

ISSN 2313-8971

НАУЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

RESEARCH RESULT. PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF EDUCATION

7(1) 2021

16+

Сайт журнала:
rpedagogy.ru

сетевой научный рецензируемый журнал
online scholarly peer-reviewed journal



НАУЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

RESEARCH RESULT. PEDAGOGIC AND PSYCHOLOGY OF EDUCATION

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл. № ФС77-55674 от 28 октября 2013 г.
Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл. № ФС77-69079 от 14 марта 2017 г.

The journal has been registered at the Federal service for supervision of communications information technology and mass media (Roskomnadzor)
Mass media registration certificate El. № FS 77-55674 of October 28, 2013
Mass media registration certificate El. № FS 77-69079 of March 14, 2017



Том 7, № 1 2021

СЕТЕВОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Издается с 2014 г.

ISSN 2313-8971



Volume 7, №1 2021

ONLINE SCHOLARLY PEER-REVIEWED JOURNAL

First published online: 2014

ISSN 2313-8971

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: **Ерошенкова Е.И.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА: **Гребнева В.В.**, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии, декан факультета психологии педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Редактор английских текстов: **Ляшенко И.В.**, кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации Института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ: **Анохина С.В.**, старший преподаватель кафедры педагогики педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ:

Алдуайс А., кандидат педагогических наук, доцент педагогического факультета Института международного и сравнительного образования Пекинского педагогического университета, Китай

Брюс А., доктор социологии и педагогики инноваций Universal Learning Systems, Ирландия

Волошина Л.Н., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Ермаков С.С., доктор педагогических наук, профессор кафедры туризма и рекреации Ганьского университета физической культуры и спорта, Польша

Запесоцкая И.В., доктор психологических наук, профессор кафедры психологии здоровья и коррекционной психологии Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия

Исаев И.Ф., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Ирхин В.Н., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Кабардов М.К., доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией «Дифференциальная психология и психофизиология» Психологического института Российской академии образования, Россия

Корольков А.А., доктор философских наук, профессор кафедры философской антропологии и общественных коммуникаций Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Россия

Кунья А.А., доктор педагогических наук, профессор, Федеральный институт образования, науки и техники г. Гояния, штат Гояс, Бразилия

Либану Жуаз К., доктор философских наук и истории образования, профессор, Гояс Епископский Католический университет, Бразилия

Мальцев М., доктор кинезиологии, профессор, профессор факультета педагогики Университета Святых Кирилла и Мефодия, Македония

Милич Весна Л., доктор педагогических наук, профессор факультета педагогических наук в Призрене-Лепосавиче, Сербия

Молчанова Л.Н., доктор психологических наук, профессор кафедры психологии здоровья и коррекционной психологии Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия

Никишина В.Б., доктор психологических наук, профессор кафедры организации непрерывного образования Российской национальной исследовательского медицинского университета им. Н.И. Пирогова Минздрава России, Россия

Нюрк Г.-Х., доктор психологических наук, доцент заведующий лабораторией диагностики и когнитивной нейробиологии Университета Тюбингена, Германия

Осницкий А.К., доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии Психологического института Российской академии образования (ПИ РАО), Россия

Полонский В.М., доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, член-корреспондент Российской академии образования, Россия

Разуваева Т.Н., доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и клинической психологии педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Рузиева Д.И., доктор педагогических наук, профессор Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами, заведующая кафедрой общей педагогики, Узбекистан

Самосенкова Т.В., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Тирадо Р.Г., доктор филологии, Гранадаский университет, Испания

Шеховская Н.Л., доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

Штрекер Н.Ю., доктор педагогических наук, профессор, декан факультета начального образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Россия

EDITORIAL TEAM:

CHIEF EDITOR: **Elena I. Eroshenkova**, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor, Department of Pedagogy, pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Russia

DEPUTY CHIEF EDITOR: **Valentina V. Grebneva**, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Head of Department of Psychology, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Russia

ENGLISH TEXT EDITOR: **Igor V. Lyashenko**, PhD in Philology, Associate Professor, Department of English Philology and Intercultural Communication, Institute of Cross-cultural Communication and International Relations, Belgorod State National Research University, Russia

EXECUTIVE SECRETARY: **Svetlana V. Anokhina**, Senior Lecturer, Department of Pedagogy, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Russia

EDITORIAL BOARD:

Ahmed Alduais, PhD, I in Pedagogy, Associate Professor, Institute of International & Comparative Education, Faculty of Education, Beijing Normal University, China

Alan Bryus, Doctor of Sociology and Pedagogy of Innovation Universal Learning Systems, Ireland

Ludmila N. Voloshina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Pre-school and Special (Defectological) Education, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Russia

Sergey S. Yermakov, Doctor of pedagogical sciences, professor of the Department of Tourism and Recreation, Gdansk University of Physical Education and Sport, Poland

Irina V. Zapesotskaya, Doctor of Psychology, Professor of the Department of Psychology of Health and Correctional Psychology of the Kursk State Medical University of the Ministry of Health of Russia, Russia

Ilya F. Isaev, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Department of Pedagogy, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Russia

Vladimir N. Irkhin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Theory and Methods of Physical Culture, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Russia

Muhammed K. Kabardov, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Russia

Alexander A. Korolkov, Doctor of Philosophy, Professor, Professor of Department of Philosophical Anthropology and Public Communications, Herzen University, Russia

André Luiz A. Cunha, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal Institute of Education, Science and Technology, Goiânia, Goiás, Brazil

José C. Libâneo, Doctor of Philosophy and History of Education, Professor at the Catholic University of Goiás, Retired Professor at the Federal University of Goiás, Brazil

Maryan Maltsev, Doctor of Kinesiology, Professor, Professor of the Faculty of Pedagogy, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia

Vesna L. Minich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Faculty of Pedagogical Sciences in Prizren-Leposavić, Serbia

Lyudmila N. Molchanova, Doctor of Psychology, Professor of the Department of Psychology of Health and Correctional Psychology of the Kursk State Medical University of the Ministry of Health of Russia, Russia

Vera B. Nikishina, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of Continuing Education, Russian National Research Medical University named after N.I. Pirogova of the Ministry of Health of Russia, Russia

Hans-Christof Nyurk, Doctor of Psychology, Associate Professor, Head of the Laboratory for Diagnostics and Cognitive Neuropsychology, University of Tübingen, Germany

Alexey K. Osnitsky, Doctor of Psychology, Professor, Leading Researcher, Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education (PI RAO), Russia

Valentin M. Polonskiy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Research Fellow of the Institute of Education Development Strategy of RAO, Corresponding Member of the Russian Academy of Education Chief Research Fellow, Russia

Tatyana N. Razuvaeva, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of Department of General and Clinical Psychology, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Russia

Dilnoza I. Ruzieva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Head of Department of General Pedagogy, Uzbekistan

Tatyana V. Samosenkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of the Russian Language and Professional Speech Communication, Institute of Cross-cultural Communication and International Relations, Belgorod State National Research University, Russia

Rafael Guzman Tirado, Doctor of Philology, University of Granada, Spain

Natalya L. Shekhovskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Department of Pedagogy, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Russia

Nina V. Shtreker, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Preschool Education, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Russia

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Издатель: НИУ «БелГУ». Адрес издателя: 308015 г. Белгород, ул. Победы, 85.

Журнал выходит 4 раза в год

Founder: Federal state autonomous educational establishment of higher education «Belgorod State National Research University»

Publisher: Belgorod State National Research University

Address of publisher: 85 Pobeda St., Belgorod, 308015, Russia

Publication frequency: 4 /year

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

ПЕДАГОГИКА

PEDAGOGICS

Коваленко Е.В. Ценностно-смысловая матрица опыта социального взаимодействия будущего специалиста гуманитарной сферы	3	E.V. Kovalenko Matrix value and sense of social interaction experience of the future specialist humanities sphere	3
Кондаков В.Л, Копейкина Е.Н., Ирхина И.В., Собянин Ф.И. Влияние мотивации на успешность выполнения норм ГТО студентов медицинского института НИУ «БелГУ»	14	V.L. Kondakov, E.N. Kopeikina, I.V. Irkhina, F.I. Sobyenin Influence of motivation on reaching high results in the RLD performance by the students of the medical institute of Belgorod state national research university	14
Вереина Д.В. Формирование интеллектуального творчества студентов в образовательном пространстве вуза	27	D.V. Vereina Formation of intellectual creativity of students in the educational space of the university	27
Святохо Е.А. Факторы мотивации педагогов к организации исследовательской деятельности учащихся по основам безопасности жизнедеятельности	37	E.A. Svyatokho Motivation factors for teachers to organize research activities for students in the basics of life safety	37
Галасс О.В. Проектно-целевое управление профориентационной работой в музыкальном колледже	53	O.V. Galass Project and target management of career guidance work in a music college	53
Садыкова Э.Ф., Мирюгина Т.А., Сулкарнаева Л.Д., Сулкарнаева Г.А. Современные аспекты и возможности реализации эколого-просветительской деятельности (на примере парка «Сад Ермака» города Тобольска)	68	E.F. Sadykova, T.A. Miryugina, L.D. Sulkarnaeva, G.A. Sulkarnaeva Contemporary dimensions and possibilities of environmental and educational activities (in The Garden of Yermak Park in Tobolsk)	68

ПСИХОЛОГИЯ

PSYCHOLOGY

M. Nazir, Ab. Muthanna, Ah. Alduais Higher education studies and pregnancy: Challenges and balances	78	M. Nazir, Ab. Muthanna, Ah. Alduais Higher education studies and pregnancy: Challenges and balances	78
--	-----------	--	-----------

ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

УДК 378

DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-1

Коваленко Е.В.

**Ценностно-смысловая матрица опыта социального
взаимодействия будущего специалиста гуманитарной сферы**

Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина,
ул. Горького, 71, г. Белгород, 308024, Россия
rouser5450@list.ru

*Статья поступила 28 января 2021; принята 10 марта 2021;
опубликована 31 марта 2021*

Аннотация. В условиях углубляющегося мировоззренческого кризиса гуманитарного знания и общественного сознания высшее образование решает проблему совершенствования подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля к работе в этой среде. Одним из направлений её решения является обогащение опыта социального взаимодействия будущих специалистов гуманитарной сферы (педагогов, работников сферы культуры, юристов). Цель статьи – изучение проблемы обогащения ценностно-смыслового опыта обучающихся и разработка на этой основе соответствующей матрицы для будущего специалиста гуманитарной сферы. Методология и методы: системно-диалектический подход, позволяющий рассматривать индивидуальную систему мировоззренческих конструкторов опыта в качестве производной системы культурно-исторического опыта; системный анализ и синтез, моделирование структуры и функций опыта. Опыт социального взаимодействия рассматривается в качестве интегрированного образовательного результата компетентностно-ориентированного педагогического процесса. Его структуру составляют ценностно-смысловой, мыследеятельностный и экспрессивно-деятельностный компоненты, имеющие матричное основание. Ценностно-смысловая матрица индивидуального опыта социального взаимодействия рассматривается в качестве модели активного отражения в сознании обучающегося существующих в обществе базовых ценностей, культурных, моральных и нравственных норм, традиций, обычаев, образов и образцов социально-значимых способов жизнедеятельности и поведения его граждан. Приводятся результаты исследования понятия и функций культурной матрицы, роли культурной матрицы Русского мира в регулировании поведения больших общностей, групп и индивидов. С опорой на системно-диалектический подход обосновывается структура и содержание элементов матрицы. Элементами ценностно-смысловой матрицы являются полярные пары базовых ценностей русской культуры, образующиеся на пересечении личностных (ценности, цели, смыслы) и деятельностных (сферы жизнедеятельности) предикторов. В образовательном процессе данная матрица служит рамочной моделью ценностно-смыслового компонента опыта социаль-

ного взаимодействия обучающегося, задает понятийное содержание его аксиологического поля, служит основанием выбора аксиологического содержания образования и разработки диагностического инструментария определения уровня сформированности исследуемого опыта, применяется в качестве методического средства перевода осваиваемых обучающимися способов социального взаимодействия в педагогические задачи.

Ключевые слова: опыт; социальное взаимодействие; ценностно-смысловой компонент; культурная матрица; базовая ценность.

Информация для цитирования: Коваленко Е.В. Ценностно-смысловая матрица опыта социального взаимодействия будущего специалиста гуманитарной сферы // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т.7. № 1. С. 3-13. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-1.

E.V. Kovalenko

**The value-semantic matrix of social interaction experience
of a future specialist in the humanitarian sphere**

Putilin Belgorod Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia
71 Gorky Str., Belgorod, 308024, Russia

*Received on January 28, 2021; accepted on March 10, 2021;
published on March 31, 2021*

Abstract. In the context of the deepening ideological crisis of humanitarian knowledge and public consciousness, higher education solves the problem of improving the training of future humanitarian specialists to work in this environment. One of the directions of its solution is enrichment of the experience of social interaction of future specialists in the humanitarian sphere (teachers, cultural workers, lawyers). The purpose of the article is to study the problem of enriching the value-semantic experience of students and to develop, on this basis, an appropriate matrix for a future specialist in the humanitarian sphere. Methodology and methods: a system-dialectical approach, which allows considering the individual system of worldview constructs of experience as a derivative of the system of cultural and historical experience; system analysis and synthesis, modeling of the structure and functions of experience. The experience of social interaction is considered as an integrated educational result of a competence-based pedagogical process. Its structure is composed of value-semantic, thought-activity and expressive-activity components, which have a matrix basis. The value-semantic matrix of the individual experience of social interaction is considered as a model of active reflection in the consciousness of the student of the basic values, cultural, moral and moral norms, traditions, customs, images and samples of socially significant ways of life and behavior of its citizens. The results of the study of the concept and functions of the cultural matrix, the role of the cultural matrix of the Russian world in regulating the behavior of large communities, groups and individuals are presented. Based on the system-dialectical approach, the structure and content of the matrix elements are substantiated. The elements of the value-semantic matrix are polar pairs of basic values of Russian culture, formed at the intersection of personal (values, goals, meanings) and activity (spheres of life) predictors. In the educational process, this matrix serves as a framework

model of the value-semantic component of the student's social interaction experience, sets the conceptual content of his axiological field, serves as the basis for the choice of the axiological content of education and the development of diagnostic tools for determining the level of formation of the studied experience, is used as a methodological means of translating the methods of social interactions in pedagogical tasks.

Key words: experience; social interaction; value-semantic component; cultural matrix; basic value.

Information for citation: Kovalenko E.V. (2021), "Matrix value and sense of social interaction experience of the future specialist humanities sphere", Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 7 (1), 3-13, DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-1.

Введение (Introduction). Развитие современного российского социума в условиях отсутствия целостного образа будущего обретает все более нелинейный характер. Обостряются социально-экономические противоречия, ценности традиционного Русского мира вытесняются либеральными ценностями Запада, размываются духовно-нравственные основания принимаемых стратегических решений. Возрастает социальная напряженность, наблюдается рост протестных настроений и массовой активности населения. Происходит не только дезинтеграция общества, но и разрушение его мировоззренческих оснований.

Мир един и целостен, таким должно быть и его отражение в сознании человека. Система его представлений о мире и своем месте в нем, о гармонии природы и социума, базовых духовно-нравственных ценностях задает не только векторы его индивидуального развития, но и оказывает влияние на общественное развитие. В конце прошлого века Россия, отказавшись от традиционных ценностей в своем мировоззренческом выборе в угоду рациональному расчету и рыночным механизмам регуляции общественной жизни, заложила разрушительные основы мировоззренческого кризиса будущих поколений своих граждан. Это время настало. Преобладание в политике государства интересов и смыслов узких социальных групп над интересами и смыслами абсолютного большинства населения страны разрушает ценностное единство нации. На смену ему пришли углубляющие социально-

экономический раскол общества ценности материального благополучия и экономической выгоды, Культура, образование, право из гуманитарных социальных институтов воспроизводства и закрепления мировоззренческих ценностей и нравственных устоев, образов и образцов жизнедеятельности общества превратились в сферу услуг, теряя свою культурно-историческую миссию и обретая рациональную рыночную стоимость оказываемых услуг. В немалой степени это способствует обострению мировоззренческого кризиса и в гуманитарном знании.

Введение в системе отечественного образования компетентностно-ориентированных образовательных стандартов обусловило усиление профессиональных предмето-центристских тенденций в подготовке будущих специалистов-гуманитариев с одновременным ослаблением личностного и социального контекстов обучения (Вербицкий, 2014). Доминировавшую ранее «качествологию» при подготовке специалистов гуманитарного профиля, затруднявшую интеграцию обучения и воспитания в целостном педагогическом процессе, сменил компетентностный подход, ориентированный на подготовку к профессиональной деятельности вне личностных изменений. От формирования качеств личности в воспитании ФГОС ВО перешли к формированию способностей деятельности в обучении. Возникает вопрос: «Каким должен быть образовательный результат, интегрирующий процесс обучения и воспитания при подготовке будущих

специалистов-гуманитариев к работе в меняющемся социуме?»

Концепция развивающего обучения и экспериментальные исследования Л.С. Выготского (1934) убедительно доказала взаимозависимость эффективности обучения и умственного развития ребенка. Основы психического развития личности (Рубинштейн, 1935; Леонтьев, 1975) содержат особую форму результата этого процесса – социальный опыт, усваиваемый человеком на протяжении всей его жизни, начиная с детского возраста. При этом не только приобретаются отдельные знания и умения, но и развиваются способности, формируется личность. Процесс становления социального опыта личности, по мнению А.Н. Леонтьева, не простое наложение его пластов, а процесс постоянных его изменений, переоценки личностью в соответствии с меняющимся настоящим. Кроме того, по мере влияния на личность, опыт сам может становиться зависимым от личности, становиться функцией личности. А.М. Новиков (2011), в качестве сущности образования, рассматривает жизненный опыт человека, построение собственного мира и обретение своего места в нем. Мировоззренческий компонент социального опыта человека в большей степени зависит от среды его социализации. Именно в этом А.В. Мудрик (2011) видит основное противоречие социализации – конфликт между адаптацией в обществе и обособлением в нем. В воспитании важно учитывать степень влияния на мировоззрение обучающегося социально-культурного опыта социума и степень такой зависимости. От ценностно-смысловых, мировоззренческих установок человека зависит выбор им стиля поведения и реализуемых стратегий в социальном взаимодействии.

Для разработки научно-обоснованных рекомендаций по обогащению опыта социального взаимодействия будущего специалиста гуманитарной сферы в образовательном процессе вуза важно определить структуру ценностно-смыслового компонента этого опыта.

Целью статьи является изучение проблемы обогащения ценностно-смыслового опыта обучающихся и разработка на этой основе соответствующей матрицы для будущего специалиста гуманитарной сферы. В статье представлены промежуточные результаты решения этой задачи на основе идеи выделения в качестве базового структурного конструкта ценностно-смысловой матрицы, выполняющей функцию ориентационной основы индивидуального опыта. В педагогическом процессе ценностно-смысловая матрица, опыта социального взаимодействия может служить одним из оснований выбора содержания образования по обогащению опыта социального взаимодействия обучающегося.

Методология и методы (Methodology and methods). Принимая во внимание доминирующую в гуманитарных науках тенденцию углубленной дифференциации отраслевого знания, ведущей, порой, к утрате целостности системного образа исследуемого объекта – человека, в основу методологии исследования проблемы обогащения опыта социального взаимодействия будущего специалиста гуманитарной сферы был положен системно-диалектический подход. Он органично объединяет в себе диалектику, системные теории и синергетику, в своем единстве дополняющие и обогащающие друг друга. Системно-диалектическая методология позволяет исследовать опыт социального взаимодействия обучающегося на основе интегративного синтеза междисциплинарных научных представлений о нем. Системная ориентация в исследовании обеспечивает выявление механизмов взаимовлияния систем разного уровня, в частности, системы культурно-исторического социального опыта на индивидуальную систему мировоззренческих конструктов личности (Винограй, 2014). Целостная оптимизация (обогащение) опыта социального взаимодействия личности в образовании обусловливает необходимость выявления и моделирования таких его системных качеств, как противоречивость (в единстве и борьбе противоположных тенденций и способов

взаимодействия), динамичность (аккумуляция и концентрация опыта), иерархичность (многоуровневость матричных структур), полифункциональность (множество и разнообразие функций структурных компонентов), самоорганизация (в освоении социума и взаимодействия) и др. Ретроспективный анализ литературных источников по сущности, содержанию социального опыта и индивидуального опыта социального взаимодействия позволил выделить в последнем системные параметры, присущие большим социальным системам: иерархические уровни, контуры и полевые механизмы взаимодействия.

Метод системного анализа позволил выделить в понятии опыта тесные функциональные связи с триадой базовых категорий: деятельности, сознания, личности, рассматриваемых А.Н. Леонтьевым в качестве наиболее важных в системе психологического знания. Результатом применения методов функционального анализа и синтеза отдельных функций опыта, а также метода моделирования в координатах этой триады категорий стала многомерная модель опыта социального взаимодействия, отражающая его основные свойства, функции, уровневые компоненты и их матричные основания.

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). В философии и культурологии понятие «матрица» все чаще используется для обозначения скрытых, ориентирующих основ развития социальных общностей различного уровня, начиная от культурной матрицы глобализации до культурной матрицы, регулирующей индивидуальное и групповое поведение людей. Чаще под культурной матрицей понимается осевая структура, задающая полярные направления поведения людей и социальных институтов в границах социально-культурного пространства (И. Шумская, 2013). По своей сущности любая матрица представляет собой многомерную модель исследуемой реальности. Матрицы использовались в древнем Китае для решения линейных уравнений и носили название «волшебный квадрат». В научный оборот термин

«матрица» был введен английским математиком Джеймсом Сильвестром в 1850 году в его «теории матриц» (Клейн, 1989). В настоящее время матрицы получили широкое использование в экономике, биологии, управлении и других сферах деятельности для моделирования системных факторов, задающих движение системе и составляющих содержание матрицы.

В социальной сфере человек является деятельным субъектом, изменяющим своей активностью целостный организм общества. Взаимообусловленность всех сфер жизни общества (материальной, социальной, духовной) в пространстве единой культуры требует «воспроизводства необходимых обществу видов и актов деятельности, определенного способа взаимодействия его субъектов» (Степин, 2011). Эту функцию воспроизводства необходимых форм социального поведения традиционно выполняла культура, несущая в себе опыт предыдущих поколений. Она лежит в основе теоретической концептуализации социального воспитания молодежи (Ромм, 2012).

Современные процессы глобализации изменили традиционные механизмы наследования опыта, как опоры дальнейшего развития экономических и социальных систем. Движущими механизмами развития становятся точки роста, возмущений и флуктуаций, осваивающие неизвестные ранее средства и способы организации, преобразования и саморазвития систем, образующие внетерриториальный континуум нарождающегося нового миропорядка. Описание этих механизмов укладывается в синергетическую парадигму сменяемости друг друга стадий хаоса и порядка в развитии сложных самоорганизующихся систем. Культура перестает быть детерминирующим фактором развития цивилизации. По мнению политиков, от глобальных финансовых структур, пытающихся использовать процессы глобализации в целях упрочения своего мирового господства, этно-культурное многообразие мешает прогрессу. Возрастает экспансия «универсальных» либеральных ценностей во всех значимых этнокультурных и госу-

дарственных образованиях, проявляющих приверженность своим национальным интересам и ценностям. Возрастают угрозы межэтнических конфликтов по всему миру, в том числе и на территории государств – бывших советских республик. Для подготовки педагогов, юристов, культурологов важно знать факторы, ведущие к межнациональной розни, стратегии и способы поведения в межэтническом конфликте, изучать зарубежный опыт исследований ценностных противоречий враждующих культур (Arifin, Wigati, Lestari, 2013; Croucher, Bruno, McGrath 2012; Ward, Ravlin, Klaas, 2016).

Э.В. Баркова, характеризуя культурную матрицу глобализации, указывает на реальную угрозу феномена лидерства, в силу чего «современные тенденции глобализации не обеспечивают основы безопасности и устойчивости бытия как всего международного сообщества, так и отдельных людей и регионов» (Баркова, 2017). По мнению ученого, придать глобализирующемуся порядку относительную устойчивость, общечеловеческие смыслы и ценности, человечность и гуманизм в противовес насилию и подчинению способна культурная матрица, встроившаяся в этот новый миропорядок.

На Ассамблее Совета по внешней и оборонной политике России в 2012 году, где впервые так широко обсуждались вопросы влияния культурной матрицы России на безопасность и развитие страны, Д. Дондурей, определяя понятие культурной матрицы, обратил внимание участников на то, что в государственной политике современной России культура понимается как сфера влияния министерства культуры, а не то, что остается после политических, экономических и социально-культурных модернизаций. Не принимается во внимание широкое понимание культуры «как выращивание смыслов-ценностей, представлений, архетипов, способов поведения, норм, запретов, стереотипов, традиций» (Дондурей, 2012).

А. Архангельский убежден, что только «образование может заново и без революционных потрясений сформировать систему ценностей следующего поколения, связав

установки начинающейся модернизации с культурно-исторической традицией» (Архангельский, 2020). А.М. Кондаков, рассматривая образование как самостоятельную базовую ценность общества, отмечает её возрастающую значимость в связи с новой парадигмой непрерывного образования через всю жизнь (Кондаков, 2020). Образование должно стать решающим фактором развития нации, формирования её мировоззренческих оснований, духовно-нравственных и ценностно-смысловых критериев принятия стратегических управленческих решений. По мнению Ю.В. Громыко, образование, как массовая гуманитарная технология, должно быть «ориентировано на новую концепцию содержания образования и модель человека развития» (Громыко, 2019). Необходима интеграция метапредметного содержания образования, обеспечивающего целостность мировоззренческих позиций будущих специалистов гуманитарной сферы, способных оказывать влияние на базовые мировоззренческие установки общества посредством реализации социальных функций своих институтов профессии (культуры, образования, полиции и др.).

В качестве одного из таких мировоззренческих оснований содержания образования нами рассматривается опыт социального взаимодействия будущего специалиста гуманитарной сферы, включающий в себя мотивационную, когнитивную и регуляторную личностные подсистемы. Определяя интегративную сущность опыта социального взаимодействия как «психический след практикования человека в социуме, в его структуре мы условно выделяем три компонента: ценностно-смысловой, мыслительный и экспрессивно-деятельностный» (Коваленко, 2019). Содержание каждого из этих компонентов образует индивидуальная совокупность предметных и процессуальных знаний, умений и способов осуществления совместной деятельности. Мы полагаем, что, не взирая на индивидуальность и своеобразие протекания психических процессов отражения в сознании индивида актов и ситуаций социаль-

ного взаимодействия, существует некий инвариант систематизации и сохранения элементов опыта, который может быть представлен в виде информационной матрицы. Как, к примеру, субъектность личности имеет алгоритм в виде выраженных в понятиях субъектных функций (Абдуразаков, Шафранова, 2015).

Феноменология и содержание ценностно-смысловой матрицы. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев определяют «память как процесс организации и сохранения прошлого опыта, делающий возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания» (Слободчиков, Исаев, 2014). Память оперирует образами, представлениями и понятиями, которыми выражен и опыт социального взаимодействия индивида. Г.К. Середа характеризует память как «результат предшествующего и условие предстоящего опыта» (Середа, 1985). Из этого следует, что модальность индивидуального социального опыта, как формы психического отражения – информационная, его базовые элементы: представления, образы и понятия. Если представления относительно субъективны, то понятия, при всех возможных индивидуальных искажениях в сложившихся представлениях индивида, более объективны, инвариантны и выражены в общепринятых определениях. Именно понятие, по нашему мнению, составляет элементарную единицу матрицы опыта и его компонентов, соответственно. В цифровой матрице программирования функцию понятия выполняют знаки, цифры, выбор которых определяется назначением и своеобразием языка программирования.

Для определения содержания ценностно-смысловой матрицы опыта социального взаимодействия было важно уточнить определения базовых категорий: «ценность» и «смысл». М. Вебер рассматривал ценность в качестве «одного из мотивов» (Вебер, 1990); Т. Парсон, включая ценности в структуру любой социальной системы, определял их как «представления о желаемом состоянии этой системы» (Парсонс, 1997); Э. Дюрк-

гейм выделял в ценностях, как идеалах, «функцию преобразования реальности» (Дюркгейм, 1991).

Опираясь на фундаментальные труды Л.В. Баевой «Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории» (2004), И.Ф. Исаева «Профессионально-педагогическая культура преподавателя» (2002), А.В. Кирьяковой «Аксиология образования» (2009), М.С. Кагана «Философская теория ценности» (1997) и других ученых мы пришли к выводу, что применительно к опыту социального взаимодействия будущих специалистов гуманитарной сферы необходимо выделить общее основание их профессиональной деятельности, объединяющее их в один объект исследования. В качестве такого основания определен социально-педагогический контекст их профессиональной деятельности, заключающийся в целенаправленном воспитательном воздействии на мировоззрение взаимодействующих с ними субъектов посредством реализации своих профессиональных функций.

Во множестве классификаций ценностей, существующих в философии, социологии, психологии и педагогике наше внимание привлекла система ценностей, выделенная И.Ф. Исаевым в составе профессионально-педагогической культуры преподавателя. Она включает в себя «ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности знания, ценности качества» (Исаев, 2002). В исследуемом нами опыте знания представлены мыследеятельным компонентом (когнитивным), а социальные качества являются, по нашему мнению, оценочной характеристикой, связанной с доминирующим способом активности (поведения, деятельности) оцениваемого. Способ является неделимым на уровне заданного исследованием анализа элементом опыта и охватывается в матрице ценностью-средством. Таким образом, в качестве личностного предиктора элементов ценностно-смысловой матрицы опыта социального взаимодействия выступают ценности-цели, ценности-средства и ценности-смыслы (вы-

ражающие субъективную значимость социальных отношений).

Ведущим основанием выбора содержания ценностно-смысловой матрицы явились наиболее общие полярные координаты гармонизации отношений в социуме в традициях русской культурной матрицы, представленной триадой базовых, метаценностей бытия, со-бытия и духовности. Эти ценности относятся по уровню обобщения конечными, предельными категориями ценностей человека. На их основе формируются все иные множественные терминальные и инструментальные ценности (классификация

Р. Рокича) (Rokeach, 1980), а также оперативные и текущие ценности, направляющие его социальную жизнедеятельность. В отличие от набора базовых ценностей мирового и европейского исследования базовых ценностей по методике Ш. Шварца (Schwartz, 2009), в предлагаемой матрице представлены традиционные ценности российского общества, соотносимые в разной степени с западно-европейскими ценностями.

Матрица, с равной размерностью её сторон носит название квадратной – стороны матрицы равны по количеству строк и столбцов (табл.).

Таблица

Ценностно-смысловая матрица опыта социального взаимодействия

Table

The value-semantic matrix of social interaction experience

Личностные	Предикторы	Деятельностные (сферы жизнедеятельности)		
		Материальная	Социальная	Духовная
	Ценности-цели	созидание / потребление	коллективизм / индивидуализм	соборность / бездуховность
	Ценности-средства	труд / удача	доверие / недоверие	должное / желаемое
	Ценности-смыслы	справедливость / несправедливость	независимость / зависимость	служение / праздность

Элементы ценностно-смысловой матрицы образованы на пересечении строк, представленных личностными предикторами – видами ценностей (ценности-цели, ценности-средства; ценности-смыслы) и столбцов, образованных сферами социального взаимодействия.

Элементы матрицы, находящиеся на пересечении строк и столбцов представляют собой полярную шкалу, с определенной ценностью на одном полюсе и с антиценностью на другом. Только полярная размерность координаты позволяет субъекту социального взаимодействия определяться с приоритетностью для него той, или иной ценности в ситуации выбора.

Ценности-цели представлены биполярными парами ценностей «созидание-потребление», «коллективизм-индивидуализм», «соборность-бездуховность». По мнению Э. Фромма, «созидание» как соци-

альная ценность выражает доминирующий способ бытия человека, пришедшего в мир, чтобы что-то сделать для его улучшения, принести в него долю своего участия, оставить после себя плоды своего труда. Противоположный способ бытия «потребление» характерен для человека, пришедшего в мир для удовлетворения собственных потребностей и желаний. Крайними проявлениями этих способов жизнедеятельности являются «альтруизм» и «эгоизм» (Фромм, 2014).

«Коллективизм – индивидуализм» бинарный, обобщенный способ со-бытия, жизни в социуме. Сущностной характеристикой со-бытийного контекста Русской культуры является её «общинность», «совместность», «коллективность», способность сообща делать сложное дело. В частом сравнении Русской культуры с культурой Запада эта ценность поляризует их как ин-

дивидуалистская культура Запада и коллективистская культура России. Концепт «соборность», по мнению С.Л. Франка, представляет собой «внутреннее органическое единство, лежащее в основе всякого человеческого общения, всякого общественного объединения людей» (Франк, 1992). В.Н. Сагатовский раскрывает понятие «соборность» как «мировоззренческую характеристику русского духа» (Сагатовский, 1994).

Две следующие строки матрицы содержат ценности, определение в которых обеспечивает выбор ответов на вопросы «Как?» и «Для чего?» достигать жизненных целей. Следует отметить, что выбор именно такого содержания ценностно-смысловой матрицы был обусловлен как задачами исследования, так и мировоззренческой позицией автора, его аксиологическими представлениями о путях решения проблемы подготовки будущих специалистов к социальному взаимодействию в меняющемся социуме.

Каково же практическое назначение ценностно-смысловой матрицы? Во-первых, она является рамочной моделью ценностно-смыслового компонента опыта обучающихся, подлежащего обогащению в процессе обучения и служит основанием для выбора аксиологического содержания их социального обучения и воспитания. Во-вторых, она позволяет разрабатывать диагностический инструментарий оценивания уровня сформированности ценностно-смыслового компонента опыта. На основании матрицы была разработана анкета, в которой испытуемому предлагается выбрать из пары противоположных утверждений, одно наиболее соответствующее действительности и отметить степень его соответствия на шкале от + 3 до – 3. Каждый элемент матрицы в анкете представлен тремя утверждениями, что составило 27 пунктов. Результаты анкетирования позволяют выстроить ценностно-смысловой профиль испытуемого в системе парных пересекающихся, либо угловых координат, определить области и плотность распределения в этих координатах всей выборки, участвующей в экспериментальной

работе, оценить динамику результатов и эффективность формирующего эксперимента. В-третьих, матрица служит методическим средством перевода задач социального взаимодействия будущего специалиста в педагогические задачи учебно-воспитательного процесса, на уровне «способов деятельности – педагогическая задача».

Заключение (Conclusions). Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что основу ценностно-смыслового компонента опыта социального взаимодействия будущего специалиста гуманитарной сферы составляет ценностно-смысловая матрица, рассматриваемая в качестве модели активного отражения в сознании обучающегося существующих в обществе базовых ценностей, культурных, моральных и нравственных норм, традиций, обычаев, образов и образцов социально-значимых способов жизнедеятельности и поведения его граждан.

Выделены элементы ценностно-смысловой матрицы: полярные пары базовых ценностей русской культуры, образующиеся на пересечении личностных (ценности, цели, смыслы) и деятельностных (сферы жизнедеятельности) предикторов.

Определены функции ценностно-смысловой матрицы социального опыта обучающегося в образовательном процессе: она служит рамочной моделью ценностно-смыслового компонента опыта социального взаимодействия обучающегося; задает понятийное содержание его аксиологического поля; служит основанием выбора аксиологического содержания образования и разработки диагностического инструментария для определения уровня сформированности исследуемого опыта; применяется в качестве методического средства перевода осваиваемых обучающимися способов социального взаимодействия в педагогические задачи.

Выявление системных параметров ценностно-смысловой матрицы в структуре целостного опыта социального взаимодействия может служить аксиологическим основанием более тесной интеграции в едином

процессе социального обучения и воспитания будущих специалистов-гуманитариев.

Список литературы

Абдуразаков М.М., Шафранова О.Е. Развитие субъектности преподавателя высшей школы как задача его непрерывного образования // Отечественная и зарубежная педагогика, 2015. №6 (27). С. 90-99.

Баркова Э.В. Культурная матрица глобализации. Сайт С.П. Курдюмова. 2017. www.spkurdumova.ru (дата обращения: 31.01.2021).

Вербицкий А.А. Проблемные точки реализации компетентного подхода // Педагогика и психология образования, 2012. №2. С. 52-60.

Винограй Э.Г. Системно-диалектический подход: теория и методология: монография. Кемерово. 2014. 308 с.

Громыко Ю.В. Российская система образования сегодня: Решающий фактор развития или путь в бездну? Образование как политическая технология. М.: ЛЕНАНД. 2019. 368 с.

Духовные основы общества. В кн. С.Л. Франк. / Сост. П.В. Алексеев. М.: Республика. 1992. 510 с.

Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М.: Академия. 2002. 208 с.

Клейн Ф. Лекции о развитии математики в XIX столетии: в 2-х томах. Т. I: Пер. с нем. Под ред. Постникова. М.: Наука. 1989. 362 с.

Коваленко Е.В. Обогащение опыта социального взаимодействия будущего специалиста: теоретический аспект // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. №38 (4). С. 605-613.

Кондаков А.М., Сергеев И.С. Базовые ценности российской цивилизации и их трансформация на этапе перехода к цифровому обществу // Педагогика. 2020. №6. С. 5-23.

Матрица русской культуры: Миф? Двигатель модернизации? Барьер?: Кн. по материалам Ассамблеи Совета по внешней и оборонной политике. М.: СВОП. 2012. 640 с.

Сагатовский В.Н. Русская идея: продолжим ли прерванный путь? СПб. 1994. 217 с.

Серета Г.К. Что такое память? // Психологический журнал. 1985. Т. 6. Вып.6. С. 42.

Слободчиков В.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. М.: Изд-во: ПСТГУ. 2013. 360 с.

Степин В.С. Цивилизация и культура. СПб.: СПбГУП. 2011. 408 с.

Ромм Т.А. Теоретическая концептуализация социального воспитания в современной педагогике // Вестник КГПУ. 2012. №1. С. 110-114.

Фромм Э. Иметь или быть? Пер. с англ. Э.М. Телятниковой. М.: АСТ. 2014. 270 с.

Arifin F., Wigati F., Lestari Z. Typical Responses in Giving Evaluation: An Analysis of High and Low Context Culture Communication // Parole: Journal of Linguistics and Education. 2013. Vol. 3. Iss. 1. P. 85-92.

Croucher S.M., Bruno A., McGrath P., et al. Conflict Styles and High-Low Context Cultures: A Cross-Cultural Extension // Communication Research Reports. 2012. Vol. 29. Iss. 1. P. 64-73. doi: 10.1080/08824096.2011.640093.

Rokeach M. Some Unresolved Issues in Theories of Beliefs, Attitudes and Values // Nebraska Symposium on Motivation, 1979. Vol. 27, 75.

Schwartz S.H. Culture matters: National value cultures, sources and consequences // C.-Y. Chiu, Y.Y. Hong, S. Shavitt, R.S.Wyer (eds). Understanding culture: Theory, research and application. N.Y.: Psychology Press. 2009. P. 127-150.

Ward A.-K., Ravlin E.C., Klaas B.S. et al. 2016. When do high-context communications speak up? Exploring contextual communication orientation and employee voice // Journal of Applied Psychology. Vol. 101. Iss. 10. P. 1498-1511. doi: 10.1037/apl0000144.

References

Abdurazakov, M.M. and Shafranov, O.E. (2015), "The development of the subjectivity of the higher school teacher as a task of their continuous education". *Domestic and foreign pedagogy*, 6 (27), 90-99. (In Russian).

Barkova, E.V. (2017), *Kul'turnaya matritsa globalizatsii* [The cultural matrix of globalization], www.spkurdumova.ru (Accessed 31 January 2021).

Verbitsky, A.A. (2012), "Problem points of implementation of the competence approach", *Pedagogy and Psychology of Education*, 2, 52-60. (In Russian).

Vinograi, E.G. (2014), *Sistemno-dialekticheskiy podkhod: teoriya i metodologiya* [A system-dialectical approach: theory and methodology], Kemerovo, Russia.

Gromyko, Yu.V. (2019), *Rossiyskaya sistema obrazovaniya segodnya: Reshayushchiy faktor razvitiya ili put' v bezdnu? Obrazovaniye kak*

politicheskaya tekhnologiya [The Russian education system today: The decisive factor of development or the path to the abyss? Education as a political technology], LENAND, Moscow, Russia.

Frank S.L. Comp. P.V. Alekseev (1992). *Dukhovnyye osnovy obshchestva* [The spiritual foundations of society], Republic, Moscow, Russia.

Isaev, I.F. (2002), *Professional'nopedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya* [Professional and pedagogical culture of the teacher], Academy, Moscow, Russia.

Klein, F. (1989), *Leksii o razvitii matematiki v XIX stoletii* [Lectures on the development of mathematics in the XIX century], Nauka, Moscow, Russia.

Kovalenko, E.V. (2019), "Enriching the experience of social interaction of a future specialist: a theoretical aspect", *Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities*, 38 (4), 605-613. (In Russian).

Kondakov, A.M., Sergeev I.S. (2020), "The basic values of Russian civilization and their transformation at the stage of transition to a digital society", *Pedagogy*, 6, 5-23. (In Russian).

The matrix of Russian culture: A myth? The engine of modernization? A barrier? (2012): A book on the materials of the Assembly of the Council on Foreign and Defense Policy, SWAP, Moscow, Russia.

Sagatovsky, V.N. (1994), *Russkaya ideya: prodolzhim li prervannyi put'*? [Russian idea: will we continue the interrupted path?] St. Petersburg, 217.

Sereda, G.K. (1985), *What is memory?* Psychological Journal, 6(6), 42. (In Russian).

Slobodchikov, V.I. (2013), *Human psychology. Introduction to the psychology of subjectivity* [The psychology of a person. Introduction to the psychology of subjectivity], PSTSU Publishing House, Moscow, Russia.

Stepin, V. S. (2011), *Civilization and culture* [Civilization and culture], SPbGUP, St. Petersburg, Russia.

Romm, T. A. (2012), «Theoretical conceptualization of social education in modern pedagogy», *Vestnik KSPU*, 110-114. (In Russian).

Fromm, E. *To have or to be?* (2014), Per. s engl. E. M. Telyatnikova.: AST, Moscow, 270.

Arifin, F., Wigati F. and Lestari Z. (2013), «Typical Responses in Giving Evaluation: An Analysis of High and Low Context Culture Communication» *Parole: Journal of Linguistics and Education*, 3(1), 85-92.

Croucher, S.M., Bruno, A. and McGrath, P., et al. (2012), «Conflict Styles and High-Low Context Cultures: A Cross-Cultural Extension» // *Communication Research Reports*, 29 (1), 64-73. doi: 10.1080/08824096.2011.640093

Rokeach, M. (1979), "Some Unresolved Issues in Theories of Beliefs, Attitudes and Values", *Nebraska Symposium on Motivation*, 27, 75.

Schwartz, S.H. (2009). "Culture matters: National value cultures, sources and consequences", C.-Y. Chiu, Y.Y. Hong, S. Shavitt, R.S.Wyer (eds). *Understanding culture: Theory, research and application*. N.Y.: Psychology Press, 127-150.

Ward, A.-K., Ravlin E.C. and Klaas B.S. et al. (2016), "When do high-context communications speak up? Exploring contextual communication orientation and employee voice", *Journal of Applied Psychology*, 101 (10), 1498-1511. doi: 10.1037/apl0000144.

Информация о конфликте интересов: автор не имеет конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the author have no conflict of interests to declare

Данные автора:

Коваленко Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6933-1903>

About the author:

Elena V. Kovalenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Putilin Belgorod Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6933-1903>

УДК 378.172

DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-2

Кондаков В.Л.*,
Копейкина Е.Н.,
Ирхина И.В.,
Собянин Ф.И.

**Влияние мотивации на успешность выполнения норм ГТО
студентов медицинского института НИУ «БелГУ»**

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет,
ул. Победы, 85, Белгород, 308015, Россия
kondakov@bsu.edu.ru

*Статья поступила 23 января 2021; принята 10 марта 2021;
опубликована 31 марта 2021*

Аннотация. Целями Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» являются повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности, воспитании патриотизма и обеспечение преемственности в осуществлении физического воспитания населения. Правильная организация участия студенческой молодежи к выполнению комплекса ГТО, направленного на формирование физической культуры в самом широком смысле этого слова, поможет не только сохранить здоровье человека, но и на долгие годы создать у него систематическую потребность в занятиях физической культурой и спортом. Цель исследования – определить влияние мотивации на успешность выполнения норм ВФСК ГТО студентов медицинского института Белгородского государственного национального исследовательского университета (НИУ «БелГУ»). Методы и организация исследования. Для выявления уровня мотивации к выполнению комплекса ГТО в 2019-20 уч. году у студентов медицинского института НИУ «БелГУ» было проведено анкетирование и анализ протоколов выполнения комплекса ГТО. В нашем исследовании приняли участие 299 студентов 1-2 курсов медицинского института НИУ «БелГУ» в возрасте 18-20 лет. Им было предложено ответить на ряд вопросов, касающихся как комплекса ГТО, так и мотивации к занятиям физической культурой и спортом. Для определения влияния мотивации на успешность выполнения норм комплекса ГТО использовались методы: изучение и анализ научных работ по исследуемой проблеме отечественных и зарубежных ученых; анкетирование, опрос, наблюдение, тестирование участников по выполнению комплекса ГТО, статистическая обработка полученных результатов. Результаты исследования и их обсуждения: подавляющее большинство студентов (90,95%) медицинского института НИУ «БелГУ» систематически занимаются подготовкой к выполнению комплекса ГТО только на занятиях по физической культуре и спорту в учебном заведении, при этом лишь 7,09% студентов дополнительно занимаются в спортивных секциях. Занятия физической культурой в рамках учебного процесса, по мнению большинства студентов помогают им в подготовке к выполнению нормативов ГТО, однако только таких занятий недостаточно для успешного выполнения всех испытаний и получения знака

отличия. Большинство студентов (80,93%) медицинского института фактически принимают участие в выполнении отдельных испытаний ГТО. Выводы: доказано, что уровень мотивации оказывает непосредственное влияние на успешность выполнения испытаний комплекса ГТО. Студентки с высоким и средним уровнем мотивации к укреплению своего здоровья и улучшения физической подготовленности обладают знаниями в области физической культуры и спорта и, как правило, успешно выполняют нормативы комплекса ГТО, и в будущем планируют систематически использовать в своей профессиональной деятельности методы и средства физической культуры и спорта.

Ключевые слова: комплекс ГТО; студенты; мотивация; физическая культура.

Информация для цитирования: Кондаков В.Л., Копейкина Е.Н., Ирхина И.В., Собянин Ф.И. Влияние мотивации на успешность выполнения норм ГТО студентов медицинского института НИУ «БелГУ» // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т.7. №1. С. 14-26. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-2.

V.L. Kondakov*,
E.N. Kopeikina,
I.V. Irkhina,
F.I. Sobyenin

Influence of motivation on reaching high results in the RLD performance by the students of the medical institute of Belgorod state national research university

Belgorod State National Research University
85 Pobedy Str., Belgorod, 308015, Russia
kondakov@bsu.edu.ru*

*Received on January 23, 2021; accepted on March 10, 2021;
published on March 31, 2021*

Abstract. The objectives of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (RLD) are to increase the effectiveness of physical culture and sports in strengthening health, harmonious and comprehensive personal development, patriotism and continuity in the implementation of physical education of the population. Proper organization of students' participation in the implementation of the RLD complex aimed at the formation of physical culture in the broadest sense of the word will help not only to preserve human health, but also to create a systematic need for physical culture and sports activities for many years. The aim of the study is to determine the impact of motivation on the success of the performance of the RLD standards of medical students of Belgorod State National Research University. Methods and organization of the research. In order to identify the level of motivation to perform the RLD complex in 2019-20 academic year in students of the Medical Institute a questionnaire and analysis of protocols of the RLD complex was carried out. Our study involved 299 1st and 2nd-year students of the Medical Institute aged 18-20. They were asked to answer a number of questions concerning both the RLD complex and motivation for physical activity and sports. The following methods were used to determine the impact of motivation on the successful performance of the RLD complex norms: study and analysis of scientific works by domestic and foreign scientists; questioning, interviewing, observation, testing the participants to

perform the RLD complex; statistical processing of the obtained results. The research results and their discussion: the vast majority of students (90.95%) of the Medical Institute train systematically to fulfill the RLD complex only during the classes of physical education and sports in the educational institution, and only 7.09% of students train additionally involved in sports clubs. According to the majority of students, physical education classes as part of the educational process help them to prepare for the RLD tests, but these classes alone are not sufficient for successful completion of all tests and obtaining the insignia of distinction. The majority of students (80.93%) of the Medical Institute actually take part in the individual tests of the RLD. Conclusions: it was proved that the level of motivation has a direct impact on high results in the RLD complex. Students with high and medium levels of motivation to improve their health and physical fitness have knowledge in the field of physical education and sports and, as a rule, successfully perform the standards of the RLD complex. In the future they plan to systematically use the methods and means of physical education and sports in their professional activities.

Keywords: RLD; students; motivation; physical culture.

Information for citation: Kondakov V.L., Kopeikina E.N., Irkhina I.V., Sobyenin F.I. (2021), "Influence of motivation on reaching high results in the RLD performance by the students of the medical institute of Belgorod state national research university", Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 7 (1), 14-26, DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-2.

Введение (Introduction). Целями Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) являются повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности, воспитании патриотизма и обеспечение преемственности в осуществлении физического воспитания населения. Залогом успешного выполнения нормативов ГТО является систематическая физическая подготовка. Регулярные занятия физической культурой и спортом требуют проявления волевых качеств и высокой степени самоорганизованности. При этом у человека, желающего выполнить нормативы испытаний (тестов) ГТО не всегда есть возможность обратиться за профессиональной помощью к специалистам в области физической культуры и спорта, найти доступные спортивные площадки и спортивный инвентарь. Все это оказывает негативное влияние на уровень мотивации к занятиям физической культурой и спортом, а в дальнейшем и к участию в выполнении комплекса ГТО (Кондаков

Копейкина, Балышева, Усатов, Скрут, 2015; Kondakov, Kopeikina, Balysheva, Usatov, Skrug, 2015; Golod, 2015). Подавляющее большинство участников ГТО относятся к категории обучающихся в образовательных организациях различного типа. В них есть условия как для подготовки обучающихся к выполнению комплекса ГТО, так и для повышения уровня их мотивации к самостоятельным, систематическим занятиям физической культурой и спортом (Goginava, Rumba, 2015; Samokish, 2016; Kondakov, Kopeikina, Nikulina, Voloshina, Balysheva, 2018).

Мотивация к занятиям физической культурой и спортом любого человека проявляется в системе его знаний, убеждений и интересов, способствующих развитию и совершенствованию базовых физических качеств, формированию основных двигательных умений и навыков, укреплению здоровья (Горелов, Румба, Кондаков, 2010, Алмагамбетова, 2014).

Обобщая все вышесказанное, можно заключить, что убеждения определяют оценку и взгляды личности на занятия фи-

зической культурой и спортом, приумножают ее активность, формируют принципы поведения, в тоже время они отображают мировоззрение и придают его поступкам значимость.

Следует отметить, что потребность в движении — это главная побудительная, направляющая и регулирующая сила поведения личности человека, которая проявляется в физических нагрузках, в играх, в общении, в самоутверждении, в эмоциональной разрядке, в познании; в эстетическом наслаждении и др. (Пономарёв 1988; Лотоненко, 1998; Наговицын, 2011).

Потребности тесно связаны с эмоциями — переживаниями, ощущениями. Важно обратить внимание, что удовлетворение потребностей сопровождается положительными эмоциями, а неудовлетворение — отрицательными. Поэтому, каждый человек, как правило, выбирает тот вид деятельности, который в большей степени позволяет удовлетворить возникшую у него потребность и получить положительные эмоции.

На основе потребностей формируется система мотивов, которая обуславливает направленность личности, стимулирует и мобилизует ее на проявление активности (Пятков, 1999).

В стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2030 года¹ в качестве первоочередных проблемы декларируется повсеместное ухудшение здоровья, физического развития и физической подготовленности населения. Не является исключением и современная студенческая молодежь.

Оздоровительная и воспитательная функции высших учебных заведений весьма значимы. Правильная организация участия студенческой молодежи к выполнению комплекса ГТО, направленного на формирование физической культуры в самом широком смысле этого слова, поможет не только сохранить здоровье человека, но и на

долгие годы создать у него систематическую потребность в занятиях физической культурой и спортом (Kovaleva, Rumba, 2013; Kolumbet, Dudorova, 2016).

Следует отметить, что подготовка и выполнение комплекса ГТО будет тем эффективнее, чем яснее каждый студент осознает цели физической культуры и спорта, а также личностную ценность таких занятий. Поэтому, на наш взгляд, действующий комплекс ГТО сможет обеспечить формирование положительной мотивации личности студента, способствующей, с одной стороны, развитию и совершенствованию базовых физических качеств, формированию основных двигательных умений и навыков, укреплению здоровья, а, с другой — обеспечению оптимальных условий деятельности функциональных систем организма, задействованных в поддержании высокого уровня умственной и физической работоспособности студента (Пономаренко, Ченобытов, 2013).

Помимо личной значимости систематических занятий физической культурой и спортом для любого человека необходимо отметить осознание высокой степени важности такой потребности для студентов-медиков, будущих врачей и специалистов в области здравоохранения. В профессиональном образовательном стандарте обучающихся по медицинским специальностям в качестве одной из компетенций указана ОК-6: «Владеть способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности»².

Врач должен быть всесторонне и гармонично развитой личностью, способной взять на себя ответственность не только за свое собственное здоровье, но и за здоровье многих людей, так как формирование норм и правил здорового образа жизни и внедрение их в повседневную деятельность каждо-

¹ Стратегия развития физической культуры и спорта до 2030 года. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74866492/> (дата обращения: 10.01.2021).

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 34.03.01 «Сестринское дело». URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/340301.pdf> / (дата обращения: 10.01.2021).

го человека – непосредственная обязанность будущих врачей, которые получают эти знания, умения и владения в университете. В настоящее время в образовательном процессе современных вузов значительно недооцениваются знания, умения и владения в области физической культуры и спорта, особенно в методических вопросах использования средств физической культуры для укрепления здоровья, профилактики различных заболеваний, поддержания высокого уровня физической и умственной работоспособности, а также двигательной (физической) реабилитации. В профессиональной повседневной деятельности современного врача требуется умение реализовать на практике знания о закономерностях формирования двигательных умений и навыков, основах развития физических качеств, принципах формирования здорового образа жизни у различных категорий населения и др. (Sobko, Ulayeva, Yakovenko, 2016; Symons, Morley, McGuigan, Elie, 2013).

Цель исследования – определить влияние мотивации на успешность выполнения норм ВФСК ГТО студентов медицинского института НИУ «БелГУ».

Материалы и методы (Methodology and methods). Изучение и анализ научных

работ по исследуемой проблеме отечественных и зарубежных ученых; анкетирование, опрос, наблюдение, тестирование участников по выполнению комплекса ГТО, статистическая обработка полученных результатов.

Для выявления уровня мотивации к выполнению комплекса ГТО в 2019-20 уч. году у студентов медицинского института НИУ «БелГУ» было проведено анкетирование и анализ протоколов выполнения комплекса ГТО. В исследовании приняли участие 299 студентов 1-2 курсов медицинского института НИУ «БелГУ» в возрасте 18-20 лет. Им было предложено ответить на ряд вопросов, касающихся, как комплекса ГТО, так и мотивации к занятиям физической культурой и спортом.

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). Одной из задач комплекса ГТО является формирование у населения осознанных потребностей в систематических занятиях физической культурой и спортом, в физическом самосовершенствовании и ведении здорового образа жизни. Для решения поставленных целей исследования нас интересовало, какие формы подготовки к сдаче норм ГТО являются приоритетными для студентов-медиков. Результаты представлены на рис. 1.

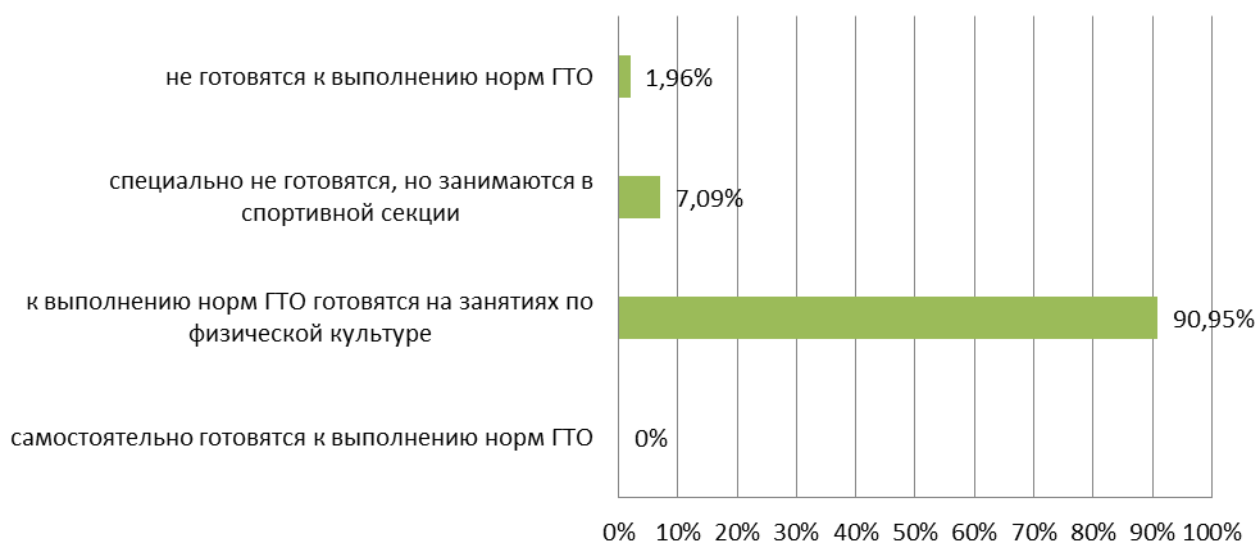


Рис. 1 Формы подготовки к выполнению нормативов комплекса ГТО
 Fig. 1 Forms of preparation for fulfilling the standards of the RLD complex

По полученным данным, подавляющее большинство студентов (90,95%) медицинского института НИУ «БелГУ» систематически занимаются подготовкой к выполнению комплекса ГТО только на занятиях по физической культуре и спорту в учебном заведении, при этом лишь 7,09 % студентов дополнительно занимаются в спортивных секциях. Важно обратить внимание, что никто из 299 опрошенных самостоятельно не занимается подготовкой к выполнению те-

стов ГТО. В тоже время, есть небольшой процент опрошенных (1,96%), которые совсем не занимаются подготовкой к выполнению нормативов ГТО.

Далее нас интересовало мнение студентов-медиков о возможности подготовки к сдаче нормативов комплекса ГТО в процессе занятий по физической культуре в вузе. Результаты опроса представлены на рис. 2.

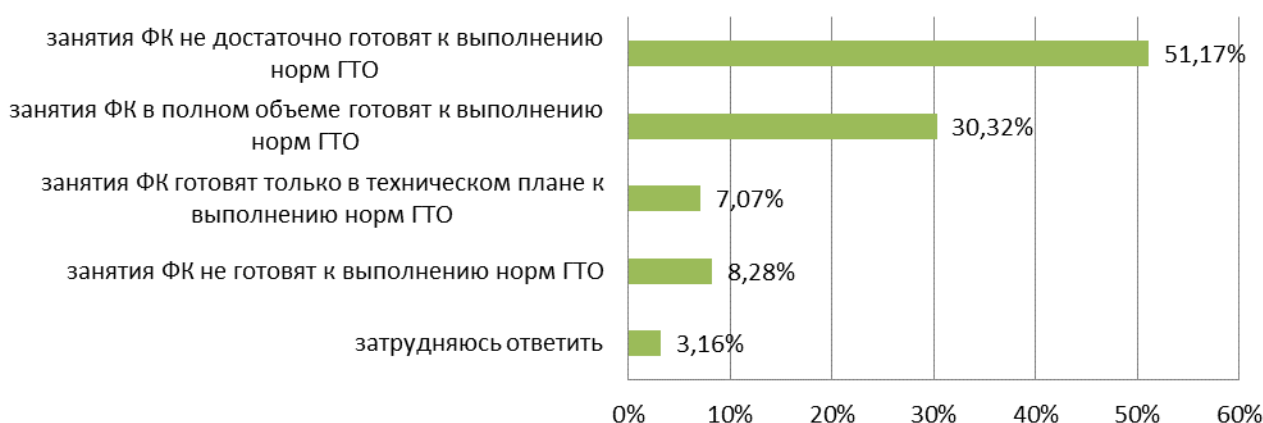


Рис. 2 Мнение студентов о возможности подготовки к ГТО на занятиях по физической культуре в вузе
Fig. 2 Opinion of students about the possibility of preparing for the RLD in physical culture classes at the University

Из рисунка видно, что занятия физической культурой в рамках учебного процесса, по мнению большинства студентов (51,17%) помогают им в подготовке к выполнению нормативов ГТО, однако только таких занятий недостаточно для успешного выполнения всех испытаний и получения знака отличия.

По мнению опрошенных, для 30,32% студентов учебных занятий по физической культуре и спорту вполне достаточно для подготовки к выполнению всех испытаний ГТО. В тоже время, 8,28% студентов уверены, что учебные занятия по физической культуре и спорту не позволяют в полной мере подготовиться к успешному выполнению нормативов ГТО. Авторы исследования разделяют данную точку зрения, так как материальная база большинства вузов не позволяет в полном объеме подготовить студентов ко всем испытаниям по выбору.

Необходимо отметить, что только 7,07% опрошенных рассматривают учебные занятия по физической культуре и спорту лишь как возможность технической подготовки к выполнению испытаний ГТО.

Анализ данных проведенного исследования позволил обобщить мнение студентов о необходимости участия в подготовке и выполнению комплекса ГТО, а также определить уровень их мотивации.

На вопрос о том, считают ли студентки, что ГТО является пропагандой здорового образа жизни, мы получили следующие ответы: подавляющее большинство респондентов (88,96%) ответили отрицательно, и лишь 11,04% считают, что внедрение комплекса ГТО в сферу образования служит пропаганде здорового образа жизни среди молодежи. Это можно объяснить только тем, что основными мотивами для студентов служат: получение «зачета» по предмету «Физическая культура и

спорт» – 90,95% и требование обязательного участия администрацией учебного заведения – 79,53%. Некоторые студентки отметили, что принимают участие в выполнении нормативов

ГТО «за компанию с друзьями» – 3,55%, и лишь 1,17% делают это ради укрепления своего здоровья и улучшения физической формы (рис. 3).

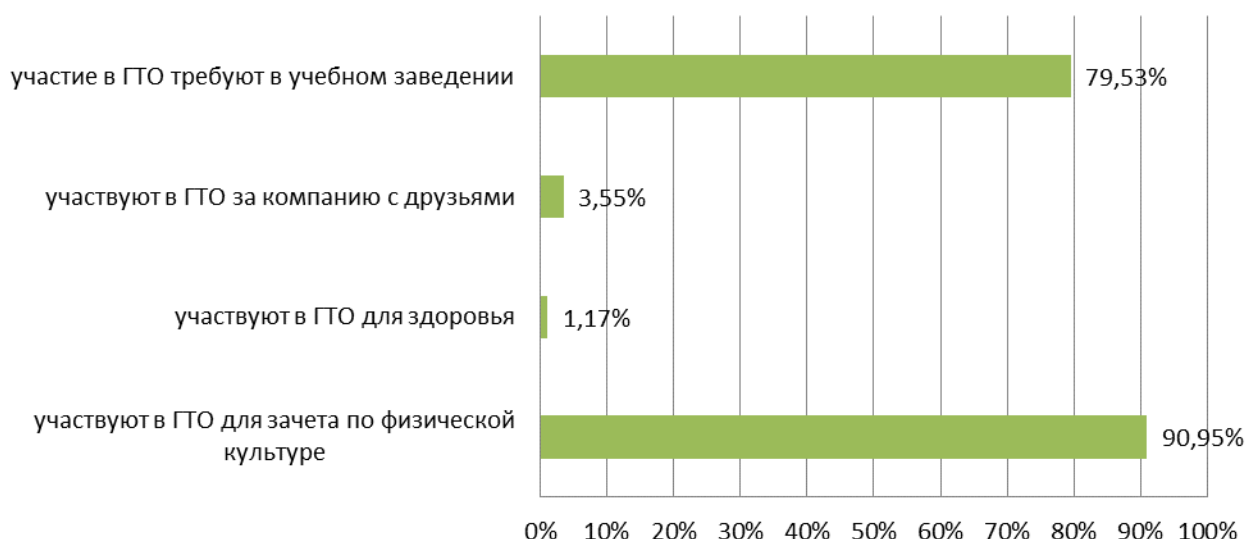


Рис. 3 Основные мотивы студентов к участию в выполнении нормативов комплекса ГТО
Fig. 3 The main motives of students to participate in the implementation of the standards of the RLD complex

Следует отметить, что на вопрос об участии в выполнении испытаний ГТО подавляющее большинство ответило положительно (99,83%), однако, были среди опрошенных несколько студентов (1,17%), которые не принимают участие в мероприятиях в рамках ГТО совсем.

По графику муниципального центра тестирования ВФСК ГТО на площадках города сдают нормативы только 1,57% студентов, остальные 98,43% принимают участие на спортивной базе своего учебного заведения во внеурочное время. Возможно, на таком результате сказывается нехватка времени и не совсем удобное расположение площадок в городе. Студентам комфортнее сдать несколько нормативов в один день, а не растягивать этот процесс на длительное время.

Знак отличия комплекса ГТО выдается при условии успешного выполнения всех нормативов согласно Указа Президента РФ о Всероссийском физкультурно-спортивном

комплексе «Готов к труду и обороне»³. Нормы ВФСК ГТО для женщин в возрастной группе от 18 до 29 лет состоят из следующих испытаний (тестов):

1. Обязательные испытания (тесты)
 - бег на 30 м (с) или бег на 60 м (с) или бег на 100 м (с);
 - бег 2000 м (мин, с);
 - подтягивание из виса лежа на низкой перекладине 90 см или сгибание-разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз);
 - наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (см).
2. Испытания (тесты) по выбору:
 - челночный бег 3x10 м (с);
 - прыжок в длину с разбега (см) или прыжок в длину с места толчком двумя ногами (см);

³ Указ о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне». URL: <http://www.kremlin.ru/news/20636>. (дата обращения: 10.01.2021)

- поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин);
- метание спортивного снаряда весом 500 г (м);
- бег на лыжах на 3 км (мин, с) или кросс на 3 км (бег по пересеченной местности) (мин, с);
- плавание на 50 м (мин, с);
- стрельба из положения сидя или стоя с опорой локтей о стол или стойку, дистанция 10 м (очки): из пневматической винтовки с открытым прицелом или из пневматической винтовки с диоптрическим прицелом, либо «электронного ружья»;
- самозащита без оружия (очки);
- туристский поход с проверкой туристских навыков (протяженностью не менее 15 км).

Общее количество испытаний (тестов) в данной возрастной группе составляет 13. Для получения знака ВФСК ГТО требуется выполнить на бронзовый знак 7 испытаний (тестов), на серебряный знак – 8, а на золотой знак – 9 [2].

Однако, среди опрошенных нами студентов – 39,75% планируют принимать

участие в выполнении всех обязательных нормативов, без стремления получить знак отличия. В то же время, анализ результатов выполнения тестов ГТО студентов медицинского института показал, что только 19,07% студентов принимают участие в выполнении всех необходимых испытаний.

Вместе с тем, 4,34% респондентов указывают, что будут стремиться не только принять участие в выполнении всех нормативов ГТО, но и претендовать на какой-либо знак. При этом, по факту, лишь 3,67% студентов успешно выполняют все испытания, необходимые для получения знака ГТО. Приходится констатировать тот факт, что 55,91% опрошенных выборочно подходят к выполнению тестов ГТО. Прежде всего, это связано с ограничениями по медицинским показаниям, а также в силу своей неудовлетворительной физической подготовленности по отдельным испытаниям.

Тем не менее, подавляющее большинство студентов (80,93%) медицинского института фактически принимают участие в выполнении отдельных испытаний ГТО (рис. 4).

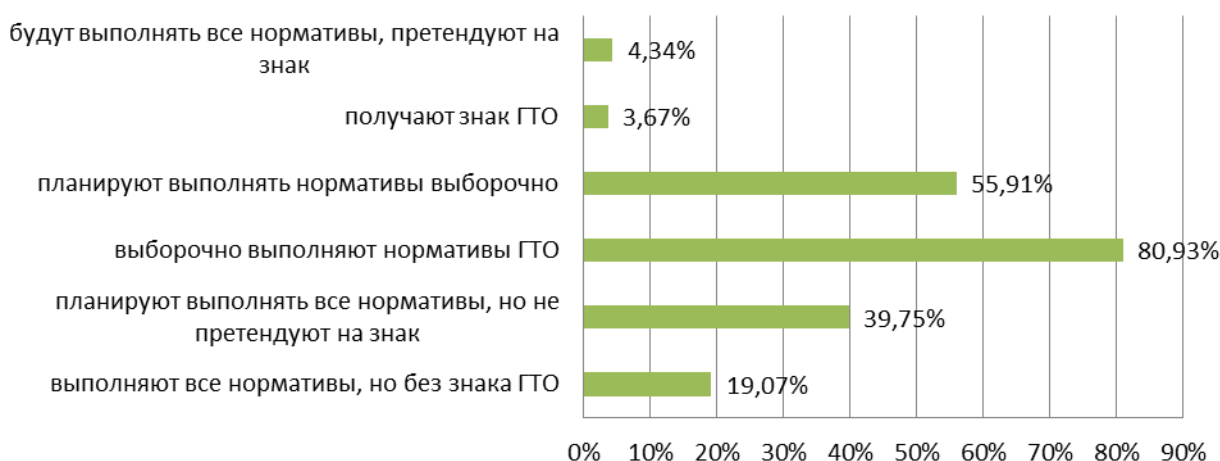


Рис. 4 Планируемое и фактическое участие в выполнении испытаний комплекса ГТО

Fig. 4 Planned and actual participation in the RLD complex tests

Сравнительный анализ результатов анкетирования и выполнения испытаний ГТО студентов медицинского института по-

казал, что мотивация оказывает непосредственное влияние на успешность их выполнения. Необходимо отметить, что, так как

основными мотивами у студентов к участию в выполнении норм комплекса ГТО являются получение «зачета» по предмету «Физическая культура и спорт» и требование обязательного участия администрацией учебного заведения – число студентов, планирующих принять участие во всех испытаниях ГТО (39,75%) значительно отличается от реально выполняющих эти испытания (15,38%).

Мы полагаем, что это связано, во-первых, с низким уровнем мотивации к укреплению своего здоровья и улучшения физической подготовленности; во-вторых, с недостаточным уровнем знаний о правилах организации и проведения тестирования участников по выполнению нормативов испытаний комплекса ГТО, в связи с чем они не понимают различий между обязательными и необходимыми тестами для получения знака отличия комплекса ГТО. Стоит обратить внимание, что из 4,34% студентов с высоким уровнем мотивации, выявленном в ходе опроса – 3,67% успешно выполнили все предусмотренные нормативы и получили знак отличия комплекса ГТО, что свидетельствует о влиянии уровня мотивации на успешность выполнения нормативов ГТО. В то же время, из 39,75% студентов со средним уровнем мотивации, выявленным в ходе опроса: менее половины (15,38%) смогли принять участие в выполнении всех необходимых испытаний, но при этом они изначально не претендовали на получение знака отличия комплекса ГТО. Число студентов с низким уровнем мотивации, выявленным в ходе опроса (55,91%), по факту участия в выполнении испытаний ГТО значительно возросло (80,93%).

ВФСК ГТО предусматривает участие в выполнении нормативов не только подрастающего поколения, но и взрослого населения страны. Среди опрошенных нами студентов, планируют принимать участие в выполнении испытаний комплекса ГТО по-

следующих ступеней по окончании высшего учебного заведения в процессе трудовой деятельности лишь 5,12%, а 94,88% студентов не планируют своего участия в этих мероприятиях. Среди собирающихся в будущем принимать участие в выполнении испытаний ГТО, для подавляющего большинства (92,31%), главным мотивом являются возможные поощрения со стороны работодателя и государства. Для поддержания своего здоровья в будущем планируют принимать участие в ГТО, только 7,68% опрошенных. Основными причинами нежелания принимать участие в выполнении тестов ГТО у респондентов оказались: отсутствие времени для подготовки – 83,41%; отсутствие мотивации – 82,15%; значительные финансовые затраты на посещение спортивных залов (бассейнов) – 77,58%. При этом, более половины опрошенных (53,12%) считают выполнение нормативов ГТО в будущем «пустой тратой времени». Проблемы в состоянии здоровья 17,00% опрошенных указали в качестве причины, по которой они не смогут в будущем принимать участие в выполнении испытаний комплекса ГТО.

Для значительной части опрошенных (75,91%) предоставление бесплатного доступа в спортивные сооружения города могло бы быть одним из основных мотивов к более активному участию в подготовке к выполнению испытаний комплекса ГТО.

В тоже время, 46,04% опрошенных готовы принять участие в систематических занятиях по подготовке к испытаниям комплекса ГТО при условии материальных поощрений от работодателей за знаки отличия, а на варианты морального поощрения в виде грамот, благодарностей и т.д. согласны 7,47% опрошенных; на дополнительные выходные – только 4,73%; а на бесплатное питание (продуктовые наборы) – лишь 1,97%. Необходимо отметить, что никакие «бонусы» не могут мотивировать 1,17% опрошенных к участию в ГТО (рис. 5).

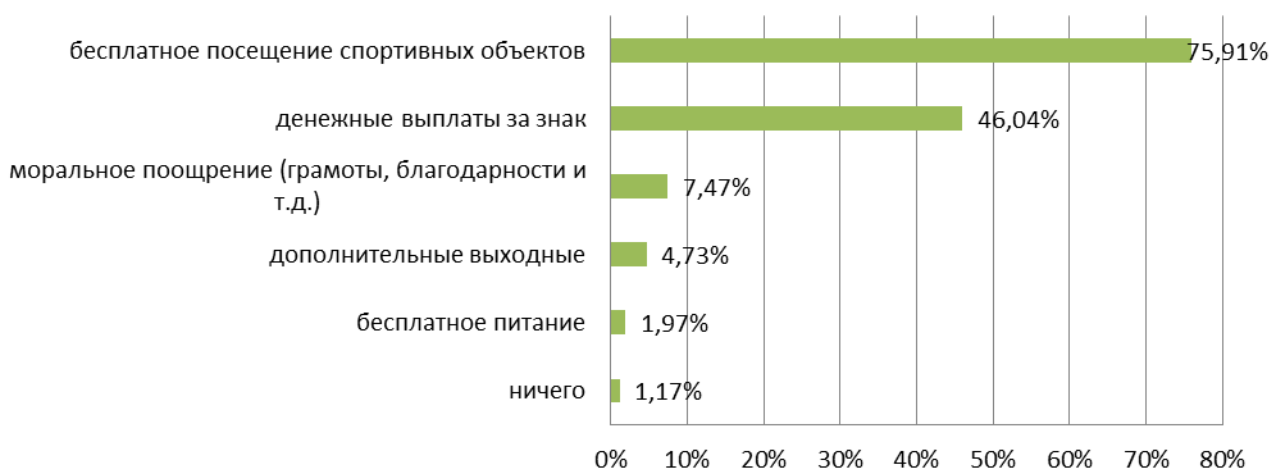


Рис. 5. Мотивы для участия в испытаниях ГТО после окончания высшего учебного заведения

Fig. 5. Motives for participating in the RLD tests after graduation from higher educational institution

На вопрос, касающийся использования полученных в вузе знаний в области физической культуры и спорта, в своей профессиональной деятельности большинство респондентов (70,31%) ответили, что иногда будут рекомендовать своим пациентам ме-

тоды и средства физической культуры для обеспечения их полноценной социальной и профессиональной деятельности, а 18,93% опрошенных намерены это делать систематически (рис. 6).

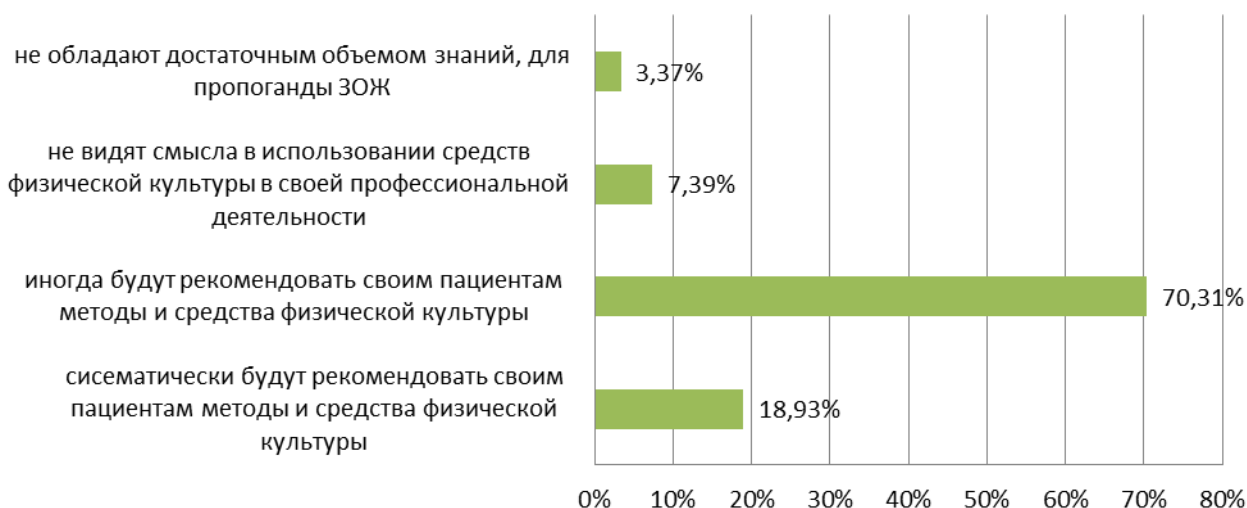


Рис. 6. Мнение студентов о необходимости использования в своей профессиональной деятельности знаний в области физической культуры

Fig. 6 The opinion of students about the need to use knowledge in the field of physical culture in their professional activities

Важно обратить внимание, что 3,37% будущих врачей отметили, что не обладают

достаточным объемом знаний в данной области и 7,39% не видят смысла в использо-

вании средств физической культуры в своей профессиональной деятельности.

Заключение (Conclusions). Главным мотивирующим фактором студентов медицинского института НИУ «БелГУ» для участия в испытаниях комплекса ГТО является административная составляющая, а в будущем для них в качестве мотивов преобладает материальная сторона (премия, надбавки к зарплате и др.) К сожалению, решение оздоровительной задачи, для подавляющего большинства отодвигается на второй план.

Доказано, что уровень мотивации оказывает непосредственное влияние на успешность выполнения испытаний комплекса ГТО. Студентки с высоким и средним уровнем мотивации к укреплению своего здоровья и улучшения физической подготовленности обладают знаниями и в области физической культуры и спорта и, как правило, успешно выполняют нормативы комплекса ГТО, и в будущем планируют систематически использовать в своей профессиональной деятельности методы и средства физической культуры и спорта.

Для повышения мотивации студентов к участию в испытаниях комплекса ГТО, на наш взгляд, необходимо использовать как моральные, так и материальные факторы. В частности, обеспечить доступность спортивных сооружений для самостоятельной подготовки к испытаниям, а также развивать волонтерское движение в направлении пропаганды и повышения информированности населения о подготовке к участию в комплексе ГТО.

Проведенное нами исследование не претендует на исчерпывающее решение обозначенной проблемы. Необходимо проведение дополнительных исследований с большим объемом выборки и длительностью.

Список литературы

- Алмагамбетова Д.Т. Мотивация к занятиям физической культурой у студентов // Психология, социология и педагогика. 2014. №7. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/07/> (дата обращения 10 января 2021)
- Горелов А.А., Румба О.Г., Кондаков В.Л.

Опыт использования средств физической культуры для повышения умственной и физической работоспособности, снижения нервно-эмоционального напряжения студентов с нарушениями в состоянии здоровья // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Белгород: Изд-во БелГУ, 2010, № 6 (77). С. 185-192.

Кондаков В.Л., Копейкина Е.Н., Балышева Н.В., Усатов А.Н., Скруг Д.А. Отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом в образовательном пространстве современного вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1; URL: <http://www.science-education.ru/121-18861> (дата обращения 10 января 2021)

Лотоненко А.В. Педагогическая система формирования у студенческой молодежи потребностей в физической культуре: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Краснодар, 1998. 39 с.

Наговицын Р.С. Мотивация студентов к занятиям физической культурой в вузе // Фундаментальные исследования. 2011. № 8-2. С. 293-298.

Пономарёв Н.И., Рейзин В.М. О формировании потребности человека в физкультурно-спортивной деятельности (теоретический аспект) // Теория и практика физической культуры. М., 1988, № 10. С. 2-4.

Пономаренко А.А., Ченобытов В.А. Теоретические основы исследования учебной мотивации студентов // Молодой ученый. 2013. №1. С. 356-358.

Пятков В.В. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре: на материале педвузов: дис. ... канд. пед. наук. Сургут, 1999. 184 с.

Goginava, S.E. & Rumba, O.G. On improving effect combining aerobic and anaerobic loads of character in the classroom for physical training in universities // Physical Education of Students, 2014. 3. 18-29. doi:10.6084/m9.figshare.974492.

Golod, N.R. Principles of developing a well-rounded program of physical rehabilitation for female students in the special medical group with consideration of physical activity impairment // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sport, 2015. 5. 9-15.

Kolumbet, A.N. & Dudorova, L.Y. Correction of the physical education program of students of technical college on the basis of

definition indicators of their health // Physical training of students. 2016. 6. 18-25.

Kondakov, V.L., Kopeikina, E.N., Balysheva, N.V., Usatov, A.N. & Skrug, D.A. Causes of declining interest of students to employment physical education and sports // Physical education of students, 2015. 1. 22-30.

Kondakov, V.L., Kopeikina, E.N., Nikulina, D.E., Voloshina, L.N. & Balysheva, N.V. The orientation on the student's identity and its influence on size and nature of physical activity // Amazonia Investiga. 2018. 7(13). 58-64.

Kovaleva, M.V. & Rumba, O.G. Active games in physical education students of special medical group with limited capacity of cardiovascular system // Physical Education of Students. 2013. 4. 35-45.

Samokish, I.I. Physical working capacity as basis of functionality of students // Physical training of students. 2016. 6. 40-48.

Sobko, I.N., Ulayeva, L.A. & Yakovenko, Y.A. Factorial structure of complex readiness of students' group of physical rehabilitation // Physical training of students. 2016. 2. 32-37.

Symons, A.B., Morley, C.P., Mc Guigan, D. & Elie, A. A curriculum on care for people with disabilities: effects on medical student self-reported attitudes and comfort level // Disability and Health Journal. 2013. 7. 88-95.

References

Almagambetova, D.T. (2014), "Motivation for physical education among students", *Psikhologia, sotsiologia i pedagogika*, 7. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/07/> (Accessed 10 January 2021). (In Russian).

Gorelov, A.A., Rumba, O.G. and Kondakov, V.L. (2010), "Experience of using physical culture tools to improve mental and physical performance, reduce the nervous and emotional stress of students with health disorders", *Nauchnie vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta*, 6 (77), 185-192. (In Russian).

Kondakov, V.L., Kopeikina, E.N., Balysheva, N.V., Usatov, A.N. and Skrug, D.A. (2015), "Students' attitude to physical culture and sports in the educational space of a modern university", *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 1; URL: <http://www.science-education.ru/121-18861> (Accessed 10 January 2021). (In Russian).

Lotonenko, A.V. (1998), "The pedagogical system of formation of students' needs in physical

culture", *Abstract of Ph.D. dissertation*, Krasnodar, 39. (In Russian).

Nagovitsin, R.S. (2011), "Motivation of students to engage in physical culture at the university", *Fundamentalnye issledovaniya*, 8 (2), 293-298. (In Russian).

Ponomarev, N.I. and Reizin, V.M. (1988), "On the formation of a person's need for physical culture and sports activities (a theoretical aspect)", *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury*. 10, 2-4. (In Russian).

Ponomarenko, A.A. and Chenobytov, V.A. (2013), "Theoretical foundations of the study of students' learning motivation", *Molodoy ucheniy*, 1, 356-358. (In Russian).

Pyatkov, V.V. (1999), "Formation of motivational and value attitude of students to physical culture: on the material of pedagogical universities", *Ph.D. dissertation*. Surgut, 184. (In Russian).

Goginava, S.E. and Rumba, O.G. (2014), "On improving effect combining aerobic and anaerobic loads of character in the classroom for physical training in universities", *Physical Education of Students*. 3, 18-29. doi:10.6084/m9.figshare.974492. (In Ukraine).

Golod, N.R. (2015), "Principles of developing a well-rounded program of physical rehabilitation for female students in the special medical group with consideration of physical activity impairment", *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sport*, 5, 9-15. (In Ukraine).

Kolumbet, A.N. and Dudorova, L.Y. (2016), "Correction of the physical education program of students of technical college on the basis of definition indicators of their health", *Physical training of students*, 6, 18-25. (In Colombia).

Kondakov, V.L., Kopeikina, E.N., Balysheva, N.V., Usatov, A.N. and Skrug, D.A. (2015), "Causes of declining interest of students to employment physical education and sports", *Physical education of students*, 1, 22-30. (In Ukraine).

Kondakov, V.L., Kopeikina, E.N., Nikulina, D.E., Voloshina, L.N. and Balysheva, N.V. (2018), "The orientation on the student's identity and its influence on size and nature of physical activity", *Amazonia Investiga*, 7 (13), 58-64. (In Colombia).

Kovaleva, M.V. and Rumba, O.G. (2013), "Active games in physical education students of special medical group with limited capacity of cardiovascular system", *Physical Education of Students*, 4, 35-45. (In Ukraine).

Samokish, I.I. (2016), "Physical working capacity as basis of functionality of students", *Physical training of students*, 6, 40-48. (In Colombia).

Sobko, I.N., Ulayeva, L.A. and Yakovenko, Y.A. (2016), "Factorial structure of complex readiness of students' group of physical rehabilitation", *Physical training of students*, 2, 32-37. (In Colombia).

Symons, A.B., Morley, C.P., McGuigan D. and Elie, A. (2013), "A curriculum on care for people with disabilities: effects on medical student self-reported attitudes and comfort level", *Disability and Health Journal*, 7, 88-95. (In USA).

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interests to declare

Данные авторов:

Кондаков Виктор Леонидович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физического воспитания, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-8094-0144>.

Копейкина Евгения Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6027-3495>.

Ирхина Ирина Витальевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5230-8328>.

Собянин Федор Иванович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет.

About the authors:

Victor L. Kondakov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Physical Education, Belgorod State National Research University. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-8094-0144>.

Evgeniya N. Kopeikina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Education, Belgorod State National Research University. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6027-3495>.

Irina V. Irkhina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Belgorod State National Research University. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5230-8328>.

Fyodor I. Sobyenin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Culture, Belgorod State National Research University.

УДК 37.015.31

DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-3

Вереина Д.В.

**Формирование интеллектуального творчества студентов
в образовательном пространстве вуза**

Белгородский государственный институт искусств и культуры,
ул. Королева, 7, Белгород, 308033, Россия
liooness@mail.ru

*Статья поступила 01 ноября 2020; принята 10 марта 2021;
опубликована 31 марта 2021*

Аннотация. Интеграция интеллектуальных и творческих способностей студентов необходима для успешного развития образовательной парадигмы, особенно в высшей школе. Студенческому возрасту присущи психические новообразования, связанные с изменением интеллектуальной сферы и становлением профессионального Я. Целью исследования было выявление и теоретическое обоснование сущности, компонентов, функций и способа формирования интеллектуального творчества студентов в образовательном пространстве вуза. На основе проведенного сравнительно-исторического анализа, выбора методологии субъектного, ресурсного, онтологического подходов были выявлены общие и особенные характеристики интеллекта и творчества, творческих способностей, креативности на разных этапах их развития. В исследовании зафиксированы принципиальные изменения в формировании интеллектуального творчества студентов, раскрыта его сущность как интегральное качество личности, которое базируется на мотивационно-ценностном, организационно-деятельностном, креативном и рефлексивно-оценочном компонентах. Автором предложена система формирования интеллектуального творчества в виде единства психолого-педагогических условий, функций, принципов и подходов. В результате смоделирована ситуация, в которой обучающиеся, имеющие разный уровень развития интеллектуального творчества, полноценно получают знания, умения и опыт в данной области, благодаря диалогическому сотворчеству преподавателя и студента. Автор выходит на активизацию потребности студента в саморазвитии, самоактуализации, самоорганизации, и ставит задачу в дальнейшем расширении понятия «интеллектуальное творчество» в контексте культуры.

Ключевые слова: интеллектуальное творчество; интеллект; креативность; интеллектуально-творческие задачи; диалогическое сотворчество; субъектный опыт; ментальный ресурс.

Информация для цитирования: Вереина Д.В. Формирование интеллектуального творчества студентов в образовательном пространстве вуза // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т.7. №1. С. 27-36. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-3.

D.V. Vereina

Formation of intellectual creativity of students in the educational space of the university

Belgorod State Institute of Arts and Culture,
7 Korolev Str., Belgorod, 308033, Russia
liooness@mail.ru

*Received on November 01, 2020; accepted on March 10, 2021;
published on March 31, 2021*

Abstract. The integration of students' intellectual and creative abilities is essential for the successful development of the educational paradigm, especially in higher education. Mental changes associated with changes in the intellectual sphere and the formation of a professional *self* are inherent in the student's age. The purpose of the study was to identify and theoretically substantiate the essence, components, functions and method of forming the intellectual creativity of students in the educational space of the university. On the basis of the conducted comparative-historical analysis, the choice of the methodology of the subject, resource, and ontological approaches, the general and special characteristics of intelligence and creativity, creative abilities, and creativity at different stages of their development were identified. The study records fundamental changes in the formation of students' intellectual creativity, reveals its essence as an integral quality of personality, which is based on motivational-value, organizational-activity, creative and reflexive-evaluative components. The author proposes a system for the formation of intellectual creativity in the form of a unity of psychological and pedagogical conditions, functions, principles and approaches. As a result, a situation is modeled in which students with different levels of intellectual creativity development fully acquire knowledge, skills and experience in this field, thanks to the dialogical co-creation of the teacher and the student. The author goes out to activate the student's need for self-development, self-actualization, self-organization, and sets the task of further expanding the concept of "intellectual creativity" in the context of culture.

Keywords: intellectual creativity; intelligence; creativity; intellectual and creative tasks; dialogic co-creation; subjective experience; mental resource.

Information for citation: Vereina D.V. (2021), "Formation of intellectual creativity of students in the educational space of the university", Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 7 (1), 27-36, DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-3.

Введение (Introduction). На фоне перехода с экстенсивного на интенсивный путь развития высшей школы, перед российским образованием возникают задачи, требующие решения в кратчайшие сроки: от идеи интеграции (Бауер, 1997), гуманизации и гуманитаризации (Добрускин, 2005) образовательного процесса до их реализации в масштабе страны.

Говоря о гуманитарной идее в образовании, мы, в первую очередь, имеем ввиду реализацию полисубъектного и индивидуально-творческого характера в образовательной среде. В данном случае интеллектуальное творчество как коллективное, так и индивидуальное имеет практическое значение для развития научного знания, а также его популяризации.

Готовность и способность к инновационной деятельности в вузе способствует эффективному профессиональному становлению в будущем. Именно в процессе образовательной деятельности, возможно, значительно расширить личностный ресурс человека для последующей интеллектуальной самореализации и творческой самоактуализации.

Следовательно, одной из приоритетных задач в образовательной деятельности педагога высшей школы является создание комплекса таких психолого-педагогических условий, при которых формирование интеллектуального творчества каждого обучающегося будет не только успешным, но и ценностно-значимым для субъекта.

Исторический ракурс развития педагогической и психологической науки позволяет анализировать интеллектуальное творчество как явление, вокруг которого всегда было множество дискуссий. Например, Т. Рибо был первым, кто конкретизировал расщепленное мышление (интеллект) и творческое воображение как независимые друг от друга категории в онтогенезе (Рибо, 2013). Продолжая идею разведения понятий интеллекта и творчества, Дж. Гилфорд предложил структурную модель интеллекта, где существуют три базовых блока: операции, результаты и содержание. В основном блоке «операции» ученый и разграничивает конвергентное продуцирование от дивергентного продуцирования (Гилфорд, 1965). Психологи В.М. Русалов и С.И. Дудин утверждают, что организация интеллектуальной деятельности практически не имеет корреляционных связей со свойствами темперамента (Русалов, Дудин, 1995). Совершенно противоположную точку зрения имеет О.К. Тихомиров, изложенную в смысловой теории мышления. В процессе решения творческой задачи происходит обращение к индивидуальному опыту, актуализируя невербальные смыслы, цели, полученные ранее результаты (Тихомиров, 1969). Д.Б. Богоявленская предлагает рассматривать в качестве механизма творчества «познавательную деятельность» (Богоявленская, 1983). Нетривиаль-

ную концепцию разработал Я.А. Пономарёв – в единстве интуитивного и логического можно найти подход к раскрытию проблемы соотношения интеллекта и творчества (Пономарёв, 1976).

Существует устойчивое мнение, что индивидуальная продуктивность связана с интеллектом и креативностью. Разница только в том, что интеллекту как качеству психики, чаще отводят область способностей, при которых происходит обучение и запоминание на основе опыта, а также получение новых знаний, их систематизация и успешное применение в академическом образовании, в профессиональной деятельности (Равен, 1999; Roe, 1952; Schneider, 1972). Креативность как личностная особенность проявляется в способности к творческому поиску принципиально новых идей, решению творческих задач и достижению поставленных целей, которые выражаются в уникальном результате (Гилфорд, 1965; Torrance, 1966; Ильин, 2009).

Из этого следует, что интеллектуальное творчество определяет индивидуально-своеобразный способ постановки и решения проблемы, гарантируя наличие как интеллектуально, так и творчески одаренную личность.

В нашем исследовании формирование интеллектуального творчества предполагает использование гибкой системы таких педагогических средств и подходов, которые ориентированы на мотивационно-ценностную, организационно-деятельностную, креативную и рефлексивно-оценочную сферы субъекта. Поскольку студенческий возраст является большим этапом индивидуального преобразования, велика вероятность приближения оптимума возможностей обучающегося в образовательном пространстве вуза.

Цель статьи: выявить и теоретически обосновать сущность, компоненты, функции и способ формирования интеллектуального творчества студентов в образовательном пространстве вуза.

Материалы и методы (Methodology and methods). Исследование проводилось

на основе сравнительно-исторического, теоретического анализа. Рассматривая проблему интеллектуального творчества с определенной совокупности накопленных знаний, навыков и понятийного аппарата, мы можем определить методологические подходы нашего исследования: субъектный, ресурсный, онтологический.

Принцип субъектного подхода заключается в обращении к личности, созданию таких условий, в которых субъект воплощает собственную уникальность, особенность в данный период обращения к самому себе (Абульханова, 2011). Акцент на «внутренних силах» личности позволяет стимулировать интеллектуальную и творческую активность. Данный принцип подразумевает субъектный опыт, который студент получает при решении интеллектуально-творческих задач, что помогает в дальнейшем получать положительный результат в открытии нового (Брушлинский, 1996; Рубинштейн, 1998).

Ресурсный подход – затрагивает конкретную область ментального ресурса как относительно устойчивой характеристики внутреннего мира субъекта. Для решения поставленной задачи активизируется индивидуальная интеллектуально-творческая деятельность. Ментальный ресурс обеспечивает улучшение понимания ситуации и своих возможностей, достижение успешности в интеллектуальной деятельности, а также получение ментального опыта (Дружинин, 1999а; Хазова, 2013).

Онтологический подход позволяет интеллектуальному творчеству в процессе развития уйти от простого выполнения образовательной роли, и перейти как к самодостаточному способу бытия. М.А. Холодная отмечала, что в принципе данного подхода участвует ментальный опыт субъекта, особенность организации которого описывает индивидуальный ресурс интеллектуально-творческого потенциала с позиции когнитивного, метакогнитивного, понятийного и интенционального опыта (Холодная, 2002).

Теоретическая основа (The theoretical basis). Существуют несколько

известных подходов к проблеме интеллекта и креативности.

Так, Д.Б. Богоявленская предполагает, что творческих способностей как таковых нет. Интеллект, затрагивая мотивационную сферу личности, детерминирует творческую (Богоявленская, 1983). Похожую точку зрения разделяет А. Маслоу, который объясняет творческую активность проявлением мотивации и личностным чертам (Маслоу, 2003). Дж. Гилфорд, Г. Грубер, Э.П. Торренс, В.Н. Дружинин, Я.А. Пономарев говорят о креативности и интеллекте как о самостоятельных факторах, не зависящих друг от друга (Ильин, 2009: 179; Дружинин, 1999b; Пономарев, 1976; Гилфорд, 1965; Gruber, 1982; Torrance, 1966). В трудах М. Айзенка отражается теория, в которой нет четкой границы между творчеством и интеллектом, поэтому, чем выше уровень умственных способностей, тем выше будет уровень творческого проявления и наоборот (Айзенк, 1995). К другому выводу пришла М.А. Холодная, которая в своих исследованиях рассматривает интеллект как ресурс, состоящий из различных способностей, включая и креативность (Холодная, 2002).

Помимо разнообразия теоретического аппарата, эмпирическим исследованиям в области корреляции интеллекта и креативности также присущи полярные результаты. Наиболее развитую концепцию разработал Э.П. Торренс под названием «теория интеллектуального порога». Исследуя природу творчества, ученый резюмировал, что при уровне IQ, ниже 115-120 между интеллектом и креативностью будет наблюдаться положительная связь. Совершенно иной результат будет при уровне IQ выше указанного порога – в этом случае взаимосвязь двух факторов будет отсутствовать, что свидетельствует о независимости одного показателя от другого (Torrance, 1962). Иными словами, нет креативов с низким интеллектом, в то время как существуют интеллектуалы с низкой креативностью (Ильин, 2009).

При проведении тестирования М. Воллах, Н. Коган ввели непринужденную, сво-

бодную атмосферу, которая была выражена в снятии соревновательного момента между испытуемыми, отсутствия четкой регламентации. Результаты исследования выявили независимость креативности и интеллекта, их корреляция была близка к нулю ($r=0,09$) (Wollach, Kogan, 1965).

Е.В. Волкова, разграничив понятие креативности на вербальную и невербальную, установила, что общий интеллект связан с невербальной креативностью на уровне $r=0,16$, и несколько иначе с вербальной – $r=0,2$ (Волкова, 2011).

Таким образом, существуют довольно противоречивые суждения и дискуссии ученых о корреляции интеллекта и креативности. Однако во многом их можно разрешить, если подойти к соотношению этих компонентов комплексно, учитывая каждое условие эксперимента: методический инструментарий, измеряемые компоненты и критерии, процедура тестирования, применяемые статистики, подходы и т.д.

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). В исследовании интеллектуального творчества мы отталкиваемся от той точки зрения, согласно которой интеллект как качество психики является необходимым условием творческой активности. Доказано, что при недостаточном уровне интеллектуальных спо-

собностей, креативная деятельность невозможна. Однако, при высоких значениях IQ субъекта может наблюдаться как значительные показатели креативных способностей, так и практически полное их отсутствие.

Приведенные факты доказывают, что организация приема абитуриентов в высшую школу может быть малоэффективной, если ориентироваться только по шкале интеллекта, таким образом, упуская большую часть креативных личностей.

Отметим, что интеллектуальное творчество мы рассматриваем как интегральное качество личности, отличительными чертами которого являются ориентированность на интеллектуальное и творческое саморазвитие и самообразование, владение знаниями и умениями рационального подхода к решению задач, творческое преодоление возникающих противоречий в учебной, профессиональной и повседневной деятельности, а также потребность в совершенствовании интеллектуально-творческих ресурсов субъекта.

В процессе развития интеллектуального творчества, мы опираемся на следующие компоненты: мотивационно-ценностный, организационно-деятельностный и креативный. Каждому компоненту соответствует определенный показатель, представленный в таблице.

Таблица

Table

Сущность компонентов интеллектуального творчества

The essence of the components of intellectual creativity

	Название компонента	Содержание показателя
1	мотивационно-ценностный	– отношение к интеллектуально-творческой деятельности как ценности; – понимание и переживание ее значимости для собственного развития, а также для развития общества; – ориентация на совершенствование и самосовершенствование интеллектуальных и творческих способностей; – информационная открытость к приобретению и преобразованию новых знаний и опыта; – восприимчивость к осуществлению интеллектуально-творческого развития.

	Название компонента	Содержание показателя
2	организационно-деятельностный	– управление процессом получения интеллектуальных и творческих навыков; – наличие знаний и опыта решения интеллектуальных задач с последующим усложнением уровня сложности; – интеллектуальная и творческая саморегуляция студентов
3	креативный	– наличие отношения к инновационной деятельности как к преобразованию и изменению форм практической деятельности; – творческая активность в интеллектуальной деятельности; – формирование научной рефлексии; – самостоятельная творческая позиция; – наличие представления, знания и умения об особенностях поиска новых путей осуществления учебной, профессиональной деятельности; – творческое самосовершенствование; – потребность в созидании нового
4	рефлексивно-оценочный	– анализ собственной образовательной и профессиональной деятельности; – проявление ответственности за выполняемую работу; – способность к самостоятельному решению проблем в образовательной и профессиональной деятельности

Формирование интеллектуального творчества в образовательном процессе вуза станет возможным только тогда, когда будут созданы психолого-педагогические условия его развития. В связи с этим, нас заинтересовали работы В.В. Давыдова и В.П. Зинченко, в исследовании которых творческая личность является сложным, многоступенчатым, многогранным, социально-духовным, культурным феноменом (Давыдов, 1996; Зинченко, 2003).

В стенах образовательного учреждения важно создать атмосферу, при которой обучающийся будет чувствовать потребность в духовности, самосовершенствовании, вырабатывая стержень самосознания (Каган, 1974; Овчинников, 1999; Шумилин, 1989). Такая установка способствует развитию эмоционально-волевых качеств.

С первых дней образовательного процесса обучающемуся важно идентифицировать свое эмоциональное состояние, подобрать оптимальный способ реагирования в стрессовых ситуациях, уметь проявлять духовную силу, упорство, настойчивость, развивать эмпатию. Разрабатывая психолого-

педагогические условия, каждому педагогу необходимо учитывать эмоционально-волевой критерий, как способ развития глубинного резерва личности, в том числе и интеллектуально-творческого ресурса. Ученые в области педагогики и психологии доказали, что отсутствие формирования данной сферы приводит к стагнации в развитии целеустремленности, инициативности, активности, самостоятельности в решении интеллектуальных и творческих задач в учебной деятельности (Маклаков, 2018; Марков, 2000; Сластенин, 2013).

Следовательно, реализация формирования эмоционально-волевой сферы и духовно-ценностного ядра студента предполагает тщательную разработку совместной деятельности педагога и обучающегося вне зависимости от видов и форм образовательной деятельности. Учитывая личностные возможности студента, проводя мониторинг интересов и особенностей в интеллектуальном творчестве, преподаватель может успешно преодолевать неудачи обучающегося по пути к достижению успеха в учебном процессе и формированию устойчивой

потребности к интеллектуальному творчеству.

В процессе решения творческой задачи педагогу необходимо подбирать индивидуальный темп работы над поставленной проблемой. Это зависит от индивидуальных особенностей, разного развития уровня интеллектуального творчества. Форма диалога двух суверенных субъектов (преподаватель-студент) позволяет выработать у обучающегося способность к самоконтролю, самокоррекции, самоорганизации. Такая активизация самосознания студента обуславливает выбор функций процесса формирования интеллектуального творчества: диагностической, коммуникативной, прогностической.

Диагностическая функция в формировании интеллектуального творчества предполагает постоянную фиксацию поведения, реакций, эмоций, решений, результатов обучающегося, начиная с исходной точки исследования. Благодаря обозначенной функции становится возможным быстро отследить причины неэффективности результатов и улучшить целостный педагогический процесс.

Под коммуникативной функцией мы понимаем совместную деятельность педагога и обучающегося, внимание к построению межличностных взаимодействий (понимание и восприятие), педагогическое общение и выстраивание отношений в педагогической деятельности.

На наш взгляд, любое исследование не может обходиться без обоснованного предвидения прогнозов научной разработки. Прогностическая функция дает возможность более уверенного планирования действий для желаемого итога заявленной проблемы.

Формирование интеллектуального творчества предполагает качественные изменения не только в деятельности вуза, но и в личности обучающегося. Изучая психологический профиль личности студента, Н.И. Исаева отмечает, что особенность творческого процесса (включая и интеллектуальное творчество) характеризуется не только особенностями протекания процесса

преобразования знаний, но и уникальностью процесса и их применения (Исаева, 2016). Наше исследование также направлено не только на интеллектуальный процесс, в котором активно сознание, но и на бессознательное, где создается творческий продукт, впоследствии представляя его сознанию (Исаева, 2016).

По нашему мнению, формирование интеллектуального творчества должно осуществляться в контексте формирования основных образовательных действий: ориентация на мотивационно-ценностное отношение к интеллектуальному творчеству; регуляция и саморегуляция организационно-деятельностного процесса интеллектуальной и творческой активности; необходимость креативного мышления, в целях получения нового, уникального результата; рефлексивная оценка результатов своей интеллектуально-творческой деятельности.

Заключение (Conclusions). Интенсивность формирования интеллектуального творчества обеспечивает ориентация на методологические подходы, адекватные по отношению к природе самого объекта исследования: субъектный, ресурсный, онтологический.

Отметим, что как положительное, так и отрицательное воздействие на обучающегося может оказать образовательное пространство вуза, если не будет стимулировать его, создавать такие педагогические условия, при которых обучающимися будет осуществлен выбор уровня сложности, направления их творческой деятельности. Важнейшим принципом организации учебно-воспитательного процесса является форма диалога в образовательной деятельности, которая ускорит процесс развития интеллектуального творчества. Обогащение эмоционально-волевой и духовно-ценностной сферы обучающегося необходимы в ситуации преодоления трудностей и препятствий ради поставленной цели.

Решая проблему формирования интеллектуального творчества, необходимо обеспечивать единство образовательного процесса, включающего: учебную, воспита-

тельную, научную, внеучебную работу в контексте стимулирования интеллектуальной и творческой деятельности студентов. Сложная система формирования интеллектуального творчества, разработанная на основе выделения компонентов, их показателей, функций, психолого-педагогических условий, принципов, подходов позволяет обучающимся в образовательном процессе вуза приобрести знания, умения, навыки, опыт и ценности для успешного формирования у них интеллектуального творчества. Важно учитывать тот факт, что уровень обозначенного интегрального качества личности у каждого студента индивидуальный, следовательно, его динамичное развитие невозможно без диалогического сотворчества преподавателя и студента. Только в этом случае педагог и обучающийся выступают в качестве полноправных партнеров в образовательном пространстве вуза.

Таким образом, интеграция интеллекта и творчества рассматриваются нами как реальный фактор достижений не только в образовательной деятельности, но и в научной, творческой, социальной, так как раскрывает глубинные резервы субъекта. Формирование интеллектуального творчества в образовательном пространстве вуза активизирует потребность студента к саморазвитию, самоактуализации, самоорганизации не только в профессиональном становлении студента, но и в его социальной активности.

Последующее изучение интеллектуального творчества, регулярное обращение к нему в образовательном пространстве вуза, нацеленность на успех с помощью данного умения, способствует овладению соответствующими идеями, концепциями, знаниями, умениями не только у студентов, но и преподавателей, как полноправных участников системы «обучая-обучаясь». В процессе образовательной деятельности интеллектуальное творчество приобретает большую значимость не только для педагогической, учебной, воспитательной системы образования, но и для общества в целом, выступая в качестве ценности. Следовательно, расширяя границы заданного определения,

мы можем говорить о культуре интеллектуального творчества, углубляя свое научное исследование.

Список литературы

Абульханова К.А. Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода // Мир психологии. Научно-методический журнал. 2011. № 1. С. 22-31.

Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 111-131.

Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества / Под ред. Я.А. Пономарёва // Исследование проблем психологии творчества. М., 1983. С. 182-195.

Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «Модэк», 1996.

Волкова Е.В. Интеллект, креативность и продуктивность освоения профессиональной деятельности // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 4. С. 83-94.

Гилфорд Д.П. Три стороны интеллекта: Психология мышления, под. ред. А.М. Матюшкина. М.: Прогресс, 1965. 525 с.

Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.

Добрускин М.Е. Гуманизация как стратегия высшего образования // Философия и общество. 2005. №3(40). С. 87-109.

Дружинин В.Н., Хазратова Н.В. Экспериментальное исследование формирующего влияния микросреды на креативность // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 4. С. 83-93.

Дружинин В.Н. Метафорические модели интеллекта // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 6. С. 44-52.

Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер Ком, 1999. 359 с.

Зинченко В.П. Деятельность. Знание. Духовность // Высшее образование в России. М., 2003. № 5. С. 81-92.

Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб: Печатный двор им. А. М. Горького. 2009. 444 с.

Исаева Н.И. Теоретические основы исследования психологического профиля креативности личности студента // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики: сб. докл. Всерос. науч.-практ. конф. 2016. Т. 2. С. 145-151.

Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. М. 1974. 328 с.

Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2018. 584 с.

Марков В.Н., Синягин Ю.В. Потенциал личности // Мир психологии. 2000. № 1. С. 250-257.

Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2003. 478 с.

Овчинников В.Ф. Феномен таланта в русской культуре. Калининград. 1999. 356 с.

Пономарёв Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. 304 с.

Равен Д. Педагогическое тестирование. Проблемы, Заблуждения, Перспективы / Д. Равен; пер. Ю.И. Турчанинова, Э.Н. Гусинский. М.: Когито-Центр, 1999. 141 с.

Рибо Т. Творческое воображение. М.: Книга по Требованию, 2013. 328 с.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: ПИТЕР, 1998. 705 с.

Русалов В.М., Дудин С.И. Темперамент и интеллект: общие и специальные факторы // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 5. С. 12-23.

Сластенин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2013. 576 с.

Тихомиров О.К. Структура мыслительной деятельности человека. М.: МГУ, 1969. 304 с.

Хазова С.А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. С. 47-53.

Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. 272 с.

Шумилин Т.А. Проблемы теории творчества. М., 1989. 143 с.

Bauer K.O. Professionelles Handeln in pädagogischen Feldern: ein Übungsbuch für Pädagogen, Andragogen und Bildungsmanager. Weinheim/München: Beltz Juventa, 1997. 168 s.

Gruber H. On the hypothesized relation between giftedness and creativity // D.H. Feldman (ed.) New directions for child development: №17. Developmental approaches to giftedness and creativity. San Francisco. Jossey-Bass. 1982.

Roe A.A psychologist examines sixty-four eminent scientists // Scientific American. 1952. V. 187.

Schneider F.W., Delaney J.G. Effect of individual achievement motivation on group problem

solving efficiency // Journal of Social Psychology. 1972. V. 86 (2). P. 291-298.

Torrance E.P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs. NY: Prentice-Hall, 1962. 278 p.

Wollach M.A., Kogan N.A. A new look at the creativity – intelligence distinction // Journal of Personality. 1965. P. 663-679.

References

Abul'khanova, K.A. (2011), "The ratio of individuality and personality in the light of the subjective approach", *World of psychology. Scientific and methodological journal*, 1, 22-31. (In Russian).

Eysenck, H.J. (1995), "Intelligence: a new look", *Question of psychology*, 1, 111-131. (In Russian).

Bogojavlenskaja, D.B. (1983), "Intellectual activity as a psychological aspect of studying creativity", *The study of problems of psychology of creativity*, in Ponomarjova, Ja.A. (ed.), Moscow, 182-195. (In Russian).

Brushlinskij, A.V. (1996), *Sub'ekt: myshlenie, uchenie, voobrazhenie* [Subject: thinking, learning, imagination], NPO "Modjek", Moscow, Russia.

Volkova, E.V. (2011), "Intelligence, creativity and productivity of professional development", *Psychological Journal*, 32 (4), 83-94. (In Russian).

Gilford, Dzh. (1965), *Tri storony intellekta* [Three sides of intelligence], Translated by Matjushkin, A. M., *Psikhologija myshlenija*, Progress, Moscow, Russia.

Davydov, V.V. (1996), *Teorija razvivajushhego obuchenija* [Theory of developmental learning], INTOR, Moscow, Russia.

Dobruskin, M.E. (2005), "Humanization as a Higher Education strategy", *Philosophy and society*, 3, 87-109. (In Russian).

Druzhinin, V.N. and Hazratova, N.V. (1994), "Experimental study of the formative influence of the microenvironment on creativity", *Psychological journal*, 15 (4), 83-93. (In Russian).

Druzhinin, V.N. (1999), "Metaphorical models of intelligence", *Psychological journal*, 20 (6), 44-52. (In Russian).

Druzhinin, V.N. (1999), *Psikhologija obshhih sposobnostej* [Psychology of General abilities], Piter Kom, St.-Petersburg, Russia.

Zinchenko, V.P. (2003), "Activity. Knowledge. Spirituality", *Higher education in Russia*, 5, 81-92. (In Russian).

Il'in, E.P. (2009), *Psikhologija tvorchestva, kreativnosti, odarennosti* [Psychology of creativity,

creativity, giftedness], Pechatnyj Dvor im. A.M. Gor'kogo, St.-Petersburg, Russia.

Isaeva, N.I. (2016), "Theoretical foundations of the study of the psychological profile of creativity of the student's personality", *The science. Culture. Art: actual problems of theory and practice*, 2, 145-151. (In Russian).

Kagan, M.S. (1974), *Chelovecheskaja dejatel'nost': opyt sistemnogo analiza* [Human activity: experience in system analysis], Moscow, Russia.

Maklakov, A.G. (2018), *Obshhaja psikhologija: uchebnik dlja vuzov* [General Psychology: a textbook for universities], Piter, St.-Petersburg, Russia.

Markov, V.N. and Sinjagin, Ju.V. (2000), "The potential of the individual", *World of psychology*, 1, 250-257. (In Russian).

Maslow, A. (2003), *Motivatsijai lichnost'* [Motivation and personality], Publishing house "Piter" translation, Piter, St.-Petersburg, Russia.

Ovchinnikov, V.F. (1999), *Fenomen talanta v russkoj kul'ture* [The phenomenon of talent in Russian culture], Kaliningrad, Russia.

Ponomarjov, Ja. A. (1976), *Psikhologija tvorčestva* [Psychology of creativity], Nauka, Moscow, Russia.

Raven, D. (1999), *Pedagogicheskoe testirovanie. Problemy, Zablužhdenija, Perspektivy* [Pedagogical testing. Problems, Misconceptions, Prospects], Translated by Turchaninova, Ju.I. and Gusinskij, Je. N., Kogito-Centr, Moscow, Russia.

Ribot, T. (2013), *Tvorčeskoe voobrazhenie* [Creative imagination], Kniga po Trebovaniju, Moscow, Russia.

Rubinshtejn, S.L. (1998), *Osnovy obshhej psikhologii* [Fundamentals of General psychology], Piter, St.-Petersburg, Russia.

Rusalov, V.M. and Dudin, S.I. (1995), "Temperament and intelligence: general and special factors", *Psychological journal*, 16 (5), 12-23. (In Russian).

Slastenin, V.A. and Isaev, I.F. (2013), *Pedagogika: Ucheb. Posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. Zavedenij* [Pedagogy: A textbook for students of higher pedagogical educational institutions], Akademija, Moscow, Russia.

Tihomirov, O.K. (1969), *Struktura myslitel'noj dejatel'nosti cheloveka* [Structure of human mental activity], MGU, Moscow, Russia.

Khazova, S.A. (2013), "Mental resources of the subject: phenomenology and dynamics", *KSU named after N.A. Nekrasov*, 47-53. (In Russian).

Holodnaja, M.A. (2002), *Psikhologija intellekta. Paradoksy issledovanija 2-e izd., pererab. idop.* [Psychology of intelligence. Paradoxes of research. 2nd ed., revised and expanded], Piter, St.-Petersburg, Russia.

Shumilin, T.A. (1989), *Problemy teorii tvorčestva* [Problems of the theory of creativity], Moscow, Russia.

Bauer, K.O. (1997), *Professionelles Handeln in pädagogischen Feldern: ein Übungsbuch für Pädagogen, Andragogen und Bildungsmanager*, Beltz Juventa, Weinheim/München, Germany.

Gruber, H. (1982), *On the hypothesized relation between giftedness and creativity*, Jossey-Bass, San Francisco, USA.

Roe, A. (1952), *A psychologist examines sixty-four eminent scientists*, Scientific American, New York, USA.

Schneider, F.W. and Delaney, J.G. (1972), "Effect of individual achievement motivation on group problem solving efficiency", *Journal of Social Psychology*, 86 (2), 291-298.

Torrance, E.P. (1962), *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New York, USA.

Wollach, M.A. and Kogan, N.A. (1965), "A new look at the creativity – intelligence distinction", *Journal of Personality*, 663-679.

Информация о конфликте интересов: автор не имеет конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the author have no conflict of interests to declare

Данные автора:

Вереина Дарья Васильевна, аспирант кафедры педагогики и методики профессионального образования, Белгородский государственный институт искусств и культуры. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-3955-1363>.

About the author:

Darya V. Vereina, Post-graduate Student of the Department of Pedagogy and Methods of Professional Education, Belgorod State Institute of Arts and Culture. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-3955-1363>.

УДК 371.134

DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-4

Святохо Е.А.

Факторы мотивации педагогов к организации исследовательской деятельности учащихся по основам безопасности жизнедеятельности

Крымская гимназия-интернат для одарённых детей
ул. Гагарина, 18, Симферополь, 295026, Россия
elena_svyatokho@mail.ru

*Статья поступила 19 ноября 2020; принята 10 марта 2021;
опубликована 31 марта 2021*

Аннотация. Широкомасштабное внедрение в педагогическую практику исследовательских методов обучения, наряду с организацией целостного процесса исследовательской (проектной) деятельности учащихся как обязательного элемента освоения Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования определяет необходимость новых подходов к профессиональной подготовке будущих учителей. Цель исследования – изучить мотивирующие и демотивирующие факторы, влияющие на организацию исследовательской деятельности учащихся по школьному курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» и на основе полученных данных сформулировать предложения по усовершенствованию профессионально-педагогической подготовки будущих учителей ОБЖ в направлении формирования готовности к проектированию исследовательской деятельности школьников по предмету на уроке и во внеурочной деятельности как обязательного элемента Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. Одним из главных факторов, влияющих на готовность педагога к имплементации исследовательского обучения, является его мотивация как базовый компонент в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности. Для изучения мотивирующих факторов и причин, препятствующих эффективной организации исследовательской работы учащихся на уроках и во внеурочной деятельности, был проведён анализ психолого-педагогической литературы, интервьюирование педагогов-практиков, разработана анкета. В ходе анкетирования двух независимых групп респондентов (группа 1 – педагоги, имеющие успешный опыт организации исследовательской деятельности учащихся; группа 2 – учителя основ безопасности жизнедеятельности без опыта применения исследовательского подхода), был выявлен ряд общих барьеров, мешающих использовать исследовательскую деятельность как образовательную технологию. В числе наиболее важных были выделены недостаток времени и отсутствие материальных и методических ресурсов, обеспечивающих эффективность процесса обучения с применением исследовательских методов. Также определены мотивирующие учителей факторы, которые выступают в качестве своеобразных точек опоры в процессе реализации исследовательского обучения. Приведены примеры решений наиболее часто встречающихся проблем при организации учебных исследований, соответствующие критериям эргономичности, имплементируемости, универсальности и масштабируемости,

которые могут стать частью профессионального обучения и повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: учащиеся; исследовательская деятельность; педагог; мотивация; профессиональная подготовка.

Информация для цитирования: Святохо Е.А. Факторы мотивации педагогов к организации исследовательской деятельности учащихся по основам безопасности жизнедеятельности // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т.7. №1. С. 37-52. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-4.

Благодарности. Автор выражает благодарность Н. Смирновой, специалисту районного методического кабинета (Симферопольский район); И. Стеблиновой, специалисту информационно-методического центра (Симферополь); О. Яненко, учителю биологии (Джанкойский район) за помощь в организации анкетирования и возможность обсудить с педагогами полученные результаты в ходе региональных семинаров и методических объединений.

E.A. Svyatokho

Motivation factors for teachers to organize research activities for students in the basics of life safety

Crimean Boarding School for Gifted Children,
18 Gagarin Str., Simferopol, 295026, Russia
elena_svyatokho@mail.ru

*Received on November 19, 2020; accepted on March 10, 2021;
published on March 31, 2021*

Abstract. The large-scale introduction of research methods of teaching into pedagogical practice, along with the organization of a holistic process of research (project) activities of students as a mandatory element of the development of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education, determines the need for new approaches to the professional training of future teachers. The purpose of our research is to study the motivating and demotivating factors influencing the organization of research activities of students in the school course "Fundamentals of Life Safety" and, on the basis of the data obtained, to formulate proposals for improving the professional and pedagogical training of future life safety teachers in the direction of the formation of readiness for the design of research activities of students the subject in the lesson and in extracurricular activities as a mandatory element of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education. The analysis of psychological and pedagogical literature has shown that one of the main factors determining the readiness of a teacher to implement research activities is his motivation as a basic component in the structure of psychological readiness for professional activity. To study the motivating factors and reasons that hinder the effective organization of research work of students in the classroom and in extracurricular activities, an analysis of psychological and pedagogical literature was conducted, interviews with practical teachers were conducted, and a questionnaire was developed. During the survey of two independent groups of respondents (group 1 – teachers with successful experience in organizing research activities of students; group 2 – teachers of the Ba-

sics of Life Safety school course without experience in applying the research approach), a number of common barriers were identified that prevent the use of inquiry as an educational technology. The most important included: lack of time; lack of material and methodological resources that ensure the effectiveness of the learning process using research methods. The author also identifies motivating factors for teachers, which act as a kind of supporting points in the process of implementing research activities. Examples of solutions to the most common problems in the organization of students' inquiry that can become part of professional training and professional development program of teachers that meet the criteria of ergonomics, implementability, universality and scalability are given.

Keywords: students; research activity; teacher; motivation; professional training.

Information for citation: Svyatokho E.A. (2021), "Motivation factors for teachers to organize research activities for students in the basics of life safety", Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 7 (1), 37-52, DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-4.

Acknowledgments. The author thanks N. Smirnova, specialist of the district methodical cabinet (Simferopol district); Ir. Steblinova, the information and methodological center specialist (Simferopol); Ol. Yanenko, the biology teacher (Dzhankovskiy district) for help in organizing the survey and the opportunity to discuss the results obtained during the regional seminars with the teachers.

Введение (Introduction). Обучение на основе исследовательского поиска широко вошло в систему общего и дополнительного образования через разнообразные организационные формы: факультативные занятия, научные общества учащихся, образовательные экспедиции, ученические научные конференции, олимпиады, интеллектуальные турниры, конкурсы проектных и исследовательских работ. Элективный курс по написанию исследовательских работ и проектной деятельности стал обязательным для учащихся старшей школы, а индивидуальный образовательный проект – одной из форм аттестации и проверки сформированности метапредметных компетенций. Предполагается, что итогом изучения новой учебной дисциплины будет презентация (защита) выполненной исследовательской работы или реализованного проекта. Руководителями данного вида учебной деятельности выступают учителя-предметники, которые в период всего времени работы учащихся над темой исследования или проектом будут оказывать им предметную, мето-

дическую и психолого-педагогическую поддержку.

Изучение теоретических основ и методологии исследовательской деятельности, является необходимым, но, по нашему мнению, недостаточным условием формирования у школьников планируемых компетенций. Для дальнейшего эффективного применения в практической (в том числе, профессиональной) деятельности получаемая теоретическая информация должна последовательно пройти этапы «знаю» – «понимаю» – «применяю», при этом навык применения должен быть неоднократно закреплён в практическом цикле деятельности. Поэтому, элементы исследовательского обучения должны быть органично включены в урочную и внеурочную деятельность на постоянной основе, что обеспечит системность развития предполагаемых компетенций и учебных действий, а также их устойчивость во времени за счёт многократного повторения.

Несмотря на пристальное внимание со стороны научного сообщества, достаточную методическую базу, наличие руководящих

нормативных документов, регламентирующих внедрение исследовательской деятельности в образовательный процесс (Петунин, 2019), применение на уроке или во внеурочной работе тех или иных исследовательских методов или приёмов обучения, прежде всего, зависит от педагога, его понимания сущности выбранных образовательных технологий (DiBiase, McDonald, 2015), знания, умения и мотивации к их системному использованию в своей педагогической практике. Как отмечает в своей работе (Harper, 2012) педагогический инструмент, которым в нашем случае является исследовательское обучение, не может выступать вне контекста его эмоционального восприятия учителем, которое становится опосредующим фактором, своеобразным «фильтром» в его использовании.

Таким образом, рассматривая вопросы организации исследовательского обучения в общеобразовательной школе, необходимо проанализировать мотивы, побуждающие педагогов к проектированию и сопровождению данного вида деятельности учащихся и выступающих в качестве своеобразных точек опоры в системе имплементации исследовательского подхода в образовательную практику. Проведённый теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы не выявил значительного количества работ, раскрывающих данную тематику. С нашей точки зрения, для конкретизации предметной подготовки будущих учителей в направлении проектирования и организации исследовательской деятельности учащихся (ИДУ) данный вопрос должен быть изучен для каждой учебной дисциплины отдельно, в том числе и для учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ).

Цель исследования – изучить мотивирующие и демотивирующие факторы, влияющие на организацию исследовательской деятельности учащихся по школьному курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» и сформулировать предложения по усовершенствованию профессионально-педагогической подготовки будущих учите-

лей ОБЖ в направлении формирования готовности к проектированию исследовательской деятельности школьников по предмету на уроке и во внеурочной деятельности как обязательного элемента Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования.

Методология и методы (Methodology and methods). При организации и проведении исследования использовались методы: 1) изучение нормативных документов по вопросам организации исследовательской деятельности учащихся в образовательном процессе; 2) теоретический анализ методической и психолого-педагогической литературы; 3) интервьюирование педагогов – руководителей исследовательских работ учащихся; 4) проведение групповых дискуссий, анализ и обобщение высказанных мнений; 5) анкетирование представителей целевой аудитории.

Для проведения исследования была разработана анкета.

Паспортная часть анкеты включала вопросы:

- 1) регион проживания (по муниципальным образованиям);
- 2) пол;
- 3) образование;
- 4) педагогический стаж.

Основная часть анкеты состояла из вопросов:

1. Основными мотивами Вашего участия в системе организации и сопровождения исследовательской деятельности учащихся являются...

2. По Вашему мнению, заниматься организацией и сопровождением исследовательской деятельности учащихся педагогам мешает...

Ответы на вопросы основной части предполагали не более 3х выборов из предложенных вариантов, которые равномерно представляли спектр как внутренних, так и внешних мотивов, отражающих личностные, познавательные и социальные потребности респондентов. Варианты ответов составлены на основе анализа психолого-педагогической литературы, а также допол-

нены предложениями педагогов, высказанными в ходе групповых дискуссий и интервьюирования.

Анкетирование проводилось в двух независимых группах.

Первую группу (группа 1) составили учителя, которые имеют опыт организации и сопровождения исследовательской деятельности учащихся и проводят эту работу на системной основе. Учащиеся под их руководством являются постоянными участниками и призёрами региональных и всероссийских исследовательских конкурсов. В данную группу вошли 31 человек – участников республиканского методического семинара по вопросам исследовательского обучения школьников (Симферополь, март, 2020). Анкетирование проводилось очно, ответы фиксировались на печатных бланках.

Во вторую группу (группа 2) вошли учителя основ безопасности жизнедеятельности в количестве 43 человек. Анкетирование проводилось дистанционно в мае 2020 года с применением Google-формы, ссылка на которую направлялась респондентам по электронной почте.

Анкетирование в обеих группах проводилось на условиях анонимности и конфиденциальности. Ответы представлены в обобщённом виде.

Теоретическая основа (The theoretical basis). Актуальность изучения вопросов мотивации педагогов к проектированию, организации и сопровождению ИДУ обусловлена рядом причин, среди которых мы выделяем нормативно-правовые, профессиональные и социальные.

Нормативно-правовые. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) предусматривает наличие в учебном плане общеобразовательных организаций учебного курса «Индивидуальный проект» в качестве обязательного, что на практике означает масштабирование исследовательской деятельности учащихся как образовательной технологии, приобретение ею массового характера. Выполнение исследования (реализация проекта) становится обязательным

элементом на ступени старшей школы и требует равномерного распределения рабочей нагрузки среди педагогов, которым отводится роль руководителей и организаторов данного вида деятельности учащихся. Очевидно, что для педагогов руководство исследовательской (проектной) работой по аналогии с учащимися переходит в статус обязательного и нередко сопровождается психологическим сопротивлением и негативными эмоциями, поскольку воспринимается как дополнительная рабочая нагрузка. В этом ракурсе изучение мотивов педагогов-практиков, имеющих многолетний опыт организации исследовательской деятельности с учащимися, становится важной частью построения эффективной системы методического сопровождения и психологической поддержки начинающих данную работу учителей.

Профессиональные. Профессиональный стандарт педагога предусматривает владение педагогом такими формами и методами работы, которые направлены на формирование у учащихся универсальных учебных действий и метапредметных компетенций, в том числе с использованием технологий проектной и исследовательской деятельности. Также, Федеральными государственными образовательными стандартами по направлениям подготовки «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» определено, что будущий учитель должен приобрести компетенции по руководству проектно-исследовательской деятельностью школьников. Другими словами, у современного учителя должна быть сформирована готовность к организации исследовательской работы школьников на всех ступенях образования независимо от преподаваемого предмета как показатель общей профессиональной готовности к выполнению своих трудовых функций. Ведущее место в структуре общей готовности к педагогической деятельности занимает психологическая готовность, которая в настоящее время, с нашей точки зрения, недостаточно оценена, как важная компонента профессиональной под-

готовки будущих учителей. Как указывают Зубова Л.В., Гирина А.Н. (2019) психологическая готовность является фундаментом для формирования профессионализма не зависимо от вида деятельности.

Анализируя различные научные подходы к интерпретации понятия «психологическая готовность», Жукова В.Ф. (2012) приходит к выводу, что большинство авторов основным компонентом в её структуре выделяют мотивационный, который наряду с профессионально значимыми потребностями и мотивами деятельности включает в себя интерес и позитивное отношение к последней. Мотивационный компонент в качестве «стержневого» структурного компонента психологической готовности к деятельности также определяет в своей работе Санжаева Р.Д. (2016).

Что касается готовности будущих учителей к организации исследовательской деятельности с учащимися в рамках образовательного процесса, многими исследователями мотивационный компонент выделяется в качестве самостоятельного (Торков, 2012; Берсенева, 2017).

Таким образом, можем утверждать, что мотивы и ценностные ориентиры личности педагога образуют ядро психологического компонента готовности учителей (будущих учителей) к профессиональной деятельности, неотъемлемой частью которой сегодня является готовность к проектированию, организации и сопровождению ИДУ.

Социальные. Сегодня как со стороны родительской общественности, так и общества в целом предъявляются высокие требования к уровню методической и психологической подготовки, теоретических предметных знаний, профессиональных умений и навыков современного учителя. Часть общественных ожиданий направлена на умение учителя самостоятельно ставить оперативные и стратегические цели обучения и развития учащихся, продуктивно выстраивать свою профессиональную деятельность, быстро ориентироваться в изменяющихся социокультурных условиях, прогнозировать результаты деятельности на основе анализа

текущей ситуации. Предполагается, что только педагог, владеющий данными компетенциями на высоком уровне, может обучить этому своих учеников. Спектр перечисленных умений и компетенций эффективно развивается через самостоятельную исследовательскую (проектную) деятельность. Высокие социальные ожидания, направленные на современного учителя, повышают уровень ответственности педагога, а вместе с ним уровень стресса и вызванных им психосоматических заболеваний, и закономерно приводят к ряду вопросов: готов ли современный учитель (будущий учитель) взять на себя эту ответственность? Что может быть его мотивирующими факторами, источниками вдохновения и восполнения психологических и эмоциональных сил? Что он определяет в качестве «препятствий» на пути исследовательского поиска? Владеет ли он эффективными методами саморегуляции деятельности, самоактуализации и саморазвития в ней?

Таким образом, на современном этапе развития среднего общего образования исследовательская деятельность становится неотъемлемой частью освоения учащимися образовательных стандартов и предъявляет к учителю качественно новые требования. Известно, что эффективность любой деятельности определяется её субъективной значимостью и личностными мотивами, что делает актуальным исследование мотивационного поля педагогов – руководителей исследовательской работы школьников, занимающихся этим видом деятельности на постоянной основе и имеющих высокие результаты внешней экспертной оценки.

В то же время, в контексте рассматриваемой темы нельзя не затронуть вопросы объективно существующих барьеров на пути применения ИДУ и выступающих в роли демотивирующих педагогов факторов.

Так, в своём исследовании Baker W.P., Lang M., Lawson A.E. (2002) выявили ряд проблем, препятствующих эффективному внедрению исследовательского обучения в практику. Среди наиболее острых, опрошенная группа учителей отметила следующие

щие: недостаточность материально-технического обеспечения, слабая поддержка со стороны администрации и родительского сообщества, существенные временные затраты, необходимость дополнительной подготовки, организационные ограничения (количество учащихся в классе, размер помещения, отсутствие свободного пространства для организации группового взаимодействия на уроке и т.п.).

Как отмечает Румбешта Е.А. (2013) для более эффективной организации исследовательской деятельности учащихся практически всем учителям не хватает времени, некоторые из них испытывают трудности методологического и организационного характера. Ситуация усугубляется отсутствием соответствующей материальной базы в школе, что крайне ограничивает возможную тематику исследовательских проектов.

Анализируя результаты анкетирования учителей по вопросам организации исследовательской деятельности школьников, Лукьянова Л.А. (2016) приходит к выводу, что целенаправленной работе по формированию исследовательских умений учащихся мешают: недостаточность времени урока, большая учебная нагрузка на учащихся и педагогов, отсутствие необходимого оборудования для проведения практической части исследования, а также слабая оснащённость школ тематической методической литературой.

Ограниченность ресурсов, нехватку времени на подготовку к занятиям, трудности в организации учащихся, низкое качество профессионального развития как факторы, усложняющие процесс внедрения исследовательского обучения, выделили в своём исследовании Baroudi S., Helder M.R. (2019). Аналогичные причины неприятия учителями необходимости организации исследовательской деятельности отмечают и сами педагоги¹.

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). Далее

для решения поставленных в исследовании задач нами было проведено анкетирование. Группу 1 составили 31 педагог, все респонденты женщины с высшим педагогическим образованием, из которых 74% имеют стаж педагогической работы более 15 лет; 13% – от 11 до 15 лет; 9% – от 6 до 10 лет. 39% опрошенных преподают в городских школах, оставшаяся часть – в школах, расположенных в сельской местности.

В группу 2 вошли 43 учителя ОБЖ, из которых 42% женщины. Педагогический стаж более 15 лет имеют 60% опрошенных, 17% молодых специалистов со стажем работы менее 3-х лет. Большая часть принявших участие в анкетировании имеет высшее педагогическое образование (74%), для остальных респондентов педагогическое образование является дополнительным (26%). 37% представителей группы 2 преподают в городских школах, соответственно 63% – в сельских.

Ответ на вопрос «Основными мотивами Вашего участия в системе организации и сопровождения исследовательской деятельности учащихся являются...» предполагал не более трёх выборов из предложенных вариантов: 1 – образовательный запрос учащихся; 2 – собственная инициатива, интерес к данному виду работы; 3 – желание освоить технологию исследовательской деятельности; 4 – потребность времени; 5 – возможность получения материального или морального поощрения; 6 – инициатива (требование) администрации образовательной организации.

Как показывают результаты анкетирования, ведущим мотивом, которым руководствуются педагоги, занимающиеся организацией исследовательской деятельности с учащимися на системной основе (группа 1), это *собственный интерес* к данному виду работы. Вторым по значимости для данной группы респондентов стал *образовательный запрос учащихся*. Для учителей ОБЖ выделенные причины их интереса к исследовательской деятельности также занимают ведущие места, но не столь выражены (рис. 1).

¹ Образовательный Интернет-форум «ЦИО - шаг в будущее образования Пермского края», 2017. URL: <https://fppkdo.ru/mod/forum/discuss.php?d=3872>. (дата обращения: 23.10.2020)

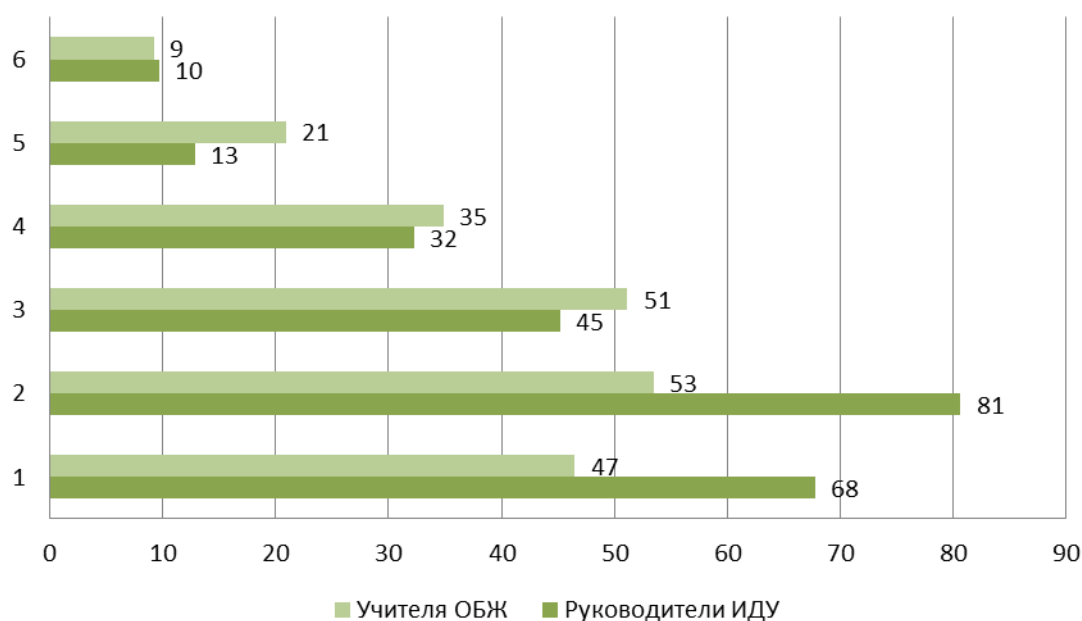


Рис. 1 Распределение ответов респондентов на вопрос «Основными мотивами Вашего участия в системе организации и сопровождения исследовательской деятельности учащихся являются...» (%), 2020

Fig. 1 Distribution of respondents' answers to the question «The main reasons for your participation in the system of organizing and supporting students' research activities are...» (%), 2020

Очевидно, что организация исследовательской работы с учащимися, как и любой другой вид деятельности, не определяется единственным мотивом, однако, полученные результаты однозначно свидетельствуют о том, что инициировать её может только взаимное желание и интерес её участников – ученика и учителя. Именно интерес, любопытство как проявление поисковой активности в условиях неопределенной ситуации является первичным ведущим мотивом, который лежит в основе исследовательского поведения. Движущей силой интереса к деятельности, определяющей уровень личной вовлечённости в неё и, как следствие, достигаемый при этом уровень эффективности, являются эмоции. Другими словами, где есть интерес, сопряжённый с позитивными эмоциями, – появляется целенаправленное действие.

Таким образом, одной из задач педагога – руководителя исследовательской рабо-

ты становится формирование интереса к «новому» способу познавательной активности, то есть к исследовательской деятельности. Такими формами работы могут стать подготовка учащихся к олимпиадам, конкурсам, конференциям; привлечение школьников к занятиям в предметных кружках, секциях, где широко используются интерактивные методы обучения; организация встреч с учёными, преподавателями вузов, представителями различных профессий. При этом и сам педагог должен занимать активную познавательную (в нашем контексте – исследовательскую) позицию, быть нацеленным на непрерывное профессиональное и личностное развитие, стремиться к самореализации через актуализацию своего личностного потенциала. Действительно, индивидуальные беседы с педагогами, которые имеют многолетний успешный опыт организации исследовательской работы с учащимися, свидетельствуют, что это спе-

циалисты высокого уровня, постоянные участники профессиональных конкурсов, семинаров, мастер-классов, педагоги-исследователи, активно экспериментирующие с новыми формами и методами преподавания.

В условиях перехода исследовательской деятельности из разряда рекомендуемой в разряд обязательной, особое внимание необходимо уделить процессу её эффективной организации и достижению заявленных целей, что, по нашему мнению, возможно только на основе субъект-субъектного взаимодействия учащегося и педагога, поскольку данный вид деятельности первоначально ориентирован на индивидуальные цели и мотивы. Так, для учащихся, исследовательская деятельность, в первую очередь, предполагает наличие у них активной познавательной позиции, связанной с осмысленной и творческой переработкой информации научного характера на основе аналитического и критического мышления. Также учащиеся оказываются включёнными в новую для них ситуацию социального развития за счёт возможности вынесения результатов своего исследования на внешнюю экспертную оценку через участие в конкурсах, научно-практических конференциях (данный фактор ещё более очевиден для реализации социальных проектов). В этом случае, исследовательская деятельность носит характер социальной практики, способствующей реализации внутренних социальных потребностей и мотивов подростков. Немаловажной является и роль педагога в его субъектном проявлении. Поскольку только учитель, находящийся в постоянном творческом поиске, готовый к активному взаимодействию со своими воспитанниками, проявляющий не только профессиональную компетентность, но и готовность постоянного самообразования, способен «сопровождать» личностно значимый исследовательский поиск учащихся. В своём субъектном взаимодействии учащийся и педагог выстраивают ту траекторию движения к намеченной цели, которая является наиболее приемлемой и продуктивной, и учиты-

вающей индивидуальные возможности и запросы учащегося, с одной стороны, и методическую и организационную готовность педагога, с другой стороны. Весь процесс исследования сопровождается личностными открытиями, превращая его в личностно ориентированную познавательную деятельность, в ходе которой каждому предоставляется возможность реализации интеллектуальных и творческих способностей.

Обратим внимание, что познавательный мотив для респондентов группы 2 (*желание освоить технологию исследовательской деятельности*) также стал значимым, набрав 51%, что свидетельствует о высоком интересе педагогов к исследовательской деятельности как образовательной технологии.

Таким образом, чтобы выполнение исследования (проекта) как обязательного элемента реализации ФГОС СОО стало личностно значимым и ценным опытом для школьника, в результате которого учащийся приобрёл планируемые компетенции и универсальные учебные действия, а не только итоговую отметку в аттестат, оно должно быть выстроено на личностно ориентированном уровне двумя мотивированными сторонами – педагогом и учащимся, при этом внутренние мотивы деятельности должны стать ведущими. Из этого тезиса следует очевидная необходимость формирования мотивационной готовности будущих учителей не только к проектированию и организации ИДУ, но и собственной активной познавательной позиции педагога-исследователя.

Исследования Чернецова П.И., Шадчина И.В. (2016) показывают, что эффективными формами профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, оказывающими положительный эффект на динамику повышения мотивации к научно-исследовательской деятельности как базиса формирования готовности к проектированию и сопровождению ИДУ служат предоставление студентам возможности свободного выбора исследовательских задач и методов их решения с последующим об-

суждением на семинарских занятиях, участие в научно-практических конференциях, психолого-педагогическое и методическое сопровождение со стороны преподавателя, организация работы по самодиагностике и рефлексии с позиций субъекта исследовательской деятельности.

Одним из немаловажных обстоятельств, влияющих на качество профессиональной подготовки будущих учителей, является усиливающийся разрыв между академической подготовкой и возможностью практического использования полученных знаний в реальном образовательном процессе. Основываясь на результатах интервьюирования учителей, осваивающих новую для себя технологию исследовательского обучения школьников, Fitzgerald M., Danaia L. & McKinnon D.H. (2019) приходят к выводу, что организация процесса профессиональной подготовки педагогов и используемые при этом формы и методы обучения существенно влияют на имплементацию исследовательского метода в образовательную практику. Среди положительных факторов, способствующих этому процессу, авторы выделяют:

- возможность комбинировать очное обучение с дистанционными формами занятий, в ходе которых обучающиеся придерживаются индивидуального темпа изучения материала;
- обучение с позиции учащегося с применением тех же организационных форм и методов;
- возможность неформального общения с коллегами для обмена опытом;
- наличие готовых методических материалов, которые можно сразу применить на практике (Fitzgerald, Danaia, McKinnon, 2019).

Излишняя академичность обучения, построенная на общих концептуальных идеях, без возможности перенести полученные

знания напрямую в реальную школьную практику, получила отрицательные отзывы со стороны опрошенных педагогов.

Возвращаясь к нашему исследованию, отметим, что для обновления программы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей в области организации и сопровождения исследовательской (проектной) деятельности учащихся, немаловажным является также анализ факторов, препятствующих её внедрению и эффективному, с точки зрения получаемых результатов, использованию. Остановимся на них подробнее.

При ответе на вопрос анкеты «По Вашему мнению, заниматься организацией и сопровождением исследовательской деятельности учащихся педагогам мешает...» респонденты имели возможность выбора из следующих вариантов: 1 – недостаточная материально-техническая оснащенность; 2 – нехватка времени, большая загруженность; 3 – отсутствие материального стимулирования; 4 – нет практического применения результатов исследования; 5 – недостаточный уровень знаний в области организации исследовательской деятельности учащихся; 6 – невозможность выезжать на тематические конференции, конкурсы, семинары, повышать свой уровень квалификации; 7 – нехватка опыта; 8 – непонимание педагогического потенциала исследовательской деятельности как образовательной технологии; 9 – отсутствие желания; 10 – не хватает поддержки со стороны администрации.

Ведущими причинами (демотиваторами), которые затрудняют имплементацию ИДУ в педагогическую практику респонденты обеих групп признали *недостаточность материально-технической оснащенности и нехватку времени* (рис. 2), связанную с большой загруженностью, что согласуется с результатами исследований, описанными в научной периодике.

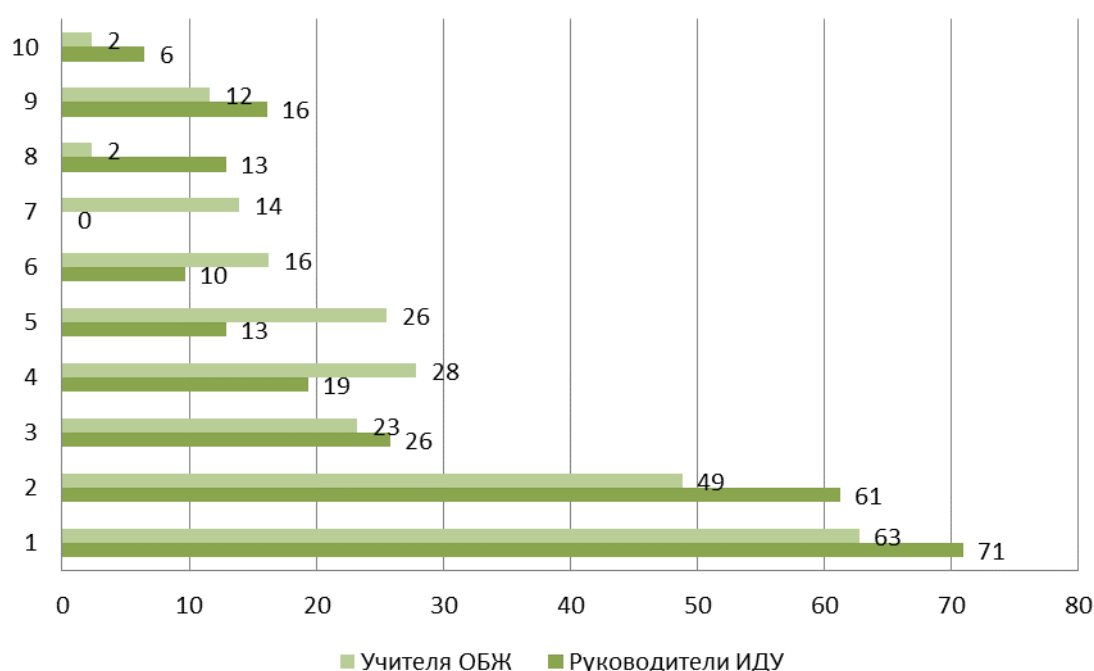


Рис. 2 Распределение ответов респондентов на вопрос «По Вашему мнению, заниматься организацией и сопровождением исследовательской деятельностью учащихся педагогам мешает...» (%), 2020.

Fig. 2 Distribution of respondents' answers to the question «In your opinion, it is difficult for teachers to organize and support students' research activities because of...» (%), 2020.

Обращает на себя внимание фактор «нет практического применения результатов исследования», который в группе учителей ОБЖ набрал 28%. Как мы полагаем, этот результат свидетельствует о недостаточном понимании педагогами целей и задач исследовательской деятельности учащихся как образовательной технологии. Её применение в педагогической практике, прежде всего, обусловлено высокой эффективностью в формировании и развитии метапредметных компетенций, социально и личностно значимых характеристик, способствующих повышению уровня конкурентоспособности выпускников российских школ и их востребованностью на рынке труда, но отнюдь не возможностью получения объективно новых знаний. По сути, исследовательская деятельность в рамках реализации ФГОС СОО носит учебный характер и направлена на отработку соответствующих навыков. Поэтому ожидания педагогов от ИДУ как открывающей объективно новые знания для

решения практических задач, по нашему мнению, несколько завышены.

Каким образом выявленные проблемы могут найти решение в педагогической практике и/или в процессе профессиональной подготовки будущих учителей? В качестве критериев отбора возможных вариантов нами были выбраны эргономичность, имплементируемость, универсальность и масштабируемость.

Эргономичность. Предлагаемый вариант решения должен быть простым, понятным, экономичным, не занимать много времени для изучения, быстрым для освоения.

Имплементируемость. Должен легко внедряться в практику, облегчая, а не затрудняя выполнения профессиональных обязанностей, методически понятным и не требующим специальной подготовки заинтересованных лиц или условий применения.

Универсальность. Найденное решение не должно быть специфичным и применяться только для данного вида деятельности. Оно должно быть органично вписано в ло-

гику профессиональной деятельности, а получаемые знания и навыки легко переносятся на выполнение других трудовых обязанностей и функций.

Масштабируемость. Должен быть доступен для всех типов и видов образовательных учреждений не зависимо от их раз-

мера и местоположения, что особенно важно для сельской местности и малых городов.

Предлагаемые нами варианты решений, соответствующие выбранным критериям, которые могут быть применены в педагогической практике, представлены в таблице.

Таблица

Методические решения проблем, выявленных в процессе анкетирования

Table

Methodological solutions to problems identified during the survey

№	Решение	Организационный этап исследовательской деятельности учащихся
1	Проблема: Недостаточность материально-технической оснащённости	
1.1	Создание каталога методик, доступных для проведения на имеющейся материальной базе и программном обеспечении, в том числе доступном через сеть интернет.	Определение объекта, предмета, цели, задач, гипотезы, работа над проблемой исследования.
1.2	Использование ресурсов внешних организаций через сетевые формы взаимодействия. <i>Дополнительный эффект:</i> повышение уровня научности работы, актуальности и новизны исследования.	Освоение методики эксперимента.
1.3	Разработка авторской методики или проектирование необходимого оборудования. Данный вариант доступен при наличии соответствующего опыта и знаний либо при работе в команде. <i>Дополнительный эффект:</i> новизна и эвристичность исследования; метапредметный уровень работы; возможность проведения многолетних комплексных исследований.	Освоение методики эксперимента.
2	Проблема: Нехватка времени	
2.1	Работа в паре учитель – учитель, учитель – научный консультант. <i>Дополнительный эффект:</i> возможность работы на метапредметном уровне.	Изучение литературы. Определение объекта, предмета, цели, задач, гипотезы, работа над проблемой исследования. Освоение методики эксперимента. Подготовка текста работы. Подготовка презентации, доклада.
2.2	Объединение учащихся в разновозрастные исследовательские группы, когда более опытные участники могут обучать начинающих <i>Дополнительный эффект:</i> лучшее закрепление материала у старших учащихся.	Изучение литературы. Освоение методики эксперимента. Подготовка текста работы. Подготовка презентации, доклада.
2.3	Разработка универсального алгоритма действий учащегося с обозначением контроль-	Изучение литературы. Подготовка текста работы.

№	Решение	Организационный этап исследовательской деятельности учащихся
	ных точек.	Подготовка презентации, доклада.
2.4	Работа над единой темой в течение нескольких лет. Даёт экономию времени за счёт отработанного алгоритма действий. <i>Дополнительный эффект:</i> большой массив данных; опора на результаты предыдущих исследований.	Изучение литературы. Определение объекта, предмета, цели, задач, гипотезы, работа над проблемой исследования. Освоение методики эксперимента.
2.5	Создание тематических электронных ресурсов, работа с которыми не требует постоянного присутствия педагога. Этот вариант требует определённых навыков и временных затрат в момент создания, но экономит время в дальнейшем. <i>Дополнительный эффект:</i> индивидуальный темп обучения; возможность многократного повторения материала; возможность добавлять новую информацию, задания, литературу; формат знаком для учащихся.	Определение объекта, предмета, цели, задач, гипотезы, работа над проблемой исследования. Освоение методики эксперимента. Обработка результатов.
2.6	Отработка исследовательских навыков в урочное время.	Изучение литературы. Подготовка текста работы. Подготовка презентации, доклада.

Предложенные решения легли в основу программы республиканского методического семинара «Психолого-педагогические основы организации проектно-исследовательской деятельности учащихся естественнонаучной направленности в условиях регионального образовательного пространства» (Симферополь, ноябрь, 2020) и получили положительную оценку со стороны педагогов-практиков, многие из которых отметили, что не рассматривали возможность решения обозначенных проблем с таких позиций. Прежде всего, сложившаяся ситуация требует пристального внимания со стороны системы повышения квалификации педагогов, поскольку именно она может оперативно предложить целевые модульные курсы для учителей с учётом их практической необходимости (Martins-Loução, Gaio-Oliveira, Barata, Carvalho, 2019).

Что касается программы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, то она требует более фундаментального подхода. Дополнительными формами профессионально-педагогической

подготовки будущих учителей с учётом необходимости устранения профессиональных дефицитов педагогов – организаторов исследовательской деятельности учащихся могут стать:

- тренинг по вопросам фандрайзинга и привлечению ресурсов;
- участие в конкурсах молодёжных проектов;
- тренинг по тайм-менеджменту;
- тренинг профессиональной и личностной эффективности педагога;
- практические семинары по планированию и оценке деятельности;
- решение практических задач в рамках работы студенческого актива, волонтёрских студенческих отрядов, организации и проведения культурно-досуговых, спортивных и научных мероприятий;
- создание базы данных экспериментальных методик по предмету на основе анализа научной периодики, ученических исследовательских работ, магистерских диссертаций, находящихся в открытом доступе;

– работа в жюри конкурсов ученических исследовательских работ различного уровня.

Предложенные формы профессиональной подготовки будущих учителей являются практико ориентированными, а формируемые с их помощью профессиональные компетенции носят универсальный характер и являются востребованными в рамках широкого спектра выполняемых трудовых функций. Важным условием, обуславливающим эффективность применения обозначенных выше форм профессиональной подготовки, является их опора на предметное содержание учебного курса ОБЖ.

Заключение (Conclusions). Учебное исследование, с точки зрения внутренней организации, является целенаправленной деятельностью, которая, как и любая другая, связана с мотивацией, постановкой цели и выбором способов её достижения, организацией процесса достижения цели, контролем за выполнением действий и операций, а также получением конечного результата. Этот тезис справедлив как для непосредственного субъекта деятельности – учащегося, так и для педагога, который по отношению к ней выступает в роли проектировщика и организатора. Понимание мотивов деятельности существенно влияет на эффективность её организации и качество получаемых результатов.

Как показали результаты нашего исследования главным движущим фактором, мотивирующим педагога на применение исследовательского подхода в своей педагогической практике, является собственный интерес к данному виду деятельности, лежащий в одной плоскости с образовательным запросом учащихся. При этом условием эффективности деятельности будет субъект-субъектное взаимодействие в диаде «ученик-учитель», учитывающее их личностные цели и мотивы. Важно, чтобы в образовательной организации была сформирована система методической работы и психолого-педагогического сопровождения учителей, работающих в данном направлении, реализована возможность работы нескольких пе-

дагогов над единой тематикой исследования, обмен опытом и практическими наработками. Перечисленные условия создадут положительный эмоциональный фон, снизят уровень стресса педагогов на этапе включения ИДУ в образовательный процесс как обязательного элемента ФГОС СОО.

Нехватка времени и недостаточность материально-технической базы, как заявленные педагогами препятствия на пути применения исследовательских методов обучения, могут быть преодолены при помощи выделенных методических приёмов, отвечающих критериям, универсальности, эргономичности, имплементируемости и масштабируемости. Программу профессионально-педагогической подготовки будущих учителей ОБЖ необходимо дополнить новыми формами практической деятельности, доказавшими свою эффективность при подготовке специалистов других профилей и специальностей. Разработка методики и изучение эффективности их применения в процессе профессионально-педагогической подготовки будущих учителей ОБЖ является следующей задачей нашего исследования.

Список литературы

Берсенева О.В. Модель формирования готовности будущих учителей математики к организации исследовательской деятельности школьников // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. №1 (39). С. 56-58.

Жукова В.Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» // Известия Томского политехнического университета. 2012. Т. 320. №6. С. 117-121.

Зубова Л.В., Гирина А.Н. Формирование психологической готовности специалиста к профессиональной деятельности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. №4 (222). С. 134-138. DOI: 10.25198/1814-6457-222-134.

Лукиянова Л.А. Готовность учителей к организации исследовательской деятельности школьников // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2016. 1(89). С. 122-131.

Петунин О.В. Выполнение старшеклас-никами индивидуального проекта: нормативные и организационные аспекты // Профильная школа. 2019. (5). С. 3-7. https://doi.org/10.12737/article_5da026d7c9a377.80412392.

Румбешта Е.А. Исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения физики: анализ практики и перспективы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. 5 (133). С. 206-211.

Санжаева Р.Д. Готовность и ее психологические механизмы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. №2. С. 6-16.

Торков С.Е. Некоторые аспекты формирования готовности учителя к организации исследовательской деятельности школьников // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 11(19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-formirovaniya-gotovnosti-buduschih-uchiteley-k-organizatsii-issledovatel'skoy-deyatelnosti-shkolnikov> (дата обращения: 11.11.2020).

Чернецов П.И., Шадчин И.В. К вопросу о повышении уровня мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности // Инновационное развитие профессионального образования. 2016. №2 (10). С. 98-102.

Baker W.P., Lang M., Lawson A.E. Classroom management for successful student inquiry // The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas. 2002. 75(5). P. 248-252.

Baroudi S., Helder M.R. Behind the scenes: teachers' perspectives on factors affecting the implementation of inquiry-based science instruction // Research in Science & Technological Education. 2019. <https://doi.org/10.1080/02635143.2019.1651259>.

DiBiase W., McDonald J.R. Science Teacher Attitudes Toward Inquiry-Based Teaching and Learning // The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas. 2015. 88(2), P. 29-38, <https://doi.org/10.1080/00098655.2014.987717>.

Fitzgerald M., Danaia L. & McKinnon D.H. Barriers Inhibiting Inquiry-Based Science Teaching and Potential Solutions: Perceptions of Positively Inclined Early Adopters // Research in Science Education. 2019. 49. P. 543-566. <https://doi.org/10.1007/s11165-017-9623-5>.

Harper H. Teachers' emotional responses to new pedagogical tools in high challenge settings: illustrations from the Northern Territory // The Aus-

tralian Educational Researcher. 2012. 39. P. 447-461. <https://doi.org/10.1007/s13384-012-0075-7>.

Martins-Loução M.A., Gaio-Oliveira G., Barata R., Carvalho N. Inquiry-based science learning in the context of a continuing professional development programme for biology teachers // Journal of Biological Education. 2019. 54:5. P. 497-513. <https://doi.org/10.1080/00219266.2019.1609566>.

References

Berseneva, O.V. (2017), "The model of formation of readiness of future teachers of mathematics to the organization of research activity of school children", *Bulletin of V.P. Astafiev Krasnoyarsk State Pedagogical University*, № 1 (39), 56-58. (In Russian).

Chernetsov, P.I. and Shadchin, I.V. (2016), "On the issue of increasing the level of motivation of students to research activities", *Innovative development of professional education*, №2 (10), 98-102. (In Russian).

Lukyanova, L.A. (2016), "Readiness of teachers to organize research activities of school-children", *Bulletin of I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University*, 1(89), 122-131. (In Russian).

Martins-Loução M.A., Gaio-Oliveira G., Barata R., Carvalho N. (2019), "Inquiry-based science learning in the context of a continuing professional development programme for biology teachers", *Journal of Biological Education*. 54:5, 497-513.

<https://doi.org/10.1080/00219266.2019.1609566>. (In Russian).

Petunin, O.V. (2019), "Implementation of individual projects by high school students: normative and organizational aspects", *Profile school*, (5), 3-7.

https://doi.org/10.12737/article_5da026d7c9a377.80412392. (In Russian).

Roombesta, E.A. (2013), "Research activity of students in learning physics: analysis of practices and perspectives", *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 5 (133), 206-211. (In Russian).

Sanjayeveva, R.D. (2016), "Readiness and its psychological mechanisms", *Vestnik of Buryat State University. Education. Personality. Society*, 2, 6-16. (In Russian).

Torkov, S.E. (2012), "Some aspects of forming the readiness of future teachers to organize research activities of schoolchildren", *Modern Studies of Social Issues*, 11 (19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-formirovaniya-gotovnosti-buduschih-uchiteley-k->

organizatsii-issledovatel'skoy-deyatelnosti-shkolnikov (Accessed 11 November 2020). (In Russian).

Zhukova, V.F. (2012), "Psychological and pedagogical analysis of the category "psychological readiness", *Proceedings of Tomsk Polytechnic University*, 320 (6), 117-121. (In Russian).

Zubova, L.V., Girina, A.N. (2019), "Formation of psychological readiness of a specialist for professional activity", *Bulletin of Orenburg State University*, №4 (222), 134-138. DOI: 10.25198/1814-6457-222-134. (In Russian).

Baker, W.P., Lang, M., Lawson, A.E. (2002), "Classroom management for successful student inquiry", *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(5), 248-252.

Baroudi, S., Helder, M.R. (2019), "Behind the scenes: teachers' perspectives on factors affecting the implementation of inquiry-based science instruction", *Research in Science & Technological Education*.
<https://doi.org/10.1080/02635143.2019.1651259>.

DiBiase, W. and McDonald, J.R. (2015), "Science Teacher Attitudes Toward Inquiry-Based Teaching and Learning", *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 88(2), 29-38,
<https://doi.org/10.1080/00098655.2014.987717>.

Fitzgerald, M., Danaia, L. and McKinnon, D.H. (2019), "Barriers Inhibiting Inquiry-Based Science Teaching and Potential Solutions: Perceptions of Positively Inclined Early Adopters", *Research in Science Education*, 49, 543-566.
<https://doi.org/10.1007/s11165-017-9623-5>.

Harper, H. (2012), "Teachers' emotional responses to new pedagogical tools in high challenge settings: illustrations from the Northern Territory", *The Australian Educational Researcher*, 39, 447-461. <https://doi.org/10.1007/s13384-012-0075-7>.

Информация о конфликте интересов: автор не имеет конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the author has no conflict of interest to declare.

Данные автора:

Святохо Елена Анатольевна, заместитель директора по научно-методической работе, Крымская гимназия-интернат для одарённых детей. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-0422-383X>

About the author:

Elena A. Svyatokho, Deputy Director for Science and Methodology, Crimean Boarding School for Gifted Children. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-0422-383X>.

УДК377.111.3

DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-5

Галасс О.В.

**Проектно-целевое управление профориентационной работой
в музыкальном колледже**

Губкинский филиал Белгородского государственного
института искусств и культуры,
ул. Демократическая, 63, г. Губкин, Белгородская область, 309186 Россия
o-galass@yandex.ru

*Статья поступила 02 декабря 2020; принята 10 марта 2021;
опубликована 31 марта 2021*

Аннотация. Развитие системы музыкального профессионального образования в современной России, изменило основные требования к содержанию и результатам освоения образовательных программ, а также внесло определенные коррективы в управление образовательной организацией. Успешная реализация новых подходов к управлению, основанных на активизации внутреннего и внешнего потенциалов образовательной организации, позволяет обеспечить перевод музыкального колледжа из режима функционирования в режим развития. Проектно-целевой подход, имея в своей основе систему управления по результатам, дает возможность не только оперативно реагировать на изменения внутренней и внешней среды, но и корректировать ранее сформулированные цели. Цель исследования: обоснование содержания, условий построения и эффективности модели профориентационной работы в условиях проектно-целевого подхода к развитию музыкального колледжа. Исследование осуществлялось на основе анализа научной литературы, моделирования, анкетирования, анализа полученных результатов исследования. Реализация модели проектно-целевого управления профориентационной работой как составной части системы проектно-целевого управления развитием музыкального колледжа осуществляется в Губкинском филиале Белгородского государственного института искусств и культуры с 2015 года по настоящее время. В ходе проведения эксперимента через разработку и реализацию комплекса проектов были выделены критерии, по которым можно судить об эффективности применения технологии: формальные критерии (количественные показатели), реальные критерии (качественные изменения). Результаты применения проектно-целевого управления профориентационной работой в музыкальном колледже показали наличие общего инновационного сдвига, качественных изменений компонентов организации (востребованность выпускников, изменение мотивации студентов).

Ключевые слова: проектно-целевой подход; профориентационная работа; модель проектно-целевого управления; технология проектно-целевого управления; комплекс проектов; критерии эффективности.

Информация для цитирования: Галасс О.В. Проектно-целевое управление профориентационной работой в музыкальном колледже // Научный результат.

Педагогика и психология образования. 2021. Т.7. №1. С. 53-67. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-5.

O.V. Galass

**Project and target management of career guidance work
in a music college**

Gubkin Branch of Belgorod State Institute of Arts and Culture,
63 Demokraticeskaya Str., Gubkin, Belgorod region, 309186, Russia
o-galass@yandex.ru

*Received on December 02, 2020; accepted on March 10, 2021;
published on March 31, 2021*

Abstract. The development of the system of music professional education in modern Russia has changed the basic requirements for the content and results of the development of educational programs, as well as made certain adjustments to the management of the educational organization. The successful implementation of new approaches to management, based on the activation of the internal and external potentials of the educational organization, allows for the transfer of the music college from the mode of functioning to the mode of development. The project-target approach, based on the results management system, makes it possible not only to respond quickly to changes in the internal and external environment, but also to adjust previously formulated goals. The purpose of the study: substantiation of the content, conditions for the construction and effectiveness of the model of career guidance work in the context of a project-oriented approach to the development of a music college. The research was carried out on the basis of the analysis of scientific literature, modeling, questionnaires, and analysis of the obtained research results. The implementation of the model of project-target management of career guidance work as an integral part of the system of project-target management of the development of the music college has been carried out in the Gubkin Branch of the BGIIK since 2015. During the experiment, through the development and implementation of a set of projects, criteria were identified by which to judge the effectiveness of the technology: formal criteria (quantitative indicators), real criteria (qualitative changes). The results of the application of project-oriented management of career guidance in the music college showed the presence of a general innovation shift, qualitative changes in the components of the organization (the demand for graduates, changes in the motivation of students).

Keywords: project-target approach; career guidance; project-target management model; project-target management technology; project set; performance criteria.

Information for citation: Galass O.V. (2021), "Project and target management of career guidance work in a music college", Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 7 (1), 53-67, DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-5.

Введение (Introduction). Применение инновационных подходов к управлению музыкальным колледжем, с качественно новыми свойствами и возможностями, обу-

словлено приоритетами развития музыкального образования в России. Эффективность и качество управления определяются, прежде всего, обоснованностью применения

принципов, методов при решении проблем. Приоритеты в системе музыкального образования в России, направленные на достижение уровня, соответствующего статусу страны как одной из ведущих мировых держав XXI века, обеспечат перевод организации из режима функционирования в режим развития.

Вектор развития музыкального образования был определен целями «Программы развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020г.»¹ и включает в себя:

- повышение качества подготовки музыкантов, в т.ч. учителей музыки;

- создание инновационной модели стратегического управления системой российского музыкального образования, обеспечивающее ее устойчивое, поступательное развитие, в том числе сохранение сети ДШИ;

- привлечение к музыкальному искусству и творчеству наибольшего числа детей.

Обеспечить поступательное развитие музыкального колледжа через привлечение к музыкальному искусству большого числа детей и повысить качество подготовки музыкантов возможно посредством применения проектно-целевого управления. Проектно-целевое управление, имея в своей основе систему управления по результатам, дает возможность не только оперативно реагировать на изменения внутренней и внешней среды, осуществлять прямое и короткое взаимодействие управляющей и управляемой подсистем.

Анализ научной литературы выявил основные направления в исследовании проблемы проектно-целевого управления: применение проектного подхода к управлению (Алиев И.Г., Баландина Ю.И., Голышев И.Г., Крылов А.Г., Курганский С.И., Курьянова Т.Г., Лапыгин Ю.Н., Маскин В.В., Ми-

носян Г.Г., Химеева Р.Х., Петров Д.С., Прикот О.Г., Чвиденко И.), проектные технологии как способ подготовки подростков к самореализации (Калягина О.В., Пархоменко Е.И., Польш Д.В., Толстых Т.И., Чечель И.Д.), проблемы развития и управления (Абрамов И.В., Бабицева Р.И., Бельков Н.Н., Ионина М.Б., Красильников Д.Г., Коваленко В.И., Савина М.С., Степанова Т.И., Рассказов Ф.Д., Якимов М.Н.).

Таким образом, в научной литературе освещены основные теории и практики управления развитием, проектного подхода к управлению, профессионального самоопределения, проектных технологий как способа самореализации, однако специальных исследований, посвященных проектно-целевому управлению профориентационной работой в музыкальном колледже, практически не проводилось.

Принимая во внимание, что управление профориентационной работой является частью теории и практики управления развитием музыкального колледжа в целом, ставится вопрос об эффективности применения проектно-целевого управления профориентационной работой в музыкальном колледже.

Цель статьи: обоснование содержания, условий построения и эффективности модели профориентационной работы в рамках проектно-целевого подхода к развитию музыкального колледжа.

Материалы и методы (Methodology and methods). Анализ научной литературы и информационных источников в базах свободного доступа; анализ нормативно-правовых документов; создание модели профориентационной работы в условиях проектно-целевого управления музыкальным колледжем; реализация технологии проектно-целевого управления профориентационной работой; анкетирование студентов по методике Домбровской И.С., анкетирование преподавателей, анализ результатов анкетирования. Исследование проводилось в Губкинском филиале Белгородского государственного института искусств и культуры (БГИИК).

¹Программа развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы и план мероприятий по ее реализации // Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 N 2765-р ULR: <https://onlineovp1.consultant.ru> (дата обращения: 15.11.2020)

Основная часть (Main Part). В основу исследования нами была положена гипотеза – применение проектно-целевого управления профориентационной работой в музыкальном колледже будет эффективно если:

- цели проектов соответствуют общей цели образовательной организации и целям профориентационной работы;
- разработан и реализуется комплекс проектов по профориентационной работе.

В настоящее время не только систему образования, но и современный мир можно рассматривать как совокупность разнообразных проектов. Появился даже специальный термин «project-basedworld» – мир, основанный на проектах (Larmer, 2016). Таким образом, проектирование – это создание ситуаций нового опыта (Дьюи, 2000), при котором возрастает роль сотрудничества и партнерства. Именно проектно-целевое управление позволяет организовать эффективное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем. При этом одним из сложных и нередко проблемных аспектов организации проектной деятельности, по мнению Э. Кэппа, является совместная работа (Карр, 2009).

Основываясь на вышесказанном и на том, что реализация теоретических положений проектно-целевого управления развитием музыкального колледжа на практике осуществляется через реализацию инновационных процессов, мы пришли к необходимости разработки модели проектно-целевого управления развитием колледжа в условиях реализации ФГОС СПО укрупненной группы 53.00.00 Музыкальное искусство (рис. 1).

Керцнер Г. предложил представлять основные положения управления проектами

с помощью проектного треугольника (комбинация элементов времени, средств и области проекта). Элементы проектного треугольника есть не что иное как трехстороннее ограничение проекта: по срокам, по затратам, по качеству (Керцнер, 2010).

Проект как способ управления, реализуется через технологию проектно-целевого управления развитием музыкального колледжа, которая отражает содержание управления, методы, приемы, последовательность и взаимосвязь, устанавливает рациональную схему взаимодействия управляющей и управляемой подсистем, структурных подразделений и отдельных исполнителей в процессе управления. Успешные руководители проектов, безусловно, являются и проводниками перемен в организации. Они приучены воспринимать необходимость изменений как неизбежное следствие любого проекта в современных условиях (Harrison, 1992) (табл. 1).

Рассматривая образовательную организацию как открытую систему, которая в ходе своей деятельности взаимодействует с внешней средой, обменивается с ней информацией, энергией, при этом эффективность ее деятельности определяется не только качествами внутренних элементов системы, но и условиями внешней среды, социума (Боруха, 2002), и, основываясь на утверждении В.В. Беспаловой, что профориентационная работа в музыкальном колледже является одной из форм его взаимодействия с внешней средой (Беспалова, 2011), можно сделать вывод, что именно она дает возможность мысленно представить будущий процесс, его структуру и результаты (рис. 2).

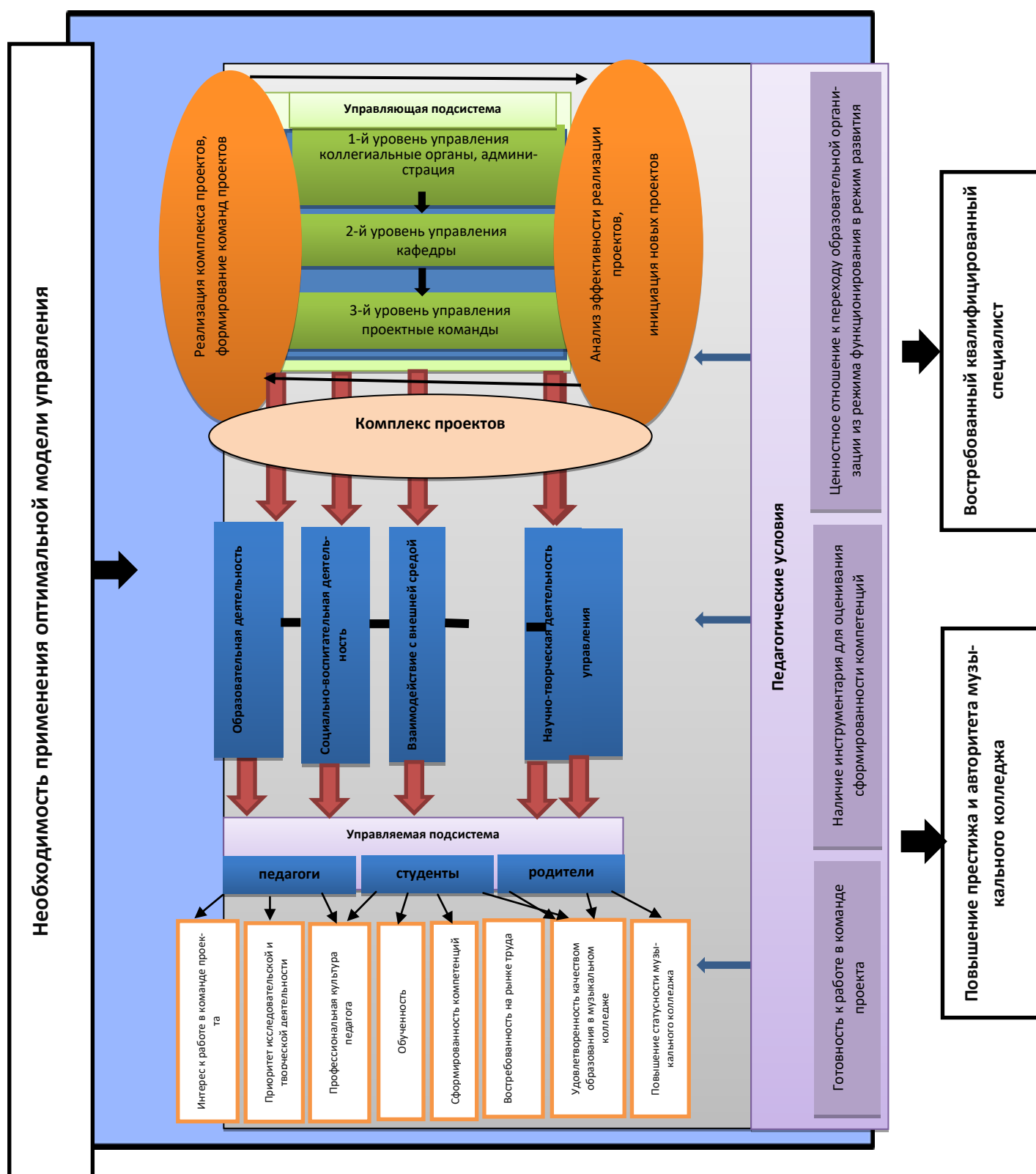


Рис. 1 Модель проектно-целевого управления развитием музыкального колледжа в условиях реализации ФГОС СПО укрупненной группы 53.00.00 Музыкальное искусство

Fig. 1 Model of project-target management of the development of a music College in the context of the implementation of the Federal state educational standard of the enlarged group 53.00.00 Musical art

Таблица 1

Технология проектно-целевого управления развитием музыкального колледжа
Table 1
Technology of project-target management of music college development

Этап	Основное содержание этапа	Действия управляющей подсистемы	Действия управляемой подсистемы
Инициализация	Постановка целей и путей их достижения. Составление плана работы команды проекта и разработка основной документации по предстоящему проекту. Описание ситуации как есть и как будет.	Организация деятельности по анализу текущего состояния, постановка целей и путей их достижения, инициализация проекта. Организация деятельности по составлению плана презентации проекта и по разработке основной документации по предстоящему проекту.	Анализ текущего состояния, постановка целей и определение путей их достижения, инициализация проекта. Составление плана презентации проекта и разработка основной документации по предстоящему проекту.
Планирование	Формирование структуры управления, распределение ответственности, установление рациональных связей. Назначение исполнителей этапов и работ проекта, разработка базового плана проекта.	Организация деятельности по формированию структуры управления, распределению ответственности, установлению рациональных связей. Организация деятельности по выбору ролей исполнителей этапов и работ проекта, организация разработки базового плана проекта.	Формирование структуры управления, распределение ответственности, выбор ролей, установление рациональных связей. Разработка базового плана проекта.
Исполнение	Организация деятельности, стимулирование, реализация в полном объеме всех намеченных действий.	Организация деятельности по реализации в полном объеме всех намеченных действий в соответствии с паспортом управления проектом, стимулирование реализации горизонтальных связей, контроль рисков.	Установление горизонтальных связей, реализация в полном объеме всех намеченных действий в соответствии с паспортом управления проектом, анализ исполнения каждого этапа, представление отчетных документов по исполнению каждого этапа.
Завершение	Проверка исполнения, анализ полученных результатов и контроль на предмет соответствия их запланированным, презентация, закрытие проекта.	Анализ полученных результатов и контроль на предмет соответствия их запланированным. Организация рефлексивной деятельности по удовлетворенности: результатом; работой; работой в команде проекта. Организация презентации проекта.	Отчет по исполнению проекта. Рефлексивная деятельность по удовлетворенности: результатом; работой; работой в команде проекта. Презентация проекта.

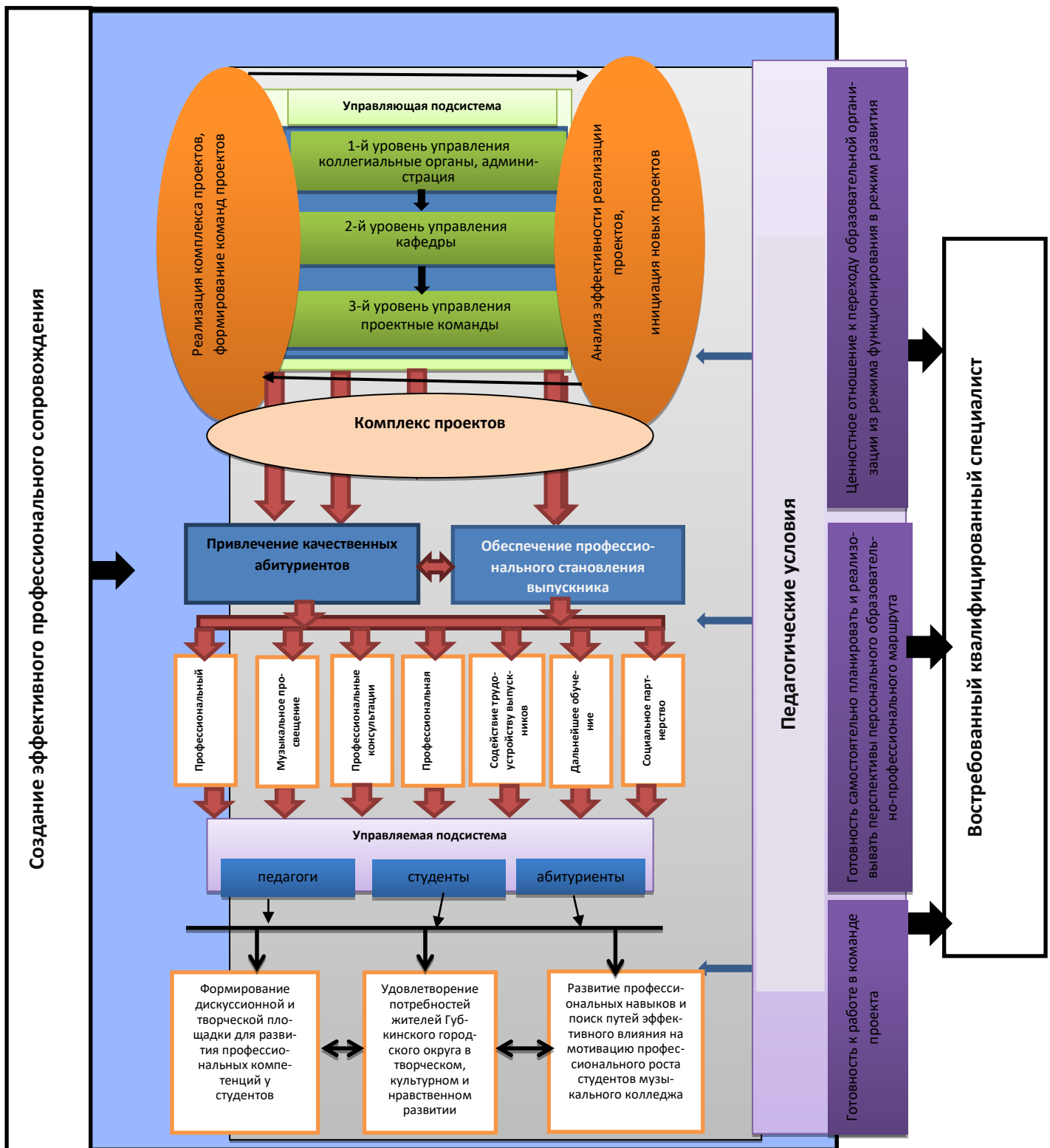


Рис. 2 Модель профориентационной работы в рамках проектно-целевого подхода к развитию музыкального колледжа

Fig. 2 Model of career guidance in the framework of a project-based approach to the development of a music college

Реализация проектно-целевого управления профориентационной работой как составной части системы проектно-целевого управления развитием музыкального колледжа осуществляется в Губкинском филиале БГИИК с 2015 года по настоящее время через разработку и реализацию комплекса проектов на основе технологии проектно-целевого управления:

– «Развитие фортепианной педагогики и исполнительства в Губкинском городском округе на современном этапе»;

– «Совершенствование системы организации фестивального творчества в Губкинском городском округе»;

– «Создание волонтерского педагогического отряда «Музыкальный десант».

Рассмотрим в качестве примера реализацию технологии проектно-целевого управления профориентационной работой через проект «Совершенствование системы организации фестивального творчества в Губкинском городском округе».

Таблица 2

Реализация технологии проектно-целевого управления профориентационной работой

Table 2

Implementation of technology for project-oriented management of career guidance

Этап	Действия управляющей подсистемы	Действия управляемой подсистемы
Инициализация	Администрацией Губкинского филиала БГИИК на основании Swot-анализа выявлены внешние и внутренние факторы, влияющие на развитие колледжа, сформулирована цель: формирование дискуссионной и творческой площадки для развития профессиональных компетенций в Губкинском филиале БГИИК; определены мероприятия, согласно поставленной цели, инициирован проект «Совершенствование системы организации фестивального творчества в Губкинском городском округе». Организована деятельность по составлению плана по презентации проекта и по разработке основной документации по предстоящему проекту.	Участие в проведении Swot-анализа, постановке целей и определении путей их достижения. Составление плана презентации проекта и разработка основной документации по предстоящему проекту.
Планирование	Была организована деятельность по формированию структуры управления проектом, назначены руководители проекта. Организована деятельность по выбору ролей исполнителей этапов и работ проекта, организация разработки базового плана управления проектом.	Сформирована структура управления, распределены ответственность, роли, между исполнителями проекта, Разработан базовый план реализации проекта, включающий в себя проведение: – I Региональной научно-практической конференции «Вопросы исполнительского и педагогического мастерства в фортепианном классе»; – VI Регионального открытого конкурса концертмейстерского мастерства и камерного ансамбля;

Этап	Действия управляющей подсистемы	Действия управляемой подсистемы
		– I Региональной конференции «Концерт-мейстерское мастерство в фортепианном классе на современном этапе»; – II Регионального открытого конкурса учеников старших классов ДМШ и ДШИ.
Исполнение	Была организована деятельность по реализации в полном объеме всех намеченных действий и мероприятий в соответствии с паспортом управления проектом. Стимулирование реализации горизонтальных связей. Проведен контроль рисков.	В ходе реализации проекта были установлены горизонтальные связи между кафедрами Губкинского филиала БГГИК, в полном объеме реализованы все намеченные мероприятия в соответствии с паспортом управления проектом, произведен анализ исполнения каждого этапа, представлены отчетные документы по исполнению каждого этапа.
Завершение	Проведён анализ полученных результатов и контроль на соответствие запланированным, для представления в отдел научно-творческих коммуникаций и экспертизы БГИИК. Организована рефлексивная деятельность по удовлетворенности: результатом; работой; работой в команде проекта. Организована работа по подготовке презентации проекта в отделе научно-творческих коммуникаций и экспертизы БГИИК.	Сделан отчет по исполнению проекта. Рефлексивная деятельность по удовлетворенности: результатом; работой; работой в команде проекта. Отчет по результатам достижения показателей эффективности проекта в проектном офисе БГИИК

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). Основываясь на элементах модели профориентационной работы и требованиях к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов)¹, в ходе проведения эксперимента по применению проектно-целевого управления профориентационной работой нами были выделены крите-

рии, по которым можно судить об эффективности применения технологии.

Формальные критерии (количественные показатели), по которым можно определить достижение целей – привлечения качественных абитуриентов через профессиональный отбор, профессиональное просвещение, профессиональные консультации и обеспечение профессионального становления выпускника через содействие трудоустройству, дальнейшему обучению, социальное партнерство:

- итоги вступительных испытаний творческой направленности (глубина, широта, полнота, гибкость, осознанность знаний и умений абитуриентов);

- процент трудоустроенных и продолживших обучение выпускников.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) // Приказ Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. N 1390 // ULR: <https://onlineovp1.consultant.ru> (дата обращения: 07.11.2020)

Данные критерии, по нашему мнению, являются важнейшими базовыми компонентами профессиональной подготовки студентов музыкального колледжа, во многом определяющие уровень профессиональной подготовки артиста, преподавателя, концертмейстера к осуществлению исполнительской и педагогической деятельности.

Реальные критерии (качественные изменения):

– уровень и тип мотивации студентов на освоение выбранной профессии;

– мотивация педагогов на участие в проектно-целевом управлении.

Поведенческие программы формируются на основе доминирующей мотивации, которая является первостепенным системообразующим фактором, определяющим все последующие этапы мозговой деятельности (Анохин, 1971), направленные на освоение выбранной профессии. Уровень мотиваци-

онной готовности студента к педагогической деятельности, где ведущим мотивом выступает потребность в педагогической деятельности (склонность к осуществлению воспитания и обучения, интерес к детям как объектам будущей деятельности), по мнению И.Ф. Исаева и В.Н. Кормаковой, во многом определяет эффективность процесса подготовки к работе по профессиональному самоопределению школьников (Исаев, 2009).

Ниже представлены результаты проведенных исследований (табл. 3). Отметим, что в статье приводятся данные за 2015-2019 год. Материалы за 2020-2021 годы будут рассмотрены и проанализированы нами после снятия всех ограничений, связанных с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19) и осмысления последствий перехода на дистанционные формы обучения и профориентационной работы.

Таблица 3

Итоги результатов вступительных испытаний творческой направленности

Table 3

Results of entrance tests of creative orientation

Год	2016	2017	2018	2019
Результат	170,55	183	186,6	179

Согласно утвержденным приемным требованиям, абитуриент должен владеть знаниями и умениями, соответствующими требованиям к выпускнику ДМШ/ДШИ. Вступительные испытания, определяющие уровень подготовленности поступающих в области исполнительства на инструменте и музыкально-теоретической области, оценивались отдельно по каждому испытанию по 100 бальной системе.

Устойчивый рост творческих знаний и умений абитуриентов в период с 2016 по 2018 год свидетельствует о росте престижа профессии музыканта, статусности Губкинского филиала БГИИК и эффективности реализации технологии проектно-целевого управления профориентационной работой.

Обращает на себя внимание падение на 7,6 баллов результатов вступительных испытаний в 2019 году, что можно объяснить, по нашему мнению, следующими причинами:

– переход музыкальных школ на предпрофессиональную и общеэстетическую программы подготовки в 2014 году;

– изменение приемных требований для абитуриентов в 2019 году (усложнение программы вступительных испытаний).

О качестве подготовки студентов и востребованности выпускников Губкинского филиала БГИИК свидетельствует высокий процент поступления в высшие учебные заведения культуры и искусства, как в области, так и далеко за ее пределами, а также трудоустройство по специальности.

Таблица 4

Трудоустройство выпускников

Table 4

The employment of graduates

	Всего:	Трудоустроены по специальности	Продолжат обучение очно	Призваны в ряды Российской армии	Отпуск по уходу за ребенком	Не работают в сфере культуры
2016	31	8	18	3	2	-
2017	37	17	14	4	2	-
2018	37	17	16	3	1	-
2019	32	16	16	-	-	-

В период с 2016 по 2019 гг. филиал подготовил 137 специалистов. В учреждениях культуры Белгородской области работают 42% выпускников, продолжают обучение в профильных вузах России – 46%. Наши выпускники востребованы в детских музыкальных школах, профессиональных коллективах, культурно-досуговых, детских и развлекательных центрах. У студентов, окончивших обучение в филиале, высокий уровень профессиональной подготовки, который позволяет продолжить обучение в ведущих вузах культуры и искусства Москвы, Санкт-Петербурга, Белгорода, Воронежа.

Таким образом, мы наблюдаем стабильность и рост количественных критериев оценки эффективности применения проектно-целевого управления профориентационной работой в Губкинском филиале БГИИК.

О качественных изменениях, произошедших в управляющей и управляемой подсистемах Губкинского филиала БГИИК, можно судить по уровню и типу мотивации студентов на освоение выбранной профессии и мотивации педагогов на участие в проектно-целевом управлении.

Согласно классификации А.К. Марковой мотивы, связанные с учебной деятель-

ностью можно разделить на две большие группы:

– познавательные мотивы (*широкие образовательные мотивы* побуждают к овладению новыми знаниями, *учебно-познавательные мотивы* ориентируют на освоение способов получения знаний, *мотивы самообразования* обеспечивает самостоятельное совершенствование);

– социальные мотивы (*широкие социальные мотивы* связаны со стремлением быть полезным членом общества, *узкие социальные мотивы* направлены на желание занять определенное место в системе отношений, *мотивы социального сотрудничества* ориентируют на процесс социального взаимодействия) (Маркова, 1990).

Оценка мотивации студентов на освоение выбранной профессии была проведена нами на этапах констатирующего и формирующего эксперимента среди студентов специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) 2015 года поступления в Губкинский филиал БГИИК на первом и четвертом курсах обучения по методике оценки мотивации учебной деятельности, разработанной Домбровской И.С. (Домбровская, 2017).

Таблица 5

**Уровни и типы мотивации студентов на освоение
выбранной профессии**

Table 5

Levels and types of students ' motivation to master the chosen profession

Уровни		2015 г.	2019 г.
Уровни развития собственной познавательной мотивации учебной деятельности	Уровень широких познавательных мотивов	2,93	3,16
	Уровень учебно-познавательных мотивов	2,66	2,9
	Уровень мотива саморазвития	3,21	3,28
	Уровень собственной познавательной мотивации	2,93	3,0
Уровни развития социальной мотивации учебной деятельности	Уровень широких социальных мотивов	3,22	3,24
	Уровень узких социальных мотивов	3,31	3,33
	Уровень сотрудничества	3,24	3,34
	Уровень социальной мотивации	3,26	3,30

На основании проведенного исследования, мы наблюдаем рост уровня мотивации студентов в процессе обучения, а также приоритет социальной мотивации над собственной познавательной мотивацией. Данное изменение свидетельствует о понимании студентом долга и ответственности, социальной значимости своей будущей профессии, сформированности умения работать в коллективе, эффективно общаться с коллегами, руководством, ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий.

Особенно важно, что в процессе практической работы участники проекта учатся общаться друг с другом, распределять между собой обязанности и самостоятельно преодолевать возникающие трудности (Vahtikari, 2012).

Оценка мотивации педагогов на участие в проектно-целевом управлении, интереса к взаимодействию в проектной команде также были проведены на этапах констати-

рующего и формирующего эксперимента. Респондентами стали 25 педагогических работников Губкинского филиала БГИИК, что составило 45% от общего числа педагогических работников, причем из них с высшим образованием (23 человека) 92%, со стажем работы до 10 лет – 2 человека (8 %), свыше 10 лет – 23 человека (92%). Выборка для анкетирования на этапах констатирующего и формирующего эксперимента состояла из одних и тех же педагогов и отражала возрастную и образовательный состав педагогического коллектива. Результаты анкетирования представлены в табл. 6.

Таким образом, на этапе формирующего эксперимента были получены следующие результаты. Для большинства респондентов участие в проекте стало возможностью творческого самовыражения – 72%. Для 20% – самореализацией, так как участие в проекте было из-за желания стать руководителем, иметь возможность управлять проектом, подбирать команду, нести ответственность за порученное дело.

Таблица 6

Мотивация педагогов на участие в проектно-целевом управлении

Table 6

Motivation of teachers to participate in project-target management

№ п/п	Вопросы	Предполагаемые ответы	2015	2019
1	Почему Вы принимаете участие в проекте?	возможность творческого самовыражения	68%	72%
		эмоциональная удовлетворенность	4%	8%
		потребность в общении	4%	-
		желание стать руководителем проекта	24%	20%
2	Какой этап в работе для Вас наиболее интересен?	инициализация	32%	36%
		создание проектной команды	20%	24%
		реализация проекта	10%	20%
		завершение проекта	16%	16%
		свой вариант ответа	12%	4%
3	Оцените свою работу в проекте и свой вклад в его реализацию	полностью удовлетворен своей работой	40%	48%
		удовлетворен своей работой частично	48%	40%
		не удовлетворен своей работой	12%	12%
4	Планируете ли Вы принимать дальнейшее участие в проектной деятельности?	да	80%	92%
		нет	12%	-
		не знаю	8%	8%
5	Что, на Ваш взгляд, стоит изменить в проектно-целевом управлении	типовые формы проектной документации	20%	16%
		открытость автоматизированной системы мониторинга реализации проектов	24%	20%
		регламент работы комиссии по рассмотрению проектов	24%	24%
		ничего менять не нужно	32%	40%

Все основные этапы реализации проекта вызвали интерес у участников, однако преобладает интерес к этапу инициализации проекта (36%). Данный показатель можно объяснить не только творческим характером деятельности педагога-музыканта, но и целью участия в проекте – возможность творческого самовыражения.

Большинство респондентов полностью, а именно 48%, или частично удовлетворены – 40% своей работой и вкладом в реализацию проекта, что можно объяснить именно творческой мотивацией участия в проекте, возможностью самореализации, которую дает каждый реализованный проект.

Готовность к дальнейшему участию в проектной деятельности продемонстрировали 92% опрошенных.

При росте степени удовлетворенности проектно-целевым управлением на 8%, по мнению респондентов, необходимо внести изменения в регламент работы комиссии по рассмотрению проектов (24%), автоматизированную систему мониторинга реализации проектов (20%) и типовые формы проектной документации (16%).

Таким образом, сложилась позитивная оценка реализации проектов, высокая степень удовлетворенности от работы в команде, устойчивая мотивация к проектной деятельности.

Заключение (Conclusion). Модель профориентационной работы в рамках проектно-целевого подхода к развитию музыкального колледжа была апробирована в ходе реализации технологии проектно-целевого управления профориентационной

работой через разработку и исполнение комплекса проектов.

Применение модели профориентационной работы в рамках проектно-целевого подхода к развитию музыкального колледжа позволило активизировать механизмы развития, о чем можно судить по результатам исследования, которые позволяют контролировать и корректировать процесс развития филиала.

По результатам итогов вступительных испытаний наблюдается устойчивый рост уровня подготовки поступающих в области инструментального исполнительства и музыкально-теоретической подготовки.

Трудоустройство выпускников через обеспечение профессионального становления студентов в ходе реализации комплекса проектов, повышает престиж и авторитет музыкального колледжа, влияет на изменение уровня мотивации студентов на освоение выбранной профессии.

Происходит повышение уровня социальной мотивации (широких и узких социальных мотивов), уровня сотрудничества и уровня собственной мотивации учебной деятельности (мотив саморазвития, познавательные мотивы).

Эффективность проектно-целевого управления профориентационной работой в Губкинском филиале БГИИК обусловлено соответствием целей проектов общей цели образовательной организации, реализацией комплекса проектов, вовлечением в проектную деятельность большого количества студентов и преподавателей.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что управление профориентационной работой является частью теории и практики управления развитием музыкального колледжа в целом. Проектно-целевое управление профориентационной работой в музыкальном колледже, функционирующее на основе механизма, включающего в себя логически взаимосвязанные процессы (инициализацию, планирование, исполнение, завершение), во многом определяет эффективность проектно-целевого управления музыкальным колледжем и наиболее оправдано в

условиях стратегических изменений в музыкальном образовании.

Список литературы

Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. М., 1971. 61 с.

Беспалова В. В., Муравьева Г. Е. Разработка технологии проектирования образовательного процесса в вузе на основе компетентностного подхода // Преподаватель XXI век. 2011. № 2. С. 16-19.

Боруха С.Ю. Педагогическое прогнозирование развития школы в условиях изменяющейся внешней среды: дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2002. 246 с.

Домбровская И.С. Методика оценки мотивации учебной деятельности. 2017. URL: <http://testoteka.narod.ru>. (дата обращения: 15.03.2019).

Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика. 2000.

Исаев И. Ф., Кормакова В. Н. Особенности подготовки студентов к работе по профессиональному самоопределению школьников // Педагогическое образование и наука. 2009. № 8. С. 15-20.

Керцнер Г. Стратегическое управление в компании. Модель зрелого управления проектами: Пер. с англ. М.: ДМК Пресс, 2010. 320 с.

Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 192 с.

Chvidchenko, I. Conduite et gestion de projets: Principes et pratiques pour petits et grands projets. Paris: Cépaduès-Éditions. 1993. 525 p.

Harrison, Frederick L. Advanced project management: a structured approach. Aldershot: Gower. 1992. 308 p.

Kapp E. Improving Student Teamwork in a Collaborative Project-Based Course // College Teaching. 2009. Vol. 57, no. 3. P. 139-143.

Vahtikari K. Project based learning for master students – Case integrated interior wooden surfaces // World Conference on Timber Engineering 2012. P. 315-322.

Larmer J. It's a Project-Based World // Educational Leadership. 2016. Vol. 73. Issue 6. P. 66-70.

References

Anohin, P.K. (1971), *Printsipialnye voprpsy obshei teorii funktsionalnyh system* [Fundamental

questions of the general theory of functional systems], Moscow, Russia.

Bespalova, V.V. and Murav'eva, G.E. (2011), "Development of technology for the design of the educational process at the university based on the competence approach", *Prepodavatel' XXI vek*, 2, 16-19. (In Russia).

Borukha, S.Y. (2002), Pedagogical forecasting of school development in a changing environment, abstract of Ph.D. dissertation, Belgorod, Russia.

Dombrovskaya, I.S. (2017), "Methodology for assessing the motivation of learning activities", available at: <http://testoteka.narod.ru> (Accessed 15 March 2019).

D'yui, D. (2000), *Demokratia i obrasovanie* [Democracy and education], Moscow, Russia.

Isaev, I.F., Kormakova, V.N. (2009), "Features of preparing students for work on the professional self-determination of schoolchildren", *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 8, 15-20. (In Russia).

Kertzner, G. (2010), *Strategicheskoye upravleniye v kompanii. Model' zrelogo upravleniya proyektami* [Strategic management in the company. The mature project management model], DMK Press, Moscow, Russia.

Markova, A.K. (1990), *Formirovaniye motivatsii ucheniya: Kniga dlya uchitela* [Formation of motivation for learning: A book for the teacher], Prosveshchenie, Moscow, Russia.

Chvidchenko, I. *Conduite et gestion de projets: Principes et pratiques pour petits et grands projets*. Paris: Cépaduès-Éditions. 1993. 525 p.

Harrison, Frederick L. (1992), *Advanced project management: a structured approach*. Aldershot, Gower.

Kapp E. (2009), "Improving Student Teamwork in a Collaborative Project-Based Course", *College Teaching*, 57 (3), 139-143.

Vahtikari K. (2012), "Project based learning for master students – Case integrated interior wooden surfaces", *World Conference on Timber Engineering*, 315-322.

Larmer J. (2016), "It's a Project-Based World", *Educational Leadership*, 73 (6), 66-70.

Информация о конфликте интересов: автор не имеет конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the author has no conflict of interests to declare.

Данные автора:

Галасс Ольга Владимировна, директор, Губкинский филиал, Белгородский государственный институт искусств и культуры. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-8842-6019>.

About the author:

Olga V. Galass, Director, Gubkin Branch of Belgorod State Institute of Arts and Culture. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-8842-6019>.

УДК 374.

DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-6

¹⁾ Садыкова Э.Ф.*,
¹⁾ Мирюгина Т.А.,
¹⁾ Сулкарнаева Л.Д.
^{2), 3)} Сулкарнаева Г.А.

**Современные аспекты и возможности реализации
эколого-просветительской деятельности
(на примере парка «Сад Ермака» города Тобольска)**

¹⁾ Тюменский государственный университет,
ул. Володарского, 6, г. Тюмень, 625003, Россия
e.f.sadykova@utmn.ru*

^{2), 3)} Тюменский государственный медицинский университет
ул. Одесская, 54, г. Тюмень, 625023, Россия,
Тюменский индустриальный университет
ул. Володарского, 38, г. Тюмень, 625000, Россия

*Статья поступила 25 ноября 2020; принята 10 марта 2021;
опубликована 31 марта 2021*

Аннотация. Актуальность исследования связана с необходимостью формирования экологического сознания и экологической ответственности жителей городов России для достижения 17 целей в области устойчивого развития, поддержания контакта горожан с природой, их отдыха и оздоровления; реализации положений концепции непрерывного образования. Цель: определение современных возможностей реализации эколого-просветительской деятельности (на примере парка «Сад Ермака» города Тобольска Тюменской области) Методология и методы: исторический анализ создания и функционирования парка «Сад Ермака», обзор архивных периодических изданий Тобольской губернии. Современное состояние парка и стратегия его развития были изучены по материалам генерального плана городского округа города Тобольска. Возможности эколого-просветительской деятельности в парке «Сад Ермака» изучались в процессе реализации эколого-просветительского проекта «ЭКОТрек». Результаты: Приведен опыт реализации городского проекта «ЭКОТрек» на территории сада Ермака, ориентированного на жителей и гостей города, а также учащихся общеобразовательных школ. В рамках проекта были рассмотрены история создания сада; определено видовое разнообразие древесно-кустарниковой растительности, произрастающей в саду Ермака; созданы экологические паспорта деревьев на основе QR-кодов; подготовлены и установлены информационные таблицы. Описан эколого-образовательный маршрут экскурсии по территории сада Ермака с выделением определенных станций и создан один из вариантов маршрута, ориентированный на всех посетителей городского парка. Выводы: Современные возможности реализации эколого-просветительской деятельности в парке «Сад Ермака» города Тобольска Тюменской области включают создание маршрутов экскурсий; разработку цифровых экологических паспортов кустарников и деревьев; разработку эколого-просветительского проекта «ЭКОТрек».

Ключевые слова: городской парк; сад Ермака; эколого-просветительская деятельность; образовательно-экологический маршрут; экологический паспорт; QR-код.

Информация для цитирования: Садыкова Э.Ф., Мирюгина Т.А., Сулкарнаева Л.Д., Сулкарнаева Г.А. Современные аспекты и возможности реализации эколого-просветительской деятельности (на примере парка «Сад Ермака» города Тобольска) // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7. №1. С. 68-77. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-6.

¹⁾ E.F. Sadykova*,
¹⁾ T.A. Miryugina,
¹⁾ L.D. Sulkarnaeva
^{2), 3)} G.A. Sulkarnaeva

**Contemporary dimensions and possibilities of environmental and educational activities
(in The Garden of Yermak Park in Tobolsk)**

¹⁾ Tyumen State University,
6 Volodarsky Str., Tyumen, 625003, Russia
e.f.sadykova@utmn.ru*

²⁾ Tyumen State Medical University,
54 Odesskaya Str., Tyumen, 625023, Russia,

³⁾ Tyumen Industrial University,
38 Volodarsky Str., Tyumen, 625000, Russia

*Received on November 25, 2020; accepted on March 10, 2021;
published on March 31, 2021*

Abstract. The pertinence of the study stems from the need to form environmental awareness and environmental responsibility of residents of Russian cities in order to achieve 17 goals in the field of sustainable development; maintaining contact of citizens with nature, their rest and health improvement; implementation of the provisions of the concept of continuing education. Purpose: determination of modern opportunities for the implementation of environmental and educational activities in the Garden of Yermak Park in the city of Tobolsk, Tyumen region on the basis of a historical analysis of its creation and functioning. Methodology and methods: the historical analysis of the creation and functioning of the Garden of Yermak included a review of archival periodicals of the Tobolsk province. The current state of the park and the strategy for its development were studied based on the materials of the master plan of the urban district of the city of Tobolsk. Opportunities for environmental education activities in the Garden of Yermak were studied in the course of the implementation of the EKOTrek environmental education project. Results: The experience of the implementation of the city project “ECOTrek” on the territory of the Garden of Yermak, aimed at residents and guests of the city, as well as students of secondary schools is presented. Within the framework of this project, the history of the creation of the Garden was considered; the species diversity of trees and shrubs growing in the Garden of Yermak was determined; there were created ecological passports of trees based on QR codes; information tables were prepared and installed. The ecological educational route of the tour around the territory of the Garden of

Yermak with the allocation of certain stations was described and one of the route options was created, oriented to all visitors of the city park. Conclusions: Contemporary opportunities for the implementation of environmental and educational activities in the Garden of Yermak Park in the city of Tobolsk, Tyumen region, include the creation of excursion routes; development of digital ecological passports of shrubs and trees; development of an ecological educational project "ECOTrek".

Keywords: city park; Garden of Yermak; environmental education activities; educational and ecological route; ecological passport; QR code.

Information for citation: Sadykova E.F., Miryugina T.A., Sulkarnaeva L.D., Sulkarnaeva G.A. (2021), "Contemporary dimensions and possibilities of environmental and educational activities (in The Garden of Yermak Park in Tobolsk)", Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 7 (1), 68-77, DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-6.

Введение (Introduction). Образование в интересах устойчивого развития и экологическое просвещение, в частности, являются обязательными направлениями образования гражданина каждой страны на протяжении всей жизни (UNESCO, 2017).

В настоящее время важной задачей является повышение экологической культуры населения, уровня образования, профессиональных навыков и знаний в области охраны окружающей среды (United Nations, 2015).

В мировой практике экологическое образование представляет собой целенаправленную систематическую педагогическую деятельность, целью которой является развитие экологического знания и экологической культуры детей и взрослых (Hungerford, H.R.; Volk, T.L., 1990, Bosa, G.D., Saraçlı, S., 2019).

Эколого-просветительская деятельность не только формирует у населения знания об окружающей среде, навыки и умения взаимодействия с природой, но и пробуждает высокие моральные и эстетические чувства, личностные качества и желание заботиться о природе (Bosa, G.D., Saraçlı, S., 2019).

В условиях стремительно ускоряющейся урбанизации жители городов находятся под возрастающим риском потери контакта с природой.

Публикаций, посвященных экологическому образованию, с каждым годом стано-

вится все больше, но, к сожалению, вопросы формирования экологической образовательной среды, непосредственно в природных объектах города изучены недостаточно (Shutaleva, A.; Nikonova, Z.; Savchenko, I.; Martyushev, N., 2020).

Эколого-просветительская деятельность в городских парках имеет большой потенциал для поддержания связи горожан с природной средой, становится основой экологического, эстетического и этического воспитания подрастающего поколения, а также жителей и гостей города, способствует формированию убежденности в необходимости изучения истории и природы нашего богатого края.

Имеющиеся исследования (Алексеев С.В., 2018; Алексеев С.В., Оганов Р.С., 2019) определяют роль экологического просвещения для формирования экологической культуры человека. Кардашин В.А., Столбов В.А. (2018) указывают на значимость формирования экологической ответственности населения в процессе функционирования охраняемых природных территорий городского пространства. Якименко Л.В., Иваненко Н.В. (2018) рассматривают эколого-образовательный потенциал дендропарка. Слодов С.В., Луговской А.М. (2019) рассматривают проблемы реализации эколого-просветительской деятельности в городских парках.

По нашему мнению, эколого-просветительская деятельность в городском

парке способствует интегративной деятельности людей разных поколений, формированию экологического сознания и культуры.

Основная часть (Main Part). Цель исследования: определение современных возможностей реализации эколого-просветительской деятельности в парке «Сад Ермака» города Тобольска Тюменской области на основе исторического анализа его создания и функционирования.

Методология и методы (Methodology and methods). Исторический анализ создания и функционирования парка «Сад Ермака» включал обзор архивных периодических изданий Тобольской губернии (Павлов А.А., 1878, Праздники 27-го и 28-го июля, 1857, Смоленский М.А., 2004). В процессе изучения исторических материалов основное внимание уделялось ландшафтному описанию, внедренным элементам ландшафтного дизайна, проводимым культурным мероприятиям и восприятию данного объекта жителями города, – т.е. тем историческим аспектам, которые могли послужить основой современной эколого-просветительской деятельности.

Современное состояние парка и стратегия его развития были изучены по материалам генерального плана городского округа города Тобольска.

Сегодня качество экологического просвещения населения во многом зависит от доступа к информационным и коммуникационным технологиям. Поэтому методы обучения, основанные на информатизации и цифровизации, а также инновационные методы обучения, основанные на использовании междисциплинарного подхода, выглядят многообещающими (Shutaleva, A.; Nikonova, Z.; Savchenko, I.; Martyushev, N., 2020). В связи с этим для определения возможности эколого-просветительской деятельности в парке «Сад Ермака» и повышения ее эффективности был реализован эколого-просветительский проект «ЭКОТрек»: на основе составленных маршрутов экскурсий и цифровых экологических паспортов кустарников и деревьев была создана информационная эколого-просветительская

среда. Экологические паспорта кустарников и деревьев создавались для типичных для Западной Сибири видов растений, цифровые описания приведены, согласно электронному ресурсу «Зеленая книга Тобольская района».

В связи с необходимостью непрерывного экологического образования эколого-просветительская деятельность должна быть направлена не только на детей и молодежь, но на все группы населения (UNESCO, 2017). Поэтому в процессе создания экскурсионного маршрута учитывались следующие условия: протяженность, удобная для различных возрастных групп; расположение станций с учетом произрастания уникальных видов, типичных биоценозов; включение в содержание экскурсии как исторических и культурных аспектов, так и природных особенностей; возможность адаптации содержания экскурсии для разных возрастных и социальных групп.

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). Одним из интереснейших объектов историко-культурного наследия в городе Тобольск является городской парк «Сад Ермака», расположенный на краю Чукманского мыса. В своей статье «Столица сибирского царства» А.А. Павлов так описывает расположение сада: «Подъем для экипажей на гору идет по широкому ущелью, между двумя холмами, на одном из которых, слева возвышаются стены и башни, построенные шведами, а на другом, направо, разведен небольшой садик и поставлен монумент завоевателю Сибири» (Павлов А.А., 1878).

Как показало исследование, история создания сада Ермака начинается с 23 августа 1839 года, когда состоялось торжественное открытие памятника Ермаку. Спустя 16 лет у памятника был разбит сад, где были посажены хвойные и лиственные деревья. В статье «Несколько слов о саде Ермака» М.А. Смоленский отмечает: «При памятнике Ермаку устроен цветник и разведен сад ... мы видим в нем высокие и ветвистые деревья, как, например: кедры, пихты, березки, липы, рябину и пр. ... общественный сад

еще окончен только вполовину, но нет сомнения, что он будет прекраснейшим делом искусства. Деревья в нем посажены с большим вкусом и между ними приятно извиваются широкие и гладкие дорожки» (Смоленский М.А., 2004).

За долгие годы своего существования сад находился в разных состояниях. В средствах массовой информации 1904 года отмечено: «Сам по себе сад хорош, в нем сухо, много деревьев разных пород, но неблагоустроен, запущен, даже не огорожен; лошади и рогатый скот гуляют беспрепятственно. Ранее у самого памятника Ермаку был разведен цветник, росли ягодные деревья, кусты (черемухи, малины и т.п.). В прошлом же году ..., цветники и кусты около памятника уничтожили, а на место этого ничего не воспроизвели...» («Ермаково поле...», 2020).

Из сада Ермака открывается прекрасный вид на подгорную часть города, Тобольский Кремль, расположенный на Трицком мысу; на Панин бугор, который в настоящее время является особо охраняемой территорией Тюменской области. Поэтому и в прошлом, и в настоящее время сад Ермака является излюбленным местом отдыха, как горожан, так и гостей города. В «Тобольских губернских ведомостях» от 1857 года пишут: «Новоустроенный сад при памятнике Ермаку, имея посетителей каждый день, особенно наполняется ими в праздники: превосходное его местоположение, веселый вид растений, музыка и песельники, привлекают туда всякого ...» (Праздники 27-го и 28-го июля, 1857).

Уже в XXI веке (с 2012 по 2016 год) при поддержке правительства Тюменской области и компании «СИБУР» была произведена реконструкция сада Ермака. В результате появилась сценическая площадка под открытым небом в виде амфитеатра, прогулочные дорожки, детская игровая зона и др. (Мирюгина Т.А., Садыкова Э.Ф., 2019).

На наш взгляд, в настоящее время сад Ермака может служить уникальным экологическим ресурсом, выполняющим рекреа-

ционную и образовательную функции. Несмотря на то, что он находится в исторической части города и входит в один из основных туристических маршрутов города, одним из основных достоинств сада Ермака является его доступность. Во все сезоны года сад ежедневно посещают пожилые люди, семьи с детьми. Из большого объема мероприятий, проводимых в саду Ермака, можно отметить наиболее актуальные: например, с момента открытия городских парков в 2020 году на свежем воздухе в саду Ермака под руководством тренеров федерации фитнес-аэробики г. Тобольска проводились тренировочные занятия для школьников, а также любители танцев всех возрастов «зажигали» в саду Ермака, обеспечивая всем заряд положительной энергии. В весенне-летний период проводятся концертные программы, посвященные юбилейным датам, даже в обычные дни в саду очень много посетителей разного возраста.

В 2020 году был разработан эколого-просветительский проект «ЭКОТрек», реализация которого стала возможной благодаря программе социальных инвестиций СИБУРа «Формула хороших дел».

Одной из важнейших задач образования является формирование у личности представления о единстве природы и человека. В любом городе есть объекты, на которых это единство можно показать. Прежде всего, это рукотворные объекты – городские парки. Изучение истории их возникновения, экологического состояния, организация экскурсий помогает воспитывать бережное отношение к природе (Соловьева В.В., 2017).

Поэтому основной целью проекта являлось создание доступной для посетителя информационной среды, которая поможет жителям и гостям города узнать больше о богатстве природы нашей Родины.

Нами был определен видовой состав древесно-кустарниковой растительности, произрастающей в саду Ермака, в основном это многие аборигенные виды хвойных и лиственных деревьев, всего 13 видов. Среди них самыми часто встречаемыми являются:

сосна обыкновенная (*Pinus sylvestris*), сосна сибирская кедр (*Pinus sibirica*), ель сибирская (*Picea obovata*); берёза повислая (*Betula pendula* Roth), липа сердцевидная (*Tilia cordata* Mill) и др.

На основе QR-кодов были созданы экологические паспорта для деревьев и кустарников. На специально установленных табличках приведена краткая информация о том или ином виде растения, а полная информация размещена в онлайн-архиве, доступ к которой имеет любой посетитель парка, отсканировавший QR-код через мобильный телефон.

Всего в саду Ермака установлено 30 табличек с QR-кодами. Содержание контента для QR-этикеток включает видовую принадлежность; семейство, к которому относится растение; ботаническое описание; эколого-морфологическую характеристику (экология вида) древесных растений; распространение на территории региона; использование (в том числе в официальной и народной медицине); информацию о существующем охраняемом статусе; мерах охраны и другие интересные факты, связанные с данным деревом в виде легенд, преданий и т.д. (Клименко Е.В., Шешукова Л.А., 2014).

Таким образом, каждое растение сада получило информационно-исторический портрет, составленный из научных сведений, культурных событий, воспоминаний, реальный облик дополняется виртуальным двойником. Это не только расширяет кругозор пользователя, но и адаптирует его в научной среде. Авторы надеются, что все это будет способствовать формированию экологической культуры.

В целом информация, размещенная на QR-кодах, отсылает пользователя на электронный ресурс «Зеленая книга Тобольского района», где осуществляется визуализация информационных ссылок, ресурс находится в открытом доступе. В данном ресурсе размещена информация об основных представителях флоры и фауны в целом Тобольского района, описание почвенных условий и климата, виртуальный гербарий и электронный каталог насекомых. Это поз-

воляет получать ссылки к дополнительным материалам, а также делиться своими научными работами и впечатлениями с другими пользователями.

Кроме того, авторами статьи подготовлен экскурсионный образовательно-экологический маршрут «ЭКО-трек», который проходит по территории парка. Цель экскурсии – обеспечение полноценного отдыха в сочетании с познанием природных объектов (Емельянова Н.А., Машкова Е.В., 2016).

В саду Ермака есть немало интересного и познавательного в экологическом и эстетическом отношении для посетителей сада. Планируя создание маршрута, мы попытались приоткрыть ту красоту, загадочность и беззащитность, которые хранит в себе сад Ермака. Протяженность маршрута не очень велика, однако она позволяет познакомиться с интереснейшими представителями западносибирской флоры, фауны, а также кратко знакомит с историческими данными, связанными с садом Ермака.

На маршруте представлены определенные станции, на которых планируются остановки.

Если проводятся экскурсии для школьников, то содержание экскурсий может варьироваться. При соответствующей организации сад Ермака может стать учебной аудиторией под открытым небом (Садыхова Э.Ф., Мирюгина Т.А., 2020).

В настоящее время в парке функционируют эколого-просветительские экскурсии по следующим станциям: «История создания и расположения сада Ермака», «Хвойные», «Бузиновая», «Вредители деревьев: жуки-короеды», «Тополиная», «Чернокнижный или чужеродный переселенец», «Терпентиновая», «Акациевая», «Памятник Ермаку», «Смотровая площадка», «Сиреневая», «Яблоневая», «Присмотрись к природе», «Березовая», «Беличья», «Краснокнижная», «Черемуховая», «Мир насекомых», «Осенняя мозаика»

Мы считаем, что в дальнейшем могут появиться и другие станции, например, по-

священные птицам, лекарственным растениям, лишайникам и т.д.

Изучать особенности местной природы может каждый посетитель сада: либо совершив самостоятельную экскурсию при помощи табличек, расположенных по данному маршруту, либо записавшись на контактную экскурсию. Основная часть контактной экскурсии предполагает перемещение по территории парка с остановкой на станциях и представляет собой лекцию с элементами беседы и постановкой проблемных вопросов.

Посетители парка фотографируют, снимают видео, которыми они охотно делятся в социальных сетях. Школьникам, посещающим экскурсии можно предложить творческие задания, например, зафиксировать природные объекты, которые будут отражаться в виде рисунков, фоторепортажей, видеосъемки, эссе о любимом уголке природы (Соловьева В.В., 2017). Проведение подобных экскурсий по саду Ермака для школьников будет способствовать развитию познавательного интереса к исследованию родного края.

Большое значение для проведения экскурсий имеет местоположение парка, состав флоры и фауны, наличие объектов, интересных с точки зрения биологии и экологии, в целом общее состояние парка (Гусейнова А.Ф., 2014).

Заключение (Conclusions). Проведенное нами исследование позволило сформулировать следующие выводы:

При проведении обзора архивных периодических изданий «Тобольские губернские ведомости», «Сибирь» акцентировались аспекты, являющиеся основой современной эколого-просветительской деятельности: ландшафтные описания (рельеф, растительность, и др.), элементы ландшафтного дизайна (насаждения, описание схемы посадки деревьев, размещение дорожек, памятника), культурные мероприятия (праздники, спортивные мероприятия и др.), проводимые в парке «Сад Ермака» и восприятие его жителями города.

Данные исторические предпосылки обусловили современное состояние и функционирование парка. Согласно Генерального Плана городского округа города Тобольска парк используется как место отдыха горожан, как локация для проведения культурных, спортивных, массовых мероприятий.

Современные возможности реализации эколого-просветительской деятельности в парке «Сад Ермака» города Тобольска Тюменской области включают создание маршрутов экскурсий, интересных и удобных для различных возрастных групп, содержащих исторические и культурные аспекты и учитывающие природные особенности.

Выделение станций маршрута экскурсии осуществлялось с учетом произрастания уникальных видов, типичных биоценозов и др.

Современная эколого-просветительская деятельность в городском парке включала разработку цифровых экологических паспортов кустарников и деревьев с использованием электронного ресурса «Зеленая книга Тобольская района» и создание информационной эколого-просветительской среды парка «Сад Ермака», являющихся реализацией основных составляющих эколого-просветительского проекта «ЭКОТрек».

По мнению авторов, жители города, знающие историю создания и функционирования парка «Сад Ермака», его флору и фауну, экологическое состояние парка смогут приблизиться к природе, смогут совместить отдых и оздоровление с познавательной активностью, научиться экологически ответственно относиться к жизни, в целом, во всем ее многообразии.

Список литературы

Алексеев С.В., Оганов Р.С. Экологические проблемы городской среды глазами взрослого населения Санкт-Петербурга: социологические исследования // Непрерывное образование: XXI век. 2019. № 2 (26). С. 15-29.

Алексеев С.В. Образование и просвещение: две грани единого процесса (на примере

формирования экологической культуры) // Непрерывное образование: XXI век. 2018. №2 (22).

Гусейнова А. Ф. Городские парки как объект экологических экскурсий (на примере Г. О. Самара) // МНИЖ. 2014. №10-1 (29). С. 101-103.

Емельянова Н. А., Машкова Е. В. Проект экологической тропы «Лесная сказка» в лесопарковой зоне г. Саранска как формы туризма // Огарев-online. 2016. №1. Режим доступа: URL: <http://journal.mrsu.ru/arts/proekt-ekologicheskoy-tropy-lesnaya-skazka-v-lesoparkovoj-zone-g-saranska-kak-formy-turizma> (дата обращения: 30.09.2020).

«Ермаково поле»: рукотворное чудо природы // Ботанический сад Ермаково поле. URL: http://ермаковополе.рф/index.php?option=com_content&view=category&id=13&Itemid=144&lang=ru (дата обращения: 30.09.2020).

Кардашин В.А., Столбов В.А. Формирование экологической ответственности населения в процессе функционирования охраняемых природных территорий городского пространства // В сборнике: Устойчивое развитие в Восточной Азии: актуальные эколого-географические и социально-экономические проблемы. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 30-летию высшего географического образования и 60-летию фундаментальной географической науки в Бурятии. Научный редактор Ц.Д. Гончиков. 2018. С. 404-406.

Клименко Е.В., Шешукова Л.А. Электронный экологический атлас как средство реализации информационно-педагогической поддержки экологического просвещения // Современные информационные технологии и ИТ-образование: Сборник научных трудов IX Международной научно-практической конференции / под ред. В.А. Сухомлина. Москва: МГУ, 2014. С. 55-64.

Мирюгина Т.А., Садыкова Э.Ф. Городские парки города Тобольска: прошлое и настоящее // Урбанистика. 2019. №2. С. 26-35.

Павлов А.А. Столица Сибирского царства // Сибирь. 1878. № 51-52 (31 декабря). С. 4.

Праздники 27-го и 28-го июля // Тобольские губернские ведомости. 1857. № 15 (от 3 августа). Отд. II. Часть неофициальная. С. 138.

Садыкова Э.Ф., Мирюгина Т.А. Особенности организации экологического геокешинга для учащихся общеобразовательных

школ // Педагогика и просвещение. 2020. №3. С.54-62.

Смоленский М.А. Несколько слов о саде и цветнике, устроенных при памятнике Ермаку // Тобольские губернские ведомости. Сотрудники и авторы: Антология тобольской журналистики конца XIX – начала XX в. / Сост. Ю.Л. Мандрика. Тюмень: Мандрика, 2004. Кн. 2. С. 20-22.

Соловьева В.В. «Зеленые лаборатории» г. Самары как социально-образовательная среда для подготовки биологов и экологов // Поволжский педагогический вестник. 2017. №2 (15). С. 49-54.

Солодов С.В., Луговской А.М. Реализация эколого-просветительской деятельности в городских парках и особо охраняемых природных территориях // Успехи современного естествознания. 2019. № 3. С. 98-103.

Якименко Л.В., Иваненко Н.В. Эколого-образовательный потенциал дендропарка Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (ВГУЭС) // АНИ: педагогика и психология. 2018. №4 (25). С. 268-272.

Boca, G.D., Saraçlı, S. Environmental Education and Student's Perception, for Sustainability // Sustainability. 2019. №11. 1553.

Hungerford H.R.; Volk T.L. Changing learner behavior through environmental education. // Environmental Education. 1990. №21. 8-21.

Shutaleva A., Nikonova, Z., Savchenko I., Martyushev N. Environmental Education for Sustainable Development in Russia. Sustainability 2020, 12, 7742. <https://doi.org/10.3390/su12187742>.

UNESCO. Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives. 2017. // URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf> (дата обращения 19.09.2020).

United Nations. Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. 2015. // United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Sustainable Development. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld> (дата обращения 19.09.2020).

References

Alekseev, S.V. (2018), "Education and enlightenment: two facets of a single process (on the example of the formation of ecological culture)", *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, 2(22), 15-29. (In Russian).

Alekseev, S.V., Oganov R.S. (2019), "Ecological problems of the urban environment through the eyes of the adult population of St. Petersburg: sociological research", *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, 2 (26). (In Russian).

Botanical garden Yermakovo field (2020), "Yermakovo field: a man-made miracle of nature", available at: <http://ермаковополе.рф> (Accessed 30 September 2020). (In Russian).

Emel'janova, N.A. and Mashkova, E.V. (2016), "Project of the Forest fairy tale ecological trail in the forest Park zone of Saransk as a form of tourism", *Ogarjov-Online*, 1 (66), available at: <http://journal.mrsu.ru/arts/proekt-ekologicheskoy-tropy-lesnaya-skazka-v-lesoparkovoy-zone-g-saranska-kak-formy-turizma> (Accessed 30 September 2020). (In Russian).

Gusejnova, A.F. (2014), "City parks as an object of ecological tours (on the example of the city of Samara)", *International research journal*, 10-1 (29), 101-103. (In Russian).

Holidays on July 27 and 28 (1857), *Tobol'skie gubernskie vedomosti*. 1857. № 15 (ot 3 avgusta). Otd. II. Chast' neoficial'naja, 138. (In Russian).

Yakimenko, L.V. and Ivanenko, N.V. (2018), "Ecological and educational potential of the arboretum of the Vladivostok State University of Economics and Service (VSUES)", *ANI: pedagogika i psihologija*, 4 (25), 268-272. (In Russian).

Kardashin, V.A. and Stolbov, V.A. (2018), "Formation of environmental responsibility of the population in the process of functioning of protected natural areas of urban space", *Ustojchivoe razvitiye v Vostochnoj Azii: aktual'nye jeologo-geograficheskie i social'no-jeconomicheskie problem*, 404-406. (In Russian).

Klimenko, E.V. and Sheshukova, L.A. (2014), "Electronic environmental Atlas as a means of implementing information and pedagogical support for environmental education", *Sovremennye informatsionnye tekhnologii i IT-obrazovanie*, Moscow, Russia.

Mirjugina, T.A. and Sadykova, E.F. (2019), "City parks the city of Tobolsk: past and present", *Urbanistika*, 2, 26-35. (In Russian).

Pavlov, A.A. (1878), "The Capital of the Siberian Kingdom", *Sibir'*, 51-52, 4. (In Russian).

Sadykova, E.F. and Mirjugina, T.A. (2020), "Features of environmental geocaching for secondary school students", *Pedagogika i prosveshchenie*, 3, 54-62. (In Russian).

Smolenskij, M.A. (2004), "A few words about the garden and flower garden, arranged at the

monument to Yermak", *Tobol'skie gubernskie vedomosti*, 2, 20-22. (In Russian).

Solodov, S.V. and Lugovskoj, A.M. (2019), "Implementation of environmental and educational activities in city parks and specially protected natural areas", *Uspehi sovremennogo estestvoznaniya*, 3, 98-103. (In Russian).

Solov'eva, V.V. (2017), "The "green laboratory" in the city of Samara as a socio-educational environment for training biologists and ecologists", *Povolzhskij pedagogicheskij vestnik*, 2 (15), 49-54. (In Russian).

Boca, G.D. and Saraçlı, S. "Environmental Education and Student's Perception, for Sustainability", *Sustainability*, 2019, 11, 1553.

Hungerford, H.R. and Volk, T.L. (1990), "Changing learner behavior through environmental education", *Environmental Education*, 21, 8-21.

Shutaleva, A. Nikonova, Z. Savchenko, I. and Martyushev, N. "Environmental Education for Sustainable Development in Russia", *Sustainability* 2020, 12, 7742. <https://doi.org/10.3390/su12187742>.

UNESCO (2017), "Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives". available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf> (Accessed 19 September 2020).

United Nations (2015), "Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development.", available online: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld> (Accessed 19 September 2020).

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interest to declare.

Данные авторов:

Садыкова Эльза Фаилевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры биомеханики, естественнонаучных дисциплин и методик преподавания, Тюменский государственный университет. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4298-1383>.

Мирюгина Татьяна Андреевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры биомеханики, естественнонаучных дисциплин и методик преподавания, Тюменский государственный университет. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1564-8913>.

Сулкарнаева Лилия Даулятовна, старший преподаватель кафедры геоэкологии и природо-

пользования, Тюменский государственный университет. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3966-1928>.

Сулкарнаева Гульнур Ахмеровна, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры гигиены, экологии и эпидемиологии, Тюменский государственный медицинский университет; профессор кафедры техносферной безопасности, Тюменский индустриальный университет. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0454-7559>.

About the authors:

Elza F. Sadykova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Biomechanics, Natural Sciences and Teaching Methods, Tyumen State University. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4298-1383>.

Tatyana A. Miryugina, Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Biomechanics, Natural Sciences and Teaching Methods, Tyumen State University. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1564-8913>.

Lilia D. Sulkarnaeva, Senior Lecturer, Department of Geoecology and Environmental Management, Tyumen State University. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3966-1928>.

Gulnur A. Sulkarnaeva, Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of Hygiene, Ecology and Epidemiology, Tyumen State Medical University; Professor of the Department of Technosphere Safety, Tyumen Industrial University. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0454-7559>.

ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

УДК 159.9; 37.015.31

DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-7

¹⁾ Maryam Nazir

²⁾ Abdulghani Muthanna

³⁾ Ahmed Alduais*

**Higher education studies and pregnancy:
Challenges and balances**

¹⁾ Independent Researcher, Lahore, Pakistan,

²⁾ Department of Teacher Education, Faculty of Social and Educational Sciences,
Norwegian University of Science and Technology (NTNU), Trondheim, Norway,

³⁾ Department of Human Sciences (Psychology),
University of Verona, Verona, Italy,
ibnalduais@gmail.com*

*Received on November 01, 2020; accepted on March 10, 2021;
published on March 31, 2021*

Abstract. Pregnancy and childbirth are experienced as physical and psychological challenges for most women. Drawing upon the McClusky's theory of margin, we developed a 5-point Likert response scale questionnaire and collected data from 29 pregnant and parenting Pakistani graduate students studying in Beijing, China. Descriptive statistical analysis techniques and a number of generated formulas based on the theory of margin were applied to the questionnaire to examine family, social, academic, financial, physical and personal factors affecting pregnant students. We also used McClusky's theory to analyse the questionnaire responses. Our results indicate that the margin ($M=L/P$) values were greater for support of husband and family, which are the largest sources of power for pregnant graduate Pakistani students. The calculated values of power were greater than those of load for the six factors, resulting into margin values of less than 1 for all these factors (family=0.379, academic=0.73, social=0.74, financial=0.633, physical and self=0.877). The study has implications for future research in terms of finding more plausible measures to load, power and margin in higher education, and for policy of higher education to incorporate psychological factors of pregnant graduate students.

Keywords: Higher education; Pakistani graduates; pregnancy; theory of margin.

Information for citation: Maryam Nazir, Abdulghani Muthanna, Ahmed Alduais (2021), "Higher education studies and pregnancy: Challenges and balances", Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 7 (1), 78-94, DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-1-0-7.

Introduction. Pregnancy brings about physical and psychological changes (Naim,

Bhutto, 2000) such as weight gain, pain, anxiety, depression, fatigue etc. that affect daily

routine. During the early weeks of pregnancy, women may feel tired with low energy levels. Some women experience heightened emotions whereas some others feel more anxious or depressed during this period. Many researchers have highlighted women's dual identity and role as mothers and students. For example, women have traditionally been conceptualized as the careers in the family, influencing their identity construction (Alsop et al., 2008). Further, student mothers' experience in both structural environment and socio-cultural constructs reflects complex identity inside and outside the university as they are performing as both mothers and students and rely on economic and emotional support from parents and spouses (Lynch, 2008). Marriage does not affect a woman's performance as a student, but pregnant students have different experiences and problems in educational settings (Dempsey, Ravacon, 1971), resulting in a possible delay in the achievement of educational goals (Mason, Goulden, 2013).

Globally, the number of women enrolled in higher education institutions has been increasing. 29% of women become pregnant during their higher education studies, a figure which is likely to increase (Pugh, 2010). Pregnancy changes the current and future lives of women and can have a negative effect on education. Compared with men, 59% of married women with children leave academia and take on more household responsibilities (Mason, Younger, 2014). Previous research has employed McClusky's theory of margin for examining issues related to students' pregnancy and their studies (e.g., Evans, Grant; 2008; Grenier, Burk, 2008; Maher et al., 2004; Merriam, Bierama, 2014; Stoddart, et al., 2013; Quinn, et al., 2019). In line with these previous studies, we also employ the McClusky's theory of margin to look deeper into the experiences of pregnant graduate students' loads that hinder their higher education studies, and the powers to compete with all circumstances successfully. First, we present the main perspectives of the theory of margin.

Theoretical Perspectives: McClusky's theory of margin. McClusky's (1963) theory

of margin describes the impact of increasing demands and pressures on adults' lives over time. McClusky's theory (1974) of *power-load-margin* theorizes about the load an individual carries and the power to carry that load. *Margin (M)* is the relationship between the *load (L)* and the *power (P)* and is defined as the ratio of load as the numerator and power as the denominator ($M=L/P$). *Load* is the demands of living and *power* is the personal resources or environmental supports available to cope with the load. The value of the margin ranges from above 0 (zero is an ideal case and does not exist in nature) to 1 or greater than 1. A margin value greater than 1 is an alarming condition, as it shows a high load; this demands substantial power to overcome the load. A margin value less than 1 means that there is a surplus of power available to handle the load.

McClusky (1963) further clarifies the load and power ratio by dividing load in two interacting elements: *internal load* and *external load*. *External load* factors are normal life tasks, such as family commitments, careers, physical demands and community. *Internal load* factors are life expectations, desires, aspirations and future goals. Further, Stevenson (1982) defined load as tangible or intangible objects, thoughts, sentiments, biological discrepancy or any usual task, which requires energy when it is mentally entertained or physically put in place by individuals. However, according to Heimstra (1993), *Load* consists on tasks engross in the usual requirements of living. It has a significant value when combined with power to achieve educational goals. *Power* is the physical and mental abilities for both internal and external resources. *External power* requires support from family, social abilities and economic stability. *Internal power* requires self-motivation skills and experiences that contribute to successful performance, such as personality, resilience and coping skills (Main, 1979; Walker, 1997; Weiman, 1984). McClusky's theory of margin is rooted with the complications, unique features and possibilities within the experiences of adult's life (Main, 1979). For success, an adult needs both self-

preservation and self-improvement. Adulthood is continuously changing with time and needs energy and power to keep balance between 'loads of life' (McClusky, 1963).

McClusky's theory (1974), also called as power-load-margin theory, involves the load (L) which individual bears in performing multiple tasks and the power (P) to give strength to carry load. Margin is determined by ratio of load to power ($M=L/P$) with a ratio at 1.00 representing an equal balance of power and load (McClusky, 1963) while ratio of .50 to .80 provides substantial margin to meet the challenges of life (Main, 1979; McClusky, 1963). The surplus of power in relation to load, the margin is available to achieve goals. *Margin* is associated with excess of power that adults possess (Lagana, 2007) while Merriam, Caffarella and Baumgartner (2007) restated *Margin* as ratio of load to power in one's life; more power means a greater margin to participate in learning (p. 93). According to Main (1979), a person with margin is allowed to "invest in life extension projects and experiences including learning experiences" (p. 23). Moreover, the quantity and degree of margin is crucial in people's lives. However, an individual lacking margin in life has then few alternatives with no power to exploit them (McClusky, 1963).

Previous research has employed the theory of margin for examining different issues/topics. For example, Grenier and Burke (2008) used McClusky's theory of margin to explain the sources of load and power using an auto-ethnography approach. They collected data from pregnancy to childbirth from graduate students. The students' sources of power were information and support (department, friends, family members and employers) and their loads were physical factors (lack of sleep, stress and pressure), family, academic- and job-related factors and age. Also, Maher et al. (2004) investigated how financial instability, marital factors, family, health and academic-related issues hindered women studying for their doctoral degrees. The

findings revealed how some women who completed their doctoral degrees on time, had full support from their family along with their supervisors and were aware of whom to turn for support within the academic system. Further, Evans and Grant (2008) reported on the experiences of parental students. These experiences identify physical changes, household responsibilities, childcare responsibilities and academic factors as loads while internal strength, colleagues, financial support and academic factors as power. The factors experienced as loads and power vary from person to person. Additionally, the theory of margin is employed to explore both external and internal barriers faced by non-traditional students to the path of college along with their driving force or extra margin needed to traverse and overcome struggles (Stoddart, et al., 2013). It was also utilized as a philosophy of motivation for learning and how life experiences, body and spirit, motivation, cognition and culture bear on the adult learning context (Merriam, Bierama, 2014; Finally, Quinn, et al., 2019) postulated the theory of margin to overview the experiences of first generation students enrolled in a Student Support Service program by identified life factors that influence one's level of load (demand) and power (resources) which is the key to understanding one's margin in life. In line with these previous studies, we also employ the McClusky's theory of margin to look deeper into the experiences of pregnant graduate students' loads that hinder their higher education studies and powers to compete with all circumstances successfully. Therefore, we categorized power and load in terms of family, social, financial, academic, physical and self-related factors shown in Table 1 below. Some factors are simultaneously sources of load and power depending on circumstances (such as time during the graduate study period, child-rearing, household responsibilities and financial stability) and vary from one person to another (as explained in the analysis section).

Table 1

**Sources of Load and Power Identified Using McClusky's
 Theory of Margin**

Factors affecting education during pregnancy	Source of Load	Source of Power
Family	Household	Husband support
	Child caring	Family Support * (Parents, in-laws)
Academics	Policies	Staff member a
		Supervisor
		Class fellow a
	Facilities	Research Fellow a
		Knowledge sharing
		Experience a
Social	Language	Chinese Society
		Neighbours
		Pakistani Society
Financial stability	University Support	Husband Support
	Supervisor Support	Family Support
Physical	Physical changes	External factors *,a
Self	External factors *,a	Internal factors *,a
	Internal factors *,a	Source of Power

Note1: *Identified in previous research as a source of both load and power. However, in this study, these were solely sources of power.

Note 2: a These factors change according to the graduate study period, and are perceived as loads at certain times.

By becoming a mother, a woman enters into a new stage of her adult life that involves what Tennant and Pogson (1995) describe as “an adaptation to the changed expectations and circumstances associated with different life phases” (p. 116). Theories of individual life events cite the birth of a child as a major event in an adult’s life. In addition, theories of life transitions point out that there is a normal progression of perplexity (e.g. Merriam, Caffarella, 1999) associated with these major life events. Therefore, becoming a mother has a substantial impact on the “margin” needed for a woman to manage the many other aspects in her life that contribute to load. Following is a brief presentation of the study design and questions.

The present study. The present study followed a non-experimental design. It focuses on how female pregnant students perceive their pregnancy and the challenges facing them

during their studies (i.e. the first author experienced pregnancy during her doctoral studies in Beijing). Further, the paper reports upon whether pregnancy is a source of motivation or hindrance, leading to either completing or suspending their studies. With the focus on pregnant Pakistani graduate students pursuing their higher education in Beijing, the paper also reports on how these women balance between their roles as students and mothers-to-be, how they prepare themselves for becoming mothers and how they (for those who have given birth) perform as mothers. Given this, the paper answers these research questions:

1. How do pregnant graduate students manage their academic loads?
2. What are the loads of a pregnant graduate student?

3. What sources of power do pregnant graduate students have to overcome their loads?

Demographics. Out of 31 respondents, 29 participants (mean age of all the participants is 29.28 years) studying in different universities in Beijing returned the questionnaires. Eight participants (average age 33.5 years) already had children as they started their graduate studies. The participants with pregnancy before, during or at the end of their graduate studies in China had an average age of 27.54 years. Twenty-six participants are currently graduate students in different universities in Beijing, China, and three participants have already completed their studies. Nine participants completed their studies in 2017, ten participants in 2018 and seven in the academic

year 2019-2020. Although age is an important factor that affects the experiences of pregnant graduate students, we did not examine age in this study.

Sampling frame and procedures. This study employed a quantitative approach, mainly a survey research design. We used the snowball sampling technique known as ‘chain-referral method’ or ‘auxiliary method’ (Cohen, Manion and Morrison, 2018) that also relies on social networking and interpersonal relations (Noy, 2008) for collecting data. The snowball sampling technique minimizes asymmetrical power relations between respondents and researchers, enabling it to be a valid sampling frame (Cohen, Manion, Morrison, 2018). Fig. 1 below shows the sampling frame of this study.

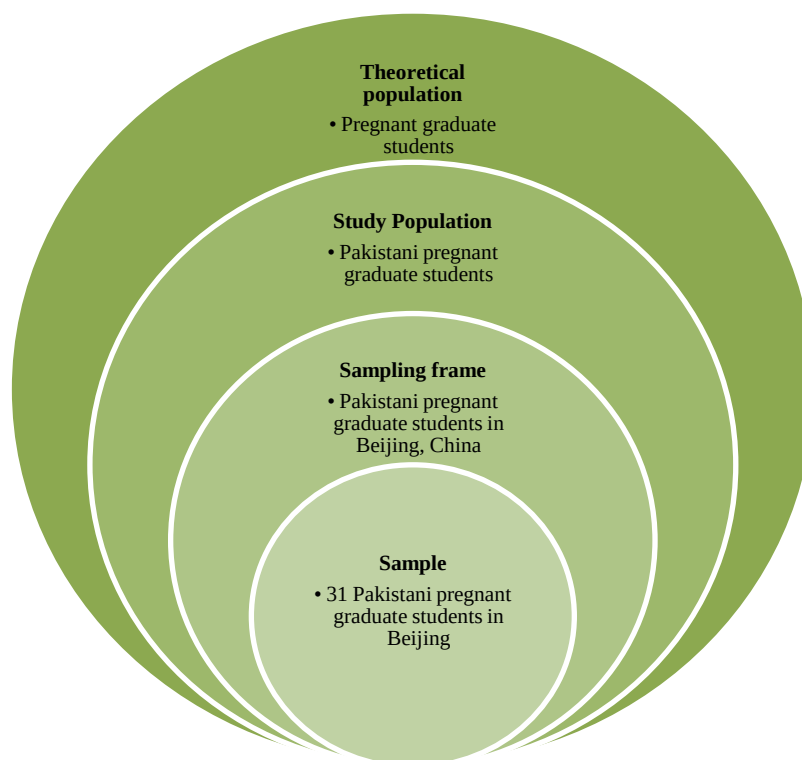


Fig. 1 Sampling frame

For data collection procedures, the authors used a structured questionnaire (see Appendix A) with two sections: the first section contained 14 multiple choice and open-ended questions-collecting background information, and the second section contained 41 scaling questions (i.e. Likert scale). All the questions

were based on the theory of margin and measured sources of load and power (Table 1). The questionnaire measured graduate students' experiences of internal and external financial, social, family, academic, physical and self-related factors during pregnancy. The physical changes that occur during pregnancy can result

in self-imposed pressure that is experienced as load); however, the self can be experienced simultaneously as a source of both load and power depending upon other factors (Grenier, Burke, 2008). Similarly, Evan et al. (2007) identified the self as a load at the beginning of her studies, as it creates uncertainty, internal conflicts and doubts about one's ability (p.47); however, self-motivation during pregnancy facilitated the early or timely achievement of educational goals (p.132). The data of the present study was collected online using this website: <http://www.surveymoneky.com>. Since the snowball sampling was used to locate the relevant participants for this study; having collected their information, they were sent the survey one by one according to recommendations from previous participants. The consent form proceeded sending the survey. However, two out of the 31 participants did not respond to the survey-ending up with 29 respondents.

Measures. Higher education studies and pregnancy are divergent trajectories and women must use all their resources to balance between these two worlds of academia and family. McClusky's theory of margin describes how the learner must balance between load and power or resources. This frame of reference can be applied to the experiences of pregnant graduate students and their struggle to manage the relationship between load and power. We used a questionnaire to measure the sources of load and power based on McClusky's theory of margin. A 5-point Likert response scale was used: *strongly agree* (1), *agree* (2), *undecided/neutral* (3), *disagree* (4) and *strongly disagree* (5). The questionnaire focuses on addressing the research questions stated earlier.

While previous research (discussed above) identified both internal and external loads, we categorized loads into the following

subgroups: family, academic, social, financial, physical, and personal; we assumed that these subgroups described all possible internal and external loads for pregnant graduate students. The value of the margin ranges from above 0 (>0) to 1 or greater than 1 (≥ 1). The value of margin greater than 1 shows high load on pregnant graduate students (>1 =high load); this demands substantial power to overcome the load. Value of margin less than 1 means that there is surplus of power available to handle the load (detailed criteria are summarised in two formula in the introduction of the section of results). We constructed the questionnaire based on these internal and external factors as mentioned above. In Likert scale, numeric value of power or load is reversed to have an equal weight. Then, we divided the load with power to calculate the value of margin.

Before sending the questionnaire to all participants, three participants completed the questionnaire to check its validity. Based on their responses, irrelevant questions were removed, and the questionnaire was revised. An analysis of variance test was used to check the reliability of the questionnaire using IBM SPSS'24 (2016). Cronbach's alpha was 0.749 for the 41 items (29 participants); $F = 6.386$, $p < 0.05$.

We present the study results within these five themes: family, academic, social, financial, and physical factors. The values of load, power and margin are calculated using the following criteria. In order to measure the divergence between higher education studies and pregnancy, it was assumed that women need to use all their resources to balance between these two worlds of academic and family. Given this, we used the following value to calculate the experience of pregnancy of Pakistani graduate students in Beijing and their struggle to manage the relationship between load and power.

$$= \begin{pmatrix} \text{internal} \\ \text{external} \end{pmatrix} \begin{bmatrix} \text{sources of load} \\ \text{sources of power} \end{bmatrix} \begin{pmatrix} \text{value of margin} \begin{pmatrix} \text{family} \\ \text{academic} \\ \text{social} \\ \text{financial} \\ \text{physical} \\ \text{self} \end{pmatrix} \begin{matrix} > 0 = \text{surplus of power to handle load} \\ 1 = \text{margin even} \\ > 1 = \text{high load} \rightarrow \text{power decreases load} \end{matrix} \end{pmatrix}$$

$$(\text{margin value}) = \begin{pmatrix} \text{load} > \text{power} \\ \text{load} = \text{power} \\ \text{load} < \text{power} \end{pmatrix} \begin{pmatrix} \text{margin breakig point(life breakdown)} \\ \text{margin breaking even(no progress)} \\ \text{margin surplus (using life skills and care)} \end{pmatrix}$$

Results. Family factors. The family plays an important role in most individual's lives. It is also more important for a pregnant graduate student to complete her education. Previous research suggests that childcare and household are sources of load, whereas support from family (especially the spouse) is perceived as a source of power that can help students complete their studies (e.g. Evan et al., 2007; Cotterill et al., 2007). Parents and in-laws were

both considered as sources of power and load in relation to the fulfilment of educational goals (Evan et al. 2007; Ellis, 2014; Galmarini, 2008). If household and childcare are sources of load, then what do students perceive as sources of power to help them complete their studies? According to McClusky's theory of margin, the effect of the family for pregnant Pakistani graduate students is as follows:

$$(1)M_{\text{Family}} = \frac{\text{Load}_{\text{Family}}}{\text{Power}_{\text{Family}}} = \frac{\text{Children Responsibility} + \text{HouseHold Responsibility}}{\text{Family} + \text{Spouse}}$$

The mean value for family support was 4.05 and for spousal motivation and help was 4.48, and the overall mean of power from the family was 4.26. The perceived load for childcare or motherhood was 1.66 and for household responsibility was 1.57. The load for the family factor was obtained by reverse scoring of the responses on the 5-point Likert scale, producing a mean load of 1.615. According to the above relationships, the value of the margin for pregnant graduate students for the family factor is 0.379 that is less than 1. This indicates that $\text{Power}_{\text{family}}$ is greater than $\text{Load}_{\text{family}}$ which is important for pregnant students to achieve their academic goals.

We also analysed the role of spouse as power. In our sample, 12 spouses were students, 13 were employed (five in China and

nine in Pakistan) and four were running their own businesses. Table 2 shows mean scores for spousal sources of power and load and their margins using a 5-point Likert scale.

Table 2 shows the load, power and margin related to the factor of family. Spouses were a source of power that helped pregnant women to complete their higher education studies in China. It shows that husbands who work in Pakistan play a more supportive role, whereas the family plays a less supportive function. Spouses who are students and businessmen provide positive roles for pregnant women and motivate them to complete their studies. The value of margin is less than 1 –indicating a surplus of power yet requiring handling this surplus skilfully.

Table 2

Family Sources of Load and Power for Pregnant Graduate Students in Beijing

	Source of Power		Source of Load		Theory of Margin
	Spouse	Family	Motherhood	Household	
Students (2)	4.4	4.2	1.6	1.7	M = 0.384
Job-China (2)	4.34	3.67	2.33	1.33	M = 0.458
Job-Pakistan (4)	4.67	3.84	1.66	1.66	M = 0.392
Businessman (2)	4.5	4.5	1	1	M = 0.223

Mean values of sources of load, power and margin.

*The numbers in brackets show the number of participants that already had children

Students with husbands working in China had a larger mean load for motherhood than other students. Students whose husbands were businessmen showed low mean loads for motherhood and household responsibilities. The value of margin for the family variables indicates that husband who is a businessman becomes a high source of power; however, a husband with job in China is perceived as a low source of power.

We further classify participants in two categories; one who already had children and become pregnant for the second or third time (numbers in brackets in the first column of Table 2) and second who become pregnant for the first time while conducting their graduate studies in China whilst their spouses were students, businessman, or having jobs in China or working in Pakistan. The statistical analysis showed that the margins for motherhood and becoming pregnant for students whose spouses were students, worked in China, worked in Pakistan and were businessmen were 0.4, 0.25, 0.33 and 0.25, respectively. Students who were already mothers showed value of margin less than 0.5, which indicates high power value. This is because they understood the nature of being a mother, a wife and a daughter-in-law better than newly married students or those who were pregnant for the first time. The margins for students who became pregnant for the first time whose spouses were students, worked in China, worked in Pakistan or were

businessmen have the value of margin 0.38, 0.56, 0.45 and 0.2 respectively. The analysis indicated that pregnant students whose husbands worked in China received less support from their family and felt great pressure to becoming a mother.

Academic factors. Academic factors such as administration, school/department, teachers, supervisor, class fellows/friends, research scholars and finance are sources of both load (Galmarini, 2008; Rab, 2010; William, 2007) and power (Ellis, 2014; Galmarini, 2008). We categorized academic factors as shown in Table 3 and analysed the questionnaire data in terms of the distribution of sources of load and power. (Financial resources affect both academic and family relationships and we discuss these in the financial factor section below). For academic achievement, both internal and external demands on the self are important in relation to the rapid physical changes experienced by pregnant women, but we discuss these factors in the next section. In this section, we focus on the role of the academic administration and its policies regarding pregnant women, staff members and their attitudes inside and outside the lecture room and the role of the research advisor and university environment (including cooperation of Chinese friends, class fellows and research students). The following relationship shows the margin (for academic

factors [M_{Acad}] for pregnant Pakistani graduate students in China:

$$(2)M_{Acad} = \frac{Load_{Acad}}{Power_{Acad}}$$

Table 3 shows the results of the academic factors of administration, teaching staff members, research supervisor, university environment and academic achievement. The numerical values indicate the application of the

theory of margin to academic factors in terms of load and power. The margin for academic factors was 0.732; the mean value of academic sources of load was 2.475 and it was 3.382 for academic sources of power. The perceived power was greater than the load, but there is still much work to do to reduce the load for pregnant graduate students.

Table 3

Academic Sources of Load and Power for Pregnant Graduate Students in Beijing

Administration	policies	2.548^L
	attitude/facilities	2.777 ^L
Staff Members	inside	3.351
	outside	3.10
Research Supervisor	time	3.714
	support	3.857
Environment	other	3.380
	class fellows	3.10
	research fellows	3.238
Academic Achievement	knowledge sharing	3.384
	experience	3.034

Mean values of sources of load, power and margin^L
 Defined as sources of load, others are sources of power.

The margin for academic factors mainly depends on the study period when the assessment was conducted, as shown in Table 3. 19 participants became pregnant during their graduate studies and five families already had children, two students became pregnant at the end of their studies, eight participants became pregnant before their studies and five out of eight participants already had children. Table 4 shows the students' academic journey according to the theory of margin and based on 5-point Likert scale ratings. First, the individual responses are quite different from the combined responses. Individual response is the assessment for before, during and at the end of the study while combined responses show the assessment throughout the period of study. At the beginning of their graduate studies, pregnant students experience the adverse effect

of administrative policies and facilities and this factor becomes worse toward the end of their studies.

Second, the analysis of the combined responses did not indicate an adverse effect of aspects of the university environment, such as attitudes of class fellows and research students. The adverse effect of these factors might be more apparent at the end of the study period, because all students experience the same stress to complete their studies. Therefore, a source of power may convert to a source of load for pregnant graduate students nearing the end of their studies.

The academic supervisor has a positive role throughout the study period (i.e., a source of power). It is very important for pregnant students to complete their higher education studies despite adverse university policies.

Table 4

Effects of Academic Sources of Load and Power for Pregnant Graduate Students in Beijing According to Period of Graduate Studies

Graduation	Administration		Staff member		Supervisor		Environment			Achievement		Value of Margin		
	Policy	Attitude	Inside	Outside	Time	Support	Others	Class mate	Research	Knowledge	Experience			
Before Graduation	2.25 ^L	2.66 ^L	3.88	3.05	4.25	4.5	3.12	4.0	3.0	3.75	3.5	0.67	2.25 ^L	2.66 ^L
During Graduation	2.56 ^L	2.77 ^L	3.229	2.84 ^L	3.52	3.87	3.5	3.0	3.37	3.31	3.18	0.74	2.562 ^L	2.77 ^L
End of Graduation	3.5 ^L	3.33 ^L	3.33	3.0	4.0	4.0	2.5 ^L	4.0 ^L	3.0 ^L	3.0	2.33 ^L	0.85	3.5 ^L	3.33 ^L

Mean values of sources of load, power and margin^L
 Defined as sources of load, others are sources of power.

The margins shown in Table 4 indicate that the effect of the loads increased throughout the study period. Pregnant students need more support to overcome this stress. Such support can be provided by the university administration by formulating policies suitable for pregnant students and providing them with an appropriate and friendly environment.

Social factors. Figure 1 shows the social values related to tradition, culture, religion and

language. Do social values affect female education? The factors more directly related to participants of this study were language, Chinese society, its customs and traditions, and the role of the Pakistani community in China. We did not include the university environment in social factors (presented in the previous section). Therefore, the margin for social factors was:

$$(3)M_{\text{Social}} = \frac{\text{Load}_{\text{Social}}}{\text{Power}_{\text{Social}}} = \frac{\text{Language}}{\text{Chinese Society} + \text{Chinese Neighbor} + \text{Pakistani Community}}$$

These relationships indicate that the role of Chinese neighbours was only applicable to living off-campus. Most universities in Beijing do not accommodate students who are parents. These students must stay off-campus and often live far from the university, because accommodation near the university campus is quite expensive (we discuss this factor in the next section on financial factors). The social factor of language was a source of load within and outside the campus. Language is a powerful tool among individuals to communicate and share knowledge. The Chinese and Pakistani communities were perceived as a source of power whereas communication with the Chinese society was language dependent. The identified social

factors possibly affecting Pakistani graduate students are religion, culture, society (both Pakistani and Chinese), language and tradition.

The overall margin value for social factors for pregnant Pakistani graduate students in Beijing was 0.74. The power of social factors increased throughout the graduate study period. The margins at the start of graduate studies, during studies and at the end of studies were 0.867, 0.716 and 0.6, respectively (Table 5). The perception of language as a source of power is increased by learning and communication throughout the graduate study period. However, if the perception of language as a load increases, the value of the margin for social factors will also increase.

Table 5

Effects of Social Sources of Load and Power for Pregnant Graduate Students in Beijing According to Period of Graduate Studies

Graduation	Language	Chinese Society	Neighbours	Pakistani Community	Value of Margin
Start	1.75 ^L	4.5	3.25 ^L	3.5	0.867
During	2.5625 ^L	4.4375	2.667 ^L	3.625	0.7165
End	2 ^L	4	2 ^L	4	0.6

Mean values of sources of load, power and margin^L
 Defined as sources of load, others are sources of power.

The analysis showed that the margin for social factors decreased with time as the power increased. The effect of the Pakistani community and the social circle increased over

time, which provided more support and security to students. Language directly relates to the effects of Chinese neighbours and community. Increased language ability enhances

communication with others. Therefore, the effect of language and the Chinese community were inversely proportional to each other. Another dominant factor that increased power was the Pakistani community in China. This factor counteracted the effect of language as a source of load, because it is not affected by knowledge of the Chinese language. The mean values of Pakistani community support within China at the beginning, during, and end of graduate studies were 3.5, 3.625 and 4, respectively.

Financial factors. The financial factor is crucial for pregnant students in higher education studies. Financial expenses for maternity, accommodation and child caring build pressure on pregnant students. To overcome such financial expenses, pregnant students need jobs or a reliable source of income. The theory of margin relationships for financial factors was:

$$(4)M_{\text{Financial}} = \frac{\text{Load}_{\text{Financial}}}{\text{Power}_{\text{Financial}}}$$

We defined financial sources of load and power as family, job, supervisor support and university financial plans and policies. The family aspect included the financial condition of the husband. Financial support and motivation from family members were also included as sources of power. Although pregnant students with some job benefit financially, they find it difficult to manage

workloads, time and educational achievement. How do Chinese universities help pregnant students who are not financially stable? Do their supervisors support them with funds? Is there any policy to help pregnant graduate students to complete their higher education studies on time? The statistical analyses of the financial factors showed that the margin value for the financial factors was 0.633, and the mean values of power and load sources for the financial factors were 4.261 and 2.698, respectively.

We further categorized students according to type of funding. Out of 29 participants, 20 participants had a full scholarship, 5 received a partial scholarship and 4 were self-funded. The margins for full scholarship, partial scholarship and self-funding were 0.647, 0.487 and 0.75, respectively (Table 6). The margin for partial scholarship indicated no financial load on pregnant students because their husbands were financially stable and encouraged them to complete their education. Self-funded pregnant students in higher education have less power than students with partial funding. A spousal support for partial and self-funded students was 5 and 4, respectively. Therefore, self-funded pregnant students experience more stress and pressure from their family to complete their education on time, which increases the value of the margin.

Table 6

Financial Sources of Load and Power for Pregnant Graduate Students in Beijing According to Study Funding

Financial source	University	Supervisor	Husband	Family	Value of Margin
Full Scholarship	2.875 ^L	3.062 ^L	4.5625	4	0.647
Partial Scholarship	2.667 ^L	3.334 ^L	4.334	4.334	0.487
Self Funded	3.5 ^L	3 ^L	4	4	0.75

Mean values of sources of load, power and margin^L

Defined as sources of load, others are sources of power

We further divided students on full scholarships into four categories according to whether their husbands were students,

employees or businessmen (Table 7). Out of twenty participants on full scholarships, ten had husbands who were students, three had

husbands who worked in China, six had husbands who worked in Pakistan and one had a husband who ran his own business. The mean values for the willingness of the twenty participants to enrol in higher education were, respectively, 3.75, 4.0, 4.0 and 4.0 (husbands as students, working in China, working in Pakistan and businessmen). The mean values for the husbands' willingness for them to enrol in higher education were 4.25, 3.0, 4.2 and 5.0, respectively. The margins for pregnant students

on full scholarships with spouses as students, working in China, working in Pakistan and businessmen were 0.609, 0.5625, 0.658 and 0.8, respectively. The margin increased over time because of the adverse university policies related to pregnant graduate students in Beijing. The effects of university policies on the value of the margin were 0.7, 0.625, 0.731 and 0.734, respectively. The Likert scale scoring showed that university policy directly influenced financial stability.

Table 7

Financial Sources of Load and Power for Pregnant Graduate Students in Beijing According to Employment of Spouse

	Financial source	University	Supervisor	Husband	Family	Value of Margin
Full scholarship	Student	3	3.125 ^L	4.5	4.25	0.609
	Job in China	2.5 ^L	3 ^L	4.5	3.5	0.5625
	Job in Pakistan	2.6 ^L	2.8 ^L	4.6	3.6	0.658
	Businessman	4 ^L	4 ^L	5	5	0.8

Mean values of sources of load, power and margin^L
 Defined as sources of load, others are sources of power.

Physical factors and self-factors. The physical effects during pregnancy are experienced as sources of load with variation among women. In our study, we categorized the external factors into family, academic, social and financial factors. Further, we

categorized internal factors into emotions and self-motivation. While physical changes during pregnancy are taken as load in equation 5, the analysis demonstrated the role of internal and external self-factors in overcoming the physical condition of pregnant students:

$$(5)M_{\text{Total}} = \frac{\text{Load}_{\text{Physical}} + \text{Load}_{\text{Self Internal}} + \text{Load}_{\text{Self External}}}{\text{Power}_{\text{Self Internal}} + \text{Power}_{\text{Self External}}}$$

Where Load_{Physical} represents the physical changes related to pregnancy, which cause anxiety, fatigue, stress and depression, Load_{Self Internal} and Load_{Self External} represent sources of load experienced by pregnant students that depend on external and internal factors. Examples of external factors are the role of the university administration, support from teaching staff, guidance from a research advisor, motivation from the family (especially

from the husband) and, most importantly, financial stability. Internal loads are low energy levels, depression and stress related to educational achievement, morning sickness and stress. On the other hand, self-factor can also be a source of power. The overall margin for pregnant students was 0.877. The value of the margin was also time dependent. At the beginning, during and at the end of graduate studies, the margins were 0.7813, 0.9088 and

1.016, respectively. Other factors, such as whether the student was already a parent or whether they were pregnant for the first time, produced margins of 0.

The margin values suggest that pregnant Pakistani graduate students experienced more power than load. However, a close examination of time-related changes in the value of the margin shows that load increases with time at the end of the studies. Therefore, the time during the studies influences the distribution of

load for pregnant graduate students. Women's experience in handling pressure or physical changes was also an important factor. Women who already had children knew how to use the system to work for them compared with those who did not have children during their studies in Beijing. Finance was another important factor that affected the balance of work, family and academic life. 0.835 and 0.869, respectively, as shown in Table 8.

Table 8

Overall value of margin with time dependent and motherhood/household responsibility factor for Pregnant Graduate Students in Beijing

		Load	Power	Value of Margin
Graduation Time	Before Graduation	3.018	3.863	0.7813
	During Graduation	3.126	3.440	0.9088
	End of Graduation	3.478	3.421	1.0167
Pregnant Student	Mother Student	3.050	3.652	0.8353
	Non-mother Student	3.071	3.530	0.8699
Overall Response		3.0712	3.500	0.8773

Discussion and conclusion. The study results highlight the experiences of the Pakistani female pregnant graduate students while conducting their higher education studies in Beijing. We specifically examined the family, social, academic, financial, physical and self factors affecting Pakistani female pregnant graduate students. The main assumption was the ability of the students to balance between power and load to achieve a balanced margin; the ability of the students to balance between their pregnancy and academic lives. The calculated values of power were greater than those of load for the five factors—resulting into margin values of less than 1 for all these factors (Family=0.379, academic=0.732, social=0.74, financial=0.633, *physical and self*=0.877. (Further, time showed as an affecting factor – changing the value of margin accordingly (i.e. starting period of study, in the middle of the study period and towards graduation). Given this, we discuss the results of the present study in five dimensions.

First, concerning the family factors that possibly affect Pakistani female pregnant graduate students, our results showed that the

roles of in-laws and parents were dominant than those of husbands but both are used as sources of power. This contradicts with Greuter and Burke (2008) who found that the in-law role was a source of both load and power. However, our results support previous research that family support helps women in higher education to achieve balance in their lives (e.g., Di Georgio-Lutz, 2002; Williams, 2007). Sometimes, the effort of balancing between work and family can become a source of stress. Before marriage, the positive attitudes of parents and brothers encourage women to enter higher education while after marriage the support of husband becomes more important for woman to continue higher education studies. Family support to women's education in Pakistan is influential (Rana, 2007; Saxena, 2014) although husbands are more influential on the decisions of their wives (Rab, 2010). Those who complete their higher education studies had their husband's support in childcare, in household responsibilities and in responsibilities outside the home.

Second, the results concerning the academic factors indicate that sources of load

are administrative policies, administrative attitudes and teacher support outside of the classroom – consistent with (Evan et al. 2007; Di Georgio-Lutz, 2002). Moreover, sources of power are the supervisor's support, the university environment and aspects of academic achievement, such as knowledge sharing and previous experience (Ellis, 2014; Evan et al., 2007). Academic support is important to ensure that parental students achieve their goals (Zachry, 2005). Such support for young women in academia helps achieve their educational goals and builds a successful future for themselves and their children. Besides, administrative policies for pregnant graduate students should be flexible. Policies for pregnant women in the workplace can demonstrate gender disparity and force pregnant women to leave their jobs (Fox, Quinn, 2015). Further, the supervisor was a source of power for students to complete their studies on time (Grenier, Burke, 2008; Mehar et al. 2004). In "Mama and PhD", the authors shared successful experiences in achieving academic tasks efficiently because of supervisors' positive feedback (Evans, Grant, 2008). This means that poor advice from supervisors and faculty members may lead to delays in completion of studies.

Third, with reference to social factors, our results mainly report that language has an influence on pregnant postgraduate students' studies. The language is important as it might lead to poor communication that becomes a barrier in continuing higher education. Previous research reported that region but not religion poses challenges for higher education (Malik. Li, 2014), region is reported be more influential than religion in Pakistan (Shafi, 2011). According to Mahbubu Haq Human Development Centre (2000), Muslim women need inspiration and encouragement from their family and society toward furthering their education.

Fourth, our results show that financial factors related to maternity, accommodation and child caring are important for the success in higher education studies. The results also show that the presence of reliable income

source is crucial. Such results support previous research concerning educational goals achievement (e.g., Ellis, 2014; Galmarini, 2008; Lynch, 2008). Further, our results pointed out the need of the university administration to provide in-campus housing for pregnant students for lessening some pressures. This goes in vein with the assumption that it is the responsibility of the university administration to provide female students with accommodation during pregnancy (McNee, 2013). Providing educational and financial resources during early parenthood (Duncan, 2011) through, for example, governmental agencies (for educational institutions) would help retain such students, particularly in the fields of science, technology, engineering and mathematics (Maso, Younger, 2014).

Fifth, our results show that the physical condition is one important factor in the pregnant students' successful continuity of higher education studies. If such factor is not well considered, it may delay pregnant students' educational achievements (Mehar et al. 2004) or may lower the self-motivation to complete academic goals early (Galmarini, 2008; Rab, 2010). Grenier and Burke (2008) differentiated between internal and external aspects of the self, which may be experienced simultaneously as sources of power and load under different circumstances.

In conclusion, we highlight that our study has both theoretical and practical implications. Theoretically, our study contributes to the existing literature using the theory of margin with special focus on a psychological perspective on higher education studies, namely, pregnant graduate students' stress and pressure caused by several factors varying among family, academic, social, financial, physical and self-factors. In practice, pregnant graduate students require more attention and positive support from their family and spouses, the academic environment and society in order to overcome challenges and complete their higher education studies. In particular, pregnant students need more academic support (e.g., support from the university administration and

the university environment). This requires a re-evaluation of the university administrative policies regarding pregnant graduate students with a focus on lessening stress and pressure facing pregnant students. Students with such overall support can balance between their higher education studies and pregnancy. Finally, because of the difficulty in recruiting more participants during the period of conducting this study, the results are not generalizable but can form a basic step and contribution for future large-scale studies.

References

- Alsop, R., Gonzalez-Arnal, S. and Kilkey, M. (2008). The widening participation agenda: The marginal place of care. *Gender and Education*, 20 (6), 623-637.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. (8thed.). London: Routledge, UK.
- Cotterill, P., Jackson, S. and Letherby, G. (2007). *Challenges and negotiations for women in higher education*. Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Dempsey J. J. and Ravacon, G.P. (1971). The pregnant and married high school student in the education journals of the 1960s. *The Journal of School Health*, 41 (8), 438-441.
- Di Georgio-Lutz, J. (2002). *Women in higher education: Empowering change*. Greenwood Publishing Group.
- Duncan, A. (2011). *Revamp no child left behind –now*. Politico, 1-2. (6 November, 2020). Available at: <http://www.politico.com/story/2011/06/revamp-no-child-left-behind-now-056730>
- Ellis, E.G. (2014). *You must be supermom! How graduate student mothers negotiate conflicting roles*. A master thesis, Texas Woman's University: USA.
- Evans, E. and Grant, C. (2008). *Mama PhD: Women write about motherhood and academic life*. New Jersey, London: Rutgers University Press.
- Fox, A.B. and Quinn, D. M. (2015). Pregnant women at work: The role of stigma in predicting women's intended exit from the workforce. *Psychology of Women Quarterly*, 39 (2), 226-242.
- Galmarini, M.J. (2008). *Voice of teen mothers: Their challenges, support systems, and successes*. Doctoral dissertation, University of Pittsburgh.
- Grenier, R.S. and Burke, M. C. (2008). No margin for error: A study of two women balancing motherhood and Ph.D. Studies. *The Qualitative Report*, 13(4), 581-604.
- Hiemstra, R. (1993). Three underdeveloped models for adult learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 57, 37-46.
- Lagana, B.T. (2007). Preliminary investigation of the relationships between involvement in student affairs professional development and margin in life. *NASPA Journal*, 44 (2), 327-340.
- Lynch, K.D. (2008). Gender roles and the American academe: A case study of graduate student mothers. *Gender and Education*, 20 (6), 585-605.
- Mahbubul Haq Human Development Centre, (2000). *Human development in South Asia 2000: The gender question*. Oxford: Oxford University Press.
- Maher, M.A., Ford, M.E., and Thompson, C.M. (2004). Degree progress of women doctoral students: Factors that constrain, facilitate, and differentiate. *The Review of Higher Education*, 27 (3), 385-408.
- Main, K. (1979). The power-load-margin formula of Howard Y. McClusky as the basis for a Model of teaching. *Adult Education Quarterly*, 30 (1), 19-33.
- Malik, M. A. and Li, Q. (2014). Gender disparity in literacy what influences more: Region or religion (Islam)? *Educational Research International*, 3 (3), 51-64.
- Mason, M.A. and Goulden, M. (2013). *Do babies Matter? Gender and family in Ivory Tower (Families in Focus)*. Rutgers University Press.
- Mason, M.A. and Younger, J. (2014). Title IX and pregnancy discrimination in higher education: The new frontier. *Review of Law and Social Change*, 38 (2), 209-245.
- McClusky, H.Y. (1963). The course of the adult life span. In W. C. Hollenbeck (Eds.), *Psychology of adults*. Chicago: Adult Education Association of the U.S.A.
- McClusky, H.Y. (1974). Education for aging: The scope of the field and perspectives for the future. In S. Grabowski & W. D. Mason (Eds.), *Learning for aging* (pp. 324-355). Washington, DC: Adult Education Association of the U.S.A.
- McNee, E. (2013). Pregnancy discrimination in higher education: Accommodating student pregnancy. *Cardozo Journal of Law and Gender*, 20, 63-99.
- Merriam, S.B., and Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Merriam, S.B., Bierema, L.L., and Baumgartner, L.M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. (3rd ed.) San Francisco, CA: Jossey-Bass, USA.

Merriam, S.B. and Caffarella, R.S., (1999). *Learning in adulthood: A comprehensive Guide* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass, USA.

Naim, M. and Bhutto. E. (2000). Sexuality during pregnancy in Pakistani women. *Journal of Pakistan Medical Association*, 50, 38-43.

Noy, C. (2008) Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11 (4), 327-344.

Pugh, E. (2010). *Student pregnancy and maternity: Implications for higher education institutions*. Equality Challenge Unit. Available at: <https://www.ecu.ac.uk/wp-content/uploads/external/student-pregnancy-and-maternity-implications-for-heis.pdf>

Quinn, D.E., Cornelius-White, J., MacGregor, C., and Uribe-Zarain, X. (2019). The success of first-generation college students in a TRIO student support services program: Application of the theory of margin. *Critical Questions in Education*, 10 (1), 44-64.

Rab, M. (2010). *The life stories of successful women academics in Pakistani public sector universities*. Doctoral dissertation, University of London, UK.

Rana, A. (2007). *The implication of technology for women of Pakistan in higher education: A qualitative analysis*. Doctoral dissertation, The University of San Francisco, USA.

Saxena, P. (2014). Muslim women in higher education in India and Pakistan: A comparative study. *Islam and Muslim Societies: A Social Science Journal* 7(1), 35-53.

Shafi, M. (2011). Gender, WASH and education case study: Enhancing girls' participation in schools in Pakistan. Oxfam Gender Wash and Education Case Studies, 142170, 1-14. Available at: <http://www.ungei.org/resources/files/cs-wash-girls-participation-pakistan-130911-en.pdf>.

Stevenson, J.S. (1982). Construction of a scale to measure load, power, and margin in life. *Nursing Research*, 31 (4), 222-225.

Stoddart, D., Johnson, M.A., and Change, D. (2013). Navigating the margins: The journey of a cohort of non-traditional students on the path to college. Adult Education Conference, New Prairie Press.

Tennant, M., and Pogson, P. (1995). *Learning and change in the adult year: A*

development perspective (1st Ed.). San Francisco: Jossey-Bass, USA.

Walker, B.H. (1997). *Margin-in-life scale: A predictor of persistence for non-traditional students in higher education*. Doctoral dissertation, the University of Georgia, Athens, Georgia.

Weiman, E.R. (1984). Power load margin concept: Key components of adulthood. Proceeding from National Adult Education Conference. Louisville, KY.

Williams, S.A. (2007). *Graduate student/mothers negotiating academia and family life: Discourses, experiences and alternatives*. Doctoral dissertation, University of South Florida, USA.

Zachry, E.M. (2005). Getting my education: Teen mother's experiences in school before and after motherhood. *TeachersCollegeRecord*, 107 (12), 2566-2598.

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors haveno conflict of interests to declare.

About the authors:

Maryam Nazir, Ph.D., Independent researcher, Lahore, Pakistan

Abdulghani Muthanna, PhD, Department of Teacher Education, Faculty of Social and Educational Sciences, Norwegian University of Science and Technology (NTNU), Trondheim, Norway. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5843-6964>.

Ahmed Alduais, PhD, Department of Human Sciences (Psychology), University of Verona, Verona, Italy. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0837-4915>.

Данные авторов:

Марьям Назир, PhD, независимый исследователь, Лахор, Пакистан

Мутанна Абдулгани, PhD, Департамент педагогического образования, Факультет социальных и педагогических наук, Норвежский университет науки и технологий (NTNU), Тронхейм, Норвегия. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5843-6964>.

Алдуайс Ахмед, PhD, Департамент гуманитарных наук (психология), Веронский университет, Верона, Италия. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0837-4915>.