t

Информация об авторе

Стрижова И.В., кандидат педагогических наук, доцент, Московский государственный психолого-педагогический университет (ул. Сретенка, 29, Москва, Россия, 127051).
 E-mail: irinaswift1112@mail.ru. ORCID: 0000-0003-2106-3900.
 SPIN-код: 8877-3054.

Information about the author

Strizhova I.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State University of Psychology & Education (ul. Sretenka, 29, Moscow, Russian Federation, 127051).

E-mail: irinaswift1112@mail.ru. ORCID: 0000-0003-2106-3900.

SPIN-code: 8877-3054.

Статья поступила в редакцию 27.05.2025; принята к публикации 24.08.2025

The article was submitted 27.05.2025; accepted for publication 24.08.2025