

с е т е в о й н а у ч н ы й ж у р н а л ISSN 2313-8971

НАУЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

RESEARCH RESULT. PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF EDUCATION

Том 5 № 4
Volume 5 2019

16+

Сайт журнала:
rrpedagogy.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 5, №4 2019

СЕТЕВОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Издается с 2014 г.

ISSN 2313-8971



Volume 5, №4 2019

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.**, ассистент 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.И., 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 физического воспитания. проректор по научной работе и международным связям, Харьковской государственной академии дизайна и искусств, Украина

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 «Дифференциальной психологии и психофизиологии» Психологического института Российской академии образования, Россия

Корольков А.А., доктор философских наук, профессор кафедры философской антропологии и общественных коммуникаций РГПУ им. А.И. Герцена, Россия

Куниа А.А., доктор педагогических наук, профессор, Федеральный институт образования, науки и техники Г. Ганья, штат Гоа, Бразилия

Ларских З.П., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, методики его преподавания и документооборота Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Россия

Либаноу Жозе К., доктор философских наук и истории образования, профессор, Гоас Епископский Католический университет, Бразилия

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

Минич 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

Никушина В.Б., доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии здоровья и коррекционной психологии Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия

Нюрк Г.-Х., доктор психологических наук, доцент Университета Тюбингена, Германия

Осницкий А.К., доктор психологических наук, профессор, ведущий 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**, Assistance 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. Ermakov, Doctor of pedagogical sciences, professor of the department of physical education. Vice-Rector for Research and International Relations, Kharkiv State Academy of Design and Arts, Ukraine

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

Zinaida P. Larskikh, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of the Russian Language, Methods of its Teaching and Record Management, Elets State University named after I.F. Bunin, Member of the Russian Academy of Informatization of Education, Russia

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

Maryann 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-Leposavice, 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, Head of Department of Health Psychology and Correctional Psychology, Kursk State Medical University, the Ministry of Health of Russia, Russia

Hans-Christof Nyurk, Doctor of Psychology, Associate Professor of the 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

Dilnoz 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

Мельник Н.М., Нестеренко В.М. Высокотехнологичная педагогика созидания: аксиологический и эволюционно-деятельностный подходы	3	N.M. Melnik, V.M. Nesterenko High-tech pedagogy of creation: axiological and evolutionary action-oriented approaches	3
Дементьева К.В., Божедаров Д.А. Опыт сотрудничества кафедры журналистики и базового предприятия (на примере МГУ им. Н.П. Огарёва и ГТРК «Мордовия»)	16	K.V. Dementieva, D.A. Bozhedarov The experience of cooperation between the Department of Journalism and the base enterprise (on the example of Ogarev Mordovia State University and GTRK “Mordovia”)	16
Семенова Г.В. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции магистров экономических специальностей с помощью учебно-ролевых игр	29	G.V. Semenova Formation of professional foreign language communicative competence of masters of economic specialties with the help of educational role-playing games	29
Щеглова Т.М. Современные аспекты реализации этнокультурных технологий в условиях среднего профессионального образования	43	T.M. Scheglova Current aspects of the implementation of ethnocultural technologies in secondary vocational education	43
Позднякова Т.Н. Технология формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы	57	T.N. Pozdnyakova Teenagers’ gender identity formation technology in the interaction of a single-parent family and school	57
Да Коста Р.Л., Териса Мл. Ал.Х. Гендерное неравенство и социальная уязвимость в трудовой деятельности: анализ усилий по расширению для конкретных профессий	68	R.L. da Costa, ALH. Thereza Júnior Social vulnerability and gender inequality in professions: reflections on extension actions for specific audiences	68

ПСИХОЛОГИЯ

PSYCHOLOGY

Жихарева Л.В. Мотивационная структура медийных предпочтений современной молодежи	78	L.V. Zhikhareva Motivational structure of media preferences of today’s youth	78
Сраджев В.П. Психологические характеристики структуры музыкального мышления	87	V.P. Sradzhev Psychological characteristic of the structure of musical thinking	87
Саградова Т.Г. Ценностные ориентации в психологической регуляции служебного поведения на примере сотрудников органов внутренних дел в образовательных организациях МВД России	98	T.G. Sagradova Value orientations in the psychological regulation of official behavior on the example of policemen in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia	98
Семерикова Ю.В. Влияние личностных особенностей впервые назначенных на службу сотрудников органов внутренних дел на уровень личностного адаптационного потенциала	112	Yu.V. Semerikova The influence of personal characteristics of newly appointed police officers on the level of their personal adaptation potential	112

ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-1

Мельник Н.М.*,
Нестеренко В.М.

**Высокотехнологичная педагогика созидания: аксиологический
и эволюционно-деятельностный подходы**

Самарский государственный технический университет,
ул. Молодогвардейская, 244, г. Самара, 443100, Россия
prfgo@rambler.ru*

*Статья поступила 15 октября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. В статье обосновывается необходимость перехода к наукоёмкой, высокотехнологичной педагогике созидания в условиях усиливающегося влияния развития технологий искусственного интеллекта на изменение среды профессиональной деятельности. Движущей силой реализации наукоёмкой, высокотехнологичной, педагогики созидания призваны стать опорные университеты, непосредственно и естественным образом связанные с инновационным развитием региональной экономики. В результате изучения отечественной и зарубежной научной, педагогической, специальной литературы, практического педагогического опыта делается вывод, что сущность педагогики созидания заключается в качественно новой педагогической системе, обеспечивающей способность субъекта деятельности (студент в процессе обучения в университете, специалист) конструировать новое ценное знание о процессе организации и реализации взаимодействия с реальной профессиональной средой в реальном времени. Особое внимание уделяется построению математической модели конструирования нового ценного знания на основе языка параметрического представления. Доказывается, что язык параметрического представления процесса конструирования ценного знания как знаковой системы, адекватно отображает основные процессы созидательной деятельности посредством универсальных математических операций. Математические модели, использующие язык параметрического представления, создают уникальные возможности для аксиоматической первичной репрезентации среды деятельности субъекта, обеспечивая понимание процессов, имеющих место при конструировании нового ценного знания. Каждый операционный шаг в математической модели обеспечивает поэтапное унарное представление эволюционно-деятельностного процесса осознанного конструирования актуального продукта с реализацией эпигенетического алгоритма – основы интеллектуально-информационной поддержки деятельности субъекта. Универсальный набор математических операций и принципов, выраженный посредством символов обеспечивают возможность целостного и однозначного представления процессов конструирования и оценки созидательной деятельности самим субъектом. Авторы доказывают, что реали-

зация математической модели конструирования нового ценного знания на основе параметров порядка поднимает качество услуг в сфере образования на новый уровень, обеспечивающий переход к наукоёмкой, высокотехнологичной педагогике созидания (включая адаптацию образовательного процесса к изменяющимся потребностям рынка труда и потребностям обучающихся).

Ключевые слова: технологии искусственного интеллекта; инновационная активность; высокотехнологичная педагогика созидания; аксиологический подход; эволюционно-деятельностный подход; математическая модель конструирования знания; параметры порядка.

Информация для цитирования: Мельник Н.М., Нестеренко В.М. Высокотехнологичная педагогика созидания: аксиологический и эволюционно-деятельностный подходы // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 3-15. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-1

N.M. Melnik*,
V.M. Nesterenko

High-tech pedagogy of creation: axiological and evolutionary action-oriented approaches

Samara State Technical University,
244, Molodogvardeyskaya Str., Samara, 433, Russia
prfgo@rambler.ru*

*Received on October 15, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. The article substantiates the need for a transition to knowledge-intensive and high-tech pedagogy of creation in the face of the increasing influence of the development of artificial intelligence technologies on changing the environment of professional activity. Flagship universities, directly and naturally connected with the innovative development of the regional economy, are called upon to become the driving force behind the implementation of knowledge-intensive, high-tech, pedagogy of creation. As a result of studying domestic and foreign scientific, pedagogical, special literature, practical pedagogical experience, it is concluded that the essence of creation pedagogy is a qualitatively new pedagogical system that ensures the ability of the subject of activity (student, specialist) to construct new valuable knowledge about the process of organization and implementation of interaction with a real professional environment in real time. Particular attention is paid to building a mathematical model for constructing new valuable knowledge based on the language of parametric representation. It is proved that the language of the parametric representation of the process of constructing valuable knowledge as a sign system adequately reflects the basic processes of creative activity through universal mathematical operations. Mathematical models that use the language of parametric representation create unique opportunities for the axiomatic primary representation of the subject's environment of activity, providing an understanding of the processes that occur when constructing new valuable knowledge. Each operational step in the mathematical model provides a phased unary representation of the evolutionary-activity process of consciously constructing the up-to-date product with the implementation of an epigenetic algorithm – the basis of intellectual-informational support for the subject. A

universal set of mathematical operations and principles, expressed through symbols, provides the possibility of a holistic and unambiguous presentation of the processes of designing and evaluating creative activity by the subject itself. The authors argue that the implementation of the mathematical model of constructing new valuable knowledge based on order parameters raises the quality of education services to a new level, providing a transition to knowledge-intensive, high-tech pedagogy of creation (adapting the educational process to changing the needs of the labor market and the needs of students).

Keywords: the artificial intelligence technologies; innovative activity; high-tech pedagogy of creation; axiological approach; evolutionary-activity approach; mathematical model for constructing knowledge; order parameters

Information for citation: Melnik, N.M., Nesterenko, V.M. (2019) "High-tech pedagogy of creation: axiological and evolutionary action-oriented approaches", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 3-15, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-1

Введение (Introduction). В настоящее время одним из ключевых направлений технологического развития, определяющего конкурентоспособность экономики, являются технологии искусственного интеллекта¹ (Соколов, Дрожжинов, Райков, Куприянов-

ский, Намиот, Сухомлин, 2017). Технологии искусственного интеллекта изменяют отраслевые технологические парадигмы, принципиально меняют характер основных производственных процессов, создающих новые сектора рынка продукции, модифицируют соотношение ценностей на существующем рынке (Акьюлов, Сковпень, 2019; Arntz, Gregory, Zierahn, 2017; Brynjolfsson, Mitchell, Rock, 2018; Frey, Osborne, 2017).

Использование искусственного интеллекта приводит к созданию принципиально новых прорывных технологий обеспечивающих производство высокотехнологичных продуктов с новыми свойствами. В результате, старые продукты становятся неконкурентоспособными, так как параметры, на основе которых раньше проходила конкуренция, в новых реалиях теряют свое значение (Кепп, 2018; Клейтон, 2012).

Механизмы искусственного интеллекта:

- кардинально изменяют способ взаимодействия людей и систем, значительно расширяя возможности человека;
- обеспечивают в режиме реального времени быстрое принятие оптимальных решений на основе анализа гигантских объёмов информации, так называемых «больших данных», что многократно увеличивают производительность и результативность труда;

¹ Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года, утверждена Указом Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/59472.html/> (дата обращения: 14.10.2019);

Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утверждена распоряжением правительства Российской Федерации от 27 июля 2017 г. №1632-р. URL: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5_v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf (дата обращения: 15.09.2019);

Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации, утверждена Указом Президента Российской Федерации от 01.12.2016 № 642 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/ (дата обращения: 21.09.2019);

Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы», утверждена Указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216363/ (дата обращения: 21.09.2019).

– трансформируют рынок труда: стремительно сокращается количество рабочих мест, требующих знание типовых технологий и алгоритмов деятельности, увеличивается количество рабочих мест, требующих нерутинных умений, включая умение самостоятельно совершенствовать собственное рабочее место и трудовые функции, которые становятся обязательным элементом «умного» экономического роста (Levy, Murnane, 2017).

Новый виток развития науки, техники, технологий переводит профессиональную деятельность человека на новый созидательный уровень².

Ключевым измерением человеческого капитала в глобальной конкуренции XXI в. является «активная самостоятельность» (Estrin, Mickiewicz, Stephan, 2016; Kuzminov, Sorokin, Froumin, 2019).

Чрезвычайно востребованным становится специалист-созидатель, во-первых, способный создавать технологии искусственного интеллекта, коренным образом изменяющие среду профессиональной деятельности, во-вторых, умеющий работать в быстро меняющейся высокотехнологичной профессиональной среде.

Возникло противоречие: новый виток развития науки, техники, технологий обусловил переход профессиональной деятельности человека на новый созидательный уровень, но при этом отсутствует качественно новая педагогическая система, обеспечивающая развитие способности субъекта деятельности конструировать новое ценное знание о процессе организации и реализации взаимодействия с реальной профессиональной средой в реальном времени.

Проблема данного исследования: обосновать необходимость и возможность перехода к наукоёмкой, высокотехнологичной педагогике созидания на основе параметрического представления процесса конструирования ценного знания как знаковой

системы, адекватно отображающей основные процессы посредством универсальных математических операций.

Решение проблемы перехода к наукоёмкой, высокотехнологичной педагогике созидания обеспечит построение качественно новой системы образования, призванной вести подготовку конкурентоспособных специалистов-созидателей регионального и мирового уровня в условиях быстроменяющейся профессиональной среды.

Основная часть (Main Part). В условиях беспрецедентно сложной среды и острейших вызовов глобального и национального масштабов объективно возникла жесткая необходимость построения качественно новой системы образования, где ставятся принципиально новые цели, задачи, которые раньше не приходилось решать (Фельдштейн, 2012).

Образование должно акцентироваться на развитии способностей человека, обеспечивающих целенаправленное конструирование желаемого будущего, сознательное предвидение событий и их последствий, связывая прошлое с настоящим и будущим, преодолевать стереотипы сознания (Боткин, 1983; Гершунский, 2001; Урсул А., Урсул Т., 2016).

В настоящее время выделены главные требования инновационной экономики к высшему образованию (Кузьминов, Песков, 2017):

1. Постановка мышления, потому что главная ценность – это люди, умеющие мыслить, способные ставить модели.
2. Персонализация, максимизации проявления таланта в любом направлении деятельности активности.
3. Построение наследуемой модели компетенции в течение жизни человека.

В процессе научных исследований накапливаются факты, свидетельствующие о необходимости инновационно-технологического прорыва в сфере педагогики. Современная педагогика должна стать наукоёмкой, высокотехнологичной, персонально-созидательной.

² Deloitte human capital global trends 2017 (2017), Deloitte: Deloitte University Press.

Движущей силой реализации наукоёмкой, высокотехнологичной педагогики созидания призваны стать опорные университеты, непосредственно и естественным образом связанные с инновационным развитием региональной экономики.

О наукоёмкости педагогики можно говорить, если педагогическая концепция, включающая в себя цель, содержание, педагогические условия, образовательные технологии и критерии оценки результатов, представлена единой целостной универсальной моделью.

Приоритетное значение приобретает конвергентное знание, обеспечиваемое, в том числе за счет интеграции математического, естественно-научного и социально-гуманитарного образования (Bang, Medin, 2010).

Педагогика может быть определена, как высокотехнологичная, если она базируется на идеях современной научной картины мира, касающихся представлений о взаимодействии человека и окружающей среды. Эти идеи реализуются, как в техническом совершенствовании образовательного процесса (технологии искусственного интеллекта, информационно-коммуникационная инфраструктура, программное обеспечение, процессы и сервисы по обработке структурированной и неструктурированной информации), так и в принципиально новых подходах к познанию среды деятельности, созданию качественно новой дидактической платформы (Мельник, 2018: 20-31).

Анализ результатов научно-технологического развития, сопровождаемого цифровой революцией, внедрением искусственного интеллекта во все сферы общества, позволяет сделать вывод, что важнейшим результатом высшего образования является способность специалиста в реальном времени согласованно взаимодействовать с искусственным интеллектом, объектами быстро меняющейся реальной профессиональной среды и субъектами деятельности.

Решая конкретную задачу, специалист-созидатель должен четко представлять ожи-

даемый результат, находить и генерировать новые знания с применением подходящей методологической основы, оценивать полученную информацию, управлять ею, организовывать, анализировать, систематизировать, обсуждать и использовать её в дальнейшей деятельности (Collins, 2017; Willison, O'Regan, 2015).

Проводимые авторами многоаспектные исследования показывают, что в педагогике созидания главным источником знания выступает деятельность. Профессиональная деятельность идёт в непрерывной связке с конструированием знания: деятельность в реальном времени со знанием того к чему она приводит.

Имеет место тетрада образовательного процесса:

Деятельность (воздействие субъекта на объект) → Изменение параметров состояния объекта → Информация, отражающая изменение параметров состояния объекта → Знание (о том, что надо делать, чтобы получить требуемое состояние объекта).

В результате специалист явственно осознаёт и прогнозирует результаты изменения параметров состояния объекта в зависимости от направления своей деятельности и активности.

Сущность педагогики созидания заключается в качественно новой педагогической системе, обеспечивающей способность субъекта деятельности (студент в процесс обучения в университете, специалист) конструировать новое ценное знание о процессе организации и реализации взаимодействия с реальной профессиональной средой в нужное время в нужном месте профессионального пространства (Мельник, 2018: 129-136).

Педагогика созидания исходит из:

- осознания невозможности и бессмысленности бесконечного расширения сложности передаваемой следующим поколениям информации;

- устойчивых представлений о необходимости обеспечения перехода на формирование условий для развития и реализации интеллектуально-информационной

грамотности, обеспечивающей возможность конструирования ценного актуального знания в течение всей профессиональной жизнедеятельности.

Реализация данной концепции обеспечивается созданием интеллектуально-информационной среды, способной учитывать и оценивать все потенциальные направления активности специалиста и все изменения в состоянии объекта деятельности, возникающие в результате воздействия специалиста на объект. При этом субъект деятельности (специалист, обучающийся) выступает организующим элементом резонансного взаимодействия всех элементов системы профессиональной деятельности.

Исследования показывают, что педагогическую систему, обеспечивающую создание такой интеллектуально-информационной среды, нужно строить полностью аксиоматически, а не эмпирически как это имеет место сейчас (Nesterenko, 2018). Имеется в виду, конструирование актуальных знаний на основе параметрического представления состояния объекта исходя из априори принятых постулатов и аксиом, а не на основании специальных и часто довольно сложных экспериментов.

Одна из особенностей традиционной педагогики – многообразие возможных схем толкования понятий, категорий. Основная цель аксиоматического построения педагогики – снижение ее сложности, возможность исходя из единого основания, объяснить и описать широкий круг педагогических явлений и процессов, не прибегая при этом к искусственным построениям и произвольным допущениям, не выдвигая в каждом новом случае все новые фрагментальные, редуцированные понятия.

Аксиоматически построенная педагогика направлена на создание параметрической среды, обеспечивающей параметрическое конструирование и оценивание новых знаний и новых состояний объектов деятельности (продукты с новыми свойствами и (или) новыми функциями).

Параметрическая среда создаёт единое представление связи реальной среды дея-

тельности и объекта деятельности, так как в её основу положены унарные представления процессов взаимодействия реальной внешней среды и объекта деятельности, вызывающих изменения состояния объекта деятельности.

Смена парадигмы означает и изменение подхода в образовании, образование становится эволюционно-деятельностным (Мельник, 2017).

Эволюционно-деятельностный подход консолидирует и реализует преимущества деятельности и эволюции в их взаимосвязи.

Деятельностный подход выражается в согласованности представления результатов деятельности специалиста в реальной среде с актуальным состоянием ее объектов. В процессе конструирования знания (виртуальная деятельность) непрерывно совершается согласованное взаимодействие с реальной средой. Деятельность универсальна, а потому мыслительная деятельность специалиста в реальной среде и мыслительная деятельность специалиста в виртуальной среде самоподобны. За счет использования единого системообразующего элемента «деятельность» снимаются барьеры между реальной и виртуальной средой.

Самым простым способом представления деятельности при параметрическом синтезе является использование продукционных систем искусственного интеллекта. В таких системах деятельность представляется в виде правил-продукций, являющихся аналогами условного предложения естественного языка: ЕСЛИ <деятельность, активность>, ТО <изменение состояния параметров объекта>.

Интеллектуально-информационная система проектирования технологических процессов, реализующая параметрический анализ и синтез, не имеет аналогов и обеспечивает достижение всех основных и вспомогательных целей педагогики созидания.

Параметрическое представление – это используемая в математическом анализе разновидность представления переменных,

когда их зависимость выражается через дополнительную величину — параметр.

В результате многоаспектных исследований нами выявлено и реализовано в педагогической модели ряд особенностей представления деятельности в интеллектуально-информационной системе.

Основной особенностью реализуемой интеллектуально-информационной системы является то, что она основана на представлении деятельности через направления активности. Направления активности здесь понимаются как хранимая информация, формализованная в соответствии с некоторыми правилами, которая может использоваться при логическом выводе по определенным алгоритмам.

Фундаментальным и важным вопросом является возможность описания смыслового содержания проблем самого широкого диапазона, т.е. должна использоваться такая форма описания деятельности, которая гарантировала бы правильную обработку их содержимого по некоторым формальным правилам. Эта проблема называется проблемой представления деятельности.

Представление деятельности может быть:

1. Формализовано в знаниях и вложено в систему человеком (системы, основанные на знаниях: инженерия знаний, экспертные системы).

2. Описано результатом отражения системой изменений состояния объекта деятельности — обучающаяся система.

Представление деятельности принципиально отличается от инструкций алгоритма. Представление:

- более структурировано и связано, т.е. самым важным в представлении деятельности становятся не сами инструкции алгоритма, а связи между ними;

- более самоинтерпретируемо и достоверно;

- отвечает не только на вопросы «что?», «кто?», «где?», «когда?», но и на вопросы «как?» и «почему?»;

- субъективно в отличие от объективности алгоритма.

Особый интерес представляют структурные и параметрические системы представления деятельности:

- структурное представление деятельности характеризует отношения фактов или объектов;

- структура деятельности может изменяться, за счет чего производится конкретизация при описании заданной проблемной области (в динамических условиях структура деятельности может изменяться эволюционно или адаптивно);

- параметрическое представление деятельности характеризуется фиксированной структурой и изменяемыми параметрами в фактах или объектах.

Конкретизация деятельности под задачу производится только настройкой параметров. Часть параметров обычно используется для настройки силы связей или отношений вплоть до их отключения.

Параметрический метод основывается на количественном и качественном описании исследуемых свойств объекта исследования и установлении взаимосвязей между параметрами. Это позволяет с помощью заранее избранной номенклатуры параметров на базе фактических данных количественно оценить исследуемый объект. При этом зависимости между параметрами могут быть функциональными и корреляционными.

С позиций эволюционного подхода такая интеллектуально-информационная система формирует первичную «генетическую» основу управляемой эволюции знания, реализующую триаду: наследственность, изменчивость, отбор, имеющую место во всех формах эволюции.

Под управляемой эволюцией знания мы понимаем качественное изменение субъектом деятельности структуры знания, предопределяющей качественное изменение состояния объекта деятельности.

Наследственность обеспечивается сформированным в процессе обучения в сознании обучающегося пространством представления профессиональной деятельности субъекта (ПППДС). Модель и технология формирования пространства представления

профессиональной деятельности субъекта (ПППДС) подробно рассматривается в предыдущих работах авторов (Мельник, 2017; Nesterenko, 2018). Для данного исследования существенным является то, что пространство представления профессиональной деятельности субъекта (ПППДС) представлено двумя пространствами:

1) пространство представления продуктивной деятельности (ПППД), структурированное на основе восьми унарных фрактальных параметров порядка, отождествляющих направление активности: производственное, экологическое, научное, художественное, управленческое, педагогическое, медицинское, физкультурное;

2) пространство представления субъекта деятельности (ППСД), структурированное на основе девяти унарных фрактальных параметров порядка, отождествляющих субъекта деятельности: потребность, цель, нормы, критерии, методы, содержание, способы деятельности, способности, самоопределение субъекта.

Унарные параметры порядка (направления активности) являются элементами конструирования нового ценного знания.

Пространство представления профессиональной деятельности субъекта (ПППДС) – это модель представления профессиональной среды, трансформация которой обеспечивает субъекту конструирование и оценку параметров объектов деятельности.

Избыточность, являющаяся первичной основой актов созидания, создаётся в процессе корреляции ПППДС. Корреляция ПППДС осуществляется персонально субъектом деятельности (обучающийся, специалист) за счёт актуализации связей унарных параметров порядка ПППДС, связей возможных и ситуационно необходимых с точки зрения субъекта.

В результате реализуется возможность персонального конструирования уникальных инвариантов совокупности унарных параметров порядка, представляющих параметрическую структуру нового ценного знания (знания о наборе воздействий на

объект, обеспечивающем его преобразование).

Корреляция реализуется в соответствии с востребованным (обществом, потребителем, инновационной экономикой, специалистом) состоянием объекта.

Отбор той или иной сконструированной параметрической структуры нового ценного знания осуществляется субъектом деятельности в соответствии с выбранными им критериями.

На следующем этапе производится контекстное описание содержания изменений состояния конкретного объекта как результата осознанного информационного отражения воздействия на объект персонально актуализированной субъектом системы направлений активности, т.е. генерируется соответствующее знание.

Таким образом, происходит управляемая субъектом эволюция персонального знания на любом этапе деятельности (образовательная, профессиональная) в течение всей жизни человека.

В качестве основных инвариантных признаков эволюционно-деятельностного подхода выступают коэволюция субъекта деятельности и профессиональной среды, профессиональное саморазвитие, персонально-личностная ориентация, принятие решений в реальном времени.

Эволюционно-деятельностный подход реализует решение следующих задач.

1. Обеспечение персонального принятия решения субъектом в условиях диалога и взаимодействия с реальной средой и другими субъектами.

2. Обеспечение формирования у субъекта способностей к креативной деятельности, конструированию новых знаний.

3. Многократное повышение производительности интеллектуальной деятельности за счёт значительного снижения сложности процесса принятия решения, обеспечиваемого его параметрическим представлением.

4. Нацеленность на эволюционное совершенствование технологии и средств

конструирования профессиональных решений в реальном времени.

5. Оценка результата образования по критериям полноты, достоверности и уровню сложности принятого решения, новизны с качественными и количественными показателями.

Язык параметрического представления процесса конструирования ценного знания как знаковой системы, адекватно отображает основные процессы педагогики созидания посредством универсальных математических операций. Математические модели, использующие предлагаемый язык параметрического представления, создают уникальные возможности для аксиоматической первичной репрезентации среды деятельности субъекта, обеспечивая понимание процессов, имеющих место при конструировании нового ценного знания.

Математика обладает универсальным набором операций и принципов, которые посредством символов обеспечивают возможность целостного и однозначного представления процессов конструирования и оценки созидательной деятельности самим субъектом. При этом в процессе конструирования и оценки результатов деятельности, субъектом преодолеваются накопившиеся в традиционной педагогике противоречия, дихотомии, семантические барьеры, имеющие место из-за неопределённости и отсутствия единого основания многих понятий, что в процессе конструирования нового знания многократно усложняет операции анализа, суперпозиции и агрегации.

Здесь и далее предлагаем при конструировании моделей педагогики созидания использовать следующие формальные основные операции и обозначить их математические аналоги:

- взаимодействие двух разных направлений активности, в результате которого создаётся новое направление (агрегируется новая составная связь между направлениями активности), обозначается через математический аналог «умножение»;

- декомпозиция составного направления активности на простые (унарные)

направления активности (упрощение процесса анализа и оценки сложного конструирования объекта) – математический аналог «деление»;

- суперпозиция (наложение) результатов воздействий на объект простых и составных направлений активности (обобщение результата) – математический аналог «сложение»;

- анализ (представление) результатов воздействий на конкретные параметры объекта отдельных простых и составных направлений активности – математический аналог «вычитание»;

- изменение в состоянии объекта, выявление наличия или отсутствия изменений в процессе их конструирования (новизна, отличие от эталона) – математический аналог «сравнение»;

- функциональное объединение пошаговых изменений состояния объекта в целостное представление состояния объекта в результате направленной активности мы рассматриваем как «интегрирование»;

- параметрический процесс наложения результата каждого следующего шага конструирования объекта на результаты предыдущих шагов, определяется математическим аналогом «логарифмирование».

Таким образом, процесс конструирования созидательной деятельности субъекта и отражение его результата в виде нового ценного знания можно представить семантической формулой:

$K_n =$

$P_d \times D_k \times T_{kr} \times T_{ks} \times S_{ti}$,

где: K_n – новое ценное знание (Knowledge),

P_d – представление (Performance) параметрической модели профессиональной деятельности (решаемой задачи),

D_k – декомпозиция (Decomposition) решаемой задачи,

T_{kr} – актуальная (Topical) корреляция параметрической модели профессиональной деятельности (решаемой задачи),

T_{ks} – актуальная (Topical) консолидация параметров структуры параметрической модели профессиональной деятельности (решаемой за-

дачи), **Сти** – контекстная (Context) трансформация реальной информации внешней среды для описания состояния актуальной параметрической модели профессиональной деятельности (решаемой задачи).

Опишем выделенные возможности и предпосылки в процессе пошагового анализа компонентов и операций математической модели, созданной семантической формулой.

Рд – первичный элемент описания – компонент «представление», является системообразующим системы конструирования нового ценного знания.

Рд × Дк – операция «декомпозиция» обеспечивает представление составной деятельности при решении актуальной задачи унарными первичными параметрами деятельности, рассматриваемыми как средства аксиоматического преобразования параметров объекта.

Рд × Дк × Ткр – операция актуальной «корреляции» унарных первичных направлений деятельности (активности) в соответствии с актуальной задачей и востребованной точностью решения.

Рд × Дк × Ткр × Ткс – операция актуальной «консолидации» (синтеза) унарных первичных направлений деятельности (активности) в соответствии с актуальной задачей и востребованной точностью решения.

Рд × Дк × Ткр × Ткс × Сти – операция контекстного описания унарных первичных направлений деятельности (активности) в соответствии с актуальной задачей и особенностями реальной ситуацией.

Каждый операционный шаг в данной математической модели обеспечивает поэтапное унарное представление эволюционно-деятельностного процесса осознанного созидания актуального продукта с реализацией эпигенетического алгоритма – основы интеллектуально-информационной поддержки деятельности субъекта, и может быть оценен по способности обосновать субъектом ценность каждого конкретного шага или всего решения в целом.

Количественное и качественное описание параметров объекта исследования и установление взаимосвязи «операция – изменение состояния объекта» может, по желанию субъекта, проводиться на любом шаге и этапе процесса решения задачи, обеспечивая оценку осознанности принятия решения.

Универсальность параметрического представления эволюционно-деятельностного процесса осознанного созидания актуального продукта основана на отсутствии в цифровой модели понятий и компонентов с неопределённым содержанием по отношению к единому основанию «деятельность», что обеспечивает возможность количественного и качественного измерения изменения характеристик конструируемого продукта в любых актуальных контекстных условиях. Количественное и качественное описание и контроль параметров объекта исследования и установление взаимосвязи «воздействие – изменение состояния объекта» посредством предлагаемой модели, может, по желанию субъекта, проводиться на любом шаге и этапе процесса решения актуальной профессиональной задачи, обеспечивая оценку осознанности принятия решения.

Заключение (Conclusions). Проведенный анализ ключевых направлений развития экономики, в частности переход на создание высокотехнологичной, конкурентоспособной продукции, выявил необходимость построения качественно новой педагогической системы, акцентированной на подготовку специалистов-созидателей новых знаний в процессе организации и реализации взаимодействия с реальной профессиональной средой с целью получения инновационного продукта.

Установлено, что осознанная деятельность специалиста по конструированию нового знания обеспечивается формированием в процессе обучения знания основ параметрического представления интеллектуально-информационной среды и способности оценивать ценность изменений в состоянии

объекта деятельности всех потенциальных направлений активности.

Параметрическое представление процесса конструирования нового ценного знания как знаковой системы, адекватно отображает основные процессы созидательной педагогики, посредством универсальных математических операций, создавая уникальные возможности для аксиоматической первичной репрезентации среды деятельности субъекта и обеспечивая понимание процессов конструирования нового ценного знания.

Математическая модель конструирования нового ценного знания, в реальной эволюционирующей профессиональной среде, обладает достаточными признаками искусственного интеллекта, который позволяет субъекту:

- персонально конструировать целостное решение любой актуальной профессиональной задачи с учётом эволюции реальной профессиональной среды;
- контролировать и прогнозировать изменения состояние объекта на любом шаге продуктивного процесса;
- осуществлять контекстное описание содержания созидательной деятельности;
- обеспечивать безотходную и безбарьерную интеллектуально-информационную поддержку деятельности в процессе реальной эволюционной деятельности специалиста.

Реализация математической модели конструирования нового ценного знания на основе параметрического представления эволюционной деятельности специалиста выводит качество услуг в сфере образования на новый уровень, обеспечивающий переход к наукоёмкой, высокотехнологичной педагогике созидания (включая адаптацию образовательного процесса к изменяющимся потребностям рынка труда и потребностям обучающихся).

Можно констатировать, что педагогическая система, реализующая преимущества параметрической интеллектуально-информационной среды, создаёт условия для со-

зидательной деятельности человека на всех уровнях становления и социализации – школа, колледж, опорный университет, профессиональная деятельность, обеспечивая целостность, системность, эволюцию образования согласованно и соразмерно изменяющимся потребностям региона.

Список литературы

Акьюлов Р.И., Скопень А.А. Роль искусственного интеллекта в трансформации современного рынка труда // Дискуссия. 2019. Вып. 94. С. 30-40. DOI 10.24411/2077-7639-2019-10029.

Боткин Д.У. Инновационное обучение, микрокомпьютеры и интуиция. Перспективы // Вопросы образования. 1983. № 1. С. 39-47.

Гершунский Б.С. Готово ли современное образование ответить на вызовы XXI века? // Педагогика. 2001. №10. С. 3-12.

Даниелян Н.В. Усиление роли «живого знания» при переходе к «обществу знаний»: проект и реальность // Высшее образование в России. 2017. № 3 (210). С. 71-77.

Искусственный интеллект как стратегический инструмент экономического развития страны и совершенствования ее государственного управления. Часть 1. Опыт Великобритании и США / Соколов И.А., Дрожжинов В.И., Райков А.Н., Куприяновский В.П., Намиот Д.Е., Сухомлин В.А. // International Journal of Open Information Technologies. 2017. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-strategicheskiy-instrument-ekonomicheskogo-razvitiya-strany-i-sovershenstvovaniya-ee-gosudarstvennogo> (дата обращения: 17.09.2019).

Кепп Н.В. Подрывные и поддерживающие инновации: сущность, особенности, тенденции развития // Организатор производства. 2018. Т. 26. № 2. С. 41-52.

Клейтон М. Дилемма инноватора: Как из-за новых технологий погибают сильные компании. М.: Альпина Паблишер, 2012. 253 с.

Кузьминов Я.И., Песков Д.Н. Дискуссия «Какое будущее ждет университеты» // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 202-233.

Мельник Н.М. Эволюционно-деятельностное образование – основа системной консолидации инновационной деятельности университета, предприятий, бизнеса // Научное мнение. 2017. № 12. С. 62-67.

Мельник Н.М. Деятельностная дидактическая платформа развития опорного университета // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2018. Т. 4, № 4. С. 20-31. DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-4-0-2.

Мельник Н.М. Педагогические условия профессиональной подготовки в техническом университете специалиста-созидателя // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 129-136. DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-129-136.

Урсул А.Д., Урсул Т.А. Эволюционные парадигмы и модели образования XXI века // Современное образование. 2012. № 1. С. 1-67.

Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума // Педагогика. 2012. № 1. С. 3-16.

Arntz, M., Gregory, T., Zierahn, U. (2017), Revisiting the Risk of Automation // *Economics Letters*. Vol. 159: 157-160.

Bang, M., Medin, D. (2010), Cultural processes in science education: Supporting the navigation of multiple epistemologies // *Science Education*. Vol. 94, № 6: 1008-1026.

Brynjolfsson, E., Mitchell, T., Rock, D. (2018), What Can Machines Learn and What Does It Mean for Occupations and the Economy? // *American Economic Association Papers and Proceedings*. Vol. 108: 43-47.

Collins, A. (2017) What's worth teaching: Rethinking curriculum in the age of technology. New York: Teachers College Press.

Deloitte human capital global trends 2017 (2017), Deloitte: Deloitte University Press.

Estrin, S., Mickiewicz, T., Stephan, U. (2016), Human capital in social and commercial entrepreneurship // *Journal of Business Venturing*. Vol. 31, № 4: 449-467.

Frey, C.B., Osborne, M.A. (2017) The Future of Employment: How Susceptible Are Jobs to Computerization? // *Technological Forecasting and Social Change*. Vol. 114: 254-280.

Levy, F., Murnane, R.J. (2017), How Computerized Work and Globalization Shape Human Skill Demands // *Learning in the Global Era: International Perspectives on Globalization and Education* / M. Suarez-Orozco, ed. University of California Press: Berkeley, CA, USA.

Kuzminov, Ya., Sorokin, P., Froumin, I. (2019), Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education

Theory and Practice. Foresight and STI Governance. Vol. 13. №2. P. 19-41. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.2.19.41.

Nesterenko, V.M. (2018), Conceptual principles of engineering education based on the approach to evolutionary activity, in *Handbook on research in the field of engineering education in a global context* (pp. 463-476), IGI Global, Hershey, Pennsylvania, USA.

Willison, J., O'Regan, K. (2015), *Researcher skill development framework*. Adelaide, Australia: University of Adelaide. URL: <https://www.adelaide.edu.au/rsd/framework/rsd7/> (дата обращения 21.09.2019).

References

Ak'julov, R.I. and Skovpen', A.A. (2019), "The role of artificial intelligence in the transformation of the modern labor market", *Discussion*, 94, 30-40. DOI 10.24411/2077-7639-2019-10029. (In Russian).

Botkin, D.U. (1983), "Innovative learning, microcomputers and intuition. Prospects", *Issues of Education*, 1, 39-47. (In Russian).

Gershunskij, B.S. (2001), "Is modern education ready to respond to the challenges of the 21st century?", *Pedagogy*, 10, 3-12. (In Russian).

Danieljan, N.V. (2017), "Intensification of "living knowledge" at the transition to "knowledge society: project or reality", *Higher education in Russia*, 3(210), 71-77. (In Russian).

Sokolov, I.A., Drozhzhinov, V.I., Rajkov, A.N., Kuprijanovskij, V.P., Namiot, D.E. and Cuhomlin, V.A. (2017), "Artificial intelligence as a strategic tool for the country's economic development and improvement of its public administration. Part 1. Experience of Great Britain and the USA", *International Journal of Open Information Technologies*, 9, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-strategicheskij-instrument-ekonomicheskogo-razvitiya-strany-i-sovershenstvovaniya-ee-gosudarstvennogo> (Accessed 9 September 2019).

Kepp, N.V. (2018), "Disruptive and supporting innovations: essence, features, development trends", *Organizer of production*, 26, 2, 26-52. (In Russian).

Klejton, M. (2012), *Dilemma innovatora: Kak iz-za novyh tehnologij pogibajut sil'nye kompanii* [Innovator's dilemma: How powerful companies die because of new technologies], Al'pina Publisher, Moscow, Russia. (In Russian).

Kuz'minov, Ya.I. and Peskov, D.N. (2017), "What future awaits universities?", *Issues of Education*, 3, 202-233. (In Russian).

Melnik, N.M. (2017), "The evolutionary action-oriented theory of education – the basis of systemic consolidation of innovation activity of the university, enterprises, business", *The Scientific Opinion*, 12, 62-67. (In Russian).

Melnik, N.M. (2018), "An active didactic platform for development the flagship university", *Research result. Pedagogy and Psychology of Education*, 4, 4, 20-31. DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-4-0-2. (In Russian).

Melnik, N.M. (2018), "Pedagogical conditions of professional training at a technical university of a specialist-creator", *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 4, 129-136. DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-129-136. (In Russian).

Ursul, A.D. and Ursul, T.A. (2012), "21st Century Evolutionary Paradigms and Models of Education", *Modern education*, 1, 1-67. (In Russian).

Fel'dshtejn, D.I. (2012), "Psychological and pedagogical science as a resource for the development of modern society", *Pedagogy*, 1, 3-16. (In Russian).

Arntz, M., Gregory, T. and Zierahn, U. (2017), "Revisiting the Risk of Automation", *Economics Letters*, 159, 157-160.

Bang, M. and Medin, D. (2010), "Cultural processes in science education: Supporting the navigation of multiple epistemologies", *Science Education*, 94, 6, 1008-1026.

Brynjolfsson, E., Mitchell, T. and Rock, D. (2018), "What Can Machines Learn and What Does It Mean for Occupations and the Economy?", *American Economic Association Papers and Proceedings*, 108, 43-47.

Collins, A. (2017), *What's worth teaching: Rethinking curriculum in the age of technology*, Teachers College Press, New York, USA.

Deloitte human capital global trends 2017 (2017), Deloitte University Press, available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/About-Deloitte/central-europe/ce-global-human-capital-trends.pdf> (Accessed 7 September 2019).

Estrin, S., Mickiewicz, T. and Stephan, U. (2016), "Human capital in social and commercial entrepreneurship", *Journal of Business Venturing*, 31, 4, 449-467.

Frey, C.B. and Osborne, M.A. (2017), "The Future of Employment: How Susceptible Are Jobs

to Computerization?", *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280.

Levy, F. and Murnane, R.J. (2017), "How Computerized Work and Globalization Shape Human Skill Demands", *Learning in the Global Era: International Perspectives on Globalization and Education*, in Suarez-Orozco, M. (ed), University of California Press, Berkeley, CA, USA.

Kuzminov, Ya., Sorokin, P. and Froumin, I. (2019), "Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice", *Foresight and STI Governance*, 13, 2, 19-41.

Nesterenko, V.M. (2018), "Conceptual principles of engineering education based on the approach to evolutionary activity", in *Handbook on research in the field of engineering education in a global context* (pp. 463-476), IGI Global, Hershey, Pennsylvania, USA.

Willison, J. and O'Regan, K. (2015), *Researcher skill development framework*, University of Adelaide, Adelaide, Australia, available at: <https://www.adelaide.edu.au/rsd/framework/rsd7/> (Accessed 21 September 2019).

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:

Мельник Надежда Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Самарский государственный технический университет. ORCID: 0000-0003-2422-954X

Нестеренко Владимир Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, Самарский государственный технический университет. ORCID: 0000-0002-9574-6512

About the authors:

Nadezhda M. Melnik, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Samara State Technical University. ORCID: 0000-0003-2422-954X

Vladimir M. Nesterenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Samara State Technical University. ORCID: 0000-0002-9574-6512

УДК 070(470.345)

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-2

Дементьева К.В.^{1*}
Божедаров Д.А.²

Опыт сотрудничества кафедры журналистики и базового предприятия (на примере МГУ им. Н.П. Огарёва и ГТРК «Мордовия»)

¹⁾ Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва,
ул. Большевикская, 68/1, г. Саранск, 430005, Россия
dementievakv@gmail.com*

²⁾ Филиал ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия»,
ул. Докучаева, 29, г. Саранск, 430005, Россия

*Статья поступила 30 октября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. Сотрудничество университетов и базовых предприятий в вопросах подготовки квалифицированных специалистов в настоящее время приобретает актуальность. Исследование в том, что оно обобщает и систематизирует результаты опыта взаимодействия базового предприятия и вуза, которые могут лечь в основу методик совершенствования совместно организованного образовательного процесса. Целью исследования является выявление особенностей функционирования базовых кафедр журналистики в целом и рассмотрение опыта сотрудничества кафедры журналистики Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарёва и ГТРК «Мордовия». Ввиду отсутствия первичной исследовательской базы, посвященной именно рассмотрению опыта сотрудничества базовых предприятий и кафедр/факультетов журналистики, в работе использовались методы описания и анализа, проводился опрос студентов 1 курса, использовались метод анализа документов, вторичные статистические данные, метод прогнозирования. В работе подводятся итоги пятилетнего сотрудничества кафедры журналистики МГУ им. Н. П. Огарёва и базового предприятия – филиала ФГУП ГТРК «Мордовия». Авторы рассматривают направления совместной работы, останавливаются на методике организации лабораторных занятий, мастер-классов и самостоятельной работы студентов в телерадиокомпании. Отмечается применение образовательных технологий, обеспечивающих гибкость и индивидуализацию процесса обучения. Представлены решения по совершенствованию подготовки конкурентоспособных работников в сфере журналистики. Рассматриваются такие формы сотрудничества, как участие в разработке и реализации основных профессиональных образовательных программ, участие в разработке и утверждении тем выпускных квалификационных работ, рецензирование, научное руководство, повышение квалификации, издание научных статей и учебных пособий, рекомендации по совершенствованию учебных планов, профориентационная работа, проведение совместных научно-практических мероприятий и т.д. В статье рассмотрены недостатки и намечены перспективы сотрудничества, которые приведут к сокращению разрыва между образовательным процессом и профессиональной деятельностью будущих журналистов, повысят качество и конкурентоспособность всего российского образования.

Ключевые слова: кафедра журналистики; базовое предприятие; телерадиовещание; ГТРК «Мордовия»; МГУ им. Н.П. Огарёва; сотрудничество; практика.

Информация для цитирования: Дементьева К.В., Божедаров Д.А. Опыт сотрудничества кафедры журналистики и базового предприятия (на примере МГУ им. Н.П. Огарёва и ГТРК «Мордовия») // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 16-28. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-2

K.V. Dementieva*¹,
D.A. Bozhedarov²

The experience of cooperation between the Department of Journalism and a core enterprise (on the example of Ogarev Mordovia State University and GTRK “Mordovia”)

¹ Ogarev Mordovia State University,
68/1, Bol'shevistskaya Str., Saransk, 430005, Russia
dementievakv@gmail.com*

² State Television and Radio Broadcasting Company “Mordovia”,
29, Dokuchaev Str., Saransk, 430005, Russia

*Received on October 30, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. The article discusses the direction of cooperation between universities and core enterprises in the training of qualified specialists. The pertinence of the study stems from the fact that it summarizes and systematizes the results of the experience of interaction between the core enterprise and the university, which can form the basis of methods for improving a jointly organized educational process. The purpose of the study is to identify the features of the functioning of the basic departments of journalism in general and to review the experience of cooperation of the Department of Journalism of Ogarev Mordovia State University and the State TV and Radio Company “Mordovia”. Due to the lack of a primary research base devoted specifically to the consideration of the experience of cooperation between core enterprises and journalism departments /faculties, we had to use the following methods: the methods of description and analysis, a survey of the 1st year students and the method of analyzing documents, secondary statistical data, and the forecasting method. The work summarizes the five-year cooperation of the Department of Journalism of Ogarev Mordovia State University and the core enterprise – a branch of the Federal State Unitary Enterprise GTRK Mordovia. The authors consider the areas of joint work and elaborate on the methodology for organizing laboratory classes, master classes and independent work for students in the television and radio company. The use of educational technologies that provide flexibility and individualization of the learning process is noted. The solutions to improve the training of competitive employees in the field of journalism are presented. The article also considers such forms of as participation in the development and implementation of basic professional educational programs, participation in the development and approval of graduate qualifications, peer review, scientific guidance, advanced training, publication of scientific articles and study guides, recommendations for improving curricula, career guidance, con-

ducting joint scientific and practical events, etc. At the same time, the shortcomings were examined and prospects for cooperation were outlined, which could ultimately lead to narrowing the gap between the educational process and the professional activities of future journalists, and ultimately to improve the quality and competitiveness of all Russian education.

Keywords: department of journalism; core enterprise; broadcasting; State Television and Radio Broadcasting Company “Mordovia”; Ogarev Mordovia State University; cooperation; practice.

Information for citation: Dementieva, K.V., Bozhedarov, D.A. (2019), “Teenagers’ gender identity formation technology in the interaction of a single-parent family and school”, *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 16-28, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-2

Введение (Introduction). Сегодня для эффективного обучения активно используют все способы взаимодействия вуза и бизнеса, вуза и производства. Востребованной формой такой работы является создание в университетах базовых кафедр предприятий, где обучением студентов занимаются специалисты-практики. Этот вид сотрудничества широко распространен в вузах Европы, но в России развивается не повсеместно.

В пункте 3 статьи 27 и пункте 2 статьи 72 закона «Об образовании в Российской Федерации» закреплено, что «профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования могут создаваться кафедры и иные структурные подразделения, обеспечивающие практическую подготовку обучающихся на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы, в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования»¹. Считается приоритетным создание и функционирование базовых кафедр и при реализации ФГОС, которые задают требования к качеству подготовки выпускника,

устанавливают компетенции студентов, обеспечивающие выпускнику профессиональную и личностную самореализацию. Таким образом, практическая направленность образования является современным трендом, работодатели ждут выпускников с необходимым набором компетенций, позволяющим им быстро адаптироваться к профессиональной деятельности. Усиление практической направленности обучения выгодно и выпускникам, так как позволяет минимизировать разрыв между уровнем подготовки студентов в вузе и уровнем успешности их будущей профессиональной деятельности.

Актуальность данного исследования в том, что оно обобщает и систематизирует результаты опыта взаимодействия базовой кафедры и вуза, которые могут лечь в основу методик совершенствования совместно организованного образовательного процесса.

Таким образом, целью исследования является выявление особенностей функционирования базовых кафедр журналистики в целом и рассмотрение опыта сотрудничества кафедры журналистики МГУ им. Н.П. Огарёва и ГТРК «Мордовия».

Методология и методы исследования. Ввиду отсутствия первичной исследовательской базы, посвященной именно рассмотрению опыта сотрудничества базовых предприятий и кафедр/факультетов журналистики, в работе использовались методы описания и анализа. Также проводился опрос студентов 1 курса, использовались

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01. 10. 2019).

метод анализа документов, вторичные статистические данные, метод прогнозирования.

Результаты исследования и их обсуждение. Как показал теоретический анализ, Базовые кафедры стали создаваться в нашей стране примерно в середине 1950–1960-х гг., когда в Московском физико-техническом институте сложилась практика работы студентов в научно-исследовательских организациях и на предприятиях. Базовая кафедра – это чаще всего площадка, находящаяся не в вузе, а на предприятии. Границы совместной деятельности обсуждаются и формируются, как правило, индивидуально и закрепляются договором о сотрудничестве.

Университет получает от такого взаимодействия возможность улучшить учебный процесс, внедрить в него лучшие практики от крупнейших предприятий, сделать образование более адаптированным потребностям экономики и общества. Предприятия также заинтересованы во взаимодействии с вузами – они получают выпускников, специалистов с теми компетенциями, которые заложили сами, которые нужны. Студент получает возможность хорошо знать технологии предприятия, быть погруженным в реальную практику, быть уверенным в дальнейшем трудоустройстве.

Таким образом, базовые кафедры дают «возможность объединить внешние ресурсы (компаний или академических институтов) и ресурсы университета с целью повышения качества учебного процесса за счет привлечения к преподаванию специалистов-практиков и ученых, а также современного оборудования, которое есть в коммерческих компаниях и академических институтах» (Шахгельдян, 2019).

В рамках темы существуют также такие понятия, как «интегрированная базовая кафедра», то есть территориально удаленная от головного вуза, расположенная на территории предприятия, и «базовая организация» – непосредственно предприятие, на котором происходит обучение студентов. Часто понятие базовой кафедры объединяют

с сетевым взаимодействием, подразумевая под этим форму сотрудничества вуза и профильного предприятия, «механизм интеграции с партнерами, имеющими единые цели и общие ресурсы для их достижения» (Кузнецова, 2018: 111).

М.П. Зиновьева называет базовую кафедру «центром наставничества» (Зиновьева, 2018: 116–120). Значимость развития базовых кафедр в своих трудах рассматривают: А.В. Антонова, Н.П. Ходакова (Антонова, Ходакова, 2016: 5–13), С.Н. Бердышева (Бердышева, 2016: 151–155), Д.И. Казачков, Д.В. Чистов (Казачков, Чистов, 2017: 33–37), В.Ю. Калачев (Калачев, 2017: 9–12) и другие.

Проведенный теоретический и эмпирический анализ, позволил определить несколько важных направлений создания базовых кафедр:

— педагогика. Базовые кафедры, объединяющие педагогические вузы и дошкольные, общеобразовательные организации, организации профессионального образования.

— технические специальности. В основном, к ним сюда относятся предприятия оборонного комплекса страны, крупнейшие корпорации страны.

— медицина. Невозможность получить медицинское образование в отрыве от практики объясняет необходимость осуществлять учебный процесс на практических базах.

— аграрные науки. Вузы сотрудничают с Министерством сельского хозяйства и различными акционерными обществами.

На факультетах и отделениях журналистики развитие базовых кафедр началось в начале 2000-х годов. Так, А.А. Малькевич в статье «Особенности создания базовых кафедр на факультетах журналистики в провинциальных ВУЗах» говорит о потребности соответствия образования потребностям рынка труда и общества и отмечает: «Время диктует образованию свои условия, и в современных реалиях работодатели вынуждены констатировать, что высшая школа становится довольно неповоротливой в ряде

профессий, особенно – в журналистике» (Малькевич, 2016: 54). Так, например, в настоящее время наблюдается интенсивный процесс перехода крупных региональных телевизионных и радиостудий на работу в системе BRAM-tehnologies. Это замкнутая технологическая линия по производству телерадионовостей в условиях одной студии. Для работы на ней необходимы знания данной системы. Причем, знать ее должны не только инженерные службы, но и абсолютно все участники процесса подготовки теле- и радионовостей. Освоить данную систему невозможно, не участвуя в производственном процессе.

Качественное современное образование в журналистике невозможно представить без активного привлечения крупнейших массмедиа, учета их запросов и требований к выпускникам, имеющим определенный набор профессиональных компетенций. В современном обществе образование обязано гибко реагировать на изменения рынка труда, следовательно, в рамках единой инновационной модели университеты и работодатели должны находить точки соприкосновения, стремясь вместе выработать новые эффективные методики для подготовки специалистов.

Примеры функционирования базовых кафедр известны сегодня по всей стране. Так, базовая кафедра современной журналистики и новых медиа ИД «Комсомольская правда», функционировавшая при факультете журналистики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, возглавляемая профессором, редактором отдела образования газеты А.Б. Милкусом «активно изменила структуру и содержание подготовки, обеспечивает высокие требования к квалификации и практическим навыкам, предъявляемые к выпускникам факультета, учитывающие потребности рынка труда и работодателя и динамику изменения требуемых компетенций» (Зиновьева, 2018: 21).

На сегодняшний период времени сотрудничество в рамках вуза и редакции носит взаимовыгодный характер. Факультет

получает возможность проводить учебную и производственные практики бакалавров и магистрантов, знакомить студентов в рамках этих практик с реальными технологическими процессами, а также современным оборудованием. Базовая кафедра может выбирать наиболее талантливых студентов, заранее готовить их как своих будущих сотрудников, обеспечить будущих специалистов набором необходимых компетенций, позволяющих эффективно адаптироваться в условиях производства любого уровня. Базовая кафедра, являясь подразделением производства, подчинена общим требованиям совершенствования согласно возникновению новых технических разработок. Имея многочисленные контакты и виды сотрудничества с другими изданиями, как в горизонтальной, так и вертикальной плоскости, базовая кафедра способна снабдить выпускника необходимой информацией, способствующей дальнейшему его трудоустройству по профессиональному профилю.

Опишем опыт создания в 2015 году базовой кафедры электронных СМИ на базе ВГТРК «Дагестан». Лабораторные занятия там проходят один раз в неделю. Кроме того, организуются просмотры, обсуждения конкретных видеосюжетов, телевизионных передач региональных каналов под руководством преподавателей кафедры электронных СМИ. Отдельные занятия проходят в студийных комплексах ВГТРК «Дагестан». Руководители и опытные журналисты РГВК и ВГТРК «Дагестан» регулярно проводят для студентов мастер-классы.

На базе учебной телевизионной студии студенты готовят телевизионный выпуск «Новости ДГУ», который размещается на сайте университета. На базе службы тематического вещания и национальных программ ВГТРК «Дагестан» создана школа молодого журналиста. В компании выделены специальные помещения для монтажных стоек и проведения занятий. Возглавляет школу выпускница отделения журналистики Дагестанского государственного университета Назира Алиева.

С ноября 2015 г. по настоящее время студентами отделения журналистики было подготовлено и размещено на интернет-канале ДГУ 25 выпусков (периодичность – 1 выпуск в две недели). Под руководством опытных специалистов из профессорско-преподавательского состава отделения журналистики они делают видеосюжеты, рассказывая о плюсах образовательного процесса, тем самым, задавая курс на необходимость интеллектуального развития студента.

По инициативе кафедры в 2015 году при редакции газеты «Орленок Дагестана» функционирует медиашкола. В ней занимаются старшеклассники города Махачкалы, которые хотят стать журналистами. Возглавляет школу выпускница отделения журналистики Альбина Азизова.

Другим примером функционирования базовой кафедры служит базовая кафедра «Мультимедийная журналистика» МИА «Россия сегодня» – крупнейшего информационного агентства страны. Студенты могут к моменту окончания вуза получить все необходимые компетенции для работы в сфере журналистики, PR маркетинга и дизайна. Ведут занятия журналисты МИА «Россия сегодня» и других средств массовой информации.

Интересен также опыт функционирования с 2015 года на базе ГТРК «Волгоград-ТРВ» кафедры журналистики Волгоградского государственного университета. У студентов появилась уникальная возможность одновременно изучать теорию журналистики и интегрироваться в профессиональное сообщество.

Филиал главного медиахолдинга страны ГТРК «Волгоград-ТРВ» – мощная творческая и техническая площадка для реализации самых смелых проектов. Совместное решение открыть здесь базовую кафедру руководство университета и гостелерадиокомпания приняли летом 2015 года, а открытие прошло в день запуска первого в стране регионального канала «Волгоград-24».

Характерно, что на факультете журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета функционирует сразу 2 базовых кафедры: кафедра прикладных коммуникаций под руководством начальника управления по связям с общественностью и СМИ НИУ «БелГУ» В.А. Смирновой, обеспечивающая подготовку в рамках практических дисциплин, и базовая кафедра телевидения и радиовещания, заведующий кафедрой – кандидат филологических наук, ведущая радиопрограмм ГТРК «Белгород» О.В. Быкова.

Отметим также, что А.А. Малькевич приводит в пример позитивную практику Ростова-на-Дону, где на базе ДГТУ (Донского государственного технического университета) был создан Медиапарк «Южный регион ДГТУ» – «современный деловой технологический комплекс, позволяющий осуществить полный цикл работ в сфере цифровых медиатехнологий, поддерживать молодежные проекты, стартапы, обеспечивать разработку, внедрение и трансфер инновационных технологий». Ежегодно там проводят студенческий конкурс «ТЭФИ», а в 2014 году студенческий кабельный и интернет-канал «Ростовlife» получил Премию Правительства России в области СМИ (Малькевич, 2016: 56–57).

В Мордовском государственном университете им. Н.П. Огарёва имеется богатый опыт сотрудничества с предприятиями, привлечение их сотрудников к образовательному процессу. Например, химическое отделение института физики и химии сотрудничает с АО «Биохимик», а географический факультет – с филиалом ФГБУ «Федеральная кадастровая палата федеральной службы государственной регистрации, кадастра и картографии» по РМ.

Остановимся на анализе опыта работы кафедры журналистики МГУ им. Н.П. Огарёва.

Базовая кафедра журналистики при филиале ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия» существует с 2014 года на основании дого-

вора между университетом и базовым предприятием (№ 03-01-36/12 от 01.10.2014 г.).

Данная кафедра территориально расположена в филиале ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия». Создание ее было предопределено взаимными интересами МГУ им. Н.П. Огарева и ГТРК «Мордовия». Для ГТРК «Мордовия» – это потребность предприятия в молодых специалистах для расширения регионального вещания. Для МГУ им. Н.П. Огарева – это возможность использования современной научно-производственной базы телерадиокомпании и научно-производственного опыта ее коллектива для процесса обучения студентов старших курсов, как распределяемых далее на работу в ГТРК «Мордовия», так и в другие сферы журналистики. Для студентов – получение опыта практической деятельности и включение в процесс работы уже на этапе обучения.

Первоначально, на этапе создания, в процесс работы со студентами включились директор филиала ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия» С.Н. Десяев, заместитель начальника службы информационных программ телевидения филиала ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия» Д.А. Божедаров, корреспондент отдела национального вещания «Сияжар» филиала ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия» Т.Н. Михалкина.

На начальном этапе за базовой кафедрой были закреплены следующие виды деятельности: дисциплины «Основы телевидения и радиовещания» (бакалавриат), «Становление и развитие TV и RV в Мордовии» (магистратура), учебная и производственная практики, руководство выпускными квалификационными работами, работа в ГЭК.

В настоящее время между университетом и ГТРК «Мордовия» заключен договор о сетевой форме реализации образовательных программ (№ 03-01-30/36 от 3 сентября 2018 г.).

На повышение уровня эффективности работы базовой кафедры заметно повлияли изменения, произошедшие в 2017 году. Филиал ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия» по решению головного предприятия – ВГТРК,

в частности ее регионального департамента, в числе успешно развивающихся российских региональных телерадиовещателей, вошел в число предприятий, где проводится глобальная реконструкция технологической линии производства. Каждое рабочее место в результате оборудуется специальной технологической информационной станцией с набором определенных «прав» и возможностей в рамках профессиональной компетенции и должностных обязанностей. Электронная система закрытого типа объединяет все структуры информационного производства, обеспечивая при этом непрерывный контроль качества, значительно повышая оперативность и эффективность производства. Работа в этой системе требует от специалиста высокого уровня знаний компьютерных технологий, поскольку формирование контента (написание текста, просмотр видео, озвучивание и монтаж) происходит непосредственно в рамках личного виртуального рабочего места корреспондента. Система сама, опираясь на присвоенные административные контрольные статусы, доводит конечный вариант до эфира и соответственно, потребителя услуг (в данном случае – зрителя). Так принципиально меняет условия и в то же время предъявляет новые требования к сотруднику «фабрики новостей» система Bram-technologies. Принципы работы данной автоматизированной системы производства теленовостей константны для всех крупнейших телерадиокомпаний мира, где технологический процесс организован именно таким образом.

В России на октябрь 2017 года из 92 региональных государственных телерадиокомпаний вышеописанный процесс «цифровизации» коснулся уже 72 филиалов телеканала «Россия» – то есть подавляющего большинства. Это означает, что сегодня перед вузами минимум 72 регионов встает вопрос о возможности обеспечить необходимыми знаниями начинающего трудовую деятельность специалиста.

Работой со студентами занимаются в основном директор филиала ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия» Н.А. Грановская и заме-

ститель начальника службы информационных программ телевидения филиала ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия», шеф-редактор программы «Вести-Мордовия», кандидат филологических наук Д.А. Божедаров. Отдельные мастер-классы и лекции проводят сотрудники телекомпании: корреспондент службы информационных программ ТВ, кандидат филологических наук А.В. Видяева, корреспондент службы информационных программ ТВ М.Н. Еремкина.

В частности, базовой кафедрой разработан и проводится мастер-класс «Основные компоненты главного информационного продукта». В ходе мастер-класса студентам предлагается просмотреть видеосюжет (главный информационный продукт новостного ТВ), высказаться на тему «Какие основные компоненты видеосюжета удалось выявить эмпирическим путем?». Студенты предлагают различные варианты, включая творческое мышление. Далее наставник рассказывает и показывает основные константные компоненты видеосюжета. Затем группе предлагается просмотреть еще один видеосюжет и одновременно назвать компоненты. Наставник контролирует правильность ответов. Согласно педагогическому принципу системности, следующий мастер-класс с данной группой посвящен методикам построения основных константных компонентов видеосюжета. Немаловажным положительным образовательным фактором является то, что мастер-класс ведет автор рассматриваемых видеосюжетов (проходит деловая встреча «будущих звезд» с «настоящей звездой»). В результате сама атмосфера располагает к быстрому и эффективному восприятию учебного материала в виде актуальной информации. В ходе подобного общения знания переходят в убеждения, стимулируя репродуктивный вид мышления студентов, что подтверждает эффективность образовательного процесса.

Учебный план сформирован таким образом, что студент к межсессионной отчетности подходит с багажом теоретических и практических знаний, достаточным для то-

го, чтобы представить самостоятельную телевизионную работу, созданную с применением необходимых технических средств. Так одновременно производится контрольный срез, демонстрирующий уровень умения оперировать полученными знаниями по формированию медиатекста и способность владеть техническими средствами его трансляции на аудиторию. Результаты студийной работы в режиме «Прямой эфир» остаются в видеоархивах базовой кафедры. А ГТРК «Мордовия» таким образом, формирует «картотеку» потенциальных сотрудников.

Образовательные технологии, обеспечивающие гибкость и индивидуализацию процесса обучения – это специально разработанная обучающая среда: электронная аудитория – пресс-центр, включающий видеопроекторное и звуковоспроизводящее оборудование, студийное оформление. Продолжение учебно-технологического процесса заключается в предварительной расшифровке тайм-кодов, определении мест синхронизации, озвучивании и монтаже видеоматериала. Под контролем ведущих ученых-практиков осуществляется введение его в общую серверную сетку вещания и, при согласовании с работой главной аппаратной и студией, – выдача в эфир.

Контроль над реализацией образовательной программы отличается особой наглядностью, поскольку, отрабатывая практический навык, обучающийся публикуется в эфире, неся всю полноту ответственности за предоставленный видеоматериал согласно действующему законодательству. Сведение данного риска к минимуму также наполнено дидактическим смыслом, поскольку оно заключается во взаимодействии с редактором и шеф-редактором той или иной программы.

В настоящее время базовая кафедра журналистики МГУ им. Н.П. Огарева при ГТРК «Мордовия» проводит работу по следующим направлениям:

1. Организация и ведение образовательного процесса, включая виды работ, предусмотренные учебным планом образо-

вательной программы. На 2019–2020 учебный год за сотрудниками ГТРК «Мордовия» закреплены следующие виды работ: дисциплины «Основы телерадиовещания», «Профессионально-творческий практикум», работа в ГЭК, руководство практиками бакалавров и магистрантов, консультации по написанию магистерских диссертаций. Согласно проведенному по итогам изучения дисциплины опросу среди студентов 1 курса «Основы телерадиовещания» оценивается как одна из наиболее практикоориентированных и полезных для будущей работы журналиста дисциплин (86 % обучающихся оценили ее значимость в 10 баллов по шкале от 0 до 10). При этом интересен и другой проанализированный нами показатель – систематическое улучшение успеваемости студентов по данной дисциплине. Так, в 2014 году средний балл студентов за экзамен составлял 4,3 балла, в 2017 году вырос до 4,6 балла, а в 2019 году составил 4,9 балла, что говорит о повышении полученных компетенций студентов.

2. Участие в разработке и реализации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) по направлениям подготовки 42.03.02 и 42.04.02 Журналистика (бакалавриат и магистратура). Рецензирование и экспертиза программ. Так, Н.А. Грановская в 2018 году проводила экспертизу ОПОП бакалавриата, Д.А. Божедаров проводил рецензирование рабочих программ дисциплин «Журналистика», «Проблемно-тематическое поле массмедиа», по направлению 45.06.01 Языкознание и литературоведение, профиль «Журналистика» рецензировал рабочие программы дисциплин «Содержание СМИ», «Технологии журналистского творчества в современном информационном обществе», «Методика преподавания дисциплин филологического и журналистского цикла в вузе» и другие.

3. Участие в разработке и утверждении тем выпускных квалификационных работ (ВКР). Ежегодно темы бакалаврских работ и магистерских диссертаций выпускников кафедры затрагивают опыт деятельности ГТРК «Мордовия». Например, в 2017 году

работа Е.М. Алфериной «Современная система регионального радиовещания: своеобразие творческого процесса (на примере медиатекстов «Радио Мордовии)», творческая работа Ю.С. Карповой «Отображение социокультурной тематики в информационно-аналитических программах ГТРК «Мордовия»: проблемы содержания и формы»; в 2018 году – работа М.В. Суконкиной «Реклама на республиканском телевидении: способы воздействия на региональную аудиторию (на примере телевизионных каналов Республики Мордовия)». Акты о внедрении данных работ подтверждают успешное применение выводов исследований в практике работы ГТРК «Мордовия».

4. Выполнение ВКР и научно-исследовательской работы, ориентированных на практические задачи производства, позволяет максимально результативно использовать ресурсы базового предприятия и подготовить выпускников к работе в СМИ.

5. Анализ учебных планов и рабочих программ учебных дисциплин кафедры журналистики и подготовка рекомендаций по их совершенствованию. В 2014 году сотрудниками ГТРК «Мордовия» были проанализированы учебные планы по журналистике. Было предложено перенести дисциплину «Основы телерадиовещания» с 5 семестра на 2 семестр обучения в связи с необходимостью иметь необходимую практическую подготовку уже к началу первой летней практики – после 1 курса. Учебные планы на 2015–2016 учебный год были утверждены уже с учетом данных рекомендаций. Летом 2016 года группа студентов-практикантов, пришедшая на летнюю практику, заметно отличалась по уровню сформированных компетенций от предыдущих курсов, что позволило руководителю практики от предприятия Д.А. Божедарову уже с первого дня отправлять многих из них на самостоятельные съемки.

6. Подготовка учебников, учебных и методических пособий по профильным дисциплинам кафедры. Так, например, в 2019 году планируется издание учебного пособия

Д.А. Божедарова «Производственная практика тележурналиста».

7. Проведение совместных научно-практических мероприятий (встреч, конференций, семинаров, круглых столов) по приоритетным направлениям журналистики. В 2017 году была проведена региональная конференция «Новые информационные технологии в преподавании журналистских дисциплин и практике региональных СМИ», в 2019 году был проведен региональный круглый стол «Проблемы современной журналистики», где принимали участие сотрудники ГТРК «Мордовия».

8. Подготовка совместных научных и научно-методических публикаций.

9. Проведение учебной и производственных практик. ГТРК «Мордовия» является традиционным местом прохождения практики бакалаврами и магистрантами кафедры журналистики. С момента создания базовой кафедры количество желающих проходить там практику значительно увеличилось. Согласно проведенному нами анализу приказов, направляющих обучающихся на практику, особенно сильно данный показатель вырос на первом курсе – с 17 % в 2014 году до 47 % практикантов в 2019 году. На втором и третьем курсе – с 15 и 12 % в 2014 году до 40 и 34 % в 2019 году, соответственно.

Д.А. Божедаровым был разработан специальный технологический план, согласно которому процесс освоения практических навыков четко структурирован и подчинен основным педагогическим дидактическим принципам (системности, доступности, наглядности). Структура плана прохождения производственной практики сформирована таким образом, что за непродолжительное время практиканты получают возможность не только наблюдать за технологией производства телерадионовостей, но и являться полноправным участником данного сложного производственного процесса. Особое значение для будущего журналиста – телевизионщика или «радиошника» – имеет погружение на более раннем этапе в профессиональное семантическое поле. Как из-

вестно, профессиональный язык телерадиожурналистов заметно отличается от терминологической системы остальных профессий, связанных с иными формами журналистики. Дело в том, что заметное влияние на формирование индивидуальной терминологии оказывает техническое оснащение производственного процесса. Достаточно привести лишь один пример: на телевидении почти не используют термин «интервью». Выступление (появление) героя на экране с ответами на вопросы тележурналиста называется «синхрон». Изучению терминологической системы телерадиопроизводства посвящены отдельные научные труды (Спирidonova, 2014: 22).

10. Проведение агитационной и профориентационной работы в базовой организации, в профильных предприятиях и организациях с целью формирования контингента студентов. Творческие группы ГТРК «Мордовия» работают в различных учебных заведениях, приглашая учащихся на практику. Студенты участвуют в разработке и реализации социальных проектов таких, как например, «Мордовская Голгофа» совместно с фондом «Православная инициатива». В настоящий момент идет подготовка к реализации проекта, посвященного 75-летию Великой Победы «Музей с домашней этажерки», который также предусматривает участие студентов. Результаты проектов отражены на официальном сайте ГТРК «Мордовия», который является ярким атрибутом агитационной профориентационной работы в филиале крупнейшего медиахолдинга мира, которым является ВГТРК.

11. Экскурсии на предприятие. Преподаватели кафедры журналистики регулярно устраивают выходы в редакцию ГТРК «Мордовия» не только со студентами филологического факультета, но и со слушателями «Школы молодого журналиста», дополнительной образовательной программы «Международная журналистика финно-угорских стран». В 2019 году в связи увеличением запросов на посещение ГТРК «Мордовия» на предприятии разработан специальный экскурсионный маршрут, который

знакомит экскурсантов с историей становления регионального телевидения и радио. Маршрут также предусматривает возможность наглядно познакомиться с историческим событием для нашей страны – переходом на цифровое производство и телерадиовещание. В сравнительном анализе участники маршрута познают аналоговое и цифровое производство. Могут попробовать себя в качестве ведущего в аналоговой и цифровой студиях телевидения с демонстрацией полного спектра технических возможностей. Согласно следованию по утвержденному экскурсионному маршруту участники наблюдают за одним из самых сложных технологических процессов – выходом информационного выпуска в прямом эфире (время начала маршрута продумано и назначается не случайно). Стоя за спиной режиссерской бригады, можно наблюдать за работой каждого из пяти сотрудников, чья производственная нагрузка зачастую сравнивается с работой диспетчеров авиалиний. Маршрут предусматривает и встречу со звездой, которая дает мастер-класс.

12. Повышение квалификации сотрудников ГТРК «Мордовия», организованных Мордовским университетом.

13. Трудоустройство выпускников.

Кроме вышеперечисленных форм работы основным является регулярное погружение студентов в работу компании: лекции и мастер-классы специалистов предприятия, включенность в производственный процесс создания теле- и радиопродукта. Специалистами предприятия были разработаны и внедрены новые технологии обучения. Они заключаются в том, что студент проходит полный цикл производства в условиях мастерской того или иного известного журналиста. Поскольку журналист, как правило, имеет специализацию и предпочтение собственной жанровой системы и набора выразительных средств, то и студент, попадая под его влияние, получает комплексный набор знаний. Имея возможность работать с разными корреспондентами (авторами), впоследствии выпускники выбирают для себя наиболее эффективную модель работы

и в дальнейшем, усовершенствуя ее, добиваются творческих высот в самостоятельной журналистской деятельности.

Кроме того, происходит регулярный контроль за самостоятельной работой обучающихся, проведение текущего контроля знаний. Например, существует система домашних заданий, которая заключается в подготовке медиатекста для дальнейшей его технической обработки и адаптации к телерадиоэффиру. Однако подготовить текст на предложенную тему невозможно без знаний теории и методики его формирования. Техническая обработка невозможна без знаний основ работы в телевизионных аппаратных (озвучивания, монтажа, компьютерной графики и т. д.). Таким образом, выполнение одного лишь задания дает практически полное представление об уровне практических знаний, которыми владеет тот или иной студент.

Заключение (Conclusions). Таким образом, перед базовой кафедрой стоят сложные задачи, которые требуют тщательного подхода и дидактически эффективных решений. К примеру, практически вся подготовка ограничена постулатами информационного телевизионного и радиовещания. При этом незаслуженно без определенного места остается экранная публицистика. Она требует дополнительной организации образовательной среды, включение в образовательный процесс сотрудников смежных профессий (режиссеров, сценаристов, художников и т.д.). Необходимо создание мастерских, возглавляемых опытными документалистами-режиссерами. К сожалению, что до сих пор остается без должного внимания кадровая структура кафедры, (как в ее четком рисунке, так и в мотивации людей, которые затрачивают личные ресурсы для организации работы кафедры). Все это требует изучения, систематизации, структуризации, тогда работа базовой кафедры будет еще более эффективной. Необходимо мотивировать сотрудников предприятия к занятиям теоретическими научными исследованиями, поскольку их выводы будут более весомыми, подкрепленными практиче-

ским опытом и реальной доказательной базой. Возможно привлечение ресурсов вузовской аспирантуры, льготы при поступлении в нее сотрудников предприятия, участвующих в работе базовой кафедры. Базовая кафедра вполне способна производить отдельные исследования по поручению факультета, тем более не требуются особые затраты при опубликовании их результатов и популяризации научной деятельности, престижности образования и т.д.

В настоящее время филиал ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия» готовит к реализации новые социальные проекты, рассматривается и вопрос об открытии нового радиоканала-вещателя. Оценивая современный контент, руководство телекомпании приходит к выводу о том, что необходимо создать самостоятельный кластер молодежного вещания на телевидении и радио. Во многом на это решение влияет и тесное взаимодействие с молодыми авторами, способными привнести в эфир новые формы выражения мысли и отражения сути событий, происходящих в регионе. Данное сотрудничество, по мнению организаторов производственного и учебного процесса, способно качественно повлиять на дальнейшее развитие эффективных взаимоотношений между базовой кафедрой, представляющей производственное предприятие, и учебным заведением. Продолжение сотрудничества базовых предприятий и кафедр журналистики определяет перспективы дальнейшего изучения данных процессов, анализа их сильных и слабых сторон, а возможно, и преобразование данных отношений, открытие каких-то новых форм взаимодействия с целью подготовки конкурентоспособных кадров.

Базовая кафедра, в частности, находящаяся на территории предприятия, является сейчас одной из перспективных форм практикоориентированной подготовки кадров. В современных условиях – это одно из приемлемых организационных решений по улучшению практической подготовки студентов-журналистов. Сетевая форма реализации образовательных программ приводит к сокращению разрыва между образовательным

процессом и профессиональной деятельностью будущих журналистов, а в конечном итоге – повышает качество и конкурентоспособность всего российского образования.

Список литературы

Антонова А.В., Ходакова Н.П. Базовая кафедра и сетевое сотрудничество: теория и практика // Подготовка менеджеров для системы столичного образования: опыт и перспективы. Московский государственный педагогический университет. 2016. С. 5–13.

Бердышева С.Н. Базовая кафедра как интеграция образования, науки и производства // Международное сотрудничество: интеграция образовательных пространств. Материалы III международной научно-практической конференции. 2016. С. 151–155.

Жуков Г.Н., Сопегина В.Т. Базовые кафедры профессионально-педагогического вуза: ситуационный подход // Профессиональное образование. Столица. № 7. 2005. С. 20–22.

Зиновьева М.П. Базовая кафедра – центр наставничества // Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 85-летию Балашовского института СГУ. Под редакцией Е. Н. Ахтырской, М. А. Мазаловой. 2018. С. 116–120.

Казачков Д.И., Чистов Д.В. Базовая кафедра, как инструмент вовлечения студентов в практическую деятельность // Новые информационные технологии в образовании: инновации в экономике и образовании на базе технологических решений IC. Сборник научных трудов 17-й Международной научно-практической конференции. 2017. С. 33–37.

Калачев В.Ю. Проблемы и перспективы подготовки кадров в России: опыт и анализ заведующего базовой кафедрой // Информатика и образование. 2017. № 3 (282). С. 9–12.

Кузнецова И.Ю. Особенности практической подготовки студентов на базовой кафедре вуза // Непрерывное образование: XXI век. 2018. № 4 (24). С. 107–116.

Малькевич А.А. Особенности создания базовых кафедр на факультетах журналистики в провинциальных ВУЗах // Социальные коммуникации: наука, образование, профессия. 2016. № 16–1. С. 54–58.

Спиридонова Е.Н. Своеобразие единого информационного формата на российском госу-

дарственном телевидении: автореф. дис. ... канд. филол. наук, Саранск, 2014. 22 с.

Трусова Х.С., Михалкина Т.Н. Воздействие регионального телевидения на аудиторию // Молодежный научный вестник. 2017. № 4 (16). С. 177–181.

Шахгельдян К. Что такое базовая кафедра в вузе. О преимуществах обучения IT-специалистов во ВГУЭС [Электронный ресурс] // Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. URL: http://old.vvsu.ru/analytic/article/2144968941/karina_shahgeldyan_chno_takoe (дата обращения: 01. 10. 2019).

References

Antonova, A.V. and Khodakova, N.P. (2016), "Core department and network cooperation: theory and practice", *Podgotovka menedzherov dlya sistemy stolichnogo obrazovaniya: opyt i perspektivy sbornik materialov seriikruglyhstolov*, 5-13 (In Russian).

Berdysheva, S.N. (2016), "Core department as an integration of education, science and production", *Mezhdunarodnoe sotrudnichestvo: integratsiya obrazovatel'nyh prostranstv*. 151–155. (In Russian).

Zhukov, G.N. and Sopegina, V.T. (2005), "Core departments of a professional pedagogical university: a situational approach", *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa*. 7, 20–22. (In Russian).

Zinovieva, M.P. (2018), "Core department – the center of mentoring", *Aktual'nye problemy prepodavaniya v nachal'noj shkole*. SGU, 116–120. (In Russian).

Kazachkov, D.I. and Chistov, D.V. (2017), "Core department, as an instrument for involving students in practical activities", *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii: innovatsii v ekonomike i obrazovanii na baze tekhnologicheskikh reshenij IS*. 33-37. (In Russian).

Kalachev, V.Yu. (2017), "Problems and prospects of training in Russia: experience and analysis of the head of the core department", *Informatika i obrazovanie*. 3 (282), 9-12. (In Russian).

Kuznetsova, I.Yu. (2018), "Features of the practical training of students at the core department

of the university", *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 4 (24), 107–116. (In Russian).

Malkevich, A.A. (2016) "Features of the creation of core departments at the faculties of journalism in provincial universities", *Social'nye kommunikacii: nauka, obrazovanie, professiya*. 16-1, 54-58. (In Russian).

Spiridonova, E.N. (2014) "The uniqueness of a single information format on the Russian state television", Abstract of PhD dissertation, Saransk, Russia.

Shahgeldyan, K. (2019) "What is a core department at a university. On the benefits of training IT specialists at VGUES" available at: http://old.vvsu.ru/analytic/article/2144968941/karina_shahgeldyan_chno_takoe (Accessed 10 October 2019).

Trusova, H.S., Mikhalkina, T.N. (2017), "The impact of regional television on the audience", *Molodezhnyj nauchnyj vestnik*. 4 (16), 177-181. (In Russian).

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:

Дементьева Ксения Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики, Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва. ORCID 0000-0002-6484-9594.

Божедаров Дмитрий Александрович, кандидат филологических наук, шеф-редактор, филиал ФГУП ВГТРК ГТРК «Мордовия», Саранск. ORCID 0000-0002-7916-4512.

About the authors:

Ksenia V. Dementieva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Journalism, Mordovian State University named after N.P. Ogarev. ORCID 0000-0002-6484-9594.

Dmitry Al. Bozhedarov, Candidate of Philological Sciences, Editor-in-Chief, Branch of the FSUE VGTRK State Television and Radio Broadcasting Company Mordovia, Saransk, ORCID 0000-0002-7916-4512.

УДК 378.147:811.111

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-3

Семенова Г.В.

Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции магистров экономических специальностей с помощью учебно-ролевых игр

Тульский государственный университет,
пр. Ленина, 92, г. Тула, 300012, Россия
galinasem27.03@mail.ru

*Статья поступила 08 октября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. В соответствии с требованиями современного профессионального рынка выпускникам неязыковых вузов необходимо иметь сформированную профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию, которая позволит им эффективно функционировать в академической и профессиональной среде. Выпускник магистратуры должен удовлетворять требованиям, предъявляемым к квалифицированному специалисту (в том числе, со стороны работодателя) в области использования иностранного языка. При изучении магистрантами иностранного языка первостепенное значение приобретает овладение ими терминологией будущей профессиональной деятельности для реализации себя в различных ситуациях делового и профессионального иноязычного общения. Цель статьи заключается в том, чтобы рассмотреть ролевую игру как эффективный метод формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку магистров экономических специальностей. Автор представляет различные классификации учебно-ролевых игр, их функции, требования к их организации, а также аспекты профессионально ориентированных учебных ситуаций. На примере учебно-ролевой игры в форме научно-практической конференции подробно освещены ее этапы и функции. Результативность процесса формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции магистров экономических специальностей проверялась с помощью методов анкетирования, тестирования, педагогического наблюдения, беседы. В заключении автор приходит к выводу, что ролевая игра является моделью общения, имеет много возможностей и характеристик, мотивирует магистров принимать активное участие в выполнении заданий в рамках поставленной профессионально ориентированной учебной ситуации, способствует расширению ассоциативной базы в процессе усвоения нового материала, создаёт положительную атмосферу на занятии и обеспечивает гармоничную коллективную деятельность, а значит – повышает эффективность обучения иностранному языку магистров экономических специальностей.

Ключевые слова: профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция; магистры экономических специальностей; неязыковой вуз; профессиональная компетенция; учебно-ролевая игра, деловая игра.

Информация для цитирования: Семенова Г.В. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции магистров экономических специальностей с помощью учебно-ролевых игр // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 29-42. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-3

G.V. Semenova

Formation of professional foreign language communicative competence of master's degree students of economic specialties with the help of educational role-playing games

Tula State University,
92, Lenin Ave., Tula, 300012, Russia
galinasem27.03@mail.ru

*Received on October 08, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. In accordance with the requirements of the modern professional market, graduates of non-linguistic universities need to have a well-formed professional foreign language communicative competence, which will allow them to function effectively in the academic and professional environment. A master's degree graduate must meet the requirements of a qualified specialist (including the employer) in the use of a foreign language. When studying a foreign language by undergraduates, mastering the terminology of their future professional activity for the realization of themselves in various situations of business and professional foreign language communication is of paramount importance. The purpose of the article is to consider role-playing as an effective method of formation of professional foreign language communicative competence when teaching a foreign language to master's degree students of economic specialties. The author presents various classifications of educational role-playing games, their functions, requirements for their organization, as well as some aspects of professionally oriented educational situations. On the example of an educational role-playing game in the form of a scientific conference, its stages and functions are described in detail. The effectiveness of the process of formation of professional foreign language communicative competence of master's degree students of economic specialties was checked using the methods of questioning, testing, pedagogical observation, conversation. The author comes to the conclusion that role play is a model of communication, it has many features and characteristics that motivate master's degree students to take an active part in performing tasks within the framework of their professional-oriented learning situations, and contributes to the expansion of the associative base in the process of learning new material, creates a positive atmosphere in the class-room, creates a harmonious collective activity, and raises the efficiency of foreign language teaching.

Keywords: professional foreign language communicative competence; master's degree students of economic specialties; non-linguistic University; professional competence; educational role-playing game, business game.

Information for citation: Semenova, G.V. (2019), "Formation of professional foreign language communicative competence of master's degree students of economic

specialties with the help of educational role-playing games”, *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 29-42, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-3

Введение (Introduction). Современный этап обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей характеризуется усилением внимания к использованию интерактивного подхода, в частности, с целью более эффективного формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых. К будущим специалистам, выпускникам высших учебных заведений, в условиях развития международных экономических отношений, предъявляются новые, более сложные, требования к реализации собственного профессионального потенциала, поэтому одной из главных задач образовательной системы на сегодняшний день является повышение эффективности обучения за счет применения различных методов, ориентированных на формирование основных компетенций, и их адаптации к современным экономическим и социальным моделям. В соответствии с требованиями современного профессионального рынка, а также обращая внимание на тот факт, что английский язык является международным языком общения в различных отраслях, выпускники неязыковых вузов должны иметь сформированную профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию, которая позволит им эффективно функционировать в академической и профессиональной среде.

Профессиональная компетенция современного экономиста состоит не только из специальных знаний и умений, но и из личностных компетенций: хорошее развитие концентрации и переключения внимания (способность в течение длительного времени сосредотачиваться на одном предмете и быстро переходить с одного вида деятельности на другой), высокий уровень развития памяти, высокий уровень математических (счетных) способностей, способность работать в условиях дефицита времени и информации, способность длительное

время заниматься однообразным видом деятельности (работа с документами, текстами, цифрами), аналитическое мышление (Корниенко, 2014). Во время обучения иностранному языку необходимо учитывать все вышеперечисленные факторы, что даст возможность студентам развиваться всесторонне в профессиональном направлении. Один из способов, в котором можно задействовать все необходимые будущему специалисту компетенции – это использование учебно-ролевых игр во время процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что формирование и совершенствование профессиональных иноязычных речевых навыков и умений студентов возможно только при условии практического применения языка в процессе обучения, что предполагает моделирование реальных учебных, профессиональных и бытовых ситуаций на занятиях, которые имитируют в форме игры общение современного человека в различных сферах жизни.

Основная часть (Main Part). Цель статьи заключается в том, чтобы рассмотреть ролевую игру как эффективный метод формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку магистров экономических специальностей.

Для достижения цели следовало решить следующие задачи:

- изучить такой метод активного обучения как ролевая игра;
- определить преимущества применения ролевой игры в процессе формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов в неязыковом вузе;
- описать возможности использования данного метода наряду с традиционными в процессе обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза.

Научная новизна использования ролевой игры на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе заключается в усилении мотивации и интереса студента к профессии и изучению профессионального иностранного языка, благодаря созданию реальной имитируемой действительности.

Теоретическая основа и методология. Вопрос введения в учебный процесс методов активного обучения, а именно использование учебно-ролевых игр для моделирования профессиональной ситуации с помощью иностранного языка, освещается в научно-методических публикациях многих зарубежных и отечественных ученых, среди которых А.А. Деркач, С.Д. Щербак, Т.И. Олейник, Г.М. Тер-Саакянц, О.И. Вишневский, Ю.И. Мешенева, Е.А. Нелюбина, Ю.В. Павловская, Г.М. Чудайкина, Н.Ю. Логинова, В.В. Костоварова, В. Авз, Д. Бетеридж, К. Ливингстоун, А. Малей, Д. Хандфильд и другие.

Среди ученых пока не существует единого определения понятия «ролевая игра», более того могут встречаться различные названия этого вида деятельности, среди которых: учебно-ситуативная игра (М.Ф. Стронин), ситуативно-имитационная (Ш.В. Драгомирецкий), деловая (О.Н. Краснянская), ролевая игра (О.Г. Штепа, Т.И. Олейник). Одни авторы описывают ролевую игру как активный метод обучения, другие – как методический прием.

В статье за основу взято определение согласно новому словарю методических терминов и понятий: «ролевая игра – это форма организации коллективной учебной деятельности на занятиях по иностранному языку, имеющая своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения» (Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009).

По содержанию ролевые игры могут делиться на следующие группы: 1) социальные; 2) бытовые; 3) учебные; 4) деловые. Однако существуют различные классификации обучающих игр (Ярунина, 2017). Например, Т.И. Олейник разделяет игры по

тремя признакам (по учебной цели, количеству участников, уровню самостоятельности), а В.И. Вишневский выделяет четыре группы игр: языковедческие, условно-коммуникативные, коммуникативные и имеющие индивидуальное или коллективное направление. Наиболее полную классификацию учебно-ролевых игр, на наш взгляд, предлагают А.А. Деркач и С.Д. Щербак. Они разделяют ролевые игры таким образом:

- по количеству участников (индивидуальные, парные, групповые и др.);
- по функции (подготовительные, контрольные);
- по степени сложности (простые, сложные, моноситуативные, полиситуативные);
- по типу задачи (оперативные, тактические, стратегические);
- по продолжительности проведения (долгосрочные, краткосрочные);
- по содержанию и цели (аспектные, языковые, коммуникативные);
- по уровню сложности индивидуальной деятельности (репродуктивные, репродуктивно-вариативные, творческие);
- по способу, характеру, форме проведения (письменные, устные, ролевые, предметные, имитационно-моделирующие и т. п.) (Деркач, Щерба, 1991).

Ролевые игры на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе способствуют решению важных *методических задач*:

- повышение мотивации к изучению языка;
- понимание студентами практической значимости изучаемого материала;
- проявление творческого потенциала студентов;
- многократное повторение определенных языковых образцов;
- воспитание культуры общения;
- формирование умений работать в команде;
- психологическая готовность к общению на иностранном языке;

• совершенствование умений оценивать результаты своей работы.

Функции учебно-ролевой игры, по мнению В. Л. Скалкина, следующие:

• обучающая (способствует овладению навыками и умениями иноязычной коммуникации);

• мотивационно-стимулирующая (мотивирующая и стимулирующая учебно-познавательная деятельность);

• таргетинг (ориентирует участников на планирование собственного речевого поведения и на предсказание поведения других коммуникантов);

• компенсаторная (компенсирует отсутствие общения в реальных ситуациях);

• воспитательная (способствует формированию личности, расширяет мировоззрение) (Скалкин, 2005: 95).

Профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция формируется на протяжении всех этапов обучения студента в неязыковом вузе: в бакалавриате, магистратуре, аспирантуре. На этапе бакалаврской подготовки обучающиеся только начинают знакомиться с азами своей будущей профессиональной деятельности, поэтому на занятиях по иностранному языку и в самостоятельной работе студентам предлагается чтение и анализ аутентичных текстов по широкому профилю специальности. Магистратура и аспирантура имеют узкопрофессиональную направленность. При поступлении в магистратуру бакалавр выбирает специализацию, и именно в магистратуре начинается реальное обучение в узкопрофессиональном контексте. Выпускник магистратуры должен удовлетворять требованиям, предъявляемым к квалифицированному специалисту (в том числе со стороны работодателя) в области использования иностранного языка. Поэтому при изучении студентами-магистрантами иностранного языка первостепенное значение приобретает овладение ими терминологией будущей профессиональной деятельности для реализации себя в таких ситуациях делового и

профессионального иноязычного общения, как:

• участие в международных проектах по разработке новых технологий, реализуемых международными организациями;

• партнёрское участие в работе зарубежных научно-исследовательских лабораторий во время научных стажировок;

• участие в выставочной работе;

• участие в работе научных, научно-производственных, научно-практических и научно-исследовательских семинаров;

• подготовка и презентация аналитических отчётов, докладов (устных и стендовых), а также результатов исследования на научных конференциях и симпозиумах;

• участие в деятельности профессиональных сетевых сообществ по конкретным направлениям развития предметной области;

• участие в организации международного сотрудничества в рамках функционирования высших учебных заведений и научно-технических центров;

• изучение научных результатов, сбор и анализ научной литературы, научно-исследовательских проектов в соответствии с профилем подготовки;

• изучение, анализ и обобщение зарубежного опыта по тематике исследования;

• сбор и анализ информации на иностранном языке в сфере профессиональной деятельности;

• изучение научных результатов, сбор и анализ научной литературы или научно-исследовательских проектов в соответствии с профилем профессиональной деятельности;

• составление научных аннотаций, пояснительных записок, информационных материалов, рефератов и библиографии по тематике проводимых исследований;

• подготовка, рецензирование, редактирование и оформление научных и научно-технических публикаций и обзоров в зарубежных изданиях;

• подготовка технических отчетов и другой технической документации;

- реферирование научных трудов, составление аналитических обзоров, накопленных в мировой науке и производственной деятельности;
- составление заявок на патенты, изобретения, открытия и промышленные образцы;
- составление инструкций по эксплуатации оборудования и программ испытаний;
- составление аналитических справок, экспертных заключений, прогнозов;
- подготовка и проведение анкетирования и опросов;
- подготовка бизнес-планов;
- оформление патентов;
- подготовка заключений на рационализаторские предложения и изобретения (Семенова, 2018: 95-97).

Согласно стандартным требованиям к получению степени магистра, уровень владения иностранным языком у обучающегося предполагает, что магистрант может:

- понимать широкий спектр довольно сложных и объемных текстов и распознавать имплицитное значение выражений;
- выражаться быстро и спонтанно без заметных затруднений, связанных с поиском средств выражения;
- эффективно и гибко пользоваться языком в учёбе, общественной и профессиональной жизни;
- чётко, логично, подробно высказываться на сложные темы, демонстрируя сознательное владение грамматическими структурами, профессиональной лексикой и правилами построения связного высказывания (Кондюрина, Гришина, Шевелева, 2018).

Для формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студента большую эффективность имеет ролевая игра, имитирующая реальную профессиональную деятельность (деловая игра). Это метод, с помощью которого возможно моделирование проблемной профессиональной ситуации, решение которой достигается в процессе ролевого взаимодей-

ствия участников, по правилам, с формированием команд игроков и «группы экспертов», в соответствии с сюжетом, по определенному сценарию и последующей оценкой принятого решения. Разыгрываемая ситуация должна предполагать неоднозначность решений, содержать элемент неопределенности, что обеспечивает проблемный характер игры и личностное участие обучающихся.

Деловые игры на иностранном языке, разработанные на конкретных ситуациях, вводят обучающихся в сферу профессиональной деятельности, являясь мощным стимулом активизации самостоятельной работы по приобретению профессиональных иноязычных знаний и навыков, а также способности решать нестандартные профессиональные задачи.

Интерактивное взаимодействие происходит в процессе всей деловой игры, так как решения принимаются преимущественно коллективно. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией. Обучающиеся приобретают социальные навыки, развивают коммуникативные иноязычные способности, критическое мышление для принятия профессионально грамотных решений. Эффективность обучения здесь обусловлена, в первую очередь, взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. Ролевая игра мотивирует иноязычную речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, объяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником.

Учитывая вышеизложенную информацию, считаем метод использования учебно-ролевых игр, в частности, деловых, приоритетным для успешного формирования профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции, которая позволяет формировать способность говорить, читать и писать на иностранном языке и понимать иноязычную речь на слух в области профессионального языка, то есть научить пользоваться специальным иностранным языком для решения коммуникативных профессио-

нальных задач. Многие специалисты (Нелюбина, 2014; Павловская, 2016; Чудайкина, 2017; Деркач, Щерба, 1991; Курченко, 2016; Юханов, Гордеев, 2008 и др.) считают, что использование учебно-ролевых (деловых) игр способствует не только формированию навыков аудирования, говорения, чтения и письма, но и помогает студентам глубже овладеть своей специальностью (предоставление иноязычного профессионально-ориентированного материала), формирует устойчивые речевые навыки и гибкие стереотипы в ситуациях, максимально приближенных к действительности. Кроме того, использование учебно-ролевых игр дает возможность сформировать личные качества, необходимые будущим специалистам в дальнейшей профессиональной деятельности, повышает мотивацию, в частности, оживляет занятия и стимулирует позитивное отношение к изучаемому языку. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий – всё это даёт возможность студентам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения – оказывается, я могу говорить наравне со всеми (Исламова, 2016: 140).

Результаты исследования и их обсуждение. Для достижения цели настоящего исследования в ходе профессионально-ориентированной языковой подготовки с целью формирования готовности к профессиональному межличностному общению специалистов в экономической сфере нами применялся на практических занятиях помимо традиционных методов обучения комплекс ролевых и деловых игр, поскольку игровая деятельность имитирует профессиональную речевую деятельность, подобную реальной.

Для участия в педагогическом эксперименте по выявлению эффективности применения ролевых игр при обучении иностранному языку были привлечены группы

магистрантов, проходящих обучение в Институте права и управления Тульского государственного университета по направлению «Менеджмент». Эмпирическую базу педагогического эксперимента составили 28 студентов, которые были поделены на экспериментальную и контрольную группы.

На первом этапе эксперимента была проведена оценка фактического исходного уровня сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, уровня мотивации к обучению, степени вовлеченности в процесс обучения и интереса к изучению предмета у магистрантов контрольной и экспериментальной групп, с помощью методов анкетирования и тестирования было выявлено, что эти показатели у всех испытуемых примерно одинаковые (рис. 1).

Магистранты экспериментальной группы принимали участие в апробации ролевых (деловых) игр на занятиях по иностранному языку. Магистранты контрольной группы занимались на основе традиционных методов обучения.

Отличительной особенностью профессионально-ориентированного обучения иностранному языку магистров экономических специальностей является максимальный учет специфики их профессиональной сферы: ее концептов и терминологии, лексико-синтаксических и грамматических особенностей, формата устных и письменных текстов, ситуативных особенностей.

Магистранты экспериментальной и контрольной групп изучали профессиональную лексику, читали тексты профессиональной направленности, готовили собственные проекты на иностранном языке. Все обучаемые осваивали одинаковый объем материала, им было выделено одинаковое количество аудиторных часов.

В экспериментальной группе наряду с традиционными технологиями обучения применялись деловые игры. Используя метод педагогического наблюдения, автор выявил, что при применении деловой игры вовлечение в процесс обучения каждого было полным.

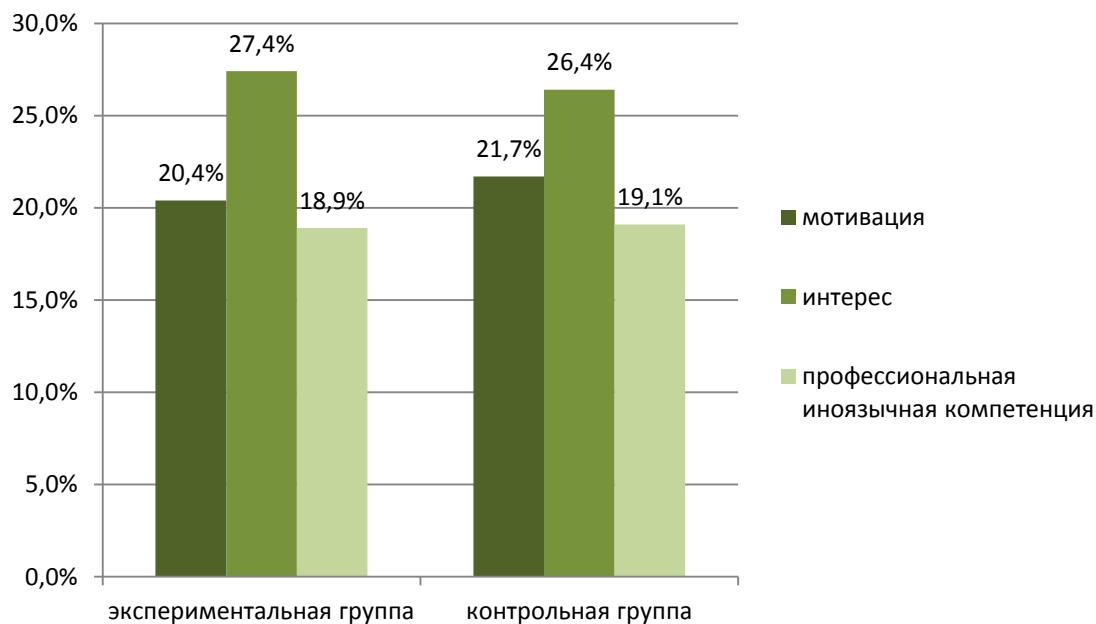


Рис. 1. Исходный уровень сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, мотивации к обучению, степени вовлеченности в процесс обучения и интереса к изучению предмета

Fig. 1. The initial level of formation of professional foreign-language communicative competence and learning motivation, the degree of involvement in the learning process and interest in the study of the subject

В экспериментальной группе наряду с традиционными технологиями обучения применялись деловые игры. Используя метод педагогического наблюдения, автор выявил, что при применении деловой игры вовлечение в процесс обучения каждого было полным.

Чтобы использование ролевой (деловой) игры было эффективным, при организации материала должны быть учтены:

1. *Цель игры.* Учебно-ролевая игра должна четко соответствовать цели занятия. Например, готовя материал по теме «Negotiations», преподавателю необходимо обратить особое внимание на поставленные задачи и удостовериться, что они могут быть решены именно с помощью определенной учебно-ролевой игры.

2. *Актуальность.* Учебно-ролевая игра должна быть актуальной, соответствовать последним тенденциям профессиональной сферы магистрантов. То есть, при подготовке занятия по теме «Management» необхо-

димо использовать самые новые материалы. Это не только будет способствовать профессиональному развитию студентов, но и повысит их мотивацию к изучению иностранного языка.

3. *Профессиональные компетенции.* С помощью учебно-ролевой игры должны быть проиллюстрированы типичные профессиональные ситуации и несколько профессиональных аспектов. Например, занятие по теме «Employment trends» можно дополнить ролевыми играми, которые непосредственно будут покрывать все ключевые аспекты процесса принятия на работу (application for a job, an interview, etc).

4. *Социокультурные компетенции.* Ролевая игра должна содержать элемент социального тренинга, необходимый для формирования социальных навыков общения.

5. *Индивидуальные особенности обучаемого.* Преподаватель должен распределять роли, учитывая не только лингвистическую компетенцию, но и индивидуально-

психологические особенности каждого студента (Livingstone, 1983: 46) таким образом, чтобы студент чувствовал себя естественно, был заинтересован и имел возможность продемонстрировать свои творческие способности.

Ролевая игра имитирует модели реальных ситуаций и проблем. Однако, это не просто репетиция ситуаций из будущей реальной жизни, это средство выйти за рамки ограниченного общения в аудитории. Приведем несколько примеров видов учебной работы в режиме ролевой игры, предлагаемых магистрантам экономического профиля в экспериментальной группе:

- решение профессионально значимых задач (что необходимо сделать, чтобы убедить деловых партнеров принять Ваше предложение на размещение заказа; убедить противоположную сторону в необходимости 10% скидки на поставляемый товар и т.д.);
- обсуждение конкретного проекта (составление таблиц, схем, рассмотрение экономических характеристик проекта);
- просмотр видеосюжета с последующим заданием, типа: “Чтобы Вы сделали, оказавшись в подобной ситуации?”

Очень важное значение имеет и роль преподавателя в ходе проведения учебно-ролевой игры. В процессе игры она постоянно меняется. Если сначала он активно контролирует деятельность участников, то постепенно его роль сводится к роли активного наблюдателя. Прямое вмешательство преподавателя в ход игры, например, исправление ошибок, может ограничить свободу действий магистров и замедлить игровую деятельность. Идеальная роль преподавателя – это роль фасилитатора, который подсказывает соответствующее слово или фразу (Brumfit, Johnson, 2008: 124), направляет участников и следит, чтобы выполнялись все установленные правила учебно-ролевой игры.

Известный педагог Ладусс выявил 11 факторов в ролевых играх (Ladousse, 1987). Эти факторы: уровень, время, цель, язык, организация, подготовка, разминка, про-

цесс, последующий анализ, анализ и замечания, вариабельность.

Предлагаем рассмотреть учебно-ролевую (деловую) игру в виде научно-практической конференции по теме «External economic activity at the enterprise», созданную для магистров экономических специальностей с учётом формирования их профессионально-личностных компетенций и профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции и на основе факторов, предложенных Ладуссом.

Так как система научно-исследовательской работы студентов представляет собой совокупность мероприятий, направленных на освоение студентами в процессе обучения методов, приемов и навыков выполнения научно-исследовательских работ, развитие способностей к научному и техническому творчеству, самостоятельности и инициативы (Семенова, 2015: 136), то мы выбрали в качестве ролевой игры проведение научно-практической конференции на иностранном языке по профилю специальности. Преподаватель всегда должен чётко представлять, соответствует ли игра профессиональному уровню подготовки магистрантов, уделить особое внимание именно оптимальному выбору вида ролевой игры, поскольку нецелесообразно ставить задачи или предлагать тему разговора, которая выходит за рамки приобретенных знаний (Littlewood, 2007: 71).

Уровень. Данная деловая игра предполагает высокий уровень владения иностранным языком, что соответствует уровню иноязычной подготовки магистрантов.

Время в нашем случае зависит от протяженности пары в учебном процессе вуза, то есть 1 час 30 минут.

Цель учебно-ролевой игры по теме «External economic activity at the enterprise» заключается в развитии профессионально-личностных компетенций магистров, их иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, в укреплении уверенности в себе, в развитии «чувства» языка.

Язык. Разнообразие ролей помогает решить проблему неоднородности группы

по уровню языковой подготовки каждого магистранта и его индивидуальных особенностей. Данная деловая игра предполагает овладение научным стилем языка, профессиональной терминологией, иноязычными речевыми клише экономической направленности.

Организация. До проведения игры следует описать индивидуальную и групповую работу магистрантов в игре. На этапе подготовки к ролевой игре преподаватель выбирает тему, типичную профессиональную ситуацию и профессиональные аспекты и определяет цели ролевой игры. Далее вместе с магистрантами происходит распределение ролей, выбираются докладчики и эксперты.

Подготовка. В течение двух недель каждый докладчик самостоятельно изучает и анализирует учебную и научно-техническую литературу по выбранной теме на иностранном языке, готовит доклад и презентацию, используя профессиональную лексику, научный стиль языка, конкретные языковые структуры и интонационные образы. Для взаимодействия с другими участниками игры каждый магистрант готовит по несколько проблемных вопросов по темам других докладов. Экспертам следует изучить и проанализировать иноязычную литературу по всем темам докладов и подготовить список критериев оценивания выступления докладчиков.

Разминка. Предполагает вступительную речь ведущего на иностранном языке, озвучивание темы, цели игры, ее основных этапов.

Процесс. Данный этап характеризуется активным участием всех магистрантов экспериментальной группы в игровом процессе, имитирующем настоящую научно-практическую конференцию. Докладчикам необходимо презентовать свой результат подготовительной самостоятельной работы – доклад по выбранной тематике на иностранном языке, ответить на дополнительные вопросы и обсудить на заседании круглого стола различные вопросы профессиональной направленности в рамках темы

конференции. Сам процесс подразумевает появление «незапрограммированных» языковых и профессиональных ситуаций, требующих мгновенных решений. Экспертам следовало внимательно слушать каждый доклад, оценивать его в соответствии с подготовленными критериями, задавать дополнительные вопросы докладчикам.

Последующий анализ. После проведения учебно-ролевой игры наступает заключительный этап, который включает в себя рефлексию полученного игроками опыта ролевого взаимодействия по выходу из предложенной ситуации, урегулированию конфликтных отношений, реализации намеченных целей, подведение ведущим итогов, выделение наиболее значимых результатов, обобщение, установление взаимосвязей игровой ситуации с реальными жизненными ситуациями и личностными позициями участников. Происходит упорядочение, систематизация, оценка и анализ полученных решений совместно с обучающимися.

Анализ и замечания. В рамках этого фактора происходит сопоставление целей игры с полученными образовательными результатами, формулировка выводов об эффективности проделанной работы, осуществление контроля знаний, умений обучающихся по теме игры, в том числе учитывая результаты, полученные от экспертов, самооценка обучающихся об участии в игре, анализ приобретенных профессиональных знаний и умений, развития личностных качеств, самооценка преподавателя о проведении игры, достижении поставленных целей обучения.

Вариабельность. Данная ролевая (деловая) игра способна образовывать варианты, изменяться со сменой ролей, сменой темы и цели.

Экспериментальная работа проводилась в течение одного семестра. Проведенные беседы с магистрами показали, что, по их мнению, эффективно организованная учебно-ролевая игра обеспечивает высокую активность каждого участника процесса. Независимо от объема роли, каждый магистр участвует в коммуникативной дея-

тельности. Учет профессионально ориентированных ситуаций для создания учебно-ролевых игр дает возможность каждому участнику почувствовать себя настоящим специалистом, проверить собственные возможности, приобрести необходимые в дальнейшей профессиональной деятельности навыки и умения, совершенствовать межкультурную и иноязычную коммуникативную компетенции.

На основе применения метода педагогического наблюдения и анкетирования, сделаем вывод, что использование учебно-ролевых игр дает магистрам возможность не только изучать иностранный язык, но и совершенствовать свою профессиональную компетенцию, формировать и развивать профессионально-личностные компетенции, умения и навыки, необходимые в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ролевая игра является моделью общения, имеет много возможностей и характере-

ристик, мотивирует студентов принимать активное участие во всем, что происходит в рамках поставленной профессионально ориентированной учебной ситуации, способствует расширению ассоциативной базы в процессе усвоения нового материала, создает положительную атмосферу на занятии и обеспечивает гармоничную коллективную деятельность, а значит – повышает эффективность обучения иностранному языку студентов-магистров экономических специальностей.

В конце семестра было проведено повторное тестирование и анкетирование, которые показали, что уровень мотивации, формирования профессиональной иноязычной компетенции, интереса к предмету повысился и в экспериментальной, и в контрольной группах. Однако показатели в экспериментальной группе значительно выше (рис. 2).



Рис. 2. Уровень сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, мотивации к обучению, степени вовлеченности в процесс обучения и интереса к изучению предмета в конце эксперимента

Fig. 2. The level of formation of professional foreign-language communicative competence and learning motivation, the degree of involvement in the learning process and interest in the study of the subject at the end of the experiment

Таким образом, метод тестирования позволил определить, что использование учебно-ролевых игр позволяет существенно повысить качество языковой подготовки будущих экономистов, помогает формировать профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию молодых специалистов, что способствует их успешной профессионализации, профессиональной мобильности, активности и конкурентоспособности на рынке труда, развитию профессиональной карьеры.

Сопоставив результаты обучения в экспериментальной и контрольной группах, был сделан вывод о том, что использование ролевых игр при обучении иностранному языку магистрантов неязыкового вуза позволяет:

- создавать положительную мотивацию к овладению профессиональными знаниями на иностранном языке;
- формировать потребность в самовыражении и самореализации в деятельности, направленной на создание творческого продукта;
- формировать умения поиска, получения, восприятия, осознания, запоминания, анализа, обобщения, сравнения, выявления причинно-следственных связей при работе с учебными материалами профильно-ориентированного содержания;
- формировать умения, преобразовывать научно-теоретические знания на иностранном языке по выбранному направлению подготовки в творческий продукт;
- формировать умения самоорганизации процесса изучения дидактического материала профильно-ориентированного содержания;
- активизировать индивидуальные особенности магистрантов в процессе учебной, исследовательской, коммуникативной деятельности;
- формировать умения преобразовывать содержание разножанровых профильно-ориентированных материалов на иностранном языке в личностно-значимый продукт творческой деятельности; презентовать результаты работы;

- формировать понимание своей роли в социальной и профессиональной среде, понимание значимости выбранной профессии, ее престижности в обществе;

- формировать способность осмысливать проблемы, принимать правильные решения в соответствии с принятыми нравственными нормами и нести ответственность за результаты деятельности, в том числе профессиональной;

- развивать способности обучающегося к осмыслению и самоанализу, самооценке собственных способностей и возможностей;

- формировать умения выбирать на основе приобретенного опыта коммуникативной деятельности оптимальные методы и приемы работы с дидактическими материалами профильно-ориентированного содержания.

Заключение (Conclusions). Учебно-ролевая игра, и деловая игра, в частности, позволяют задать в обучении предметный и социальный контекст будущей профессиональной деятельности и смоделировать более адекватные в сравнении с традиционными методами обучения условия формирования будущего специалиста. В этих условиях:

- 1) усвоение нового знания накладывается на канву будущей профессиональной деятельности;
- 2) обучение приобретает совместный коллективный характер;
- 3) развитие личности специалиста осуществляется в результате подчинения двум типам норм: нормам компетентных предметных действий и нормам социальных отношений коллектива.

Список литературы

- Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. С. 264.
- Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранным языком. М.: Педагогика, 1991. 218 с.
- Исламова Т. Ролевая игра как один из интерактивных методов обучения иностранному

языку // Наука и Мир. 2016. Т. 3. № 2. С. 140-141.

Кондюрина И.М., Гришина Е.В., Шевелева В.В. Обучение иноязычной научной коммуникации магистров в неязыковом вузе. // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2018. № 7. С. 107-121.

Корниенко А.Н. Содержание профессионально-ориентированного обучения экономистов иностранному языку на основе метода проектов // Вестник алтайской науки. 2014. № 2-3 (20-21). С. 110-115.

Курченкова Е.А. Урок-конференция на английском языке как средство формирования профессиональной иноязычной компетенции // Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики: Материалы международной научной конференции. Федер. гос. авт. образоват. учреждение высш. проф. образования «Волгогр. гос. ун-т», Ин-т филологии и межкультурной коммуникации. 2016. С. 112-118.

Нелюбина Е.А. Ролевая игра как интерактивный метод обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Ученые записки Казанского филиала «Российского государственного университета правосудия». 2014. Т. 10. С. 217-222.

Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи. К.: Радянська школа, 2005. 158 с.

Семенова Г.В. Модернизация содержания языкового образования на уровне профессиональной подготовки студентов магистратуры // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2018. № 2. С. 93-100.

Семенова Г.В. Роль научно-исследовательской работы студентов при подготовке к профессиональной мобильности // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 2. С. 136-139.

Павловская Ю.В. Особенности процесса формирования иноязычной коммуникации в ролевой игре // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. №1. С. 130-132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-protsess-formirovaniya-inoazychnoy-kommunikatsii-v-rolevoy-igre> (дата обращения: 13.04.2019).

Чудайкина Г.М., Логинова Н.Ю., Костоварова В.В. Использование ролевых игр в преподавании иностранного языка в вузах туризма и сервиса // Вестник ассоциации вузов туризма

и сервиса. 2017. №1. С. 13-20. DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-2

Юханов Г.В., Гордеев Т.Ю. Учебно-ролевые игры экономической направленности // Вестник ТГТУ. 2008. №2. С. 405-408. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebno-rolevye-igry-ekonomicheskoy-napravlennosti> (дата обращения: 04.12.2019).

Ярунина С.А. Ролевые игры при обучении иностранному языку // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2017. №4. С. 78-82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rolevye-igry-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 13.04.2019).

Brumfit Ch., Johnson K. (2008), The communicative approach to language teaching, Oxford Univ. Press, Oxford, UK.

Ladousse G. P. (1987), Role play, Oxford University Press, Oxford, UK.

Littlewood W. (2007), Communicative language teaching, Cambridge Univ. Press, Cambridge, UK.

Livingstone C. (1983), Role play in language learning, Longman, London, UK.

References

Azimov, E.G. and Shchukin, A.N. (2009), *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teoriya i praktika obuchenija jazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)], Icarus Publishing House, Moscow, Russia.

Derkach, A.A. and Shcherbak, S.F. (1991), *Pedagogicheskaya evristika. Iskustvo ovladeniya inostrannym yazykom* [Teaching heuristics. The art of mastering a foreign language], Pedagogika, Moscow, Russia.

Islamova, T. (2016), "Role playing game as one of the interactive methods of teaching a foreign language", *Nauka i Mir*, 3(2), 140-141. (In Russian).

Kondjurina, I.M., Grishina, E.V. and Sheveleva, V.V. (2018), "Teaching foreign language scientific communication masters in non-linguistic University", *Sociokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ja: obshchestvo, obrazovanie, jazyk*, 7, 107-121. (In Russian).

Kornienko, A.N. (2014), "The content of professionally oriented training of economists in a foreign language based on the project method", *Vestnik altajskoj nauki*, 2-3 (20-21), 110-115. (In Russian).

Kurchenkova, E.A. (2016), Lesson-conference in English as a means of forming professional foreign language competence, *Kommunikativnye aspekty sovremennoj lingvistiki i lingvodidaktiki: Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Feder. gos. avt. obrazovat. uchrezhdenie vyssh. prof. obrazovaniya «Volgogr. gos. un-t», In-t filologii i mezhkul'turnoj kommunikacii*, 112-118. (In Russian).

Neljubina, E.A. (2014), "Role-playing game as an interactive method of teaching foreign languages in a non-linguistic university", *Uchenye zapiski Kazanskogo filiala «Rossijskogo gosudarstvennogo universiteta pravosudija»*, 10, 217-222. (In Russian).

Skalkin, V.L. (2005), *Obuchenie dialogicheskoy rechi [Conversational Speech Training]*, Radjans'ka shkola, Kiev, Ukraine.

Semenova, G.V. (2018), "Modernization of the content of language education at the level of professional training of graduate students", *Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika*, 2, 93-100. (In Russian).

Semenova, G.V. (2015), "The role of the scientific-research work of students in preparation for professional mobility", *Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika*, 2, 136-139. (In Russian).

Pavlovskaya, Yu.V. (2016), Features of the process of forming foreign-language. communication in role-playing game, *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk*, 1, 130-132. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-protssessa-formirovaniya-inoyazychnoy-kommunikatsii-v-rolevoy-igre> (Accessed 13 April 2019).

Chudajkina, G.M., Loginova, N.Yu. and Kostovarova, V.V. (2017), "Using role-playing games in teaching a foreign language at tourism and service universities", *Vestnik associacii vuzov*

turizma i servisa, 1, 13-20. DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-2 (In Russian).

Yukhanov, V.G. and Gordeev, T.Y. (2008), "Educational role-playing games economic focus", *Vestnik TGTU*, 2, 405-408. (In Russian).

Yarunina, S.A. (2017), "Role-playing games in learning a foreign language", *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*, 4, 78-82. Available at: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rolevyie-igry-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (Accessed 13 April 2019). (In Russian).

Brumfit, Ch. and Johnson, K. (2008), *The communicative approach to language teaching*, Oxford University Press, Oxford, UK.

Ladousse, G.P. (1987), *Role play*, Oxford University Press, Oxford, UK.

Littlewood, W. (2007), *Communicative language teaching*, Cambridge Univ. Press, Cambridge, UK.

Livingstone, C. (1983), *Role play in language learning*, Longman, London, UK.

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:

Семенова Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Тульский государственный университет. ORCID: 0000-0002-9693-1031.

About the author:

Galina V. Semenova, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Tula State University. ORCID: 0000-0002-9693-1031.

УДК – 377.5

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-4

Щеглова Т.М.

Современные аспекты реализации этнокультурных технологий в условиях среднего профессионального образования

Старооскольский техникум технологий и дизайна,
мкр. Студенческий, д. 4, г. Старый Оскол, 309513, Россия
tatyana.sttd2014@yandex.ru

*Статья поступила 27 октября 2019; принята 30 ноября; 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. Реализация этнокультурных образовательных технологий в условиях среднего профессионального образования выступает важным аспектом, направленным на решение актуальных задач обучения, воспитания, развития личности студента, его интеллектуальных и креативных способностей, играющих большую роль в профессиональном становлении. Цель работы заключается в исследовании этнокультурной направленности современного профессионального образования в условиях техникума при подготовке будущих специалистов для предприятий швейной промышленности и сферы дизайна, направленного на сохранение этнокультурной идентичности личности, путем приобщения к родной культуре, раскрытия творческого потенциала обучающихся средствами народного творчества и умения им пользоваться. Исследование проводилось на основе теоретического анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблемам этнокультурной направленности образования, вовлечения студентов в творческую и проектную деятельность, использования опыта народных традиций, педагогического наблюдения, бесед с обучающимися, анализа результатов исследования. В итоге педагогического исследования были выявлены эффективные технологии этнокультурного образования, направленные на творческое саморазвитие личности будущего дизайнера одежды, конструктора-модельера, ее нравственное воспитание средствами народного искусства. К ним относятся активные и интерактивные технологии обучения на основе проблемных методов обучения, моделирование профессиональной деятельности, придающие динамичность и разнообразие проводимым занятиям. Этнокультурные технологии, реализующиеся в учебной и внеучебной деятельности техникума, воздействуют на художественно-творческую подготовку современных специалистов и направлены на решение актуальных задач обучения, воспитания, развития личности, внимательного отношения к истории и культуре страны, родного края.

Ключевые слова: этнокультурное образование, культурные ценности, народное творчество, этнокультурные технологии, среднее профессиональное образование, профессиональная деятельность.

Информация для цитирования: Щеглова Т.М. Современные аспекты реализации этнокультурных технологий в условиях среднего профессионального образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 43-56. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-4

T.M. Scheglova

Current aspects of the implementation of ethnocultural technologies in secondary vocational education

Starooskolsky College of Technology and Design,
4, Studenchesky Estate, Stary Oskol, 309513, Russia
tatyana.sttd2014@yandex.ru

*Received on October 27, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. The implementation of ethnocultural educational technologies in the conditions of secondary vocational education is an important aspect aimed at solving the urgent problems of training, education, development of the student's personality, his/her intellectual and creative abilities, which play a large role in professional development. The purpose of the work is to study the ethno-cultural orientation of modern vocational education in the conditions of technical school in the preparation of future specialists for the garment industry and design, aimed at preserving the ethnocultural identity of the individual by familiarizing with native culture, disclosure of the creative potential of students by means of folk art and the ability to use it. The study was conducted on the basis of a theoretical analysis of the psychological, pedagogical and methodological literature on the problems of the ethnocultural orientation of education, the involvement of students in creative and design activities, the use of folk traditions, pedagogical observation, conversations with students, and analysis of the results of the study. As a result of pedagogical research, effective technologies of ethnocultural education were identified, aimed at creative self-development of the personality of the future clothing designer, fashion designer, her moral education by means of folk art. These include active and interactive learning technologies based on problematic teaching methods, modeling of professional activities, which add dynamism and variety to the classes. Ethnocultural technologies, implemented in the educational and extracurricular activities of the technical school, affect the artistic and creative training of modern specialists and are aimed at solving the urgent problems of training, education, personal development, and attentive attitude to the history and culture of the country, native land.

Keywords: ethnocultural education, cultural values, folk art, ethno-cultural technology, secondary professional education, professional activity

Information for citation: Scheglova, T.M. (2019), "Current aspects of the implementation of ethnocultural technologies in secondary vocational education", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 43-56, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-4

Введение (Introduction). Важным аспектом современного профессионального образования является формирование у подрастающего поколения этического и эстетического сознания на основе знаний ценностей и закономерностей народного творчества и культуры, основ духовности, нрав-

ственности. Об этом свидетельствует, как общественный, так и государственный интерес к национальному достоянию. Дефицит духовных ценностей обусловил сложные процессы перемен в сознании людей, направленных на их интерес к своему национальному наследию: традициям, обычаям,

искусству, языку, истории и т.д., и связывающих пробуждающиеся национальные запросы, прежде всего, с этнокультурным образованием на всех его этапах¹. Такая ситуация требует поиска новых форм и методов, моделей, организации деятельности по сочетанию традиционного образования с культурными ценностями, требующими активной жизненной позиции преподавателя и студента, умения находить нестандартные подходы к изучению, оценке и развитию народной культуры, учету специфики традиций, в том числе представленных в регионе.

Основная часть (Main Part). Единство федерального культурного и образовательного пространства, гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, развитие и защита национальных культур в системе образования, внедрение в образовательные процессы региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства провозглашены в Федеральном законе «Об образовании в РФ»², усиливая ценность и понимание народного искусства как необходимого элемента общей культуры человека и этнокультурной направленности содержания образования. На современном этапе образования это очень важное решение, так как подрастающее поколение должно быть объединено единой народной художественной культурой, воплощающей в себе традиции и выступающей стержневой духовной основой нации.

Цель работы. Этнокультурная направленность образования в соответствии

с ФГОС реализуется в учебной и внеучебной деятельности образовательных организаций и призвана содействовать решению актуальных задач воспитания, обучения и развития личности, а также ее социализации, социокультурной и этнокультурной адаптации. Следовательно, цель исследования заключалась в изучении особенностей реализации этнокультурных технологий в условиях Старооскольского техникума технологий и дизайна, направленных на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родной культуре, раскрытия творческого потенциала обучающихся средствами народного художественного творчества.

Материалы и методы исследования. Решение поставленной цели предполагало выбор инструментария, необходимого для проведения исследования. Методы исследования носили комплексный характер и включали в себя: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблемам этнокультурной направленности образования, педагогическое наблюдение, анкетирование, беседы с обучающимися, анализ результатов исследования.

Теоретическая основа и методология. Теоретический анализ научной литературы показал, что вопросами этнокультурного образования в середине XX века занимались многие этнографы, педагоги (В.Ф. Афанасьев, Г.С. Виноградов, Г.Н. Волков, И.С. Гуревич, А.Э. Измайлов, С.М. Малиновская и др.). Особая роль появления этнокультурной направленности образования принадлежит исследованиям К.Д. Ушинского. В его работах получили свое развитие проблемы образования народной педагогики, национальной школы, как русской, так и других народов России (Ушинский, 1988). Народной педагогике уделял особое внимание и А.С. Макаренко. В своих работах он писал, что она должна опираться на житейскую мудрость, на обыкновенный здравый смысл и находить отражение в народных пословицах, поговорках, народных праздниках, традициях, обрядах (Макаренко,

¹Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008г. № 1662-р / Справочно-правовая система «Консультант Плюс». URL: <http://www.consultant.ru>. (дата обращения: 29.08.2019 г.).

Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года. URL: <http://www.businesspravo.ru>. (дата обращения: 05.07.2019 г.).

²Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Москва: Проспект, 2013. 160 с.

1983). Основоположителем этнопедагогике как науки считается Г.Н. Волков. Идеи народной педагогики он оформил в самостоятельную науку (Волков, 1999).

В научной литературе существует несколько точек зрения на сущность понятия «этнокультурное образование». По мнению Р.Л. Рождественской, оно направлено на «...сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родной культуре и языку с одновременным освоением ценностей мировой и региональной культуры» (Рождественская, Туралина, 2010: 182-189). А.Б. Афанасьева этнокультурное образование рассматривает как «...целостный процесс изучения и практического освоения этнокультурного наследия, становление и воспитание личности на традициях культуры этноса, сочетающих моноэтническую глубину постижения родной культуры и полиэтническую широту» (Афанасьева, 2008: 35). Содержательной основой этнокультурного образования является этнокультура.

Понятие «этнокультура» получило широкое распространение в конце XX в. и его рассматривали, как замену понятиям «традиционная культура», «фольклор», «народная культура». Анализ показал, что В.В. Краевский этнокультуру рассматривает, как «...совокупность традиционных ценностей, отношений и поведенческих особенностей, воплощенных в материальной, духовной, социальной жизнедеятельности этноса, сложившихся в прошлом» (Краевский, 2003: 13); В.С. Кукушин, — как «...коллективную память народа, являющуюся исторически обусловленным систематизированием его духовного опыта (Кукушин, 2010); Ю.В. Бромлей, М.С. Каган и др. (Ю.В. Бромлей, 1987), — как сосредоточение на этническом моменте. Цель этнокультуры заключается в воспитании духовно развитой нравственной личности, с высоким сознанием сохранения и развития человеческой и национальной самобытности. Выработка единообразных правил поведения, общей памяти и общей картины мира определяют целостность этнокультуры. На

все эти аспекты направлены действия механизма традиций. Главным процессом этого механизма является процесс стереотипизации опыта, его жизнеспособность и передача последующим поколениям, приобщая к традициям и ценностям предков, сохраняя уникальность и этнокультурную самобытность. При этом механизмами этнокультурного образования выступают условия для естественной трансляции, основанной на сложившемся менталитете нации и передача знаний для развития человека культуры в рамках образования.

Изучение этнокультурных явлений становится главным условием, способствующим продвижению этнокультурного образования. Учебным заведениям в этом принадлежит особая роль. Реализуется этнокультурное образование на всех ступенях обучения: в детских садах, школах, среднем профессиональном образовании и высшем образовании, а также в случаях профессионального совершенствования (система повышения квалификации, самореализация) и т.д.

Этнокультурное образование в условиях среднего профессионального образования (СПО) направлено на защиту и развитие этнокультурной идентичности студентов, приобщая их к родному языку и культуре своего народа. Оно последовательно обеспечивает освоение студентами истории и традиций своего народа, накопленных веками духовных и нравственно-этических ценностей: этических традиций, фольклора, народной философии, религии. Современная образовательная деятельность техникумов/колледжей состоит в сочетании традиционных культурных ценностей с мировым уровнем технической и информационной оснащенности. Задачи возрождения народных традиций и обычаев находятся в неразрывной связи с воспитанием студентов на основе ценностей мировой культуры, формированием у них национального самосознания, дают возможность реализовать принцип этнокультурного образования. Этнокультурное образование может быть реа-

лизовано через множество этнокультурных технологий.

Анализ литературы показал, что под технологией, в широком смысле, понимается совокупность методов, процессов и материалов, используемых в какой-либо отрасли деятельности³ и др. Следовательно, этнокультурные образовательные технологии представляют собой совокупность способов и средств, обеспечивающих реализацию теории в практику этнокультурной деятельности, как при использовании этнокультурного содержания учебных дисциплин, так и этнокультурного аспекта внеурочной деятельности студентов. Этнокультурные технологии позволяют обеспечить условия для участия студентов в равноправном диалоге с представителями других культур, способствуют формированию стереотипов поведения, обусловленных традициями и особенностями этнокультуры. Они осуществляются на материалах и средствами различных видов народного художественного творчества (устного, музыкального, декоративно-прикладного, театрального, танцевального и др.) и традиционных форм их бытования (календарных и семейных праздниках, обрядах, ритуалах и др.).

Результаты исследования. Исследование показало, что примерами первых этнокультурных образовательных технологий служат национальные традиционные обрядово-ритуальные формы. В современном образовании к ним можно отнести программы развития народного творчества и организации семейного досуга, комплексные программы эстетического и художественного воспитания, экспериментальные историко-культурные региональные программы и др. Этнокультурные образовательные технологии составляют организационно-процессуальную основу рассматриваемого явления и определяют особенности взаимодействия преподавателя и студентов.

Проведенный анализ научных работ (М.А. Капаев, В.С. Кукушин, В.И. Солодухин, К.А. Строков и др.) позволил нам сделать вывод, что этнокультурная направленность современного профессионального образования представляет собой сложное социально-педагогическое явление (Капаев, 2013: 74-79; Кукушин, 2010 и др.), призванное решать актуальные задачи воспитания и обучения личности. Содержание этнокультурного образования, по нашему мнению, ориентировано на следующие сущностные характеристики, отражающие современное этнокультурное образовательное пространство:

1. Базирование на фундаментальные основы народной философии, культурологии, педагогики, социально-культурной деятельности и других пограничных отраслей научного знания. Получение расширенного курса знаний через элементы краеведения, интегрируя и систематизируя разрозненные представления обучающихся о быте, традициях и исторических событиях региона для идентификации личности со своей исконной культурой и усвоения других культур. При этом региональный этнокультурный образовательный компонент выступает как необходимый структурный элемент воспитания поликультурной личности, подготовки будущих специалистов среднего звена к профессиональной деятельности, способствующий активному приобщению участников взаимодействия к стремлению сохранить свою самобытность, уникальность своей культуры, изменению ценностных идеалов в обществе, направленных на возрождение духовной культуры региона, города, района.

2. Наиболее полное представление богатства национальной культуры (традиции и уклад жизни населения региона, народная мудрость, духовные цели и ценности, социальные нормы поведения), содействие формированию национального самосознания, освоению молодежью ценностей родной, общероссийской, мировой культур и подготовке обучающихся к глубокому осмыслению философско-культурного пространства.

³Педагогический словарь. URL: <http://www.redpro.ru>. (дата обращения: 07.09.2019 г.).
Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М, 1999. 574с.

3. Переход от традиционного обучения к альтернативным технологиям (занятиям в Центрах декоративно-прикладного творчества, Домах ремесел, музеях; мастер-классам; элементам краеведения; авторским школам и др.).

4. Обеспечение комфортных условий для конструктивного взаимодействия участников образовательного процесса.

По нашему мнению, этнокультурное образование обладает огромным педагогическим потенциалом, так как в традиционной культуре народов России воплощены любовь к Родине, родной природе, родному дому, культурному наследию предков, ценностное отношение к семье, труду, учению, народной мудрости и другие духовно-нравственные ценности, составляющие основу современного российского воспитательного идеала.

Этнокультурные особенности современной образовательной парадигмы придают динамичность и разнообразие проводимым занятиям, позволяют усилить методическую отдачу и воспитательный эффект, способствуют погружению студентов в изучение темы учебной дисциплины и побуждают их учиться творчески, инициативно, постоянно работать в поисковом и исследовательском стилях. Главная цель преподавателя направлена на то, чтобы помочь обучающимся захотеть раскрыть свой потенциал, научить им умело пользоваться.

Идея сохранения и развития культуры нашей страны, края является в Белгородской области приоритетной и распространенной в ПОО. В области утверждена и действует государственная программа «Развитие культуры и искусства Белгородской области на 2014-2020 годы»⁴. В соответствии с действующей программой решается вопрос об активном использовании этнокультурных

образовательных технологий в подготовке будущих специалистов среднего звена в условиях СПО.

В учебно-воспитательном процессе Старооскольского техникума технологий и дизайна Белгородской области внедряются различные активные формы и методы, направленные на формирование национального самосознания, духовно-нравственных ценностей, художественно-эстетического воспитания, с помощью которых осуществляется интенсивная подготовка кадров для предприятий швейного производства, сферы дизайна. Перед учебным заведением стоит задача формирования у обучающихся здорового этнического самосознания и достоинства, уважения к истории и культуре своей страны, региона; приобщения к национальным культурам, обрядам, видам традиционного промысла, быта, стереотипам поведения; культивирования уважительного отношения к культуре других народов. Этнокультурное творческое образование решается в рамках регионального компонента (Студенческая Лаборатория Моды «Русский стиль», мастерская проектов, творческие лаборатории, Театр моды, дизайн-студия, кружковая работа, научно-студенческое общество, креатив-курсы и др.).

Регионализация является одной из характерных тенденций в развитии современного образования. Анализ научной литературы показал, что региональный компонент в образовании определяется как создание системы форм и способов оптимального для данного региона осуществления образовательного процесса (Макаренко, 1983).

Включение регионального компонента в учебно-воспитательный процесс техникума способствует повышению культурно-образовательного уровня студентов с опорой на его духовное наследие, привитию любви и уважения к традиционной народной культуре края, воспитанию активно-эстетического отношения к произведениям и традициям народной культуры (национальные традиции и обряды, народный фольклор, изобразительное и декоративно-прикладное искусство).

⁴Государственная программа Белгородской области «Развитие культуры и искусства Белгородской области на 2014-2020 годы». Постановление правительства Белгородской области от 16 декабря 2013 года № 526-пп. URL: <http://docs.cntd.ru/document/469027816> (дата обращения 03.08.2019г.).

В настоящее время появляется объективная необходимость в подготовке специалистов среднего звена в условиях СПО (специальность 29.02.04 Конструирование, моделирование и технология швейных изделий», 54.02.01 Дизайн), способных эффективно осуществлять этно-дизайн швейных изделий (моделей одежды) с учетом традиций русского народного костюма, региональных особенностей культуры своей малой Родины.

Будущие дизайнеры одежды, конструкторы-модельеры, изучая традиции народной культуры в стенах учебного заведения, в своей профессиональной деятельности будут использовать художественное и культурное наследие. Это главная задача по формированию у студентов желания и умения сохранить то, что было сделано до него.

Для достижения поставленной цели в качестве педагогической технологии активно используются технологии проектирования, т.к. проектная деятельность является объединяющим элементом в совместной деятельности преподавателей и студентов. Вовлечение студентов в проектную деятельность способствует формированию у них навыков поисковой, исследовательской, инициативной, креативной, коллективной и продуктивной деятельности, что соответствует специфике деятельности специалистов художественно-творческой направленности.

На протяжении уже нескольких лет в техникуме активно реализуются следующие этно-проекты: «Реконструкция русского народного костюма», «Изготовление русской тряпичной куклы», «Этно-дизайн учебного заведения», «Организация и проведение мастер-классов», «Проектирование коллекций одежды с элементами этно-стиля», «Этно-дизайн современной одежды» и др.

Традиционный народный костюм является одним из древнейших и массовых видов народного декоративно-прикладного искусства, одним из самых значимых пластов русской культуры. Он обладает богатством форм выражения, широтой и глуби-

ной культурных и художественных связей и представляет собой целостный художественный ансамбль гармонично согласованных предметов одежды и разнообразных материалов, украшений и дополнений, обуви, прически и головного убора. Для будущего специалиста в области дизайна костюма он является образцом единства красоты и целесообразности, отражающий материальную культуру народа, мировоззрение, художественные и эстетические идеи, и играющий большую роль в профессиональном становлении.

Основные закономерности искусства русского народного костюма, его функции и особенности художественного построения были сформулированы и раскрыты Р.М. Кирсановой, Г.С. Масловой, М.Н. Мерцаловой, Ф.М. Пармон и др. М.С. Жировым в систематизированном виде предложена научная концепция традиционной художественной культуры Белгородчины, в том числе народной одежды (М.С. Жиров, 2000).

Традиции народного искусства интересуют не только ученых-искусствоведов (И.Я. Богуславская, В.С. Воронов, Н.Т. Климова, М.А. Некрасова, Т.М. Разина и др.), но и модельеров, дизайнеров одежды. Уже начиная с 20-х годов XX века русский народный костюм, его покрой, орнамент, цветовое решение широко использовались модельерами при проектировании современной одежды (Пармон, 1997). Народные мотивы стали на многие годы одним из актуальных трендов.

Основоположницей использования традиционных форм народной одежды, характера ее орнаментации, принципов декорирования при создании современного костюма в начале прошлого века стала общепризнанный художник-модельер Надежда Петровна Ламанова. С тех пор народный костюм является объектом пристального изучения (Пармон, 1997).

Начиная с 60-х годов XX в. русские народные мотивы постоянно присутствуют в творчестве Вячеслава Зайцева. Смелость художественного видения В. Зайцева глубоко

ко современна, и это помогает ему создавать интересные и своеобразные модели.

Многие кутюрье современности не устают черпать свое вдохновение в народных традициях, подаренных нестареющим русским стилем. Элементы русского стиля («а la Russe»), характерной приметой которого считается органичное соединение народных мотивов с новейшими тенденциями мировой моды, в своих коллекциях одежды демонстрировали и демонстрируют на подиумах крупнейшие бренды и Дома моды, такие как Kenzo, Chanel, Valentino, Dolce&Gabbana, Д. Гальяно, К. Диор, М. Аропа, Гуччи, П. Карден, М. Прада и др. (Dior, 2008; Parkins, 2012; Procter, 2019; Frankel, 2019).

Анализ показал, что молодые российские дизайнеры В. Аверьянова, А. Ахмадулина, И. Гуляев, А. Романцова, У. Сергеев, Д. Симачев и др. гордятся своей «русскостью» и открыто демонстрируют это во время показов своих коллекций. Молодые дизайнеры показывают девушку новой России как утонченную, элегантную, женственную, модную. При этом она весьма самобытна.

Народные традиции, подаренные нестареющим русским стилем, являются тем замечательным национальным явлением, к которому следует привлекать внимание студенческой молодежи. В рамках проектов и программ мероприятий по организации этнокультурного образования и формирования креативной личности могут быть реализованы такие интерактивные формы и методы работы, как информационно-мотивационные встречи с работодателями и мастерами декоративно-прикладного творчества; круглые столы с преподавателями; проектирование коллекций моделей современной одежды с элементами народного костюма; демонстрация видео-роликов с коллекциями известных дизайнеров одежды и их обсуждение; проведение мастер-классов; организация и участие в научно-практических конференциях, выставках декоративно-прикладного творчества, конкур-

сах проектных работ, профессионального мастерства и др.

Национальные дизайнерские традиции, эстетическое наследие, культуру ансамблевого решения, творческое переосмысление национальных мотивов и художественное воплощение их в различные формы современной одежды позволяет преподавателям передать студентам в процессе обучения в техникуме при проектировании коллекций моделей одежды современной и перспективной моды. С разработанными коллекциями по мотивам русского народного костюма (коллекции «Красавица», «Барышня-крестьянка», «Ватиновый шик», «От истоков», «Ода холсту», «Цвети, Россия» и др.) преподаватели и обучающиеся активно участвуют в конкурсах дизайнеров одежды («Русский силуэт», «Губернский стиль», «Серебряная нить», «Веретенце», «Новая звезда», «Дебют Плюс», «Студенческая весна» и др.), городских и региональных мероприятиях различного значения (Кормакова, Щеглова, 2017). Коллекция «Красавица», разработанная в Студенческой Лаборатории Моды «Русский стиль» (руководители Щеглова Т.М., Димитрова И.Е.) и принимавшая участие в полуфинале XIII Международного конкурса дизайнеров «Русский силуэт» (г. Рязань, 2019г.) была выбрана членами жюри для участия в финале в г. Москва.

Разработанные студентами коллекции моделей одежды отличаются красочностью, нарядностью, эмоциональной выразительностью и смелым сочетанием элементов в костюме. Работа с различными материалами повышает эстетический уровень и художественный вкус студентов, учит творчески мыслить, разрабатывать авторские коллекции на основе стилизации народного костюма.

Обучающиеся техникума являются активными участниками различных конкурсов проектных работ («Сохранение культурного наследия Руси на Белгородчине», «Созидание и творчество», «Дизайн-форма» и др.), научно-практических конференций различного уровня («Студенческий научный форум», «Дизайн – территория креатива:

наука, практика, образование», «Ломоносовские чтения» и др.), выставок декоративно-прикладного творчества («Тряпичная сказка», «Очарование текстиля», «Традиции и современность», «Живая нить традиций» и др.).

С 2013 года на Белгородской земле в с. Кострома Прохоровского района проводится фестиваль народности и исторических реконструкций «Маланья», имеющий статус всероссийского. Ежегодно наряду с профессиональными творческими коллективами и народными мастерами регионального и всероссийского уровня в фестивале принимают участие студенты нашего техникума, представляя экспозиции реконструированных народных костюмов различных губерний нашей страны, проводя мастер-классы по изготовлению русской тряпичной куклы, приемам ткачества. Значимость такого вида деятельности студентов не вызывает сомнений. Они не только демонстрируют свои работы, но и перенимают творческий опыт мастеров. Работы студентов постоянно отмечаются дипломами за неповторимое мастерство, за сохранение и развитие самобытной культуры и традиций Белгородской области (Щеглова, 2013).

На многих массовых театрализованных праздниках, фестивалях, ярмарках различных уровней («Белгородская черта», «Слобода мастеровая» и др.), внутритехникумовских мероприятиях студенты техникума выступают в качестве экспертов при проведении мастер-классов, мастеров по реконструкции народного костюма и декорирования, их помощников и исполнителей.

Возрождение этнокультурной парадигмы проявилось и в обращении к этнодизайну при реализации в техникуме дизайн-проекта «Этно-дизайн в современном образовательном учреждении», направленного на изменение имиджа учебного заведения (Кормакова, Щеглова, 2017). Используя творческие дизайн-проекты студентов, оформлены картинная галерея в рекреациях техникума и студенческого общежития, выставочные экспонаты реконструированных народных костюмов различных губерний

нашей страны и Старооскольского края, выполненных по образцам музейных экспонатов и представленных, как на манекенах, так и на тряпичных куклах. Результатом этапа обобщения информации явился анализ источников литературы, произведенный обмер и анализ кроя мужского и женского костюмов (рубаш, понев, сарафанов, передников, портов) Старооскольского уезда Курской губернии, хранящихся в музеях, построение разверток поверхности элементов костюма, раскрой и изготовление (Кормакова, Щеглова, 2017; Щеглова, 2013).

В соответствии с этим изучение народной культуры и искусства в образовательной организации СПО видится нами не как самоцель, а как необходимый компонент целостного развития человека как творческой личности и может рассматриваться в качестве важнейшего элемента региональной культуры.

В этом плане интересно сотрудничество преподавателей и студентов техникума со Старооскольским Центром декоративно-прикладного творчества, Старооскольским Домом ремесел, Центром культурного развития «Горняк». Понять характерную черту народного творчества, заключающуюся в силе и ясности художественного языка, умении использовать материал, связать утилитарное и художественное начало студентам помогают творческие встречи, мастер-классы с народными мастерами Белгородской области и России О.М. Рощупкиной, В.И. Лобынцевым, И.В. Белых, Н.Н. Никишиной, В.А. Ребровой, Т.Я. Банниковой, с членом Союза художников России, членом Российской ассоциации мастеров лоскутного шитья В.А. Бочаровой и др.

В 2017 г. в соответствии с муниципальной программой «Развитие культуры и искусства Старооскольского городского округа на 2015-2020 гг.» студентами и преподавателями техникума совместно с членами рабочей группы Центра культурного развития «Горняк» был реализован муниципальный проект «Создание интегративного театрального любительского объединения на базе народного самодеятельного коллек-

тива «Театр кукол «Сказ» по изготовлению перчаточных кукол к спектаклю-сказке «Коза-дереза».

Проводившаяся в техникуме на протяжении многих лет работа по использованию этнокультурных технологий в образовательном процессе способствовала появлению Центра этнокультурных технологий и позволила созданию системы обучения и воспитания обучающихся, базирующейся на основе сочетания современного уровня технической, информационной оснащенности образования с традиционными культурными ценностями.

Проделанная работа позволяет комплексно и фундаментально решать задачу этнокультурного образования и воспитания, в рамках которого обучающиеся получают возможность не только узнать о декоративно-прикладном искусстве русского народа, белгородской и старооскольской земли, но и освоить технологию народного творчества (вышивка, лоскутное шитье, вязание, аппликация, ткачество, валяние, плетение, русская тряпичная кукла, старооскольская глиняная игрушка и др.). Практическая деятельность средствами народного искусства дает положительный результат как творческого саморазвития личности будущего дизайнера одежды, конструктора-модельера, так и ее нравственного воспитания. Позитивное влияние на развитие профессиональных качеств оказывает и целенаправленная проектная дизайн-деятельность исследовательского характера.

По мнению И.П. Ильинской, сочетание эстетического сознания, эстетической деятельности на уровне эстетического отношения к действительности приводит к формированию эстетической культуры личности (Ильинская, 2005). Для определения уровня сформированности художественно-эстетического вкуса у обучающихся, творческой активности, умения работать над дизайн-

проектом посредством использования различных видов народного художественного творчества в ходе исследования нами применялись различные методики диагностирования: наблюдение на учебных занятиях и во внеурочное время; тестирование; анкетирование; анализ процесса разработки дизайн-проектов и их выполнения; решение творческих проектных задач разного уровня сложности и трудности; результаты участия в научно-практических конференциях, выставках декоративно-прикладного творчества, конкурсах профессиональной направленности; выполнение курсовых и дипломных работ и др. В процессе апробирования реализации этнокультурных технологий нами отслеживалась промежуточная динамика показателей сформированности художественно-эстетического вкуса студентов, уровня творческой активности, творческой проектно-технологической деятельности, выражение индивидуальности при работе над дизайн-проектом с применением национальных культурных традиций.

Данные исследования показали, что в сравнении с началом исследования произошли следующие изменения: количество обучающихся со средним уровнем сформированности художественно-эстетического вкуса и творческой активности посредством использования студентами в своих работах различных видов народного художественного творчества увеличилось на 7%, что связано с активным переходом обучающихся с низкого уровня на средний, со среднего – на высокий уровень. Количество обучающихся с высоким уровнем возросло на 8,5%, а оставшихся на низком уровне сократилось на 15,5%. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Результаты исследования умений работы над дизайн-проектом с применением технологий народного творчества представлены в табл. 2.

Таблица 1

Результаты оценивания уровня сформированности художественно-эстетического вкуса и творческой активности обучающихся

Table 1

Results of assessment of the level of formation of artistic and aesthetic taste and creative activity of students

Оцениваемые качества	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	В начале исследования, %	В конце исследования, %	В начале исследования, %	В конце исследования, %	В начале исследования, %	В конце исследования, %
Художественно-эстетический вкус	32	23	55	58	13	19
Творческая активность	39	17	49	60	12	23
Среднее значение:	35,5	20	52	59	12,5	21

Таблица 2

Результаты оценивания умений работы над дизайн-проектом

Table 2

Results of assessment of skills of work on the design project

Оцениваемые качества	В начале исследования, %	В конце исследования, %
Умение составлять дизайн-проект	21	91
Выделять основные этапы работы над проектом	22	89
Оформлять дизайн-проект	27	84
Уметь презентовать разработанный проект	24	87
Среднее значение:	23,5	87,75

Из таблицы видно, что количество обучающихся, умеющих составлять дизайн-проект, выделять главную его идею, выявлять цели и задачи проекта, основные этапы работы над ним, презентовать его, возросло на 64,25% по сравнению с началом исследования. Большинство студентов показали наличие знаний и умений по оформлению дизайн-проекта, его презентации, изложения дизайнерской мысли при использовании народных традиций, в том числе русского народного костюма как первоисточника и

трансформировании его в новую дизайнерскую мысль, выстраиванию ассоциативных связей проектно-творческого решения дизайнерских задач, использования междисциплинарных знаний при разработке и защите творческой проектной идеи.

Заключение (Conclusions). Опыт работы учебного заведения по использованию этнокультурных технологий в учебно-воспитательном процессе техникума с темой «Формирование художественно-эстетического вкуса посредством Центра

этнокультурных технологий у обучающихся ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна» был достойно представлен в 2018 г. на Всероссийском конкурсе достижений профессионального воспитания в образовательных организациях СПО «Лучший проект модели профессионального воспитания».

Результаты исследования показали, что механизмы практической реализации формирования художественно-эстетического вкуса, творческой активности у будущих специалистов для предприятий швейной промышленности и сферы дизайна посредством этнокультурных образовательных технологий направлены на реализацию личностно-ориентированного, компетентностно-деятельностного и проектно-технологического подходов, основывающихся на следующих принципах:

- углубление этнокультурного образования обеспечивается единством общегуманитарной и специальной профессиональной подготовки студентов;

- усвоение обучающимися национально-культурных традиций, имеющих особую значимость для творческого воспитания и гражданского становления, включение их в работу по сбору и обобщению информации о традиционной национальной культуре, этническим нормам поведения и духовных ценностей народа с учетом региональных особенностей;

- наличие активной жизненной позиции преподавателя и студента, требующей от них творческого потенциала, умения находить нестандартные подходы к изучению, оценке и развитию народной культуры, учету специфики традиций, в том числе представленных в регионе.

Теоретические исследования и педагогическая практика показывают, что последовательность, непрерывность, преемственность в этнокультурном воспитании, освоении и использовании опыта народных традиций и декоративно-прикладного искусства, активное вовлечение студентов в этнологическую поисковую, дизайн-проектную деятельность, относятся к числу важнейших

на современном этапе профессиональной подготовки специалистов художественно-творческого профиля в условиях СПО. Народные традиции по своему содержанию располагают большими возможностями активного воздействия на художественно-творческую подготовку студентов, воспитания у них эстетического вкуса, внимательного отношения к истории и культуре собственной страны, родного края. Используя все лучшее в накопленном опыте, СПО необходимо распространение возрождения народных традиций, разъяснение традиционной национальной культуры и традиций в ходе изучения специальных дисциплин, междисциплинарных курсов, отдельных предметов гуманитарного цикла и занятий внеучебной деятельности.

Таким образом, опыт внедрения этнокультурных технологий в образовательном процессе СПО позволяет сделать вывод, что именно образованный человек причастен к исторической и национально-культурной традиции современного российского общества, у него сформированы духовные и нравственные ценности гражданского становления современного человека, эстетические потребности, заключающиеся в стремлении к красоте, осмысленной деятельности, высшим духовным началам. Воспитательный потенциал этнокультурных образовательных технологий позволяет педагогам следовать лучшим традициям отечественного образования, направленным на раскрытие потенциала, развитие личности молодого человека и проявление его активности в специально организованных социально-педагогических условиях, на понимание студентами непреходящей ценности народной художественной культуры, вызывающей чувство прекрасного, гордости и любви к своей Родине, своему народу.

Список литературы

Афанасьева А.Б. Совершенствование этнокультурного образования современных педагогов // Человек и образование. № 4 (17). 2008. С. 34-38.

Бромлей Ю.В. Этносоциальные процессы: теория, история, современность. АН СССР, Ин-т

этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая М.: Наука, 1987. 333 с.

Волков Г.Н. Этнопедагогика. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 168с.

Жиров М.С. Народная художественная культура Белгородчины. Белгород: Изд-во БелГУ, 2000. 267 с.

Ильинская И.П. Формирование эстетической культуры младших школьников в процессе кружковой деятельности (на материале кружка декоративно-прикладного искусства). Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. 220 с.

Капаев М.А. Специфика этнокультурного компонента в системе среднего профессионального образования // Регионоведение. 2012. № 4 (81). С. 74-79.

Кормакова В.Н., Щеглова Т.М. Проектная компетентность будущего специалиста: восхождение к мастерству: монография. Белгород: Издательство ООО «ГиК», 2017. 282 с.

Краевский В.В. Общие основы педагогики. М.: Издательский центр «Академия», 2003. С.13.

Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т.1. М.: Педагогика, 1983. 377 с.

Пармон Ф.М. Композиция костюма. Одежда, обувь, аксессуар. М.: Легпромиздат, 1997. 318 с.

Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов пед. специальностей / под ред. В.С. Кукушина. 4-е изд. Ростов н/Д: МарТ, 2010. 333 с.

Рождественская Р.Л., Туралина Н.А. Формирование этнокультурной идентификации школьников на уроках русского языка // Проблемы преподавания и изучения русского языка в школе и вузе на современном этапе: Материалы третьей международной научно-практической конференции (8-9 апреля 2009 г.). Нежин. 2010. С.182-189.

Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании. // Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.1. /Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988. 416 с.

Щеглова Т.М. Технология проектирования в формировании профессиональной компетентности студентов: метод. Рекомендации. Под ред. В.Н. Кормаковой. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. 164 с.

Christian Dior (2008), The Little Dictionary of Fashion. V&A Publications. Paris, 128.

Ilya Parkins (2012), Poiret, Dior and Schiaparelli: fashion, femininity and modernity. London: Berg, 19.

Simon Procter (2019), Lagerfeld: The Channel Shows. Rizzoli. Paris, 108.

Susannah Frankel (2019), Prada. Catwalk. Thames& Hudson. London, 632.

References

Afanasyeva, A.B. (2008), "Improving the ethnocultural education of modern educators", *Man and education*, Saint-Petersburg, Russia. (In Russian).

Bromlej, Yu.V. (1987), *Etnosotsial'nye protsessy: teoriya, istoriya, sovremennost'* [Ethnosocial processes: theory, history, modernity], Nauka, Moscow, Russia.

Volkov, G.N. (1999), *Etnopedagogika* [Ethnopedagogy], Academy, Moscow, Russia.

Zhirov, M.S. (2000), *Narodnaya khudozhestvennaya kultura Belgorodchiny* [Folk art culture of the Belgorod region], Belgorod: BelGU Publishing House, Belgorod, Russia. (In Russian).

Ilinskaya, I.P. (2005), *Formirovaniye esteticheskoy kultury mladshikh shkolnikov v protsesse kruzhkovoy deyatel'nosti* [Formation of aesthetic culture of younger pupils in the process of circle activity], Belgorod: publishing house BelGU, Belgorod, Russia. (In Russian).

Kapaev, M.A. (2012), "The specifics of the ethnocultural component in the system of secondary vocational education" *Regionologiya*, Saransk, Russia. (In Russian).

Kormakova, V.N., Shcheglova, T.M. (2017), *Proektnaya kompetentnost' budushchego spetsialista: voskhozhdenie k masterstvu* [Design competence of a future expert: ascension to skill: a monograph], LLC "GIK" Publishing House, Belgorod, Russia.

Krayevsky, V.V. (2003), *Obshchie osnovy pedagogiki* [General basics of pedagogy], Academy, Moscow, Russia.

Makarenko, A.S. (1983), *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogical works], Pedagogika, Moscow, Russia.

Parmon, F.M. (1997), *Kompozitsiya kostyuma. Odezhda, obuv', aksessuary* [Composition of costume. Clothes, shoes, accessories], Legpromizdat, Moscow, Russia.

Kukushin, V.S. (ed.) (2010), *Pedagogicheskie tekhnologii: uchebnoye posobie dlya studentov pedagogicheskikh spetsial'nostej* [Educational technology: textbook], MarT, Rostov na Donu, Russia.

Rozhdestvenskaya, R.L., Turanina, N.A. (2010), "Formation of Ethnocultural Identification of Pupils at Russian Lessons", *The Problems of*

Teaching and Study of the Russian Language in Schools and Universities at the Present Stage: Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference, 8-9 April 2009, Nizhyn, 182-189. (In Russian).

Ushinskij, K.D. (1988), *O narodnosti v obshchestvennom vospitanii* [About nationality in public education], Pedagogika, Moscow, Russia.

Scheglova, T.M. (2013), *Tekhnologiya proektirovaniya v formirovanii professional'noj kompetentnosti studentov* [Technology of designing in forming of students' professional competence: methodical recommendations], ID "Belgorod" NIU "BelGU", Belgorod, Russia.

Christian Dior (2008), *The Little Dictionary of Fashion*. V&A Publications. 128, Paris, France.

Ilya Parkins (2012). *Poiret, Dior and Schiaparelli: fashion, femininity and modernity*, 19, Berg, London, UK.

Simon Procter (2019), *Lagerfeld: The Chanel Shows*. Rizzoli, 108, Paris, France.

Susannah Frankel (2019), *Prada. Catwalk*, 632, Thames & Hudson, London, UK.

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

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interest to declare.

Данные автора:

Щеглова Татьяна Михайловна, кандидат педагогических наук, преподаватель, Старооскольский техникум технологий и дизайна. ORCID: 0000-0001-7452-0955.

About the author:

Tatyana M. Scheglova, Teacher, Candidate of Pedagogical Sciences, College of Technologies and Design, Stary Oskol. ORCID: 0000-0001-7452-0955.

УДК 37.01; 37.018.26

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-5

Позднякова Т.Н.

Технология формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет,
ул. Студенческая, 14, Белгород, 308007, Россия
poztat@list.ru

*Статья поступила 15 октября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. В настоящее время происходит изменение типа гендерных ценностей в обществе с патриархальных на эгалитарные. Неустойчивость норм, ценностей и образцов в переходный период приводит к кризису гендерной идентичности в сензитивные периоды развития личности. Семья и школа являются основными агентами, определяющими условия становления и развития гендерной идентичности. Многие исследователи отмечают проблемы процесса гендерной социализации детей из неполной семьи. Целью проведенной работы стала разработка и апробация технологии формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы. Технология содержит следующие этапы: организационно-диагностический, содержательно-операционный и результативно-оценочный. Основная цель технологии – теоретическое и методическое обеспечение организации процесса взаимодействия неполной семьи и школы по созданию условий, способствующих формированию позитивной гендерной идентичности подростков. Каждый этап технологии включает в себя цель, содержание, деятельность классного руководителя, родителя, подростка, результат этапа. В процессе разработки технологии были выявлены и обоснованы педагогические условия, способствующие формированию позитивной гендерной идентичности подростков из неполной семьи. Экспериментальная апробация технологии позволила выявить ее эффективность. В процессе решения поставленных на каждом этапе задач происходит усложнение гендерных представлений подростков из неполной семьи, в том числе и о себе как представителе определенной гендерной группы. Используемые формы и методы позволяют расширить поведенческий репертуар, снизить напряженность во взаимодействии подростков с представителями своего и противоположного пола, а также повысить гендерную самооценку подростков из неполной семьи.

Ключевые слова: технология; формирование; гендерная идентичность подростков; неполная семья; взаимодействие семьи и школы.

Информация для цитирования: Позднякова Т.Н. Технология формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 57-67. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-5

T.N. Pozdnyakova

Teenagers' gender identity formation technology in the interaction of a single-parent family and school

Belgorod State National Research University,
14, Studencheskaya Str., Belgorod, 308007, Russia
pozdat@list.ru

*Received on October 15, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. The article describes present changes in the type of gender values in society from patriarchal to egalitarian. The instability of norms, values and patterns in the transition period leads to a crisis of gender identity in sensitive periods of personality development. Therefore, family and school are the main agents determining the conditions for the gender identity formation and development. A lot of researchers note the problems in the process of gender socialization of the children from single-parent families. The aim of the work was to develop and test the technology of teenagers' gender identity formation in the interaction of a single-parent family and school. The described technology contains the following stages: organizational and diagnostic, substantive-operational and efficiently evaluative. The main goal of the described technology is the theoretical and methodological support for organizing the process of single-parent family and school interaction creating conditions conducive to the formation of a teenagers' positive gender identity. Each stage of the technology includes the purpose, content, activities and interaction of the class master, parent, teenager and the result of the stage. Pedagogical conditions contributing to the formation of positive gender identity in teenagers from single-parent families were identified and justified in the process of technology development. Experimental testing of the technology has revealed its effectiveness. In the process of solving the tasks posed at each stage, the gender perceptions of teenagers from single-parent families become more complex, including the perceptions of themselves as representatives of a particular gender group. The forms and methods used make it possible to expand the behavioral repertoire, reduce tension in the interaction of teenagers with representatives of their own and the opposite sex, and also increase the gender self-esteem of teenagers from a single-parent family.

Keywords: technology; formation; teenagers' gender identity; single-parent family; family and school interaction

Information for citation: Pozdnyakova, T.N. (2019) "Teenagers' gender identity formation technology in the interaction of a single-parent family and school", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 57-67, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-5

Введение (Introduction). Современное развитие семьи переживает серьезные изменения в системе взаимоотношений и семейных ценностей. Исследователи отмечают резкий рост числа неполных семей в последние десятилетия в мире,

что связывается с экономическими, политическими и культурными процессами (Захаров, Чурилова, 2013). Увеличивающийся процент разводов в стране приводит к увеличению числа детей, социализация которых происходит в условиях постоянного

или временного отсутствия одного из родителей. По данным Федеральной службы государственной статистики численность неполных семей в 2018 году составила 5,742 тыс. Данное количество составляет примерно 32,7 % от числа всех семей в Российской Федерации¹.

Результаты исследований неполной семьи показывают наличие проблем экономического, медицинского и психолого-педагогического плана. Многие исследователи отмечают экономические риски и социальную незащищенность монородительских семей, что требует от родителей большей трудовой активности (Кирикова, 2009; Юлусова, 2012; Овчарова, 2014; Воронин, Янак, 2018). Под влиянием двойной нагрузки, материальной и психологической, происходит трансформация семейной роли родителя, детско-родительских отношений, и, как следствие, повышается вероятность деструктивных изменений личности ребенка (Stack R. J., Meredith A., 2018). Отсутствие примера поведения и способов выстраивания взаимоотношений со стороны второго родителя деформирует становление и развитие гендерной идентичности ребенка.

Основная часть (Main Part). Процесс становления, формирования и развития гендерной идентичности является непрерывным и охватывает весь период онтогенетического развития человека. Гендерная идентичность – одна из существенных характеристик личности, которая определяет осознание человеком своей идентичности и восприятие индивида другими людьми. Мы согласны с Л.Н. Ожиговой (Ожигова, 2006) в том, что гендерная идентичность формируется в результате интериоризации мужских или женских черт в процессе взаимодействия Я и других. По мнению И.Л. Когана (Коган, 2003: 155), гендерная идентичность – своеобразный фильтр, через который просеивается входящая и исходящая

информация, формирующая у человека представления об окружающем мире, знания о разнообразных моделях поведения, социальных ролях и способах взаимодействия.

Нарушение полноты функционирования семьи влечет за собой искажение и ограничение развития гендерной идентичности ребенка, снижается способность к продуктивной гендерной самореализации. Исследование особенностей гендерной идентичности подростков из полной и неполной семей, проведенное И.Н. Мещеряковой, М.Л. Хуторной, Е.Г. Демец (Мещерякова, Хуторная, Демец, 2017), позволило сделать следующие выводы: большинство подростков, как из полных, так и неполных семей, характеризуются выраженной степенью андрогинности, однако среди подростков из полных семей преобладают представители со стандартной гендерной идентичностью (маскулинные мальчики и фемининные девочки); для подростков из неполной семьи в большей степени свойственно негативное и конфликтное самоотношение, что свидетельствует о несогласии со своими внутренними побуждениями; подросткам из неполных семей свойственна тенденция к чрезмерному «самокопанию» и рефлексии, протекающих на общем негативном эмоциональном фоне отношения к себе. По данным Т.И. Дымновой (Дымнова, 1998) нарушение структуры семьи влечет за собой снижение способности к продуктивному социальному взаимодействию, в том числе к успешному семейному взаимодействию.

Обзор литературы позволил выявить следующие подходы в решении проблем формирования гендерной идентичности в образовательном процессе школы. И.А. Кириллова (Кириллова, 2005) предлагает проектную деятельность как педагогическое средство, направленное на становление компонентов гендерной идентичности, способствующее гармонизации и повышению уровня ее развития. В работе А.В. Дресвяниной (Дресвянина, 2010) формирование гендерной идентичности младших школьников происходит через создание гендерно-

¹ Семья, материнство, детство: официальный сайт Федеральной службы государственной статистики / [Электронный ресурс] URL: <https://www.gks.ru/folder/13807>. (Дата обращения: 16.10.2019 г.)

го уклада школы – особого порядка гендерных отношений участников образовательного процесса между собой и к самому процессу обучения. Ю.А. Шевцова (Шевцова, 2011) предлагает программу сопровождения процесса формирования гендерной идентичности подростков. По мнению автора, формирование позитивной и непротиворечивой гендерной идентичности подростков может быть обеспечено посредством взаимодействия личностных, средовых и организационных детерминант в системе работы психологической службы образования.

Таким образом, изучение теоретических положений по исследуемой проблеме, определение ее состояния в педагогической практике показало противоречие между необходимостью комплексного решения проблемы обеспечения гармоничного становления и развития гендерной идентичности подростков из неполной семьи и отсутствием технологии формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы.

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить технологию формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы.

Педагогическая технология, по мнению Б.Т. Лихачева (Лихачев, 2010, 174), представляет собой «систему психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств»; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса. Педагогическая технология – представляет собой системную целостность методов и средств, направленных на гарантированное достижение дидактических целей, развитие личности обучаемого, и через это – на формирование его интеллектуального, поведенческого и профессионального статусов.

В нашем исследовании технология формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы – это совокупность исполь-

зуемых в образовательном процессе форм, методов, способов, приемов, средств, которые способствуют созданию условий для позитивной динамики формирования гендерной идентичности подростков из неполных семей.

Технология предназначена для педагогов, педагогов-психологов, социальных педагогов. Ее целью является теоретическое и методическое обеспечение организации процесса взаимодействия неполной семьи и школы, способствующего позитивной динамике развития гендерной идентичности подростков. Вышеуказанная цель была достигнута путем введения в образовательный процесс школы технологии, предусматривающей целенаправленный и последовательный характер ее развития и, включающей в себя следующие этапы: организационно-диагностический, содержательно-операциональный, результативно-оценочный. Каждый этап технологии включает в себя цель, содержание, деятельность классного руководителя, родителя, подростка, результат этапа.

Основным назначением *организационно-диагностического этапа* является диагностика исходного уровня гендерной идентичности подростков из неполной семьи и подготовка родителей, учителей и подростков к реализации содержательно-операционального этапа

В рамках исследования нами было уточнено понятие гендерной идентичности подростка. Мы определяем ее как базовый элемент социальной идентичности, проявляющийся в осознании, эмоциональном принятии и реализации смыслов, ценностей и моделей поведения определенной гендерной группы, принятых в современной социокультурной среде. Структура гендерной идентичности представляет собой сочетание когнитивного компонента (знания, убеждения индивида о себе как представителя определенной гендерной группы, гендерные ценности и установки), поведенческого компонента (диапазон поведенческих реакций, обусловленный представлениями и установками, аттитюдами), рефлексивного

компонента (осознание и принятие принадлежности к определенной гендерной группе, эмоциональная окраска самоотношения и отношения к представителям других гендерных групп, адекватная самооценка).

Первой задачей организационно-диагностического этапа является исследование исходного уровня гендерной идентичности подростков из неполной семьи. Для этого нами была использована система диагностических методов и методик, позволяющая оценить различные аспекты становления и развития гендерной идентичности подростков из неполных семей. На всех этапах реализации технологии нами использовались такие методики, как включенное наблюдение, беседа, которые на первом и последнем этапах дополнялись анкетированием, тестированием, проективными рисуночными методами, методиками самооценки. Так, для оценки когнитивного, поведенческого и рефлексивного критериев гендерной идентичности подростков нами были использованы: авторский опросник по определению гендерных представлений подростка, опросник «Кто Я?», разработанный М. Куном и Т. Мак-Портлендом, опросник И.С. Клёдиной «Пословицы», методика Н.М. Романовой «Рисунок мужчины и женщины», опросник по определению типа гендерной идентичности С. Бем (Беспанская-Павленко, 2013), методика самооценки С.А. Будасси в модификации Л.Н. Ожиговой (Ожигова, 2006). В процессе групповых и индивидуальных диагностических мероприятий, тренингов на развитие коммуникации уделяется большое внимание установлению позитивных отношений в системе «классный руководитель – подросток – родитель» как основы диалогического взаимодействия. Формирование эмоциональной включенности во взаимодействие способствует переходу системы отношений на более высокий уровень, упражнения на развитие эмпатии помогают сформировать доверие как основу психологического комфорта субъектов взаимодействия. Актуализация субъектности возможна только на основе рефлексии каждого участника взаимодей-

ствия. В основе субъектности лежит способность выходить за рамки своих границ и внешних обстоятельств, поэтому, начиная с первого этапа реализации технологии взаимодействия неполной семьи и школы, мы включили в содержание деятельности подростков, родителей и педагогов упражнения на развитие рефлексивных навыков. Педагогическая диагностика, проводимая на данном этапе, также способствует самопознанию подростков.

Введение технологии формирования гендерной идентичности в образовательный процесс школы имеет свои особенности, связанные с неоднозначностью трактовки терминов, различными подходами к пониманию гендерной проблематики, а также высокой личной значимостью затрагиваемых вопросов. Необходимо принимать во внимание возможность возникновения факторов, влияющих на результаты экспериментальной работы. Следовательно, очень важным является подготовительный этап, направленный на усвоение ключевых понятий участниками взаимодействия, создание позитивной атмосферы, способствующей активному включению каждого субъекта.

Основными формами, используемыми на данном этапе, являются лекции, дискуссии, тренинги на установление открытых отношений и развитие рефлексии. Знания педагогов о гендерном подходе и его практическом применении расширяются на вводных лекциях на темы: «Базовые положения гендерного подхода в образовании», «Гендерно-комфортная образовательная среда». Содержание лекций включает основные положения теорий гендера и гендерной идентичности в психологии и педагогике, рассматриваются такие вопросы как: гендерные особенности субъектов образовательного процесса; понятие «скрытого учебного плана», технология гендерной экспертизы в образовании.

Практические занятия для педагогов включают семинары: «Гендерная социализация на разных возрастных этапах»; «Модели гендерного поведения», «Монородительская семья», а также выполнение раз-

личных упражнений на развитие рефлексии, эмпатии и навыков актуализации субъектности партнеров по взаимодействию. Данные мероприятия направлены на осознание педагогами значимости проблем гендерной социализации подростков из неполной семьи; повышение мотивации взаимодействия с семьей в процессе формирования гендерной идентичности подростков; установление доверительных отношений с подростками и родителями.

Основы гендерной грамотности родителей закладываются в процессе посещения ими лекций («Роль семьи и школы в гендерном воспитании ребенка», «В семье растет сын / дочь»). Повышение мотивации взаимодействия со школой, выработка навыков рефлексии, необходимых для активного участия в содержательно-операциональном этапе реализации технологии, происходит на тренингах, проводимых классными руководителями в рамках родительских собраний.

Таким образом, результатом первого этапа технологии является определение исходного уровня гендерной идентичности подростков из неполной семьи, создание условий для установления доверительных позитивных отношений в системе «классный руководитель – подросток – родитель», актуализация готовности педагогов, родителей и подростков к саморазвитию и активной позиции во взаимодействии на содержательно-операциональном этапе реализации технологии.

Основными задачами *содержательно-операционального этапа* являются:

- гендерное просвещение всех субъектов взаимодействия, включающее расширение знаний вариативности гендерных ролей и паттернов поведения;
- реконструкция гендерных стереотипов и установок;
- стимулирование самообразования субъектов взаимодействия, как в направлении повышения уровня знаний, так и уровне рефлексии;
- создание условий для выбора жизненных целей и ценностей, способствующих гендерной самореализации;

– формирование эгалитарных отношений в системе взаимодействия неполной семьи и школы;

– овладение адекватными стратегиями поведения, обеспечивающих эффективность в профессиональной, семейной и межличностной коммуникативных сферах;

– формирование диалогичности взаимодействия через установку на Другого с позиции его самооценности, которая проявляется в признании личности субъектом собственного развития и воспитания, саморазвития и самовоспитания и через сопряжение целей и ценностей гендерного развития и воспитания, саморазвития и самовоспитания.

Данный этап содержит три модуля формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы: образовательный, консультативный, коммуникативно-деятельностный.

Основная задача *образовательного модуля* – гендерное просвещение и создание условий для формирования системы гендерных ценностей у субъектов взаимодействия. Гендерное образование дает представление о специфике взросления мальчиков и девочек и направлено на преодоление стереотипов как основы гендерной сегрегации. Не менее важной задачей при реализации данного модуля является согласование целей и задач гендерного воспитания взрослыми субъектами взаимодействия, что позволит более эффективно реализовать следующие модули по формированию гендерной идентичности подростков. Образовательный модуль включает цикл массовых, групповых форм работы, таких как общешкольный семинар для учителей и родителей на тему: «Семья и школа как основные агенты гендерной социализации», лекции для педагогов («Гендерная компетентность личности», «Технологии формирования гендерной идентичности») и родителей («Роль семейных отношений в процессе социализации детей»).

Консультативный модуль включает индивидуальные и групповые консультации,

которые осуществляют специалисты (психолог, социальный педагог, врач, юрист) по запросам подростков, родителей, педагогов в процессе реализации содержательно-операционального этапа технологии. Основная цель данного модуля – реализация индивидуального подхода и педагогическая поддержка в рамках задач технологии. Индивидуальная работа с неполной семьей позволит более эффективно осуществлять помощь в решении проблем детско-родительских отношений, а также в повышении уровня самопознания, самовоспитания и самореализации.

Коммуникативно-деятельностный модуль имеет своей целью расширение диапазона статусно-ролевого поведения, овладение субъектами взаимодействия умениями гендерно-чувствительного анализа явлений и ситуаций межличностного взаимодействия, формирование навыков планирования стратегий профессиональной деятельности с точки зрения гендерного подхода (для педагогов). Основное содержание модуля реализуется через циклы практических занятий:

– для подростков – это цикл из 10 занятий по 45 минут, представляющих собой тренинги, направленные на гендерное развитие и повышение уровня межличностной коммуникации. В основе занятий с подростками лежат исследования и практические наработки по гендерному воспитанию школьников (Черникова, Камышанова, 2006; Василькова, 2010), семейному воспитанию (Желдак, 1998), формированию навыков межличностного взаимодействия (Бурнард, 2002), а также методики из открытых источников интернета. Осознанию собственных гендерных ценностей и гендерных ролей способствует самостоятельная работа подростков, заключающаяся в выполнении проектной, исследовательской работы, написание эссе по выбранной теме. Многие упражнения на тренинговых занятиях направлены на формирование положительного самоотношения, которое непосредственно связано с межличностной коммуникацией и гендерной самореализацией.

– для родителей и педагогов коммуникативно-деятельностный модуль включает тренинги, задачами которых является развитие гендерной компетентности через создание ситуаций, способствующих не только формированию новых моделей поведения, но и саморазвитию через изменение ценностей и смыслов в личной, семейной и профессиональной деятельности. Участие родителей в занятиях на темы: «Общение в семье», «Машина времени», «Гендерные ценности», совместные с подростками: «Семейный совет», «Когда я буду родителем / Когда я был ребенком...» способствует улучшению детско-родительских отношений через уменьшение эмоциональной дистанции, повышение степени доверия, открытие новых сторон личности ребенка. Тренинги для педагогов «Мой стиль преподавания», «Стратегии гендерного поведения в преподавательской деятельности» направлены на развитие индивидуального стиля гендерного поведения, а также способности к осуществлению эгалитарной гендерной стратегии в организации педагогического взаимодействия.

Любые изменения в личности и ее поведении невозможны вне внутреннего и внешнего диалога. Поэтому во взаимодействии неполной семьи и школы по формированию гендерной идентичности подростков мы считаем важным повышение уровня диалогичности, которая способствует гендерной самореализации в межличностном общении. Приоритетными в рамках решения поставленной задачи являются диалоговые методы, которые использовались на тренинговых занятиях: анализ конкретных гендерных ситуаций, групповые дискуссии по гендерным проблемам, игровые методы (имитационные, операционные, исполнения ролей, гендерная психодрама и социодрама и т.д.), методы создания выбора.

Результат содержательно-операционального этапа: изменение содержания компонентов гендерной идентичности подростков из неполной семьи; формирование гендерной компетентности педагогов и родителей; уменьшение эмоциональной ди-

станции в системе отношений «учитель-родитель», «учитель-ученик», «родитель-ребенок»; переход на полисубъектные (диалогические) отношения во взаимодействии неполной семьи и школы.

Задачами *результативно-оценочного* этапа являются: диагностика эффективности проведенных мероприятий путем определения динамики сформированности гендерной идентичности подростков из неполной семьи по соответствующим критериям и показателям, самоанализ изменений субъектами взаимодействия, а также планирование дальнейшей работы по реализации гендерного подхода с учетом полученных результатов.

В процессе проведения итоговых диагностических занятий используются формы и методы, способствующие развитию активной позиции подростка в выборе гендерных ценностей и определении стратегий поведения в различных сферах межличностного взаимодействия. В дополнение к методам диагностики результативно-оценочный этап также включает групповые и индивидуальные беседы с родителями, педагогами и подростками, целью которых является подведение итогов реализации технологии, обмен личными впечатлениями и предложениями по дальнейшей работе.

Таким образом, результатом данного этапа является: определение динамики гендерной идентичности подростков из неполной семьи; установление доверительных позитивных отношений в системе «классный руководитель – подросток – родитель», переход на уровень полисубъектных отношений, способствующих дальнейшему формированию гендерной идентичности подростков.

Заключение (Conclusions). Технология формирования гендерной идентичности подростков во взаимодействии неполной семьи и школы имеет целенаправленный поэтапный характер реализации и включает следующие этапы: организационно-диагностический, содержательно-операционный, результативно-оценочный. Организационно-диагностический имеет основной задачей определение исходного уровня

гендерной идентичности подростков из неполной семьи, подготовка субъектов взаимодействия к реализации содержательно-операционального этапа. Содержательно-операциональный этап включает в себя реализацию педагогических условий, способствующих гармонизации гендерной идентичности подростков из неполной семьи. Результативно-оценочный этап направлен на диагностику динамики формирования гендерной идентичности подростков из неполной семьи и определение дальнейших целей гендерного развития и саморазвития школьников.

Основываясь на структурных характеристиках гендерной идентичности, мы выделяем несколько направлений, определяющих содержание деятельности педагогов, родителей и подростков: 1) расширение знаний подростков о гендерных ценностях, представлений о роли, функциях и значениях себя и своей деятельности как представителя определенной гендерной группы, создание условий для определения личностно-значимой системы ценностных ориентаций; 2) реализация смыслов, представлений в различных видах взаимодействия, расширение гендерного поведенческого репертуара; 3) развитие способности к выбору, рефлексии, саморегуляции, повышение гендерной самооценки, формирование субъектности как основы гендерного самоопределения.

В процессе решения поставленных на каждом этапе задач происходит усложнение гендерных представлений подростков из неполной семьи, в том числе и о себе как представителе определенной гендерной группы. Используемые формы и методы позволяют расширить поведенческий репертуар, снизить напряженность во взаимодействии подростков с представителями своего и противоположного пола, а также повысить гендерную самооценку подростков из неполной семьи.

В ходе реализации технологии был предложен диагностический инструментарий, позволивший провести оценку уровня сформированности компонентов гендерной идентичности подростков из неполной се-

мы, определить проблемные зоны гендерной идентичности данной группы детей и доказать эффективность предложенной технологии.

Список литературы

- Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. СПб.: Питер, 2002. 304 с.
- Василькова Ю.В. Быть мужчиной. Быть женщиной. Тренинг половой идентичности для подростков. СПб.: Речь, 2010. 126 с.
- Воронин Г.Л., Янак А.Л. Монородительские семьи: их типы и социальный портрет одинокого родителя // Женщина в российском обществе. 2018. № 1. С. 53-66. DOI: 10.21064/WinRS.2018.1.5
- Дресвянина А.В. Формирование гендерной идентичности младших школьников в образовательном процессе: Автореф. дис. ... кан. пед.наук. Архангельск, 2010. 22 с.
- Дымнова Т.И. Зависимость характеристик супружеской семьи от родительской // Вопросы психологии. 1998. № 2. С. 46-56.
- Желдак И.М. Искусство быть семьей: Практическое руководство. Минск: МП «Лекс», 1998. 160 с.
- Захаров С.В., Чурилова Е. В. Феномен одинокого материнства в России: статистико-демографический анализ распространенности и механизмов его формирования // Мир России. Социология. Этнология. 2013. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-odinokogo-materinstva-v-rossii-statistiko-demograficheskii-analiz-rasprostranennosti-i-mehanizmov-ego-formirovaniya> (дата обращения: 24.10.2019).
- Кирикова М.И. Повышение воспитательного потенциала неполной семьи в условиях центра социальной помощи семье и детям: Автореф. дис. ... кан. пед. наук. М., 2009. 21 с.
- Кириллова И.А. Формирование гендерной идентичности старшеклассников (на материале филологических дисциплин общеобразовательной школы): Дис. ... кан. пед. наук. Волгоград, 2005. 183 с.
- Коган И.Л. Гендерная культурология: культура пола и «пол» культуры. Минск: Ковчег, 2003. 153 с.
- Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев: под ред. В.А. Сластенина. М.: Гуманитар. Изд.центр ВЛАДОС, 2010. 647 с.
- Мещерякова И.Н., Хуторная М.Л., Демец Е.Г. Влияние состава семьи на формирование гендерной идентичности подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-3. С. 242-248
- Овчарова Р.В., Мягкова М.А. Материнство в неполной семье. Курган: Изд-во Курганского гос. Ун-та, 2014. 356 С.
- Ожигова Л.Н. Гендерная идентичность личности и смысловые механизмы ее реализации. Дис. ... д-ра псих.наук. Краснодар, 2006. 431 с.
- Психодиагностические методики изучения гендерных особенностей личности / сост. Е.Д. Беспанская-Павленко. Минск: БГУ, 2013. [Электронный ресурс] [Http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/105002/1/Bespanskaja2.pdf](http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/105002/1/Bespanskaja2.pdf) (дата доступа: 13.11.2019)
- Черникова Т.В., Камышанова И.В. Возраст первой любви. Воспитание чувств: классные часы и клубные занятия для старшеклассников: М.: Глобус, 2006. 183 С.
- Шевцова Ю.А. Психолого-педагогические детерминанты формирования гендерной идентичности подростков. Дис. ... кан. псих. наук. Брянск, 2011. 250 с.
- Юлусова О.В. Актуальные проблемы социального воспитания ребенка в неполной семье // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». 2012. № 1. С. 64-69.
- American Psychological Association (2011), Families: Single Parenting and Today's Family, available at <http://www.apa.org/helpcenter/single-parent> (Accessed 26 October 2019).
- Bordalo, P., Coffman K., Gennaioli N. and Shleifer A. (2019), "Beliefs about Gender". American Economic Review, 109 (3), 739–773.
- Eagly, A.H., Nater, C., Miller, D.I., Kaufmann, M. and Sczesny, S. (2019), Gender stereotypes have changed: a cross-temporal meta-analysis of US public opinion polls from 1946 to 2018. American Psychologist. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/amp0000494>
- Gender in Sustainable Development Collection of Exercises for Training of Trainers (ToT) (2017) available at: <http://www.wecf.eu/download/2017/11-November/GenderTOTinstrumentsupdatedversion.pdf> (Accessed 15 November 2019).
- Golombok, S., Zadeh, S., Imrie, S., Smith, V., and Freeman, T. (2016), Single mothers by choice: Mother-child relationships and children's psychological adjustment. Journal of family psychology: JFP: journal of the Division of Family

Psychology of the American Psychological Association (Division 43), 30(4), 409–418

Smith, C.L. (2004), Predicting Stability and Change in Toddler Behavior Problems: Contributions of Maternal Behavior and Child Gender. *Developmental Psychology*, 40(1), 29–42.

Stack, R.J. and Meredith, A. (2018), The Impact of Financial Hardship on Single Parents: An Exploration of the Journey From Social Distress to Seeking Help. *Journal of family and economic issues*, 39(2), 233–242. DOI 10.1007/s10834-017-9551-6

References

Burnard, F. (2002), *Trening mezhlchnostnogo vzaimodeystviya* [Training of interpersonal interaction] Piter, St. Petersburg, Russia.

Vasil'kova, Ju.V. (2010), *Be a man. Be a woman. Training of sexual identity for teenagers*. Rech', St. Petersburg, Russia.

Voronin, G.L., Ianak, A.L. (2018), “Single-parent families: their types and social portrait of the lone parent”, *Woman in Russian Society*, 1 (86), 53-66. DOI: 10.21064/WinRS.2018.1.5. (In Russian).

Dresvjanina A.V. (2010), Formation of gender identity of primary school students in educational process. Abstract of PhD dissertation, Northern (Arctic) Federal University, Arhangel'sk, Russia.

Dymnova, T.I. (1998), “Dependence of the characteristics of the married family on the parental family”, *Voprosy psihologii*, 2, 46-56. (In Russian).

Zheldak, I.M. (1998), *The Art of being a family*. A practical guide. MP «Leroks», Minsk, Belarus.

Zaharov, S.V., Churilova, E.V. (2013), “The phenomenon of single motherhood in Russia: statistical demographic analysis of the prevalence and form of its formation”, *Mir Rossii. Sociologija. Jetnologija*, 4, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-odinokogo-materinstva-v-rossii-statistiko-demograficheskij-analiz-rasprostranennosti-i-mehanizmov-ego-formirovaniya> (Accessed 10 November 2019).

Kirikova, M.I. (2009), Raising the educational potential of a single-parent family in the conditions of the center of social assistance to family and children. Abstract of Ph.D. dissertation, Russian State Social University (RSSU), Moscow, Russia. (In Russian).

Kirilova, I.A. (2005), Formation of gender identity of high school students (on the material of

philological disciplines in secondary schools. Abstract of PhD dissertation, Volgograd State Pedagogical University, Volgograd, Russia. (In Russian).

Kogan, I.L. (2003), *Gender culturology: culture of gender and “gender” of culture*. Kovcheg, Minsk, Belarus.

Lihachev, B.T. (2010), *Pedagogics*. Gumanitar. VLADOS, Moscow, Russia.

Meshheryakova, I.N., Hutornaya, M.L. and Demets, E.G. (2017), “The influence of family composition on the formation of gender identity of adolescents”, *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 54-3, 242-248. (In Russian).

Ovcharova, R.V. and Myagkova, M.A. (2014), *Materinstvo v nepolnoy sem'ye* [Motherhood in an incomplete family], Izd-vo Kurganskogo gos. Un-ta, Kurgan, Russia.

Ozhigova, L.N. (2006), Gender identity and semantic mechanisms of its implementation. Abstract of PhD dissertation, Kuban State University, Krasnodar, Russia. (In Russian).

Bespanskaya-Pavlenko, E.D. (ed.) (2013), Psychodiagnostic techniques for studying gender characteristics of personality, available at: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/105002/1/Bespanskaja2.pdf> (Accessed 13 November 2019).

Chernikova, T.V., Kamyshanova, I.V. (2006), *Vozrast pervoy lyubvi. Vospitaniye chuvstv: klassnyye chasy i klubnyye zanyatiya dlya starsheklassnik* [The Age of first love. Education of feelings], Globus, Moscow, Russia.

Shevtsova, Ju.A. (2011), Psikhologo-pedagogicheskie determinanty formirovaniya gendernoy identichnosti podrostkov. Abstract of PhD dissertation, Bryansk State University, Brjansk, Russia. (In Russian).

Julusova, O.V. (2012), “Problems of Child's Social Education in One-Parent Family”, *Vestnik MGOU. Seriya «Pedagogika»*, 1, 64-69. (In Russian).

American Psychological Association (2011), Families: Single Parenting and Today's Family, available at <http://www.apa.org/helpcenter/single-parent> (Accessed 26 October 2019).

Bordalo, P., Coffman, K., Gennaioli, N., and Shleifer, A. (2019), “Beliefs about Gender” *American Economic Review*, 109 (3), 739–773.

Eagly, A. H., Nater, C., Miller, D. I., Kaufmann, M., and Sczesny, S. (2019), Gender stereotypes have changed: a cross-temporal meta-analysis of US public opinion polls from 1946 to 2018.

American Psychologist. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/amp0000494>

Gender in Sustainable Development Collection of Exercises for Training of Trainers (ToT) (2017) available at: <http://www.wecf.eu/download/2017/11-November/GenderTOTinstrumentsupdatedversion.pdf> (Accessed 15 November 2019).

Golombok, S., Zadeh, S., Imrie, S., Smith, V., and Freeman, T. (2016), Single mothers by choice: Mother-child relationships and children's psychological adjustment. *Journal of family psychology: JFP: journal of the Division of Family Psychology of the American Psychological Association (Division 43)*, 30(4), 409–418

Smith, C.L. (2004), Predicting Stability and Change in Toddler Behavior Problems: Contributions of Maternal Behavior and Child Gender. *Developmental Psychology*, 40(1), 29–42.

Stack, R.J., and Meredith, A. (2018), The Impact of Financial Hardship on Single Parents: An Exploration of the Journey From Social Distress to Seeking Help. *Journal of family and economic issues*, 39(2), 233–242. DOI 10.1007/s10834-017-9551-6

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

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interest to declare.

Данные автора:

Позднякова Татьяна Николаевна, аспирант, кафедра педагогики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. ORCID: 0000-0003-4744-1025.

About the author:

Tatyana N. Pozdnyakova, Postgraduate Student, Department of pedagogy, Belgorod State National Research University. ORCID: 0000-0003-4744-1025.

УДК 377; 378

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-6

Renata Luiza da Costa*¹,
Alcides Hermes
Thereza Júnior²

**Social vulnerability and gender inequality in professions:
reflections on extension actions for specific audiences**

¹) Goiás Federal Institute of Education, Science and Technology, IFG;
Av. Universitária s/n, Vale das Goiabeiras,
75400-000, Inhumas, Goiás, Brazil
renata.costa@ifg.edu.br*

²) Goiás State University, UEG, Av. Araguaia 400, Vila Lucimar,
75400-000, Inhumas, Goiás, Brazil

*Received on September 11, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. This article reflects on social vulnerability and gender inequality in Brazil, in general and in Exact Sciences professions, based on data from the Atlas of Violence in Brazil, research on the workforce in the area of Information and Communication Technology, and bibliographic survey on gender research in relation to the Exact area professions. From these data, the aims of Goiás Federal Institute (IFG) regarding the extension actions are described and a proposal for women in vulnerable situation and the professional area of Computing is presented. Partial results from the Women in Informatics course are also described. Despite having opened 50 vacancies, only 28 were filled. The course is in its fourth month of execution and has 20 students. The initial follow-up shows that although there are many women that need reintegration in the labor market, it is still necessary to develop strategies for their interest and maintenance in a computer course. It is noteworthy that, the Extension is the dimension of work in the higher institution, that has the potential to dialogue with the external community, meeting the demands of specific groups through short-term training, enables the human and technical training of collaborating university students, and also works with institutional disclosure.

Keywords: social vulnerability; Gender inequalities; Information and Communication Technology Profession; Extension Courses; Ongoing Courses.

Information for citation: da Costa R.L., Thereza Júnior A.L.H. (2019), "Social vulnerability and gender inequality in professions: reflections on extension actions for specific audiences", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 68-77, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-06

да Коста Р.Л.*¹,
Териса Мл. Ал.Х.²

**Гендерное неравенство и социальная уязвимость
в трудовой деятельности: анализ усилий по расширению
для конкретных профессий**

¹) Федеральный Институт образования, науки и техники штата Гояс,
пр. Университетский, Вал-да-Гойабейрас
75400-000, г. Иньюмас, штат Гояс, Бразилия
renata.costa@ifg.edu.br*

²) Государственный университет штата Гояс
пр. Арагуайя 400, Вила Лусимар,
75400-000, г. Иньюмас, штат Гояс, Бразилия

*Статья поступила 11 сентября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. Статья посвящена вопросам социальной уязвимости и гендерного неравенства в Бразилии в целом, и, в частности, в сфере занятости в области точных наук. Для анализа взяты данные «Атласа насилия в Бразилии», исследований трудовых ресурсов в области информационных и коммуникационных технологий и библиографических обзоров по гендерным исследованиям профессий, относящимся к научно-техническим областям. На основе этих данных описаны цели Федерального института Гояс (IFG) по поддержке таких работников в целом и, в частности, меры по усилению защищённости женщин, занятых в области компьютерно-коммуникационных технологий. Такая поддержка создаёт для высших учебных заведений новые возможности в сфере взаимодействия с обществом, обеспечивает краткосрочный тренинг отдельных социальных групп, а также общественную и техническую подготовку студентов университета, создавая при этом большую открытость вуза.

Ключевые слова: социальная уязвимость; гендерное неравенство; профессии в области информационных и коммуникационных технологий; курсы повышения квалификации; текущие курсы.

Информация для цитирования: да Коста Р.Л., Териса Мл. Ал.Х. Гендерное неравенство и социальная уязвимость в трудовой деятельности: анализ усилий по расширению для конкретных профессий // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 68-77. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-6

Social Vulnerability and Inequalities.
Brazil, despite the intense period of economic development between 2004 and 2012, in which educational and welfare policies were expanded in order to improve the possibilities of the lower classes to have access to training services, from 2014 the country began to stagnate and recession that in terms of social

vulnerability have led to the return of worrying indices.

Although social vulnerability indices (SVI) in Brazil showed significant improvements between 2000 and 2010, after 2012, they started to stagnate and, in 2014, increased again (Rocha, Cury, Marguti, Costa, 2015; Rocha, Cury, Marguti, Costa, 2017). This

scenario indicates that it is necessary to maintain and expand social policies and programs related to this theme, aiming at the social improvement of groups living in extreme poverty in Brazil:

Even with significant advances, by disaggregating this information, we can observe the latent inequalities between black and white, women and men, or individuals living in rural or urban areas, indicating the different faces of inequalities to different extracts of our society (Rocha, Cury, Marguti, Costa, 2017: 19).

Differences in color, gender and geographical occupation lead to worse indices in some cases. For example, it is known that the rates of pregnancy among women, family mothers and adolescents between 10 and 17 years old are still high (7%) in Brazil (Rocha, Cury, Marguti, Costa, 2015). In addition, we highlight the 8% illiteracy of people over 15 years and 9% of people between 15 and 24 years who do not study or work, and have a per capita household income equal to or less than half the minimum wage.

In the case of Brazilian women, from 2000 to 2010, SVI for women decreased by 28% from high to medium vulnerability (Rocha, Cury, Marguti, Costa, 2017). From 2010, these indices improved in the Center-South of Brazil and the country began to integrate the category of low vulnerability. However, when specifically analyzing the Income and Work dimension, it is observed that there is a gradual increase in the female presence in the world of work, but without the guarantee of equitable gender equality in professional environments. These data reveal “the persistent inequality among men and women in the labor market and, consequently, at still significant levels of women's vulnerability in Brazil” (Rocha, Cury, Marguti, Costa, 2015: 89).

In addition, data from the Atlas of Violence in Brazil show that in ten years (2006-2016) the rate of women slaughter, that is, feminicídio, increased 6.4% and the state of Goiás is among the three federal units with the highest rates in the country. The relationship of

social vulnerability to fatal violent acts can be seen in the fact that “a fatal victim has often been the victim of a number of other gender-based violence, for example psychological, property, physical or sexual violence. That is, many deaths could be prevented, preventing the fatal outcome if women had had concrete options and support to get out of a cycle of violence”¹.

To deal with situations of violence and female social vulnerability, it is necessary to go beyond to the expansion of social assistance and support programs for women, the proposition of “life alternatives for women”, which surely includes training and professionalization. For this reason, we highlight Objective 4 of the violence prevention agenda in Brazil: “To ensure a qualified and an equitable inclusive education, and to promote lifelong learning opportunities for all”² can collaborate with the formation of women and their restart in a professional and a life alternative.

Considering the need for training that could give employability conditions to women in vulnerable situations, a survey was made about the professional areas that have less participation of women and, at the same time, have a growing demand for professionals. In this survey, there is much gender inequality in the professions related to information and communication technologies (ICT). Thus, the next section discusses gender inequality in the professions in general and in the area of ICT.

Gender inequality in the professions.

Regarding the importance of Digital Information and Communication Technologies (DICT) for current and future professional areas, we can mention the BNCC (Common National Curriculum Base) which, by recognizing its relevance, indicates DICT knowledge as essential competences to be

¹ IPEA. Institute of Applied Economic Research. Atlas of Violence in Brazil. Brazilian Security Forum in Brazil. 2018. Brazil

² IPEA. Institute of Applied Economic Research. Atlas of Violence in Brazil. Brazilian Security Forum in Brazil. 2018. Brazil

learned since Basic Education, that is, twelve years of study:

Understand, use and create digital information and communication technologies in a critical, meaningful, reflective and ethical way in various social practices (including school) in order to communicate, access and disseminate information, produce knowledge, solve problems and exercise protagonism and authorship in life personal and collective³.

The importance of DICT is increasing worldwide, as their scientific and technological advances have led to changes in people's way of life, and in social and work relations. More and more activities as well as many professions demand digital technology knowledge to accomplish something. In Brazilian society, after the 1990s, DICT had their importance in professional, citizenship and even leisure terms distinguished because the Brazilian government put in place various incentives for these specific purposes. On the other hand, the more digital production requires more professionals in the field. Currently, there is already a serious shortage of professionals in this area around the world and this is expected to worsen due to the low numbers of undergraduates in the ICT area, despite the fact that economy of information is growing (Laudon, K.C., Laudon, J.P., 2006) ⁴. Therefore, there are actions around the world encouraging the participation of women in ICT and engineering. It is known that the male demand itself for these courses will not be able to meet the professional demand that is in

intense advance due to the rapid technological development of the digital area.

When analyzing the problems of gender inequality, female social vulnerability and the demand for professionals in the use of ICT, the situation is very bad, because women are historically stigmatized as those who have lower intelligence to work in this area. It is known that the number of women in the labor market has increased⁵, but their performance in the area of Exacts is still small. Such a situation can be seen within IFG campus Inhumas itself: there are only 3 female students all over the 80 undergraduates distributed in the eight groups for the Bachelor of Information Systems. Some research. (Chassot, 2011; Barreto, 2014; Bolzani, 2017; Cunha, Peres, Giordan, Bertoldo, Marques, Duncke, 2014) show that the strongest reasons for that situation are social, historical and cultural, which makes feasible the development of strategies that can collaborate with the change of prejudiced thinking regarding to women working in these areas.

Regarding the scientist profession, the researchers represent almost half of the CNPq records, however, when the evaluation is by areas, the Human and Biological Sciences concentrate around 74% of them, leaving around 26% in the Exact Sciences (Chassot, 2011; Barreto, 2014; Bolzani, 2017; Cunha, Peres, Giordan, Bertoldo, Marques, Duncke, 2014). This phenomenon is repeated in North America and Europe, but over the years in those continents the number of women has exceeded that of men in some areas, while it has remained way below in the Exact Sciences.

The causes of this gender-related inequality in professional practice may be associated with a number of reasons, but it is noteworthy that women have not been encouraged to study and work long ago, and even less so in areas which deal with instruments or calculations, for example. There are cultural factors that have long separated girl

³ Brazil. MEC. Ministry of Education. Common National Curriculum Base (BNCC). Approved on December 20, 2017. Brazil <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base/> (accessed on March 08, 2018)

⁴ Softex. Association for Promoting Excellence in Brazilian Software. Observatory Thematic Notebooks: Labor Market and IT Training. 2013a. Brazil. <https://www.softex.br/inteligencia/#cadernostematicos> (accessed on December 18, 2018); Softex. Association for Promoting Excellence in Brazilian Software. Observatory Thematic Notebooks: Information Economy and Internet. 2013b. Brazil <https://www.softex.br/inteligencia/#cadernostematicos> (accessed on December 18, 2018)

⁵ IBGE. Brazilian Institute of Geography and Statistics. Central Business Register Statistics. Rio de Janeiro. 2017. Brazil

and boy activities, exercises and toys, creating stereotypes and prejudices. (Cunha et al Cunha, Peres, Giordan, Bertoldo, Marques, Duncke, 2014: 408) explain that while boys receive more stimulus to deal with instruments associated with the male world, such as tools, cars, machines, computers and others, girls go through a differentiated socialization process and are more encouraged to deal with issues concerning health, education and well-being, which end up becoming part of their future interests.

For Chassot (Chassot, 2011), it is the historical and cultural process of humanity with limiting interests for women that hasn't offered them freedom of expression and performance, which has had religion as the root for these limits. Another reason that cannot be ruled out, according to this same author, is the biological one - maternity, because it involves specifically feminine tasks such as pregnancy and lactation, for example, can prevent women from work for a long period, making it difficult for her return and her integration. Given historical, cultural and biological reasons, the fact is that stigmas of women's inability to deal with mathematics, space issues, and exact science subjects in general have been consolidated throughout human history, making it even today women believe in this insufficiency, which influences their choices during life.

Aires et al (Aires, Mattos, Oliveira, Britto, Aragão, Alves, Coelho, Moreira, 2018) pointed out that high school girls considered the following barriers for choosing Exact Science courses: chauvinism and the belief that women are unable to deal with technology. In addition, Macedo et al (Macedo, Mattos, Vasconcelos, Martinazzo, Lopes, 2018) showed that women present far more arguments against the Exact Science area when compared to men and their choice for college education is influenced by the opinions of friends and family, that is, they are concerned with the opinion of society.

Surveys taken by IAB⁶ and ISACA⁷, which are specific to the IT sector, showed that female labor is less than 25% of the total. ISACA data also highlight the difficulty of companies to hire qualified professionals for this area.

Other researches in the area of IT (Santos, Canever, Frotta, 2011; Maquiné, 2017; Macedo, Mattos, Vasconcelos, Martinazzo, Lopes, 2018) corroborate the strength of historical influences and also show the various types of discrimination, illegitimation and humiliation that exist specifically to mark or hinder the tasks performed by women's. For example, there is gaslighting, which uses allegations of madness to devalue work done by women, and bropropriating, which simply dismisses work because it was performed by women (Aires, Mattos, Oliveira, Britto, Aragão, Alves, Coelho, Moreira, 2018).

These data demonstrate that working on the theme of women with professional practice in the Exact Sciences is a need beyond the market once it may help develop not only a less prejudiced society but also a more respectful one toward social welfare, which is directly linked to feelings that also fuel violence against women.

Given the scenario presented, gender inequalities in Exact Sciences become more relevant. Not only for the profession of scientist, but for the world of work in general, the absence of skilled labor affects the overall development of a society. The non-participation of women in these areas contributes to the lack of intelligence and innovation in the corresponding sector, contributing to the stagnation and decline of

⁶ IAB. Interactive Advertising Bureau Brazil. Alpha leadership and IT companies in the female universe. 2015. Brazil. <http://iabbrasil.com.br/a-lideranca-alfa-e-as-empresas-de-ti-no-universo-feminino/> (accessed on May 24, 2017)

⁷ ISACA. Information Systems Audit and Control Association. The future tech workforce: breaking gender barriers. 2016. United States of America. <http://www.isaca.org/info/2017-women-in-technology-survey/index.html> (accessed on May 25, 2019)

companies⁸. Women's participation in these areas can therefore lead to social and economic transformations, as they can contribute to their knowledge and even their different positions.

Besides the economic need, but not least, the struggle to reduce gender inequality in professional areas must continue to reduce prejudice and stigma in order to give women the right to participate and choose, to foster social inclusion and the diversity of ideas, surpassing choices based on biological gender or social pressure. If this is done in a way that is intertwined to social problems such as the number of women in vulnerable situations, one can collaborate with the mitigation of both problems. For this reason, the next section describes some actions of the Federal Institute of Goiás (IFG) due to the problems discussed above.

Federal Institute of Goiás (IFG) extension actions. The IFG aims at offering training for specific demands needed by the community through actions known as Extension Courses. These demands may come from public or private companies, associations and institutions, philanthropic or not. Extension courses have the prerogative of serving the community outside the IFG, through demands identified after discussing with the regional institutions. These courses are characterized as extension ones once their public comes from the external community and their demands.

IFG's current Institutional Development Plan (IDP) confirms its interest in pursuing the inseparability of teaching, research and extension policies and restates "institutional commitments to policies, programs, events and activities regarding inclusive education and also the respect for diversity". In addition, the IDP / IFG document attests to its goals the commitment to the society that surround its campuses. That includes everyone, not only its regular students in higher education:

– Developing extension activities in accordance with the principles and purposes of vocational and technological education, in articulation with the world of work and social segments, with emphasis on the production, development and dissemination of scientific, technological, environmental and cultural knowledge; (...)

– Maintaining constant dialogue with local productive, social and cultural arrangements through the institutionalization of teaching, research and extension projects, with the aim of training people allied with communities in the development of science and technology for social emancipation⁹.

Given the above mentioned IFG institutional objectives, around 22 extension courses have been or are being offered from 2014 to 2019 on the Inhumas campus. These actions have a workload of 41 to 160 hours of duration for diverse audiences and are mainly linked to the areas of Literature, Writing, English Language, Music, Information Literacy and Informatics. All these courses are free and have no cost to the population. Among all the courses, the one regarding women in vulnerable situations will be described as follow.

The extension course "Women in Computing". By considering the context of female social vulnerability and the high demand for IT professionals, some extension actions in IFG were offered specifically for the female public. Among all the courses, one of these actions was planned after the Social Promotion Secretary, one of the city hall departments, showed us their needs.

Regarding the knowledge related to Digital Information and Communication Technologies (DICT), it is known that they are demanded by different professions (Laudon, K.C., Laudon, J.P., 2006), that is, even if the women participating in the project do not choose to deepen their skills in such

⁸ ISACA. Information Systems Audit and Control Association. The future tech workforce: breaking gender barriers. 2016. United States of America. <http://www.isaca.org/info/2017-women-in-technology-survey/index.html> (accessed on May 25, 2019)

⁹ IFG. Goiás Federal Institute. Institutional Development Plan – IDP. 2018b. Brazil <http://www.ifg.edu.br/documentos/62-ifg-a-instituicao/11546-plano-de-desenvolvimento-institucional-2019-2023> (accessed on February 19, 2019)

professional area, they will have learned important knowledge and tools that will help them in any professional area.

After the delimitation of DICT as the main axis of the training, the course was planned within the conception of articulation between technical and human formation, aiming at the integral development of the students, which is aligned with the formative guidelines of the federal institutes¹⁰: Training “with a firm commitment to the integral development of the working citizen”. In this sense, the course project of the extension course called “Women in Informatics” was organized in 160 hours, distributed over ten months, with creative basic computer content, entrepreneurship, website creation and female empowerment. Creative basic computer science comprises the technical contents of the office package with interdisciplinary contextualized exercises whose themes highlight the technical relationships with society: a) Disposal of electronic waste; b) Digital crimes (cyberbullying, illegal sharing, etc.); c) Diseases due to overuse of DICT (nomophobia, digital nausea, addictions, etc.). The content of entrepreneurship, website creation and female empowerment deals with the professional interests of each student, encourages them to think about their professional reintegration and also relies on readings of themes that critically reflect the relationship between DICT and society.

The conception of formation that guides the teaching methodology of the course in question is the Historical-Cultural Theory (Luria, 2008; Vygotsky, 1998; Vygotsky, 1931; Vygotsky, Luria, 2007), which explains that human intelligence is not natural and this will be discussed with the participating women in order to give them motivation and strength for their own social transformation. According to Vygotsky (Vygotsky, 1931: 21), “(...) cultural development overlaps the child's processes of

growth, maturation and organic development, forming a whole with it. They are, in fact, a unique process of biological and social formation”. This means that the quality of education makes a difference in the overall development of the human being, as it may or may not develop one area or another. The author states that “teaching is not development, but the correctly organized teaching leads a child’s intellectual development by giving rise to processes that would be impossible outside of the education” (Guseva, Solomonovich, 2017: 776). L. Vygotsky explains that “natural processes are a function determined by artificial procedures. Natural processes apply where no artificial procedures exist and are employed to facilitate their use”¹¹.

Vygotsky (Vygotsky, 1998; Vygotsky, 1931) and Luria (Luria, 2008; Akhutina, 2013) explain that intellectual development is not born ready and also never stops: Formal instruction, which radically alters the nature of cognitive activity, greatly facilitates the transition from practical to theoretical operations. As people acquire formal instruction, they increasingly use categorization to express ideas that objectively reflect reality. The significance of schooling lies not only in the acquisition of new knowledge, but also in the creation of new motives and formal modes of verbal, discursive, and logical thinking divorced from immediate practical experience (Luria, 2008: 133, 178).

Formal instruction refers to schooling processes. It is through the appropriation of systematized knowledge, in activity, that man develops intellectual and motor capacities. This means that “the boost of intellectual actions takes place through the process of appropriation-interiorization of cultural mediators and their internal action modes which, when appropriated by the subject in activity, become internal means of mediation

¹⁰ Brazil. A new model of professional and technological education: Conceptions and guidelines. 2010. Brazil http://portal.mec.gov.br/index.php?gid=6691&option=com_docman&task=doc_download (accessed on February 19, 2019)

¹¹ Softex. Association for Promoting Excellence in Brazilian Software. Observatory Thematic Notebooks: Information Economy and Internet. 2013b. Brazil <https://www.softex.br/inteligencia/#cadernostematicos> (accessed on December 18, 2018)

between the subject and the world” (Costa, 2015). Research in Vygotsky’s social psychology thus proves that the frightening mathematical intelligence is not natural, but rather developed according to cultural participation. Thus, the technical and humanistic formation are critically and creatively contemplated.

The meetings of the course that work on female empowerment integrate actions such as lectures making the participating women aware that their intelligence can be developed throughout their lives, as they seek this type of study and training action. Such meetings also include dynamics with the campus social worker to help the female audience rethink their situation, their decision-making power. The course, Women in Computing, had 50 places available, but only 28 were filled. The follow-up during the course shows that although there are many women with reintegration needs in the market, it is still necessary to develop strategies for their interest and maintenance in a course in the area of Informatics. The most diagnosed problems are related to the vulnerable situation, such as single mothers, mothers with young children and no place to leave the child. More than half of those enrolled, 55%, are between 22 and 39 years old and had completed, at most, until high school. Internet every day via cell phone. In addition, 76% stated their interest in the areas of Human or Biological.

It is also noteworthy that the extension courses provide significant impacts on the formation of IFG students who participate in them as fellows. The IFG encourages the protagonism of the students of the baccalaureate, undergraduate and technical courses supporting the extension actions, because in these actions, they have the opportunity to consolidate technical-scientific knowledge learned in their original course, as well as to have contact with social issues, local and global manifestations in your region. Thus, Extension is understood as an educational principle that enriches the education of university students, while broadening the ways of serving the local society and reaffirming the

institution's purposes as open to the needs of its surroundings. In the last two years, 15% of extension students sought higher education courses to continue their education at the institution. This collaborates with the area of the course and shows that it served as dissemination of the other training offered by the institution.

Final considerations. Considering the relationships between violence, gender inequality, social vulnerability¹² (Rocha, Cury, Marguti, Costa, 2015; Rocha, Cury, Marguti, Costa, 2017) and the importance of DICT¹³ (Laudon, K.C., Laudon, J.P., 2006), for professional inclusion in any area, as well as the IT workforce deficit in the world, the extension action presented during this text contributes to the training and formation of young women in poverty situations and to the articulation with the world of job. As for training to be specific to a group of women in vulnerable situations, in the case of the State of Goiás, it is a relevant action, given to the fact that it is one of the Brazilian states that presents the most violence against women. In this sense, the importance of this type of action is evident for the general development of students and local transformation. Moreover, the specific focus of this action contributes to the deconstruction of the prejudices and myths that have consolidated throughout human history regarding the inferiority of female intelligence.

Another important benefit that should be highlighted is the dissemination of institutional actions through extension action, which brings credibility to the community and opens space for future projects in partnership with other institutions. Finally, the analysis of the data presented proves the need not to abandon, in Brazil, investments in social assistance policies and public education, at all levels, since there is

¹² IPEA. Institute of Applied Economic Research. Atlas of Violence in Brazil. Brazilian Security Forum in Brazil. 2018. Brazil

¹³ ISACA. Information Systems Audit and Control Association. The future tech workforce: breaking gender barriers. 2016. United States of America. <http://www.isaca.org/info/2017-women-in-technology-survey/index.html> (accessed on May 25, 2019)

a large portion of the population that needs this kind of assistance, including for improving their qualification and support their reintegration into the labor market. Moreover, investments in education are a sine qua non condition for social relocation, consequently, influencing the rates of development and violence in the country.

References

- Akhutina, T. (2013), A.R. Luria: A life trajectory. In: Longarezi, A.M., Puentes, R.V. (Orgs.) Developmental teaching: life, thought and work of the main Russian representatives. Uberlândia: EDUFU. Brazil.
- Aires, J., Mattos, G., Oliveira, C., Britto, A., Aragão, A.F., Alves, S., Coelho, T. and Moreira, G. (2018), Barriers to Girls' Choice for the Exact and Computer Science: Perception of High School Students. In: Proceedings of the XXXVIII Congress of the Brazilian Computer Society (SBC) / 12 WIT – Women in Information Technology. UFRN – Natal, June 22-26, Brazil http://natal.uern.br/eventos/csbc2018/?page_id=370 (Accessed 03 November 2019).
- Barreto, A. (2014), Women in higher education: distribution and representativeness. Cadernos do GEA, № 6, July/December. Brazil http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf (Accessed 27 September, 2019).
- Bolzani, V. da S. (2017), Women in science: why are we still so few?. Cienc. Cult., São Paulo, v. 69, № 4, p. 56-59, Oct. Brazil <http://dx.doi.org/10.21800/2317-66602017000400017> (Accessed 27 September, 2019).
- Chassot, A. (2011), Is science male?. 5ª ed. São Leopoldo: Editora Unisinos, 134 p. Brazil
- Chassot, A. (2011), Is science male? Yes, ma'am!... Programa de Pós-Graduação Unisinos. Brazil http://www.cimm.ucr.ac.cr/ciaem/memorias/xii_ciaem/124_ciencia_masculina.pdf (Accessed 28 November, 2019).
- Costa, R.L. (2015), Distance technical professional education: study of teaching mediation in the e-Tec Brasil model in the federal schools. Goiânia, These (PhD) – Pontifical Catholic University of Goiás, Program Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Brazil.
- Cunha, M.B. da, Peres, O.M.R., Giordan, M., Bertoldo, R.R., Marques, G. de Q. and Duncke, A.C. (2014), Women in science: the interest of Brazilian student girls for the scientific career. Chemistry Education, 25 (4), 407–417, Brazil.
- Guseva, L. and Solomonovich, M. (2017), Implementing the Zone of Proximal Development: From the Pedagogical Experiment to the Developmental Education System. International Electronic Journal of Elementary Education, Volume 9, Issue 4, 775–786. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/284> (Accessed 08 November, 2019).
- Laudon, K.C. and Laudon, J.P. (2006), Management information systems: managing the digital enterprise. 5ª edição. São Paulo: Pearson Prentice Hall, Brazil
- Luria, A.R. (2008), Cognitive Development: its cultural and social foundations. Translation: Fernando Limongeli Gurgueira. São Paulo: Icon Publisher. 5th Edition. Brazil.
- Macedo, M.M.G., Mattos, A.B., Vasconcelos, M., Martinazzo, A. and Lopes, R. (2018), Identifying influences in choosing an exact degree: A qualitative and comparative gender study. In: Proceedings of the XXXVIII Congress of the Brazilian Computer Society (SBC)/ 12 WIT – Women in Information Technology. UFRN – Natal, July 22-26, Brazil. http://natal.uern.br/eventos/csbc2018/?page_id=370 (Accessed 25 May, 2019).
- Maquiné, C.C. (2017), Women's contribution to the exact sciences: Historical survey. Final essay. Federal University of São João Del Rey, Minas Gerais. Department of Mathematics Degree. Brazil.
- Rocha, B.N., Cury, R.L.C., Marguti, B.O. and Costa, M.A. (2017), The new social vulnerability platform: First results of the social vulnerability index for the Pnad historical series (2011-2015) and breakdowns by gender, color and household status. Atlas of Social Vulnerability. Brazil http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/170823_lancamento_ivs_metodologia_e_primeiros_resultados.pdf (Accessed 2 March, 2019).
- Rocha, B.N., Cury, R.L.C., Marguti, B.O. and Costa, M.A. (2015), The gender dimension in the Social Vulnerability Index (IVS): Some theoretical and analytical notes. Brazil http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7947/1/BRU_n16_Dimens%C3%A3o.pdf (Accessed 2 March, 2019).
- Santos, A.C., Canever, C.F. and Frotta, P.R. de O. (2011), The influence of gender on the professional choice of college students: case study in the city of Criciúma / SC. Revista Travessias, v.5, №2, Brazil. <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view>

/5741/4325> (Accessed 23 January, 2019).

Vygotsky, L.S. (1998), Thought and language. São Paulo: Martins Fontes, Brazil.

Vygotsky, L.S. (1931), History of the development of higher psychic functions. Obras Escogidas Tomo III. Comisión editorial para la edición en lengua rusa. Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS. Cuba.

Vygotsky, L.S. and Luria, A.R. (2007), The instrument and the sign in the child's development. Cuba.

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

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

About the authors:

Renata Louise da Costa, Ph.D., Associate Professor, Department of Computer Science, Federal

Institute for Education, Science and Technology, Goiás State, Brazil. ORCID: 0000-0002-2638-6314.

Alcides Hermis Therisa Júnior, MA in Philology, Department of Foreign Languages, Goiás State University, Brazil. ORCID: 0000-0001-6628-2686

Данные авторов:

да Коста Рената Луиза, кандидат педагогических наук, доцент кафедры компьютерных наук, Федеральный Институт образования, науки и техники штата Гояс, Бразилия. ORCID: 0000-0002-2638-6314.

Териса Мл. Алсидес Хермис, магистр в области филологии, кафедра иностранных языков, Государственный университет штата Гояс, Бразилия. ORCID: 0000-0001-6628-2686

ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

УДК 159.922.8

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-7

Жихарева Л.В.

**Мотивационная структура медийных предпочтений
современной молодежи**

Крымский инженерно-педагогический университет,
пер. Учебный, 8, г. Симферополь, 95015, Россия
liliya_80@list.ru

*Статья поступила 22 октября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. Средства массовой информации могут оказывать, как отрицательное, так и положительное влияние на развитие молодых людей. В качестве положительного влияния – СМИ способствует адаптации к окружающей социальной реальности. Средства массовой информации содержат огромный объем медиаконтента о других культурах и других людях, тем самым расшатывают стереотипы и расширяют кругозор современной молодежи, являются определенным фактором, оказывающим влияние на формирование толерантности, понимания и принятия различных мнений. Значимой характеристикой современной молодежи является необходимость быть осведомленными с новыми тенденциями. Получаемая информация из медийных источников становится для молодых людей основой формирования жизненных навыков взаимодействия в обществе. На ее основе формируется опыт в построении межличностных отношений. В статье представлены результаты эмпирического исследования психологических особенностей мотивационной структуры медийных предпочтений современной молодежи. Выявлены наиболее приоритетные масс-медиа, среди которых, лидирующую позицию занимают интернет-ресурсы, в силу статичности восприятия телевидение занимает вторую позицию. Интернет-пространство рассматривается как медиасреда, аналогичная телевидению, радио и прессе. Большинство интернет-СМИ обновляется ежедневно и благодаря такой высокой оперативности медиаресурсы, представленные в интернет-пространстве зачастую используется как источник информации для других информационных ресурсов. Приоритет в обращении к Интернету, как медиаресурсу, вероятно, обусловлен тем, что информация в интернет-пространстве транслируется в реальном времени. Обращение к интернет-ресурсам возможно в любое время суток при наличии соответствующего гаджета. В результате эмпирического исследования, выявлены наиболее и наименее приоритетные мотивы обращения к медиаконтенту. Проанализированы особенности мотивации обращения в интернет с учетом предпочтений юношей и девушек.

Ключевые слова: медиаконтент; мотивация; медийные предпочтения; мотивация аффилиации.

Информация для цитирования: Жихарева Л.В. Мотивационная структура медийных предпочтений современной молодежи // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 78-86. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-7

L.V. Zhikhareva

Motivational structure of media preferences of today's youth

Crimean Engineering and Pedagogical University,
8, Uchebny Ln., Simferopol, 95015, Russia
liliya_80@list.ru

*Received on October 22, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. Mass media can have both negative and positive impact on the development of young people. As a positive influence media helps young people understand and adapt to the world. The media provide information about other cultures and other people, thereby destroying stereotypes and broadening the horizons of young people. Mass media are also considered as an important potential factor in the formation of tolerance and understanding of different opinions. A significant characteristic of today's youth is the need to be on the same wavelength with new trends. The information obtained from media sources for young people becomes the basis for the formation of life skills of interaction in society. Based on the information received, experience in building interpersonal relationships is formed. In adolescence, a value system begins to form, which, in most cases, remains for life. The article presents the results of an empirical study of the psychological characteristics of the motivational structure of media preferences of modern youth. The author identifies the most priority mass media, among which, the dominant position is occupied by the Internet, and due to its static perception television takes the second position. Internet space is viewed as a media environment similar to television, radio and the press. Most online media are updated daily or even continuously throughout the day. Thanks to this efficiency, the Internet is often used as a source of information for ordinary media. The priority in accessing the Internet as a media resource is probably due to the fact that information in the Internet space is broadcast in real time; access to Internet resources is possible at any time of the day if there is an appropriate gadget. It is in this world of information that today's children, young people, who have access to media products from all over the world, live without any boundaries and restrictions. The author identifies the most and least priority motives for accessing media content are identified and analyzes the features of motivation to access the Internet, taking into account the preferences of young men and women.

Key words: media content; motivation; media preferences; affiliation motivation.

Information for citation: Zhikhareva L.V. (2019), "Motivational structure of media preferences of today's youth", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 78-86, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-7

Введение (Introduction). Беспрепятственный доступ к разнообразному информационному контенту накладывает определенный отпечаток на личностное развитие современной молодежи. Как известно, в юношеском возрасте происходит социальное самоопределение личности, формируется мировоззренческая картина мира с определенной системой ценностей. По мнению многих исследователей (Виноградова, 2014; Жихарева, Кешиш, 2014; Лемиш, 1990; Reeves and Anderson, 1991) на становление иерархии ценностно-смысловой сферы личности значительное влияние оказывают многочисленные средства массовой информации. По мнению Чурсиновой О.В., избирательное отношение к информационному контенту напрямую взаимосвязано со способом подачи информации (привлекательность, способы организации воздействия и др.) и модными тенденциями. По мнению ученого, механизм восприятия и усвоения медиаконтента подобен эффекту стихийного воспитательного воздействия, когда в семье ребенок усваивает не высказываемые воспитательные нормы, а модель реализуемого родительского поведения. Значительная роль в процессе восприятия медиаконтента отводится эмоциональной сфере, конкретнее механизм переживания (Чурсинова, 2009: 122-128).

Основная часть (Main Part). Интернет-пространство занимает лидирующие позиции среди современных медиаресурсов. Популярность интернет-ресурсов объясняется доступностью, быстротой обновления информации, широким объемом информации для разных возрастных групп, привлекательностью и содержательностью материалов для массовой аудитории и др.

По мнению Г.Г. Щепиловой, обращение к медиа-ресурсам базируется на трех основных первичных потребностях: овладение информацией; стремление к новизне, к такой информации, которая способствует и активизирует саморазвитие и самообразование; удовлетворение рекреационных потребностей (развлечение). Представленные

потребности напрямую взаимосвязаны с функциональностью информационного контента средств массовой информации и оказывают влияние на становление дополнительных стимулов в процессе овладения и переработки информации – например, сравнения, интеграции, социальной адаптации, справочного подтверждения и т.д. (Щепилова, 2014: 46-54).

Г.С. Виноградова, исследовав медийные предпочтения молодых людей, обнаружила следующее: среди молодых женщин и девушек доминируют интересы в вопросах секса, модных тенденций, также предпочтения отдаются прослушиванию аудиоконтента, просмотру современных теленовелл, также девушек интересуют новости спорта и техники. У юношей и молодых мужчин одновременно с медийными предпочтениями были выявлены ценностные ориентиры, которые представлены в выраженном индивидуализме, молодые люди чаще чем девушки пренебрегают идеологией, проявляют индифферентные позиции по отношению к религиозному, политическому, патристическому контенту. В сфере приоритетных интересов обнаружены любовная, материальная, моральная направленности, интересы в сфере обеспечения комфорта, дружеские контакты. Предпочтения в сфере политических и культурно-просветительских программ обнаружены у 25-летних мужчин (Виноградова, 2014).

Исследования гендерных предпочтений современной молодежи, проведенные в Йельском университете, показали достоверные различия в тематических предпочтениях медиаконтента: у женщин преобладают направленности на контент, связанный с искусством, культурой, литературой, здравоохранением; для мужчин приобретены экономические проблемы, политические вопросы, новости спорта (Bargh, 1999: 843-864).

Материалы и методы исследования. В исследовании мотивационной структуры медийных предпочтений приняло участие 92 респондента в возрасте 18-20 лет. Были

использованы следующие методики: для исследования эмоционального и мотивационного профиля личности – методика «Диагностика мотивационной структуры личности» (Мильман, 1990); стремление к принятию и страха отвержения – методика «Мотивация аффилиации» А. Меграбяна в модификации М. Ш. Магомед-Эминова (Магомед-Эминов, 1987). Для исследования медийных предпочтений молодых людей была

использована авторская анкета. Отвечая на вопросы анкеты, респондентам предлагалось проранжировать по степени предпочтительности медиаресурсы, медиаконтент в жанровом разнообразии и основные мотивы обращения к медиа.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты исследования структуры медийных предпочтений молодых людей представлены на рис. 1.

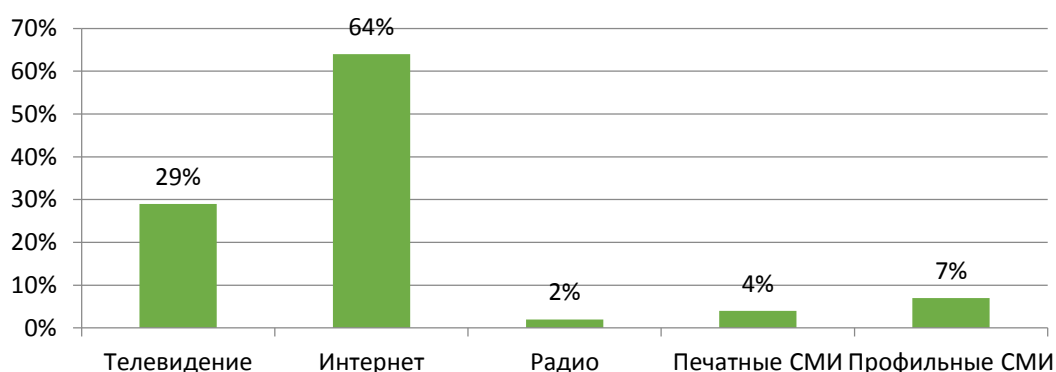


Рис. 1. Структура медийных предпочтений современной молодежи
Fig. 1. Structure of media preferences of today's youth

Как видно из рис. 1, доминирующим типом масс-медийных предпочтений современной молодежи является Интернет (64%) и телевидение (29%). Причем, респонденты указывают на то, что телевидение, как и радио, для них является лишь «фоновым сопровождением» какой-то другой деятельности. Просмотр телевизионного контента требует определенной статичности со стороны зрителя, так как телевизионное оборудование является стационарным, а доступ в интернет-пространство при наличии соответствующего гаджета доступен практически в любое время.

Печатные средства массовой информации занимают аутсайдерские позиции, вероятно, это связано с тем, что восприятие печатной информации требует, хоть и на короткое время, но полную концентрацию внимания личности.

Результаты исследования доминирующей мотивации обращения современной молодежи к медиаресурсам представлены на рис. 2.

Результаты исследования продемонстрировали доминирование следующих мотивов обращения к медиаресурсам (как у девушек, так и у юношей): стремление к получению новой информации; к развлечениям; удовлетворение информационных потребностей в учебных целях; рекреационные мотивы. Желание заполнить свое свободное время, стремление к извлечению нравственных уроков, желание разрешить психологические проблемы, стремление к получению эстетических впечатлений, реализация компенсаторных мотивов. В наименьшем приоритете обнаружили мотивы стремления испытать острые и стрессовые ощущения, желание подтвердить собственную компетентность.

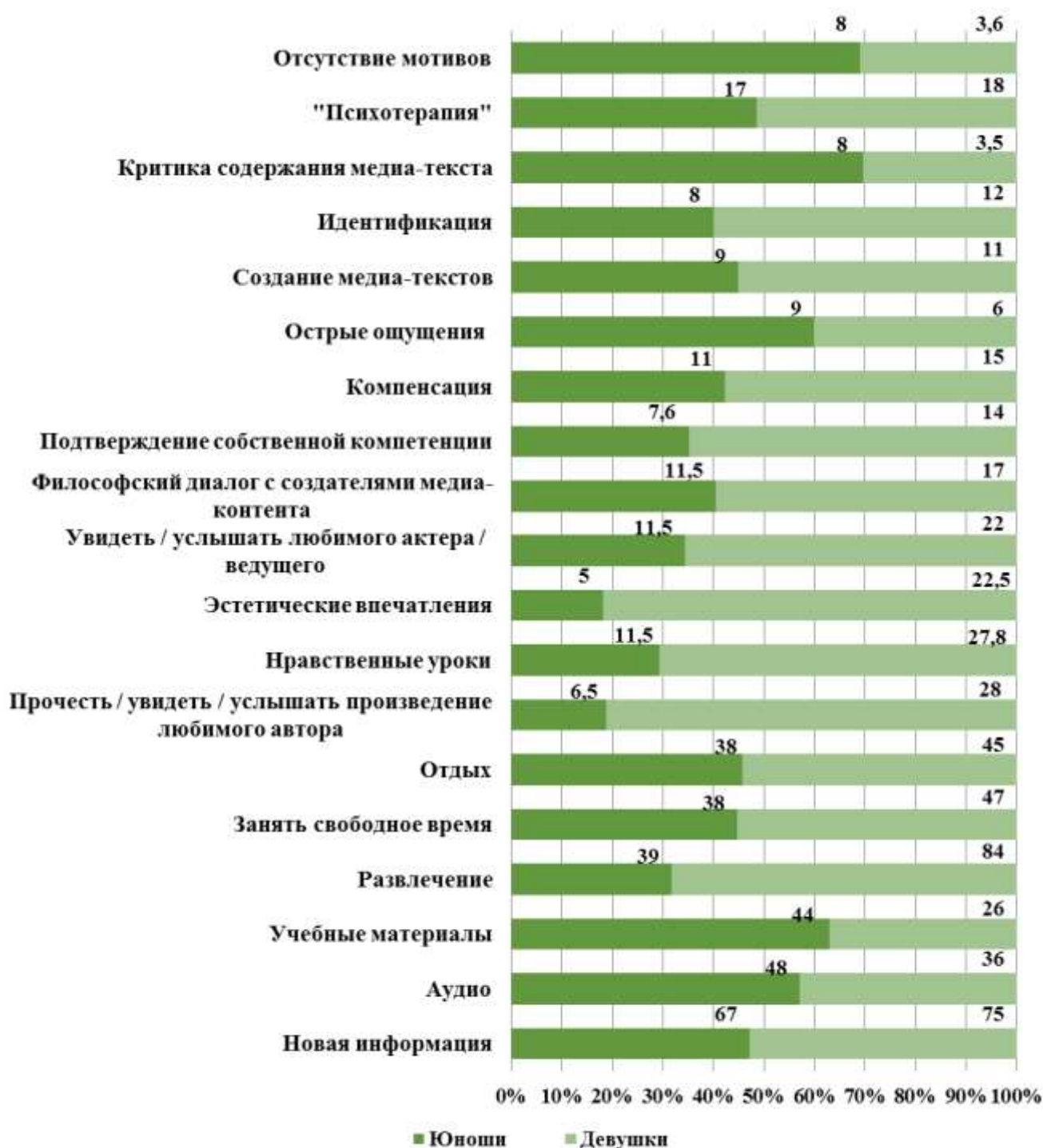


Рис. 2. Показатели основных мотивов контакта с медиа-ресурсами
Fig. 2. Indicators of the main motives of contact with the media

Наиболее предпочитаемым медиаресурсом у молодых людей, является интернет-пространство, а доминирующими мотивами выступают рекреационные мотивы,

мотивы саморазвития, общения в социальных сетях.

В высказываниях молодых людей в пользу интернета, как предпочитаемого медиаресурса, отмечаются следующее воз-

возможности: доступ к медиаресурсам в любое время; легко общаться с друзьями, которые находятся далеко, удобно оперировать информацией относительно учебы; возможность общаться с педагогами; можно послушать музыку в любое время; посмотреть видео; в интернете можно всегда быть в курсе событий и др.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что интернет-пространство становится полноценной образовательной средой, где все желающие могут проводить время, удовлетворяя разнообразные мотивы в удобные для себя часы и в комфортной обстановке.

Более половины респондентов (67%) в интернет-пространстве осуществляют поиск информации для учебных целей, 63% респондентов удовлетворяют коммуникативные потребности, принимают активное участие в обсуждениях постов на различных форумах, 6% занимаются размещением информации на личной странице, ведут тематическую группу и т.п., 4,3% ведут коммерческую деятельность (распространение рекламы, создание сайтов и т.п.), 2,2% – свободное комментирование новостных постов и т.п. Треть респондентов регулярно следит за последними новостями (33%), осуществляют поиск информации для личных целей (мода, спорт и др.) 40% респондентов. Четверть респондентов, как юношей, так и девушек в социальных сетях удовлетворяют потребность в общении (24,6%). Также в интернет-пространстве удовлетворяются рекреационные потребности: 40% респондентов просматривают и прослушивают аудио- и видео-контент, 12,9% – активные пользователи игровых порталов (компьютерные игры), 30,33% – развлекательный контент (фото-приколы, анекдоты, юмор), 18,5 % – без особой цели посещают различные порталы (Web Surfing).

Мотивационная регуляция активности в интернет-пространстве включает содержа-

тельную направленность доминирующих интересов пользователей (Лучинкина, 2016). Данная направленность реализуется в форме обращения к различным типам информационных ресурсов и включает определенные аспекты: то, как оценивает пользователь последствия собственной деятельности в интернет-пространстве; насколько интернет значим для пользователя; сила влияния интернета на деятельность и личность, в целом; осознание собственных мотивов обращения к интернет-пространству.

Так, удовлетворение информационного голода (познавательная мотивация), тиражирование жизни (мотивы удовлетворения продолжения рода и сексуальных потребностей) соответствуют биологическим потребностям личности. Поиск информации о помощи от вопросов здоровья до финансовой грамотности соответствует удовлетворению потребности личности в безопасности. Коммуникативные, игровые мотивы, мотивы сотрудничества отражаются в блоке социальных потребностей. Потребность самореализации представлена в деловой, познавательной, коммуникативной мотивации. В интернет-пространстве проявляются специфические мотивы: представление значимой информации независимо от желания других пользователей – это мотив вноса. Также специфическими для интернет-пространства являются мотивы присутствия и создания новых образов собственного Я. Мотив присутствия лежит в основе потребности общаться одновременно с разными собеседниками независимо от их географического расположения (Лучинкина, 2014, 2016).

Анализ наиболее предпочитаемых тематических направлений медиаконтента показал следующее: любовная (49%), психологическая (45%) и приключенческая (41%) направленности (рис. 3).



Рис. 3. Предпочитаемая тематика современных масс-медиа
Fig. 3. Preferred themes of modern media

Согласно многочисленным исследованиям, в юношеском возрасте выделяются следующие основные потребности – потребность в общении; в смысло-жизненном самоопределении, в том числе и выборе профессии; в обретении психосексуальной идентичности – осознание и ощущение себя как представителя определенного пола, а также ориентация на выбор будущего брачного партнера. Таким образом, выбор данной направленности в тематике можно объяснить особенностями данного возрастного периода.

По мнению А.И. Лучинкиной, мотивация аффилиации в интернет-пространстве, реализуется в стремлении пользователей социальных сетей найти и занять определенное место в референтной группе с последующим принятием ее ценностей. Профессиональные, ситуативно-эмоциональные, глобально-личностные, аспекты социального взаимодействия включены в данный тип мотивации (Лучинкина, 2016: 54-62.).

В результате анализа данных у 59% девушек доминирует стремление к принятию, а у 41% в структуре мотивации аффилиации обнаружился страх отвержения. У 42% юношей в структуре мотивации аффилиации преобладает стремление к принятию, а у 50% доминирует страх отвержения.

Не выявлено доминирование в показателях ни по одной шкале у 8% юношей.

Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Мильмана, позволила выявить определенные устойчивые тенденции в мотивационной структуре молодых людей: общую и творческую активность, стремление к общению, обеспечение комфорта и социального статуса и т. п. На основе всех ответов выявлен профиль направленности респондентов в группах: деловой или общежитейский.

Так, у 56% респондентов в качестве доминирующей в мотивационной структуре, была выявлена рабочая (деловая) направленность. Данное обстоятельство свидетельствует о: стремлении молодых людей к творческой самореализации; желании быть полезными в социальном окружении; стремлении получать удовольствие от учебы (работы); стремлении к общей и деловой активности. Общежитейская направленность как доминирующая была выявлена у 44% респондентов. Данная направленность проявляется в желании занять высокий социальный и экономический статус, стремлении к комфорту, общению, работа (учеба) воспринимается чаще всего, как вынужденная жизненная необходимость.

Для выяснения наличия или отсутствия существенных различий в мотиваци-

онной структуре у юношей и девушек был использован t-критерий Стьюдента.

По шкале «Жизнеобеспечение» у девушек обнаружены более низкие показатели ($t = 2,22$ при $p < 0,05$), чем у юношей. Данный факт позволяет предполагать, что девушки исследуемой выборки менее ориентированы на высокий материальный заработок, семью и домашние дела, высокая оплата труда для них не является доминирующей мотивацией.

По шкале «Общая активность» у девушек наблюдаются более высокие показатели ($t = 3,71$ при $p < 0,001$), чем у юношей. Для этих девушек приоритетом являются новые впечатления, они ориентированы на деловое общение: переговоры, выступления, обсуждения. Выявлено стремление постоянно повышать свою квалификацию; реализация общественной активности; для них важен высокий профессиональный уровень.

По шкале «Творческая активность» у девушек обнаружены более высокие значения ($t = 3,34$ при $p < 0,01$), чем у юношей. Для них важно приобретение новых знаний, они в большей степени получают удовольствие от процесса реализации деятельности, отдают предпочтение творческой деятельности.

Заключение (Conclusions). В результате исследования было установлено, что в силу легкого и свободного доступа в любое время и в любом месте, наиболее предпочитаемым медиа ресурсом у молодых людей является интернет-пространство. Доминирующими мотивами обращения к интернет-ресурсам выступают рекреационные мотивы, мотивы саморазвития, общения в социальных сетях.

В интернет-пространстве молодые люди стремятся повысить собственную компетентность и авторитет через оказание помощи другим пользователям – проявление мотивов сотрудничества. Мотивы самореализации удовлетворяются через развитие собственных интеллектуальных и творческих способностей и возможностей. Также удовлетворяются коммуникативные мотивы,

через общение в социальных сетях, познавательные мотивы реализуются в поиске новой информации.

Наиболее приоритетный медиаконтент, как у юношей, так и девушек имеет любовную, психологическую и приключенческую направленности. Согласно многочисленным исследованиям, в юношеском возрасте выделяются следующие основные потребности – потребность в общении; в смысло-жизненном самоопределении, в том числе и выборе профессии; в обретении психосексуальной идентичности – осознание и ощущение себя, как представителя определенного пола, а также ориентация на выбор будущего брачного партнера. Выбор данной направленности в тематике можно объяснить особенностями данного возрастного периода.

Список литературы

Виноградова С.М. Психология массовой коммуникации: учебник для бакалавров. М.: Издательство Юрайт, 2014. 512 с.

Жихарева Л.В., Кешиш М.М. Психологические особенности медийных предпочтений аутоагрессивных подростков // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. № 4 (10). 2017. С. 61-64.

Лучинкина А.И. Специфика мотивации интернет-пользователей // Перспективы науки и образования. 2014. № 6 (12). С. 105-109.

Лучинкина А.И. Психологический анализ отклонений в процессе интернет-социализации личности // Гуманитарные науки. Ялта. №1 (33). 2016. С. 54-62.

Лучинкина А.И. Специфика интернета как института социализации // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т. 5, № 1. С. 59-69. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-1-0-5

Лемиш Д. Жертвы экрана. Влияние телевидения на развитие детей. М.: Поколение, 2007. 304 с.

Мильман В.Э. Метод изучения мотивационной сферы личности // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М., 1990. С. 23-43.

Магомед-Эминов М.Ш. Психодиагностика мотивации. Общая психодиагностика. М.: Наука, 1987. 442 с.

Чурсинова О.В. Психологические особенности восприятия телепередач подростками с разными уровнями агрессивности // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2009. № 9-1. С. 122-128.

Щепилова Г.Г. Потребность аудитории в интернете и традиционных СМИ // Вестник Московского университета. 2014. №5. С. 46-54.

Bargh, J.A. The Internet and social life // Annual Review of Psychology. 2004. № 55. 573-590.

Davern, M. Social Networks and Prestige Attainment: New Empirical Findings // The American Journal of Economics and Sociology. 1999. Vol. 58. № 4. 843-864.

Reeves, B. and Anderson, D.R. Media studies and psychology. Communication Research, 18, 1991. 597-600.

Forgas, J.P. (Eds.) Social Motivation: Conscious and unconscious processes New York: Cambridge University Press, 2004. 249-273.

Reference

Vinogradova, S.M. (2014), *Psikhologiya massovoy kommunikatsii: uchebnik dlya bakalavrov* [The Psychology of Mass Communication: A Textbook for Bachelors], Izdatel'stvo Yurayt, Moskva, Russia.

Zhikhareva, L.V. Keshish, M.M. (2017), "Psychological characteristics of the media preferences of auto-aggressive adolescents", *Uchenyye zapiski Krymskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta, Seriya: Pedagogika, Psikhologiya*, 4 (10), 61-64. (In Russian).

Luchinkina, A.I. (2016), "The specifics of motivation for Internet users", *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 6 (12), 105-109. (In Russian).

Luchinkina, A.I. (2016), "Psychological analysis of deviations in the process of Internet socialization of a person", *Gumanitarnyye nauki*, 1 (33), 54-62. (In Russian).

Luchinkina, A.I. (2019), "The specifics of the Internet as an institution of socialization", *Research Results. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (1), 59-60, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-1-0-5. (In Russian).

Lemish, D. (2007), *Zhertvy ekrana, Vliyaniye televideniya na razvitiye detey* [Victims of the screen. The impact of television on child development], Moskva, Russia.

Mil'man, V.E. (1990), "The method of studying the motivational sphere of personality", *Praktikum po psikhodiagnostike, Psikhodiagnostika motivatsii i samoregulyatsii*, Moskva, Russia. (In Russian).

Magomed-Eminov, M.Sh. (1987), *Psikhodiagnostika motivatsii, Obshchaya psikhodiagnostika* [Psychodiagnostics of motivation. General psychodiagnostics], Nauka, Moskva, Russia.

Chursinova, O.V. (2009), "Psychological characteristics of the perception of television programs by adolescents with different levels of aggressiveness", *Nauchnyye problemy gumanitarnykh issledovaniy*, 9-1, 122-128. (In Russian).

Shchepilova, G.G. (2014), "Audience needs on the Internet and traditional media", *Vestnik Moskovskogo universiteta*, 5, 46-54. (In Russian).

Bargh, J.A. (2004), The Internet and social life, *Annual Review of Psychology*, 55, 573-590.

Davern, M. (1999), Social Networks and Prestige Attainment: New Empirical Findings, *The American Journal of Economics and Sociology*, 4, 843-864.

Reeves, B. and Anderson, D.R. (1991), Media studies and psychology, *Communication Research*, 18, 597-600.

Forgas, J.P., Forgas, K.D. and Williams, S. L. (2004), Social Motivation: Conscious and unconscious processes, Cambridge University Press, New York.

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:

Жихарева Лилия Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Крымский инженерно-педагогический университет. ORCID: 0000-0002-7510-2963.

About the author:

Liliya V. Zhikhareva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology, Crimean Engineering and Pedagogical University. ORCID: 0000-0002-7510-2963.

УДК 78.071.2

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-8

Сраджев В.П.

Психологические характеристики структуры музыкального мышления

Белгородский государственный институт искусств и культуры,
ул. Королева 7, г. Белгород, 308033, Россия
svikp@rambler.ru

*Статья поступила 28 октября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. Музыкально-художественное развитие в системе подготовки музыкантов имеет приоритетное значение и является важнейшей задачей музыкальной педагогики. Поиск инновационных методов художественного воспитания музыкантов затруднен эмпирическим подходом в решении данной проблемы. Ядром музыкально-художественного развития является музыкальное мышление. Многочисленные дефиниции музыкального мышления отличаются многообразием характеристик. Часто в них упущено главное, что отличает именно музыкальное мышление – его звукообразная основа. Музыкальное мышление – это система психических механизмов, оперирующая музыкально-слуховыми представлениями для осуществления музыкальной деятельности. Психологические характеристики структуры музыкального мышления включают: специально организованные, музыкально-слуховые представления, складывающиеся в музыкально-слуховые образы, которые определяются эмоциональными и интеллектуальными факторами. Они придают образной сфере индивидуальный оттенок, отражающий специфические свойства мышления каждого человека. Эмоциональные и интеллектуальные факторы составляют не отдельные виды мышления, а активизируют специфические свойства образной сферы. Это не означает, что музыканты не пользуются или не обладают абстрактно-логическим мышлением. Оно функционально помогает решать задачи, стоящие перед человеком. Но когда речь идет о музыкальном мышлении, то главным его звеном является музыкально-слуховой образ.

Ключевые слова: музыкально-художественное развитие; мышление; музыкальное мышление; образное мышление; дивергентное мышление; психологическая структура мышления, музыкально-слуховые представления; психологические характеристики.

Информация для цитирования: Сраджев В.П. Психологические характеристики структуры музыкального мышления // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 87-97. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-8

V.P. Sradzhev

Psychological characteristic of the structure of musical thinking

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

*Received on October 28, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. Musical and artistic development in the system of training of musicians is of priority importance and is the most important task of musical pedagogy. The search for innovative methods of artistic education of musicians is complicated by the empirical approach to solving this problem. For scientific understanding of this phenomenon it is necessary, first of all, to determine the scientific apparatus that provides unambiguity in understanding the essence of the studied. The core of musical and artistic development is musical thinking. It determines its qualitative characteristics. However, numerous definitions of musical thinking are characterized by a variety of characteristics that neither reflect the essence of the phenomenon, nor have the necessary unambiguity. Often, they miss the main thing that distinguishes musical thinking – its sound-like basis. At the same time, musical thinking is a system of mental mechanisms operating with musical and auditory representations for the implementation of musical activity. This definition must be supplemented by a description of the structure of musical thinking. It consists of specially organized, musical and auditory representations, forming musical and auditory images. The latter are largely determined by emotional and intellectual factors. They provide the figurative sphere with an individual shade, reflecting the specific properties of each person's thinking. It should be noted that emotional and intellectual factors do not constitute separate types of thinking, but activate specific properties of the figurative sphere. This does not mean that musicians do not use or possess abstract logical thinking. It, undoubtedly, functionally helps to solve the problems facing the person. But when it comes to musical thinking, its main link is the musical-auditory image.

Key words: musical-artistic development; thinking; musical thinking; imaginative thinking; divergent thinking; psychological structure of thinking; musical and auditory representations; psychological characteristics

Information for citation: Sradzhev V.P. (2019) "Psychological characteristic of the structure of musical thinking", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 87-97, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-8

Введение (Introduction). Вот уже многие десятилетия музыкально-художественное развитие в подготовке музыкантов является важнейшей задачей музыкальной педагогики. Его ведущая роль в общем процессе воспитания пианистов, скрипачей, вокалистов и т.д., с впечатляющим единодушием отмечается как выдающимися музыкантами-исполнителями, так и

педагогами-практиками, теоретиками исполнительства, методистами. При этом под музыкально-художественным развитием понимаются множество различных качеств, так или иначе имеющих отношение к этому феномену.

В практике музыкальной педагогики музыкальное развитие в большей степени осуществляется на эмпирической основе.

Она, бесспорно, постоянно обогащается за счет распространения опыта других преподавателей, применения приемов и способов художественного развития, описанных выдающимися музыкантами. Что же касается научного освещения этой значимой для музыкального обучения проблемы, то здесь результаты не так однозначны. Синкретичность представлений о музыкально-художественном развитии не позволяет дать научную оценку этого действительно емкого понятия, и, соответственно, искать эффективные методы осуществления этой деятельности. Становится очевидным, что в узких рамках музыкально-педагогической практики решить эту проблему не удастся. Необходима серьезная методологическая база, с помощью которой можно провести объективный анализ процессов, связанных с развитием музыкального мышления. Ею являются труды психологов (Л. Выготский, К. Изард, Е. Ильин, С. Рубинштейн, Б. Теплов и др.), исследующих процессы мышления человека, выявляющих психологические характеристики и закономерности мыслительной деятельности. Учитывая актуальную потребность музыкальной педагогики в поиске эффективных методов воспитания музыканта и на основе трудов психологов, необходимо выявить сущностные психологические характеристики музыкального мышления и структурные компоненты его формирующие. Это и является целью данной статьи.

Основная часть (Main Part). Начинать научное осмысление феномена музыкального развития необходимо с определения тех главных свойств, которые составляют его сущность. Таковым является музыкальное мышление. В музыкальной педагогике этот термин употребляется весьма редко и не обладает однозначным толкованием. Часто он заменяется понятием «внутренний слух». Вместе с тем, введение в научный аппарат исследователей «музыкального мышления» открывает возможность «вписаться» в систему научных представлений, разрабатываемых психологами, что дает серьезную методологическую базу,

для изучения многих сторон этого важнейшего свойства личности для музыканта любой специальности. Кроме того, эти научные изыскания, бесспорно, станут научным фундаментом для поиска эффективных методов обучения, основанных не только на опыте предыдущих поколений, но и на достижениях смежных наук.

Музыкальное мышление – сложное многосоставное явление. В его осмыслении необходимы ориентиры, которые будут направлять исследовательскую мысль в научном поиске. Таковыми могут являться системные качества мышления, которые в своей совокупности его составляют. Само же определение системных свойств музыкального мышления предполагает выявление содержательной характеристики, при том, что дефицита в дефинициях музыкального мышления нет. Вместе с тем, по справедливому замечанию К.В. Тарасовой, «сложность, многокомпонентность музыкального мышления и является, по видимому, причиной того, что до сих пор ни в музыковедении, ни в психологии и педагогике нет единого термина для его обозначения...» (Тарасова, 2003: 217). На наш взгляд, это связано с тем, что каждый теоретик во главу угла ставит те его свойства, которые соответствуют предмету исследования. Так Б.В. Асафьев увязывал музыкальное мышление со своей интонационной теорией (Асафьев, 1971). Д.С. Лихачев полагал, что музыкальное мышление – суть творческого мышления (Лихачев, 1999). Музыкальное мышление рассматривалось учеными в социальном, культурологическом, музыковедческом, музыкально-психологическом и других аспектах.

Положительным результатом такого широкого изучения музыкального мышления являются полученные знания о различных его гранях. Отрицательным – возникающие противоречия из-за придания некоторым его свойствам расширительного характера, когда по части явления судят о музыкальном мышлении в целом. Рассмотрим дефиницию музыкального мышления Е.Е. Ткачевой. Под музыкальным мышлением

ем она понимает «активное, логически осмысленное восприятие художественно-звуковой реальности, проявляющейся в продуктивной творческой деятельности, раскрывающей личность-значимый смысл музыки и являющейся средством общения между музыкальным произведением и слушателем» (Ткачева, 2008: 305). В этой дефиниции под мышлением подразумевается «специфически» организованное восприятие, что провоцирует серьезные полемические настроения, так как восприятие в психологии никак не равно мышлению. Но даже с большими оговорками, очевидно, что в данном случае музыкальное мышление оценивается с позиции слушателя, ибо в его основе «осмысленное восприятие». Но будет ли это справедливо в отношении композитора? Ведь его деятельность далеко не ограничивается лишь восприятием.

В одном из учебных пособий по музыкальной психологии читаем: «Музыкальное мышление – это специфический интеллектуальный процесс осознания своеобразия, закономерностей музыкальной культуры и понимания произведений музыкального искусства» (Кадыров, 2005). А если произведение «не понимается», а исполняется, то это происходит вне музыкального мышления? А если оно направляется не на осознание своеобразия музыкальной культуры, то это уже не музыкальное мышление?

«В отечественной культурологии и музыковедении – резюмирует Е.Е. Ткачева, – музыкальное мышление рассматривается как продуктивное творческое мышление, отражающее различные виды человеческой деятельности...» (Ткачева, 2008: 335). Означает ли сказанное, что не творческого музыкального мышления не бывает? А как можно охарактеризовать музыкальное мышление артистов оркестра, хорового коллектива, опирающихся в своей работе на репродуктивные процессы?

Чтобы избежать подобных противоречий, дефиниция музыкального мышления должна быть достаточно обобщенной и охватывать все его стороны. Но именно это условие часто не выполняется. Возьмём, к

примеру, определение Ю.В. Шмалько: «Музыкальное мышление – психический процесс художественного отражения действительности в интонировании» (Шмалько, 2008). Между тем, характеризовать мышление по его одной из функций, а здесь упоминается «отражение» действительности», не совсем, на наш взгляд, корректно. Ведь «мышление предстает как системная организация психических механизмов человека для познания и преобразования себя и мира» (Sradzhev, 2019). Таким образом, если мышление человека не только отражает, но и способствует преобразованию действительности, то и музыкальное обладает этим же свойством. Именно потому оно и связано с творчеством. Упустив эту «деталь», сложно будет доказать наличие музыкального мышления у композиторов.

С другой стороны, в определении должны присутствовать сущностные свойства, характеризующие именно музыкальное мышление. «Музыкальное мышление, – утверждает Е.Е. Ткачева, – является психической функцией, с помощью которой человек взаимодействует с художественно-звуковой реальностью музыкального искусства» (Ткачева, 2008). Конечно, «взаимодействие с художественно-звуковой реальностью» обеспечивается музыкальным мышлением в любой музыкальной деятельности. Но что является основой такого взаимодействия?

Кроме того, совершенно очевидно, что высказанное Е.Е. Ткачевой предположение относится скорее не к мышлению, а лишь к одной из его функций. Причем, в нем нет свойства, составляющего сущностное отличие музыкального мышления от других психических процессов, в том числе и от мышления в его общем плане.

Между тем, это свойство упоминается в различных исследованиях. Но нужно понимать, что музыкальное мышление не изолированное явление в психической организации человека. Оно, естественно, составляет один из многих его видов. Но, подчиняясь закономерностям, оно имеет и отличительные черты. По справедливому утвер-

ждению Г.Б. Елистратовой: «Особенность музыкального мышления обусловлена интонационной природой, образностью, семантикой музыкального языка и музыкальной деятельностью» (Елистратова, 2002: 4). Отметим важнейшую для нас особенность. Она связана с образностью.

Действительно, мышление музыканта – это, прежде всего, *мышление звуковыми образами*. Далеко не случайно, во все времена, деятельность музыканта связывалась с тонкостью и богатством его слуха. «Можно с определённой сказать, – пишет Л.Г. Ушакова, – что музыкальное мышление начинается с оперирования музыкальными образами» (Ушакова, 2012: 58). Именно с их помощью передается содержание музыкальных произведений, воздействующее на чувственную сферу человека и дарящее богатство эмоциональных переживаний. Отберите у музыканта музыкально-слуховые образы, и музыкальное мышление исчезнет. Способность образно-ассоциативных представлений М.М. Берляничик рассматривает «как основу развития художественного мышления скрипача (Берляничик, 2000: 58).

Само музыкальное мышление является разновидностью широко известного образного мышления. Если в абстрактно-логическом мышлении активно используются понятия, то образное мышление опирается на образы-представления. Как утверждают психологи, они, в процессе мышления порождаются памятью или воображением. Вот эти особенности и должны отражаться в дефиниции музыкального мышления. Кроме того, нужно отметить еще одну принципиальную особенность. О ней писал применительно к «внутреннему слуху» Б.М. Теплов: «*Внутренний слух* мы должны, следовательно, определить не просто как «способность представлять себе музыкальные звуки», а как *способность произвольно оперировать музыкальными слуховыми представлениями*» (Теплов, 1947: 232). То есть, мало представлять музыкальные звуки, нужно уметь *произвольно оперировать музыкальными слуховыми представлениями*. А для этого нужны соответствующие

психические механизмы. Учитывая данные обстоятельства, можно заключить, что под музыкальным мышлением подразумевается *система психических механизмов, оперирующая музыкально-слуховыми представлениями для осуществления музыкальной деятельности*.

Но образное мышление не отдельный самостоятельный вид, протекающий параллельно с другими мыслительными процессами. Описывая сочинение музыкального произведения, А.Н. Сохор утверждает: «Композитор пользуется всеми тремя видами мышления, которые различаются в психологии. Во-первых, в случае сочинения за роялем или с помощью другого музыкального инструмента он оперирует реальными *«звуковыми предметами»*... Психология называет такое мышление предметно-инструментальным (или практическим). Во-вторых, он мыслит (оперируя в уме) *представлениями о звуках*... Это – образное мышление. В-третьих, он мыслит *понятиями*, отбирая и осмысливая с их помощью полученные звучания... Это – абстрактно-логическое мышление» (Сохор, 1974: 61-62). Если мы возьмем не композиторскую, а музыкальную деятельность, то и там музыкальное мышление обеспечивает различные ее стороны. М.С. Каган упоминает о единстве трех основных видов, определяющих художественную деятельность – это отражение, созидание и коммуникация (Каган, 1970: 57). Именно эти качества присущи и музыкальному мышлению.

Между тем, оно включено в мышление человека как функциональная часть и детерминировано многими его свойствами. Прежде всего, нужно отметить музыкально-слуховые представления. Именно они складываются в музыкально-слуховые образы. Последние, составляя основу музыкального мышления, испытывают сильнейшее воздействие и определяются, в свою очередь, эмоциональными и интеллектуальными факторами. Они придают образной сфере индивидуальный оттенок, отражающий специфические свойства мышления каждого человека. У композитора, исполнителя в

рамках музыкального искусства нет возможности воздействовать на слушателя иным способом как через звучание, через слух. Эмоции ощущают и композиторы, озвучивая свое произведение в звуках музыкального инструмента или через образные слуховые представления. Все это свидетельствует о системной важности именно музыкально-слуховых образов в музыкальном мышлении. Что же касается эмоциональных и интеллектуальных факторов, то они составляют не отдельные виды мышления, а определяют специфические свойства образной сферы. Это не означает, что музыканты не пользуются или не обладают абстрактно-логическим мышлением. Оно, бесспорно, функционально помогает решать определенные задачи, стоящие перед чело-

веком. Его главным составляющим являются понятия, суждения, различные логические конструкции. Но когда речь идет о музыкальном мышлении, то главным его звеном является музыкально-слуховой образ. «Специфической особенностью музыкальной информации является то, что эмоционально-образный компонент ее содержания существенно превалирует над абстрактно-логическим, – пишет Ю.А. Цагарелли. – Это, в конечном итоге, и обуславливает то, что образный компонент музыкального мышления имеет в его структуре в среднем больший вес, чем логический» (Цагарелли, 2008: 107-108).

Предельно схематично музыкальное мышление можно представить в следующем виде (рисунок):

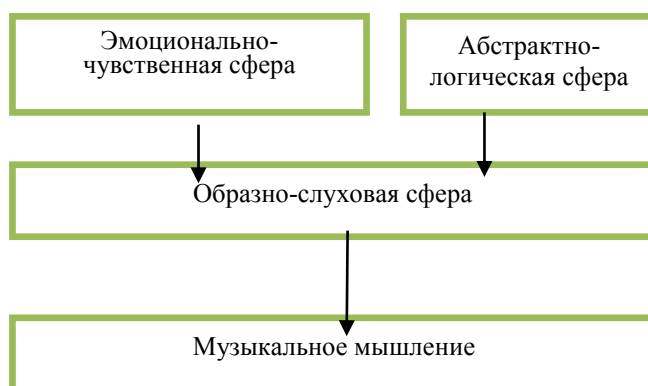


Рис. Структура музыкального мышления
Fig. Structure of musical thinking

Развитие музыкального мышления сложный и многотрудный процесс. Он охватывает совершенствование эмоциональной, абстрактно-логической и слухо-образной составляющих мышления человека. Понятно, что их значимость для музыканта неодинакова. Специфика его деятельности такова, что *абстрактно-логический компонент* занимает менее значимое положение, чем, скажем, эмоциональная и образная сферы. Тем не менее, игнорировать его было бы большой ошибкой. И далеко не случайно в обучении музыкантов серьезное внимание привлечено к тем дисциплинам, которые формируют интеллектуальную основу музыкального мышления. Особенно

усиливается роль интеллектуального фактора в наше время, о чем пишет Л.Г. Ушакова и Ю.А. Цагарелли, ссылаясь на работы Ф. Зальцева и И. Пяковского (Ушакова, 2012; Цагарелли, 2008: 108).

Вместе с тем, было бы опрометчиво сводить этот фактор только к осмыслению строения и содержания музыкального произведения. «Логика формы, темповых соотношений, динамических и агогических кульминаций, самой структуры музыкального произведения неразрывно взаимосвязана с внутренней логикой его содержания и в единстве с эмоционально-образным аспектом музыки и составляет саму его сущность» – совершенно справедливо пишет

Ю.А. Цагарелли (Цагарелли, 2008: 108). Но что детерминирует саму «логику» содержания музыкального произведения?

Среди многих обстоятельств, определяющих его содержание, присутствует и интеллектуальный фактор. Но он не сводится к теоретическому или исполнительскому анализу музыкального произведения. Он отражает личность самого музыканта, его мышление, в том числе и музыкальное мышление. В литературе описан хрестоматийный пример влияния творчества одного музыканта-исполнителя на другого. Потрясенный игрой Н. Паганини, пианист Ф. Лист открыл для себя новые горизонты исполнительского творчества. И после упорной работы над собой превратился в выдающегося артиста. Как он это сделал? «Уже 14 дней мой ум и мои пальцы работают как двое каторжников, – писал Ф. Лист. – Гомер, Библия, Платон, Локк, Байрон, Гюго, Ламартин, Шатобриан, Бетховен, Бах, Гуммель, Моцарт, Вебер – все вокруг меня. Я изучаю их, я думаю о них, я проглатываю их с быстротой огня. Кроме того, я играю по 4-5 часов в день упражнения (терции, секты октавы, тремоло, репетиции, каденции и т.д.). Ах! Если я не сойду с ума, то ты найдешь во мне опять художника!» (Мильтштейн, 1971: 163). Лист известен не только как композитор. Ранее, слава к нему пришла, как к пианисту-виртуозу. Но можно с большой степенью вероятности предположить, что в то время, а это был век виртуозов, таким был не только он. Тем не менее, величайшим, непревзойденным пианистом стал именно Ф. Лист. Не в том ли секрет феноменального успеха, что он занимался не только фортепианной техникой, но, прежде всего, своим интеллектуальным и музыкально-художественным развитием?

Эмоционально-чувственная сфера в психологии не рассматривается как часть мышления. Вместе с тем, ее связь с мышлением представляется более чем близкой. Еще Л.С. Выготский в свое время писал: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления, по-

тому что детерминистический анализ мышления необходимо предполагает вскрытие движущих мотивов мысли, потребностей и интересов, побуждений и тенденций, которые направляют движением мысли в ту или другую сторону» (Выготский, 1956: 54).

Еще более тесную связь эмоций и мышления отмечал С.Л. Рубинштейн. «Речь ... идет не о том только, что эмоция находится в единстве и взаимосвязи с интеллектом или мышление с эмоцией, – пишет психолог, – а о том, что само мышление как реальный психический процесс, уже само является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единство эмоционального и интеллектуального» (Рубинштейн, 1973: 97-98).

Но если мы рассматриваем эти процессы в аспекте музыкальной деятельности, то роль эмоциональной сферы еще более возрастает. Чувства и эмоции составляют сущностную сторону музыки. Композитор, музыкант-исполнитель в своем творчестве обращаются к чувствам человека. И не случайно, описанием сильнейших эмоциональных переживаний, возникших у слушателей на концертах, полнится вся музыкальная литература. Музыка не только обращена к человеку. Она воздействует на него, духовно обогащает и изменяет. «Эмоция – писал К.Э. Изард, – это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действия» (Изард, 2009: 27).

Сами эмоции обладают многими свойствами. Это доминантность, динамичность, универсальность, пластичность и т.д. Остановимся на определяющих возможность их влияния на слушателей: это *заразительность* и *перенос*. Даже в быту «человек, испытывающий ту или иную эмоцию, может невольно передавать свое настроение, переживание другим людям, общающимся с ним» (Ильин, 2011: 81). Насколько же сила воздействия увеличивается с помощью специально организованной деятельности, к примеру, на концертах. Композитор, через исполнителя, передает слушателям пленительный мир своих чувств и страстей. Вос-

принятые звуковые образы и порожденные ими эмоции становятся личностным переживанием, вносящим свой вклад в формирование духовного мира человека. В дальнейшем, эти эмоции могут быть перенесены на другие объекты и на различные жизненные ситуации.

Вместе с тем, для того, чтобы увлечь слушателей, исполнитель сам должен обладать богатой эмоциональной сферой. Это многократно подчеркивалось теоретиками искусства. Но весь парадокс в том, что единодушное признание важности эмоционально-чувственной сферы сочетается с серьезным отставанием методов ее развития. Этому есть свои причины.

Практика подготовки музыканта однозначно показала чрезвычайную сложность и малую результативность эмоционального развития. В свое время К.С. Станиславский говорил, что из трех психических сфер – ума, воли и чувств, воспитание чувств выделяется своей сложностью. Интеллектуальное развитие, подвластное воле, протекает значительно результативнее и легче, чем эмоциональной сферы. Чувство, отмечал Станиславский, можно культивировать, подчинять воле, умно использовать, но оно очень туго растет. Альтернатива «есть или нет» более всего относится к нему» (Ильин, 2011: 148). Сказанное в полной мере справедливо и для музыкантов. Каждый педагог в своем классе мог неоднократно убедиться в правоте Станиславского. Можно сколько угодно долго «объяснять» божественную трогательность подснежника, символа пробуждающейся жизни, буйство осенних красок в природе, поражающих воображение художественной личности, чувствующей «пышное природы увядание». Но если человек не обладает богатой эмоциональной сферой, то, быть может, он «оценит» красоту, но не почувствует душевного волнения, естественно возникающего от соприкосновения с ней. Принципиально изменить ситуацию здесь, скорее всего, вряд ли удастся. Качественных результатов в эмоциональном развитии добиться едва ли возможно. Это, конечно, не означает, что совершенствова-

ние эмоциональной сферы музыканта, как и человека в целом, занятие – бесполезное.

Эмоциональная сфера в ограниченном природой диапазоне весьма успешно может и должна развиваться. Упорная работа в этом направлении способна актуализировать скрытые возможности эмоциональных проявлений, в той или иной мере имеющих у каждого человека. Постоянное апеллирование к эмоциям и чувствам, включение их в различные виды деятельности, работа над совершенствованием гибкости в переходах от одного состояния к другому, над устойчивым управлением, активное привлечение сознания к оценкам эмоций и чувств, конечно, поможет развить эмоциональную сферу в той мере, которая отпущена природой каждому субъекту.

Эмоциональное развитие предполагает совершенствование чувственной сферы человека. При этом необходимо учитывать, что психологи, классифицируя различные эмоциональные состояния, упоминают чувства. Не вступая в полемику о соотношении эмоций и чувств, отметим важные для музыкального воспитания «эстетические чувства». Они «представляют собой эмоциональное отношение человека к прекрасному в природе, в жизни людей и в искусстве» (Маклаков, 2010: 397). Развернутое описание эстетических чувств дает Е.П. Ильин. Выделяя чувства нравственные, интеллектуальные, эстетические и практические, он убедительно описал эстетические чувства, с которыми имеют дело музыканты: «Эстетическими называют чувства, связанные с переживанием удовольствия или неудовольствия, вызываемые красотой или безобразием воспринимаемых объектов, будь то явления природы, произведения искусств или люди, а также их поступки и действия. Это понимание красоты, гармонии, возвышенного, трагического и комического. Данные чувства реализуются через эмоции, которые по своей интенсивности простираются от легкого волнения до глубокой взволнованности, от эмоций удовольствия до эстетического восторга» (Ильин, 2011: 311-312).

Добавим также, что эмоциональные

проявления, чувства являются живительным источником, питающим творческий процесс, делающим его личностно значимым не только для самого музыканта, но и для благодарных поклонников их искусства.

Заключение (Conclusions). Абстрактно-логическое мышление и эмоционально-чувственная сфера как важнейшие психологические характеристики в структуре музыкального мышления не могут функционировать в музыкальном искусстве самостоятельно. У музыкантов они проявляются только через образы слуховой сферы. Музыкально-слуховые представления с неотвратимой закономерностью испытывают воздействие «интеллекта» и «эмоций», придающих им индивидуальные качества. Но поскольку «оценить» это воздействие можно только через свойства самих слуховых представлений, то именно слуховая сфера находится в самом центре музыкального обучения.

Развитие *образно-слуховой сферы* – это сложная многоаспектная деятельность, охватывающая по времени не только годы обучения, но и всю профессиональную жизнь композитора или исполнителя. Музыкант «мыслит» слуховыми образами. Причем, эти представления, отражающее даже одно и то же музыкальное произведение, несут неповторимый отпечаток его личности, эмоциональной сферы. Это происходит потому, что психические процессы, составляющие мышление, образуют множество различных сочетаний, определяющих его свойства. Каковы эти свойства и насколько они соответствуют различным видам музыкальной деятельности, во многом определит направление творческого развития музыканта.

Список литературы

- Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. 2-е изд. М.: Музыка (Ленингр. отд.), 1971.
- Берлянич М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество. СПб.: Из-во «Лань», 2000. 256 с.
- Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: 1956. 519 с.
- Елистратова Г.Б. Музыкальное мышление как форма креативной деятельности. Дис. ... кан. филос. наук. Саранск, 2003. 198 с.
- Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2009. 464 с.
- Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2-е издание. СПб.: Питер, 2011. 784 с.
- Каган М.С. Опыт системного исследования человеческой деятельности // Философские науки, 1970, № 5. С. 49-62.
- Кадыров Р. Музыкальная психология: Учебное пособие. Т.: Мусика, 2005. 63 с.
- Лихачев Д.С. Очерки по философии художественного творчества. СПб., 1999 (1-е изд. СПб., 1996).
- Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2010. 592 с.
- Мильтштейн Я. Лист. М.: Музыка, 1971. 864 с.
- Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 373 с.
- Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: 1973. 423 с.
- Сохор А.Н. Социальная обусловленность музыкального мышления и восприятия. // В кн.: Проблемы музыкального мышления. М.: Музыка, 1974. С. 59-75.
- Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.-Л.: Академия педагогических наук, 1947. 335 с.
- Ткачева Е.Е. Музыкальное мышление как способ формирования личности учащихся // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №51, С. 302-308. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-myshlenie-sposob-formirovaniya-lichnosti-uchaschihsya>. (Дата обращения 18.09. 2019)
- Ушакова Л.Г. Музыкальное мышление: становление представлений, взглядов, теорий // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. С.47-62. [Http://publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2012-5/2-ushakova.pdf](http://publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2012-5/2-ushakova.pdf) (Дата обращения 23.03.2019)
- Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Учебное пособие. СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2008. 368 с.

Шмалько Ю.В. О методах развития музыкального мышления учащегося в музыкальной школе // Материалы международной конференции «Музыкальное образование и воспитание в России, странах СНГ и Европы в XXI веке. Состояние и перспективы». Санкт-Петербург, 2008. С.320-332.

Milicevic Nebojsa, Pejic Biljana, Komlenic Miroslav, Cvetanovic I. (2016), The attitudes of students of psychology in grading knowledge and creativity, Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 2 (3), 49-55.

Sim K.S., Duffy A.H. (2002), Knowledge transformers — a link between learning and creativity. AID-02 Workshop on Learning and Creativity, 1-10.

Sradzhev V.P. Thinking as a systemic organization of mental mechanisms. Scientific research of the SCO countries: synergy and integration October, 14. Part 2. http://naukarus.ru/public_html/wp-content/uploads/2019/Scientific%20research%20of%20the%20SCO%20countries%20-%20English%20Reports%20-%20October%2014%20-%20Part%202.pdf#page=71 DOI 10.34660/INF.2019.18.38825 (Дата обращения 12.11.2019)

Storfer M.D. (1990), Intelligence and giftedness. The contributions of heredity and early environment. San Francisco. Oxford. Jossey-Bass Publ.

Torrance E.P. (1988), The nature of creativity as manifest in its testing // R. J. Sternberg, T. Tardif (eds.) The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives. Cambridge. Cambridge University Press, 43-75.

References

Asafiev, B.V. (1971), *Muzykal'naya forma kak protsess* [Musical form as a process], Music, Moscow, Russia.

Berlyanchik, M.M. (2000), *Osnovy vospitaniya nachinayushchego skripacha: Myshleniye. Tekhnologiya. Tvorchestvo* [Fundamentals of education of a beginner violinist: Thinking. Technology. Creativity], Lan', St. Petersburg, Russia.

Vygotskij, L.S. (1956), *Izbrannyye psikhologicheskiye issledovaniya* [Selected psychological studies], Moscow, Russia.

Elistratova, G.B. (2002), Musical thinking as a form of creative activity. Abstract of PhD dissertation, Ogarev Mordovia State University, Saransk.

Izard, K.E. (2009), *Psikhologiya emotsiy* [Psychology of emotions], St. Petersburg, Russia.

Il'in, E.P. (2011), *Psikhologiya emotsiy* [Emotions and feelings], Piter, St. Petersburg, Russia.

Kagan, M.S. (1970), "Experience of system research of human activity". *Filosofskie nauki*, 5.

Kadyrov, R. (2005), *Muzykal'naya psikhologiya* [Musical psychology: a textbook]. Musika, Toshkent, Uzbekistan

Kirnarskaya, N.I. Kiyashchenko, K.V. Tarasova et al.: ed. by G.M. Cypina (2003), *Psikhologiya muzykal'noy deyatel'nosti: Teoriya i praktika* [Psychology of musical activity: Theory and practice: a manual for students of musical faculties] Moscow, Russia.

Likhachev, D.S. (1999), *Ocherki po filosofii khudozhestvennogo tvorchestva*. [Essays on the philosophy of art]. St. Petersburg, Russia.

Maklakov, A.G. (2010), *Obshchaya psikhologiya* [General psychology], Piter, St. Petersburg, Russia.

Mil'shtein YA. (1971), *List* [Liszt], Musika, Moscow, Russia.

Rubinshtein, S.L. (1973), *Problemy obshchey psikhologii* [Problems of general psychology], Moscow, Russia.

Sokhor, A.N. (1974), *Sotsial'naya obuslovlennost' muzykal'nogo myshleniya i vospriyatiya* [Social conditionality of musical thinking and perception], Moscow, Russia.

Teplov, B.M. (1947), *Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostey* [Psychology of musical abilities], Akademiya pedagogicheskikh nauk, Moscow, Leningrad, Russia.

Tkacheva, E.E. (2008), "Musical thinking as a method of formation of the pupils' personality", *Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena*. 51, Moscow, Russia.

URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-myshlenie-sposob-formirovaniya-lichnosti-uchaschihsya> (Accessed 23 March 2019).

Ushakova, L.G. (2012), "Musical thinking: formation of ideas, views, theories", *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskiye obzory i sovremennyye issledovaniya*. [Http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2012-5/2-ushakova.pdf](http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2012-5/2-ushakova.pdf) (Accessed 23 March 2019). (In Russian).

Tsagarelli, Yu.A. (2008), *Psikhologiya muzykal'no-iskusstvennoy deyatel'nosti* [Psychology of music performance activities], Textbook. Sankt-Peterburg, Russia.

Shmal'ko, Yu.V. (2008), "About methods of development of musical thinking of the pupil in the musical school", *Proceedings of the international conference Muzykal'noe obrazovanie i vospitanie v Rossii, stranah SNG i Evropy v XXI veke. Sostoyanie i perspektivy*. Sankt-Peterburg, Russia. (In Russian).

Milicevic Nebojsa, Pejic Biljana, Komlenic Miroslav, Cvetanovic I. (2016), The attitudes of students of psychology in grading knowledge and creativity, *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 2 (3), 49-55.

Sim, K.S. and Duffy, A.H. (2002), Knowledge transformers – a link between learning and creativity. AID-02 Workshop on Learning and Creativity. 1-10.

Sradzhev, V.P. (2019), Thinking as a systemic organization of mental mechanisms. *Scientific research of the SCO countries: synergy and integration* October, 14. Part 2. http://naukarus.ru/public_html/wp-content/uploads/2019/Scientific%20research%20of%20the%20SCO%20countries%20-%20English%20Reports%20-%20October%2014%20-%20Part%202.pdf#page=71 DOI 10.34660/INF.2019.18.38825

Storfer, M.D. (1990), Intelligence and giftedness. The contributions of heredity and early environment. San Francisco. Oxford. Jossy-Bass Publ.

Torrance, E.P. (1988), The nature of creativity as manifest in its testing // R. J. Sternberg, T.Tardif (eds.) The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives. Cambridge. Cambridge University Press, 43-75.

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

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interest to declare.

Данные автора:

Сраджев Виктор Пулатович, доктор искусствоведения, профессор кафедры музыкального образования, Белгородский государственный институт искусств и культуры. ORCID 0000-0002-2549-0478.

Data of the author:

Victor P. Sradzhev, Doctor of Art History, Professor of the Department of Music Education, Belgorod State Institute of Arts and Culture. ORCID 0000-0002-2549-0478.

УДК 159.9.075

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-9

Саградова Т.Г.

Ценностные ориентации в психологической регуляции служебного поведения на примере сотрудников органов внутренних дел в образовательных организациях МВД России

Краснодарский университета МВД России,
ул. Ярославская, д. 128, г. Краснодар, Краснодарский край, Россия
tamara.sagradova@yandex.ru

*Статья поступила 09 октября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. Способы активизации личности, преобразованные и направленные в деятельность, ценностные ориентации, – являются основой сложного абстрактного представления. Ценности и деятельности имеют проявление на разных уровнях иерархии в структуре образовательной организации МВД России, представлениях руководителя и подчиненных. Представление о деятельности предьявляет нормы, структуру стимулирования и управления. Базовые принципы организации направлены на координацию деятельности в едином их объединении. В статье рассматриваются особенности организационного поведения, которые зависят от разделения общей системы ценностей всеми участниками организации, т.е. близость личной системы ценностей каждого отдельного человека с системой ценностей, принятой в организации. Целью исследования является изучение характера связи между личной системой ценностей каждого сотрудника ОВД с системой ценностей, принятой в организации. Для поддержания в служебном коллективе благоприятного морально-психологического климата даны рекомендации.

Ключевые слова: личностно смысловая сфера; ценностные ориентации; иерархия системы ценностей; организационное поведение; морально-психологический климат.

Информация для цитирования: Саградова Т.Г. Ценностные ориентации в психологической регуляции служебного поведения на примере сотрудников органов внутренних дел в образовательных организациях МВД России // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5. №4. С. 98-111. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-9

T.G. Sagradova

Value orientations in the psychological regulation of official behavior on the example of policemen in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
128, Yaroslavskaya Str., Krasnodar, Krasnodar Territory, Russia
tamara.sagradova@yandex.ru

Received on October 09, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019

Abstract: The ways of activating the personality, transformed and directed into activity, value orientations, are the basis of a complex abstract representation. Values and activities are manifested at different levels of the hierarchy in the structure of the educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia, the views of the leader and subordinates. The idea of activity presents the norms, the structure of incentives and management. The basic principles of the organization are aimed at coordinating activities in a single association. The article discusses the features of organizational behavior that depend on the sharing of a common value system by all participants in the organization, i.e., the proximity of the personal value system of each individual to the value system adopted in the organization. The aim of the study is to study the nature of the relationship between the personal value system of each policeman with the value system adopted by the organization. The author provides some recommendations for maintaining a favorable moral and psychological climate in the staff.

Keywords: personality semantic sphere; value orientations; hierarchy of value system; organizational behavior; moral and psychological climate

Information for citation: Sagradova T.G. (2019), "Value orientations in the psychological regulation of official behavior on the example of policemen in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (4), 98-111, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-9

Введение (Introduction). Проблема изучения влияния индивидуальных ценностей на организационное поведение является актуальной в настоящее время. Для развития и преуспевания современных организаций необходимо не просто знание стимулов организационного поведения, но и знание способов его регулирования для успешной деятельности. Однако, это сложно, потому что организационное поведение – смесь основных предположений, выражающихся в представлениях, нормах и характерных моделях поведения, принятых среди членов организации. Это своего рода «невидимая рука», управляющая всеми действиями организации, ни что иное, как система ее ценностей. Сегодня человек в развитом обществе исходит из признания того, что нет прав без обязанностей, как нет обязанностей без прав. В современных документах Конституции, Всеобщей декларации прав человека, – неизменно формулируется право человека быть

обязанным обществу, другим людям, ближнему. Определяясь с системой человеческих отношений и развиваясь через присвоение материальной и духовной культуры общества, личность становится носителем нравственных ценностей, существующих в культуре на определенном этапе общественного развития. В качестве необходимой составляющей духовной культуры ценностные ориентации определяют у каждого человека отношение к себе и другим людям, как носителям этих ценностей (Клименко, 1992: 4-11).

Основная часть (Main Part). Психологическая реальность в окружающем нас мире и в нас самих представлена в двух основных ипостасях: психике каждого человека и психологии групп людей, общностей разного масштаба. Они сложны, взаимосвязаны, но вместе с тем каждая из них своеобразна. Неверно полагать, что есть индивидуальная психика, абсолютно независимая от психики других людей, от групп, общностей людей, членом которой

является данный человек (Ананьев, 1968: 338). Разрешение противоречия между потребностью современного общества в стабильных, общечеловеческих ценностных ориентациях и необходимостью выявления психологических факторов их развития и определяет проблему исследования, где объектом исследования обнаруживаются ценностные ориентации в психологической регуляции служебной деятельности.

Предметом исследования выступают ценностные ориентации сотрудников органов внутренних дел образовательных организаций МВД России, как психологическая регуляция служебной деятельности. Гипотеза исследования заключается в том, что организационное поведение зависит от разделения общей системы ценностей всеми участниками организации, т.е. близости личной системы ценностей каждого индивида с системой ценностей, принятой в организации. **Цель** исследования: изучить характер связи между личной системой ценностей каждого сотрудника с системой ценностей, принятой в организации, следовательно, провести анализ ценностных ориентаций и их влияние на организационное поведение.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы и исследования отечественных и зарубежных авторов к проблеме определения ценностей и ценностных ориентаций.
2. Определить направление исследования ценностей как регуляторов организационного поведения.
3. Организовать и провести исследование ценностных ориентаций сотрудников Краснодарского университета МВД России;
4. Проанализировать полученные результаты, и составить рекомендации руководителям подразделений.

Практическая значимость изучения влияния ценностных ориентаций на организационное поведение заключается в том, что результаты исследования могут использоваться в непосредственной деятельности руководителей КрУ МВД

России при организации рабочего процесса, оценке и повышении эффективности его деятельности.

Методы и методологическое основание. Концепция личности В. Франкла, сложившаяся в рамках экзистенциальной психологии, по многим своим положениям близка гуманистической психологии (Frankl, 1979). Созданная Франклом теория логотерапии и экзистенциального анализа представляет собой сложную систему философских, психологических и медицинских воззрений на природу и сущность человека, механизмы развития личности. Центральным звеном этой системы выступает понятие "смысл жизни". Франкл считает, что "важен не смысл жизни вообще, а скорее специфический смысл жизни данной личности в данный момент" (Франкл, 1982: 368). Согласно Франклу, смысл жизни можно обнаружить тремя путями:

- 1) совершая дело (подвиг);
- 2) переживая ценности;
- 3) путем страдания.

Исходя из этого, им выделяются три группы ценностей – смысловых универсалий, кристаллизовавшихся в результате обобщения типичных ситуаций, с которыми обществу или человечеству пришлось сталкиваться в истории (Франкл, 1982: 368).

- 1) ценности творчества – стремление человека обогатить мир своей деятельностью;
- 2) ценности отношения – как человек относится к своей судьбе, которую нельзя изменить;
- 3) ценности переживания, которые реализуются в восприятии мира, например, в увлечении красотами природы или искусством – обогащении, благодаря этим переживаниям.

Таким образом, ценностные ориентации как предмет психологического исследования занимают место на пересечении двух больших предметных областей: мотивации и мировоззренческих структур сознания. В этой связи, примечательна точка зрения М. Рокича. Он определяет ценности как "... устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования

предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель существования” (Рокич, 2005).

Существует и другая классификация, по мнению С.И. Самыгина и Л.Д. Столяренко, организационные ценности могут быть разделены на консервативные и либеральные. Критериями для такой дифференциации являются: отношение к новому и старому; готовность к риску; степень доверия при делегировании полномочий; специфика внутриорганизационных коммуникаций и др. (Красовский, 1999: 472).

Консервативные ценности, важнейшей стороной которых является преемственность, предполагают опору на опыт, разумность, предусмотрительность. Как отмечают авторы, многие исследования показали, что в организациях с консервативной системой ценностей высоко ценятся мораль, плановость, последовательность, безопасность. Консервативные ценности ориентированы на стереотипное, а не преобразовательное начало, потому что по своей природе они тяготеют ко всему известному, надежному, хорошо проверенному и безопасному. Носителями ценностей консервативного типа, в основном, являются опытные сотрудники организации и представители старшего поколения.

Опасность чрезмерного увлечения консервативными ценностями в организации заключается в следующем:

- в современных экономических условиях, требующих динамизма, неординарных подходов и инновационных технологий, консервативный подход может оказаться неэффективным и даже губительным;

- в условиях смены системы духовных координат, кардинальных изменений в сознании и мышлении людей, в их отношении к труду недостаточный учет этих изменений и попытки прямого давления на персонал неэффективны;

- консервативные ценности подавляют такие присущие каждому полноценному человеку качества, как

смелость, открытость, инициатива, энергичность. Это демотивирует личность, приводит к спаду трудовой активности.

Либеральные ценности отражают изменение массового общественного сознания по отношению к работе и к профессиональной самореализации. Их отличает явный акцент на человеческие, а не только на технологические стороны деятельности. Опора на эти ценности позволяет каждому работнику проявить свои творческие возможности, обеспечивает полноценную мотивацию, моральную удовлетворенность.

Результаты и их обсуждение. Опираясь на анализ психологической литературы по проблеме, было проделано анкетирование и тестирование, осуществляемое бланковым методом. Методики предъявлялись в следующем порядке: методика «Ценностные регуляторы организационного поведения» (автор Т.С. Кабаченко); карта-схема оценки составляющих психологического климата (автор А.Н. Лутошкин); анкета «Мотивация и трудовые ценности». В исследования нами была разработана анкета «Мотивационные и трудовые ценности», с помощью которой авторы получили информацию о ценностях сотрудников и их влиянии на мотивацию и трудовую активность. Анкета представлена пятью разделами:

Раздел 1. «Сведения о респонденте»: пол, возраст, стаж работы, образование, принадлежность к подразделению, самооценка квалификации.

Раздел 2. «Отношение к работе в КрУ МВД России» содержит вопросы по выяснению причин прихода на работу в университет, удовлетворенности трудом, иерархии трудовых ценностей сотрудников.

Раздел 3. «Взаимоотношения в коллективе» направлен на выявление оценки социально-психологического климата, отношения к карьере, изменениям, этичности взаимоотношений и т.д.

Раздел 4. «Совместная работа с сотрудниками подразделений вуза» включает вопросы по отношению к культуре органи-

зации, взаимоотношений подразделений, степени удовлетворенности работой в КрУ МВД России.

Раздел 5. «Комментарии, вопросы к составителям анкеты, пожелания инициаторам и организаторам опроса» позволяет получить обратную связь от респондентов в отношении участия в исследовании.

Между предъявлением методик проходил интервал времени от 10 до 20 дней. Это было необходимо для получения более достоверного результата и устранения эффекта наложения результатов одной методики на другую. В проведении исследования приняли участие 60 сотрудников университета. Среди опрошенных – 36 человек относятся к профессорско-преподавательскому составу, 24 человека опрошенных являются сотрудниками служебных подразделений. Интерес вызывают организационные регуляторы поведения личности в социальном взаимодействии, влияющие и способствующие появлению параметров позиции оценки у индивида или групп.

Полученные результаты с помощью

методики «Ценностные регуляторы организационного поведения» позволили составить иерархию организационных ценностей сотрудников служебных подразделений и профессорско-преподавательского состава (табл.1) и на ее основе иерархию системы организационных ценностей КрУ МВД России (табл. 2).

Анализируя представленные данные, мы можем сделать следующие выводы. В служебных подразделениях КрУ МВД России в группу ярко выраженных ценностей вошли: материальный интерес; поддержка неформальной группы; «социальное лицо» или статус; собственная безопасность. Они занимают с 1 по 4 место в иерархии, соответственно. На 5 место большинство сотрудников поставили такие ценности, как: нормативность деятельности и традиции, принципы и ценности организации. Последнее, 6 место в этой группе, заняли ценности: собственные принципы; безопасность, стабильность положения неформальной общности; возможность более высоких заработков.

Таблица 1

Иерархия системы ценностей КрУ МВД России

Table 1
The hierarchy of the value system of KRU of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Организационные ценности	Соответствующие им высказывания	Место в общей системе ценностей КрУ МВД России	Место в системе ценностей административных подразделений	Место в системе ценностей учебных подразделений
Власть	Возможность оказывать влияние на других людей или ход событий	14	11	16
Нормативность деятельности	Нормативные показатели деятельности, в том числе, и нормы профессиональной этики	4	5	5

Организационные ценности	Соответствующие им высказывания	Место в общей системе ценностей КрУ МВД России	Место в системе ценностей административных подразделений	Место в системе ценностей учебных подразделений
Время (как показатель исполнения обязательств)	Сроки исполнения своих обязательств	17	12	19
Достижение обговоренного результата (как показатель исполнения обязательств)	Точное соответствие результата деятельности обговоренным результатам	7	7	9
Минимизация усилий	Удобство, комфорт, возможность минимизировать собственные усилия	13	14	12
Собственные принципы	Собственные принципы	6	6	7
«Социальное лицо»	Возможность поддерживать самооценку, «сохранить свое социальное лицо»	5	3	8
Поддержка неформальной группы	Поддержка своих друзей	3	2	6
Оценка со стороны формальных структур	Оценка руководства	16	13	17
Причастность к власти	Причастность к «ближнему кругу» (приближенность к команде руководителя)	18	15	18
Традиции, принципы и ценности организации	Традиции организации, декларируемые принципы и ценности	7	5	11
Собственная безопасность	Поддержание собственной безопасности, стабильности	2	4	1

Организационные ценности	Соответствующие им высказывания	Место в общей системе ценностей КрУ МВД России	Место в системе ценностей административных подразделений	Место в системе ценностей учебных подразделений
	положения (в широком смысле)			
Безопасность, стабильность положения неформальной общности	Поддержание безопасности, стабильности положения (в широком смысле) своих коллег	4	6	4
Новые горизонты, перспективы, потенциальные достижения	«Журавль в небе», если под этим подразумевается участие в проекте потенциально перспективном, но достаточно рискованном	15	12	17
Стабильность в организации	Привычный порядок дел на предприятии	9	10	10
Карьера	Возможность сделать карьеру	10	8	14
Материальный интерес	Возможность получить причитающееся материальное вознаграждение	1	1	3
Обязательства других	Исполнением другими их обязательств	8	9	9
Стабильность трудовой нагрузки	Обговоренная ранее трудовая нагрузка	11	8	15
Стабильность содержания деятельности	Содержание исполняемых обязанностей	12	12	13
Возможность более высоких заработков	Возможность получить более высокооплачиваемую работу	3	6	2

Иерархия ценностей профессорско-преподавательского состава имеет похожую

структуру. Группа ярко выраженных организационных ценностей следующая:

собственная безопасность; возможность более высоких заработков; материальный интерес; безопасность, стабильность положения неформальной общности;

нормативность деятельности и поддержка неформальной группы. Эти ценности занимают в иерархии 1, 2, 3, 4 и 5 место соответственно (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ иерархии ценностей подразделений КрУ МВД России

Table 2

Comparative analysis of the hierarchy of values of units of the KRU of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Иерархия ценностей сотрудников служебных подразделений КрУ МВД России	Место	Иерархия ценностей профессорско-преподавательского состава КрУ МВД России
Материальный интерес	1	Собственная безопасность
Поддержка неформальной группы	2	Возможность более высоких заработков
«Социальное лицо»	3	Материальный интерес
Собственная безопасность	4	Безопасность и стабильность положения неформальной общности
Нормативность деятельности; Традиции, принципы и ценности принятые в организации	5	Нормативность деятельности
Безопасность и стабильность положения неформальной общности; Собственные принципы; Возможность более высоких заработков	6	Поддержка неформальной группы
Достижение обговоренного результата	7	Собственные принципы
Карьера; Стабильность трудовой нагрузки	8	«Социальное лицо»
Обязательства других	9	Обязательства других
Стабильность в организации	10	Стабильность в организации
Власть	11	Традиции, принципы и ценности, принятые в организации
Стабильность содержания деятельности; Время; Новые горизонты, перспективы, потенциальные достижения	12	Стабильность содержания деятельности
Оценка со стороны формальных структур	13	Минимизация усилий
Минимизация усилий	14	Карьера
Причастность к власти	15	Стабильность трудовой нагрузки
	16	Власть
	17	Оценка со стороны формальных структур
	18	Причастность к власти
	19	Время

В группу ярко выраженных ценностей входят базовые ценности, которые лежат в основе любой деятельности сотрудников в рамках данной организации. Они являются основными мотивами трудовой активности, удовлетворенности и сплоченности персонала подразделений КрУ МВД России.

Вторая группа организационных ценностей – средне выраженные ценности и одной из главных характеристик данной группы является то, что в неё входят те ценности, которые регулируют не только трудовую активность, т.е. являются мотивами деятельности, но и лежат в основе удовлетворенности трудом.

В служебных подразделениях в эту группу ценностей вошли: достижение обговоренного результата (как показатель исполнения обязательств); карьера и стабильность трудовой нагрузки; обязательства других; стабильность в организации; власть (возможность оказывать влияние на других людей или ход событий); время (как показатель исполнения обязательств) и стабильность содержания деятельности.

У профессорско-преподавательского состава данная группа ценностей включила в себя: собственные принципы; «социальное лицо» или статус; достижение обговоренного результата; обязательства других; стабильность в организации; традиции, принципы и ценности организации.

Как заметно из анализа полученных результатов, существует некоторая разница в системе ценностей служебных и профессорско-преподавательских подразделениях. Заметим, что данная разница в структуре системы ценностей обусловлена особенностями видов деятельности подразделений, спецификой выполняемых ими целей и задач. Известно, что профессорско-преподавательский состав выполняют задачи, связанные с процессом обучения курсантов и слушателей, а служебные подразделения обеспечивают этот процесс.

В иерархии системы ценностей существует третья группа – слабо выраженные ценности. В неё входят те организационные ценности, которыми сотрудники готовы пожертвовать для реализации первой группы ярко выраженных ценностей.

Сотрудники служебных подразделений включили в неё следующие: оценка со стороны формальных структур; минимизация усилий; причастность к власти (приближение к команде руководителя).

Профессорско-преподавательский состав со слабо выраженными ценностями обозначил: минимизация усилий; стабильность содержания деятельности; карьера; стабильность трудовой нагрузки; власть; оценка со стороны формальных структур; причастность к власти; время (как показатель исполнения обязательств).

Из выше приведенных данных, можно заключить следующее. Основой трудовой активности сотрудников разных подразделений вуза являются ценности, обеспечивающие материальное благополучие и безопасность. Организационные ценности, которые регулируют удовлетворенность трудом в коллективах сотрудников служебных подразделений, называют карьерный рост, стабильность трудовой нагрузки и исполнительность. Сотрудники профессорско-преподавательского состава факторами удовлетворенности трудом выделяют такие ценности, как: собственные принципы, статус и занимаемая должность. Необходимо заметить, что и те и другие к факторам удовлетворенности трудом относят: достижение обговоренного результата, исполнение обязательств, и стабильность в организации. Сотрудники служебных и профессорско-преподавательских подразделений КрУ МВД России готовы пожертвовать оценкой со стороны руководства и приближением к команде руководителей для удовлетворения материальных ценностей, ценностей собственной безопасности и безопасности

неформальной группы, в которую они входят.

Анализируя две иерархии систем ценностей, мы выделили иерархию системы организационных ценностей сотрудников КрУ МВД России (см. таб. 2).

1. Ярко выраженные ценности, в которую вошли материальный интерес (1 место); собственная безопасность (2 место); поддержка неформальной группы и возможность более высоких заработков (3 место); безопасность, стабильность положения неформальной общности и нормативность деятельности (4 место); «социальное лицо», или статус (5 место); собственные принципы (6 место).

2. Средне выраженные ценности – достижение обговоренного результата и традиции организации, декларируемые принципы и ценности (7 место); обязательства других (8 место); стабильность в организации (9 место); карьера (10 место); стабильность трудовой нагрузки (11 место); стабильность содержания деятельности (12 место).

3. Слабо выраженные ценности – минимизация усилий (13 место); власть (14 место); новые горизонты, перспективы и потенциальные достижения (15 место); оценка со стороны формальных структур (16 место); время как показатель исполнения обязательств (17 место); причастность к власти (18 место).

Результаты данного исследования показали, что на первое место сотрудники всего университета ставят материальное благополучие, но эта ценность не удовлетворяется. Для ее подкрепления в группе важных ценностей находятся ценности неформального общения и чувства безопасности, которые уже удовлетворены и не представляют желаемого интереса.

Результаты опроса по анкете «Мотивация и трудовые ценности» подтверждают данные, полученные методикой ЦОРП и указывают на приоритет следующих трудовых ценностей: хорошие отношения с коллегами, возможность дружеского общения (40 % респондентов);

удовлетворительные условия труда (26 % респондентов), перспективы личного и профессионального развития, признание успехов и достижений со стороны коллег (78 % респондентов), гарантии социальной защищенности (80% респондентов).

Тот факт, что в университете не находит удовлетворения материальная ценность (не удовлетворены заработной платой 60 % респондентов) подтверждает выход на одно из первых мест в системе организационных ценностей ценность безопасности и поддержки неформальной общности. О данной тенденции не только в системах организационных ценностей, но и в системе ценностей общества России говорят данные полученные рядом исследований. Социологические исследователи отмечают социальную направленность ценностных ориентаций в теоретических работах 1970-х годов В.А. Ядова, А.Г. Здравомыслова в сферу труда и семейно-бытовую сферу, тогда как в 1990-х годах эта направленность смещается на личные ценности, такие как: «друзья», «собственная безопасность и безопасность ближнего окружения», «занимаемый статус», т.е. на ценности, удовлетворение которых связано с другими людьми (Ядов, 1975: 478).

Результаты исследования показывают, что, несмотря на значительный рост инструментализации мотивов труда, важнейшим его составляющим после уровня заработной платы (93 % опрошенных) были названы возможность чувствовать себя безопасно (85 % опрошенных). Показательно, что стремление не утруждать себя работой (минимизировать свои усилия) в структуре ценностей оказалось на последнем месте (13 % опрошенных), а работа в университете дает ощущение стабильности, так считают 63 % опрошенных, а это, как уже отмечалось, является одной из приоритетных ценностей вуза, влияющих на удовлетворенность трудом.

Ценность заработной платы в университете занимает 1 место, но высокой

свою заработную плату считают только 3 % респондентов. Вероятнее всего, это является одним из стимулов карьерного развития и повышения уровня квалификации (так считают 56 % респондента).

Неуверенность, что достижения работника будут хотя бы замечены, а, тем более, оценены и вознаграждены руководством, выводит ценность оценки со стороны формальных структур на одно из последних мест. Только 5 опрошенных по результатам анкеты в своей работе ценят признание своих успехов и достижений со стороны руководства. Большинство же ценят оценку и признание достижений в работе со стороны коллег и ближнего окружения (78 % опрошенных). Это в очередной раз подчеркивает ценность отношений неформальной группы, в которую входят респонденты.

Возвращаясь к ценностям, лежащим в основе удовлетворенности трудом, отметим тот факт, что работа в университете дает: ощущение стабильности и уверенности в завтрашнем дне (41 % респондентов); возможность перспективы личностного развития и профессионального роста (56 % респондентов); приемлемый график рабочего времени и возможность самому определять методы и способы решения рабочих задач (73 % и 43 % респондентов соответственно).

В целом, результаты анкеты «Мотивация и трудовые ценности» подтвердили иерархию организационных ценностей, определенной с помощью методики «Ценностные регуляторы организационного поведения».

Совпадение иерархии индивидуальных ценностей каждого сотрудника с системой ценностей, принятой в организации, позволяет делать выводы о факторах мотивации трудовой активности, удовлетворенности трудом.

Удовлетворенность трудом складывается из компонентов:

- удовлетворенность базовыми условиями труда (преобладание в системе ценностей, таких как: материальный

интерес – уровень заработной платы; нормативность деятельности – качество работы и т.д.)

- удовлетворенность содержательными условиями труда (содержательная сторона работы; социальное лицо; поддержка неформальной группы и др.)

Необходимо заметить, что первая группа факторов чаще всего оценивается, как мотиваторы со знаком «минус». Это связано с тем, что если они оцениваются, как отрицательные, то демотивируют трудовую активность, если – положительные, то воспринимаются, как должное. В целом, удовлетворенность трудом в университете является выраженной, хотя и связана, в большинстве своем, с факторами, не оказывающими воздействие на повышение эффективности деятельности. Эти факторы касаются условий труда, но не содержания самой деятельности.

43 % респондентов отметили, что к похвалам и поощрениям со стороны руководства относятся равнодушно, причем подавляющее большинство из них (35 %) являются сотрудниками профессорско-преподавательского состава. Это еще раз подчеркивает низкое положение ценности оценки руководства в общей системе ценностей университета. Профессорско-преподавательский состав воспринимают свой коллектив более равнодушным к оценке руководства, чем сотрудники служебных подразделений. Представленные результаты исследования показывают, что, этот факт связан с особенностью трудового процесса профессорско-преподавательского состава, т.к. основной задачей для них является обучение курсантов и получение «оценок» со стороны курсантов, а не руководителей.

Заключение (Conclusions). В результате исследования ценностей сотрудников в разных подразделениях вуза были построены три системы ценностей: система ценностей сотрудников служебных подразделений, система ценностей

сотрудников учебных подразделений, и система организационных ценностей КрУ МВД России. Анализ выделенных систем показал совпадение основных групп ценностей сотрудников подразделений с ценностями, принятыми в университете. Это подтвердило гипотезу данного исследования: система ценностей сотрудников университета совпадает с системой организационных ценностей. Следовательно, предполагаем, что основой деятельности сотрудников университета, регулятором их трудовой активности является следующая система организационных ценностей:

1. Сильно выраженные ценности, в которую вошли материальный интерес (1 место); собственная безопасность (2 место); поддержка неформальной группы и возможность более высоких заработков (3 место); безопасность, стабильность положения неформальной общности и нормативность деятельности (4 место); «социальное лицо», или статус (5 место); собственные принципы (6 место).

2. Средне выраженные ценности – достижение обговоренного результата и традиции организации, декларируемые принципы и ценности (7 место); обязательства других (8 место); стабильность в организации (9 место); карьера (10 место); стабильность трудовой нагрузки (11 место); стабильность содержания деятельности (12 место).

3. Слабо выраженные ценности – минимизация усилий (13 место); власть (14 место); новые горизонты, перспективы и потенциальные достижения (15 место); оценка со стороны формальных структур (16 место); время, как показатель исполнения обязательств (17 место); причастность к власти (18 место).

Основываясь на практическом исследовании данной проблемы, для формирования единой системы ценностей организации, а также улучшения социально-психологического климата можно дать руководителям подразделений следующие рекомендации:

- изучить и оценить существующие индивидуальные ценности сотрудников организации;
- выделить стратегически важные и значимые ценности для развития университета;
- сравнить индивидуальные ценности сотрудников с ценностями, которые необходимы для развития вуза;
- культивировать трудовую активность и достижения обговоренного результата, традиции организации декларируемые принципами в подразделениях;
- определить степень удовлетворенности сотрудников служебных подразделений для повышения эффективности деятельности.
- определить степень удовлетворенности экономическими (материальными) факторами поощрения труда для психологической регуляции и обеспечения эффективности служебной деятельности и формирования профессионально-ценностных ориентаций сотрудников университета МВД России.

Список литературы

- Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968. 338 с.
- Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. М., 1978. 402с.
- Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. М.: Институт психологии РАН, 2006. С. 22, 57.
- Истомин И.Н. Ценностные ориентации в системе регуляции поведения // Психологические механизмы регулирования социального поведения. М., 1979. 252 с.
- Клименко И.Ф. Генезис ценностных ориентации, исследование отношения к норме социального поведения на разных этапах социального развития человека // К проблеме формирования ценностных ориентации и социальной активности личности. М., 1992. С. 4-11.
- Красовский Ю.Д. Организационное поведение. М.: ЮНИТИ, 1999 с.472.
- Леонтьев Д.А. Виктор Франкл в борьбе за смысл / вступит. стат. к книге В. Франкл. Человек в поисках смысла. М., 1990. С. 5-22.

Моральные ценности и личность / Под ред. А.И. Титаренко, Б.О. Николаичева. М., 1994. 177 с.

Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979. 239 с.

Рокич М. Природа человеческих ценностей. М., 2005. с.56.

Саградова Т.Г. Ценностные ориентации личности у курсантов Краснодарского университета МВД России // Научно-практический журнал «Вестник Краснодарского университета МВД России». 2015 №4 (30) С.293-295.

Саградова Т.Г. Ценностные ориентации в психологической регуляции служебного поведения у сотрудников органов внутренних дел // В сборнике: Морально-психологическое обеспечение оперативно-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел: состояние, проблемы и пути совершенствования материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Краснодарский университет МВД России. 2016. С. 97-103.

Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В.А. Ядова. Л., 1979. 263 с.

Сухорукова М.А. Ценности как ключевой элемент организационной культуры // Управление персоналом. 2000. №11 С.39-44.

Франкл В. Поиск смысла жизни и логотерапия // Психология личности. Тексты. М., МГУ, 1982. 368 с.

Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. С. 128.

Ядов В.А. О диспозициональной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. 478 с.

Frankl, V. (1979), *Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn*. München, Zürich, Piper.

References

Ananyev, B.G. (1968), *Chelovek kak predmet poznaniya*. [Man as a subject of knowledge], St. Petersburg, Russia.

Bobneva, M.I. (1978), *Sotsial'nyye normy i regulyatsiya povedeniya* [Social norms and regulation of behavior, Moscow, Russia.

Zhuravleva, N.A. (2006), *Dinamika tsennostnykh oriyentatsiy lichnosti v rossiyskom obshchestve* [Dynamics of personality value orientations in Russian society], Moscow, Russia.

Istomin, I.N. (1979), "Value orientations in the system of regulation of behavior", *Psychological mechanisms of regulation of social behavior*, Moscow, Russia.

Klimenko, I.F. (1992), "Genesis of value orientations, the study of the relation to the norm of social behavior at different stages of human social development", *On the problem of the formation of value orientations and social activity of a person*, Moscow, Russia.

Krasovsky, Yu.D. (1999), *Organizatsionnoye povedeniye* [Organizational behavior], UNITY, Moscow, Russia.

Leontiev, D.A. *Viktor Frankl v bor'be za smysl* [Victor Frankl in the struggle for meaning] (introduction to the book of W. Frankl. Man in search of meaning), Moscow, Russia.

Titarenko, A.I. and Nikolaicheva, B.O. (1994), *Moral'nyye tsennosti i lichnost'* [Moral values and personality], Moscow, Russia.

Petrovsky, A.V. (1979), *Psikhologicheskaya teoriya kollektiva* [The psychological theory of the collective], Moscow, Russia.

Rokich, M. (2005), *Priroda chelovecheskikh tsennostey* [The nature of human values], Moscow, Russia.

Sagradova T.G. (2015), "Value orientations of personality among cadets of Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia", *Bulletin of Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 4 (30), 293-295. Krasnodar, (In Russian).

Sagradova, T.G. (2016) "Value orientations in the psychological regulation of official behavior among policemen" *In the collection: Moral and psychological support for the operational and official activities of policemen: state, problems and ways to improve the materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference. Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 97-103, Krasnodar, (In Russian).

Yadov, V.A. (1979), *O dispozitsional'noy regulyatsii sotsial'nogo povedeniya lichnosti* [Self-regulation and forecasting of social behavior of an individual], Moscow, Russia.

Sukhorukova, M.A. (2000), "Values as a key element of organizational culture", *Human resources*, 11, 39-44, (In Russian).

Frankl, V. (1982), "The search for the meaning of life and logo therapy", *Psychology of personality*, Moscow State University, Moscow, Russia.

Frankl, V. (1979), Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn. München, Zürich, Piper.

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

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

Данные автора:

Саградова Тамара Гарегиновна, капитан полиции, преподаватель кафедры психологии и

педагогике, Краснодарский университета МВД России. ORCID: 0000-0003-4466-2690.

About the author:

Tamara G. Sagradova, Police Captain, Teacher of the Department of Psychology and Pedagogy, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. ORCID: 0000-0003-4466-2690.

УДК 159.09.07; 316.6; 454.5

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-10

Семерикова Ю.В.

Влияние личностных особенностей впервые назначенных на службу сотрудников органов внутренних дел на уровень личностного адаптационного потенциала

Академия управления МВД России,
ул. Зои и Александра Космодемьянских, д.8, г. Москва, 125171, Россия
yvsemerikova1@gmail.com

*Статья поступила 28 октября 2019; принята 30 ноября 2019;
опубликована 31 декабря 2019*

Аннотация. Исследование личностных особенностей впервые назначенных сотрудников органов внутренних дел приобретает особую значимость в процессе адаптации к служебной деятельности. Совокупный объем выборки эмпирического исследования составил 134 сотрудника впервые назначенных на службу в ОВД со сроком выслуги от 3 месяцев до 1 года. В исследовании применялись: многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин), предназначенный для выявления адаптационных показателей, методика многостороннего исследования личности (ММИЛ) Ф.Б. Березина для определения личностных особенностей. Респонденты были подразделены на три группы в зависимости от уровня выраженности личностного адаптационного потенциала: I группа – 15 чел. – лица с низким уровнем личностного адаптационного потенциала (средний возраст 28 лет), II группа – 112 чел. – лица со средним уровнем личностного адаптационного потенциала (средний возраст 26 лет), III группа – 7 чел. – лица, с высоким уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала (средний возраст 25 лет). В эмпирическом исследовании выявлены различия личностных особенностей сотрудников с разным уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала, что обуславливает специфику их вхождения в профессиональную среду. Результаты рекомендуется учитывать при организации психологического сопровождения профессиональной деятельности впервые назначенных на службу сотрудников полиции, в том числе нуждающихся в повышенном психолого-педагогическом внимании и для методических и практических разработок в области адаптации начинающих службу в полиции сотрудников к условиям служебной деятельности органов внутренних дел.

Ключевые слова: адаптация к службе; личностные особенности, личностный адаптационный потенциал; сотрудник полиции; впервые назначенные сотрудники полиции.

Информация для цитирования: Семерикова Ю.В. Влияние личностных особенностей впервые назначенных на службу сотрудников органов внутренних дел на уровень личностного адаптационного потенциала // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т. 5. № 4. С. 112-123. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-10

Yu.V. Semerikova

The influence of personal characteristics of newly appointed police officers on the level of their personal adaptation potential

Academy of the Ministry of the Interior of Russia,
8, Zoya and Alexander Kosmodemyanskikh Str., Moscow, 125171, Russia
yvsemerikova1@gmail.com

*Received on October 28, 2019; accepted on November 30, 2019;
published on December 31, 2019*

Abstract. The study of personal characteristics of newly appointed police officers is of particular importance in the process of adaptation to official activities. The total sample size of the empirical study involved 134 employees first appointed to the service in the Departments of Internal Affairs with a period of service from 3 months to 1 year. The following methods were used in the research: a multi-level personality questionnaire (MLE) “Adaptability” (A.G. Maklakov, S.V. Germanin) designed for identifying adaptation indicators, the methodology of multilateral study of personality (MIL) B.F. Berezina to determine personal characteristics. The respondents were divided into three groups, depending on the level of expression of their personal adaptation potential: group I – 15 people, persons with a low level of personal adaptation potential (average age 28 years), group II – 112 people, persons with an average level of personal adaptation potential (average age 26 years), group III – 7 people, persons with a high level of personal adaptation potential (average age 25 years). Our empirical study reveals some differences in personal characteristics of employees with different levels of expression of personal adaptive potential, which may determine the specifics of their entry into the professional environment. The obtained results are recommended to be taken into account in the organization of psychological support of professional activities of first-time appointed police officers, including those in need of increased psychological and pedagogical attention and for methodological and practical developments in the field of adaptation of new police officers to the conditions of activity of police law enforcement.

Keyword: adaptation to the service; personal characteristics, personal adaptation potential; police officer; newly appointed police officers

Information for citation: Semerikova Yu.V. (2019) “The influence of personal characteristics of newly appointed police officers on the level of their personal adaptation potential”, Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 5 (4), 112-123, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-4-0-10

Введение (Introduction). Преобразования современного российского общества, насыщенные процессами глобализации и информатизации, оказывают существенное влияние и на процессы адаптации сотрудников к службе в органах внутренних дел (далее – ОВД). Адаптация сотрудников к служебной деятельности в полиции носит уни-

кальную специфику и определяется нормативно закрепленными этапами вхождения в должность с учетом успешного прохождения предусмотренных испытаний (экзаменов, аттестаций, сдачи нормативов и т.д.), воспринимаемых личностью как кризисные, дающие запуск социально-психологическим механизмам адаптации. Преодоление кри-

зисных ситуаций в новом коллективе происходит с чередованием смены социальных ролей: «гражданин» – «стажер» – «впервые принятый на службу сотрудник».

Процесс адаптации личности сотрудника представляет собой сложный социальный феномен, характеризующийся значительной степенью вариативности, диапазон которой зависит от многообразных комбинаций деятельностных, поведенческих, психологических стратегий адаптации, реализуемых на личностном и групповом уровне. Адаптация, таким образом, представляет собой комплекс различных действий, стратегий поведения в процессе взаимодействия с профессиональной средой для достижения состояния достаточного равновесия со служебным коллективом. На практический характер адаптации в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов указывает и А.М. Столяренко, отмечая необходимость применения полученных знаний к специфике конкретной правовой деятельности, необходимость применения методик, которые могут использоваться для диагностики способностей начинающих службу молодых сотрудников к профессиональной деятельности в правоохранительных органах (Столяренко, 2001). В своих работах А.Г. Маклаков писал: «Надо отметить, что адаптационное равновесие никогда не может быть полным. Речь идет об оптимальном равновесии, которое позволяет не только выживать субъекту адаптации, но и воспроизводить свой адаптационный потенциал, максимально реализовываться» (Маклаков, 2001). А.Г. Маклаков ввел понятие, характеризующее адаптационные способности человека, назвав его личностным адаптационным потенциалом. Личностный адаптационный потенциал (далее – ЛАП) (как интегральная характеристика психического развития) – это взаимосвязанные между собой психологические особенности личности, определяющие эффективность адаптации и вероятность сохранения профессионального здоровья (Маклаков, 2001). По нашему мнению, ЛАП сотрудника полиции – это интегральная спо-

собность личности, которая позволяет ему адаптироваться к разнообразным условиям изменяющейся служебной среды при обеспечении стабильно надежной результативной служебной деятельности.

Сотрудником полиции, в соответствии со ст. 25 Федерального закона от 7 февраля 2011 года № 3 «О полиции» является гражданин Российской Федерации, который осуществляет служебную деятельность на должности федеральной государственной службы в органах внутренних дел и которому в установленном порядке присвоено специальное звание¹. В приказах МВД РФ закреплены синонимичные понятия впервые «назначенный» сотрудник ОВД², впервые «принятый» на службу сотрудник³.

В нашем исследовании к категории лиц, впервые назначенных или впервые принятых сотрудников ОВД, относятся сотрудники полиции, успешно прошедшие стажировку, назначенные приказом начальника на должность, с присвоением им первого специального звания. По завершению стажировки гражданин приобретает статус впервые назначенного на должность сотрудника ОВД. Развитие деловых и личностных качеств сотрудника ОВД, таких как: морально-психологическая устойчивость, мотивационно-ценностная ориентация, коммуникативная компетентность, профессиональное самосознание, профессиональная сознательность, представленных в постановлении Правительства Российской Федерации от 6 декабря 2012 года № 1259 «Об утверждении Правил профессионально психологического отбора на службу в органы внутренних дел российской Федерации»

¹ Федеральный закон от 07.02.2011 г. № 3 «О полиции». URL: <http://mvd.consultant.ru> (дата обращения: 1.10.2019).

² Приказ МВД РФ от 1.02.2018 г. № 50 «Об утверждении Порядка организации прохождения службы в органах внутренних дел». URL: <http://mvd.consultant.ru> (дата обращения: 1.10.2019);

³ Приказ МВД РФ от 2.09.2018 г. № 660 «Об утверждении Положения об основах организации психологической работы в органах внутренних дел Российской Федерации». URL: <http://mvd.consultant.ru> (дата обращения: 1.10.2019)

выступает основной деятельностью и социально-личностного аспектов сопровождения сотрудников ОВД на этапе адаптации и последующей службы в правоохранительных органах. В тоже время продолжение мероприятий по социально-психологической адаптации к службе сотрудника затруднено в реализации в связи с неразработанностью комплексного решения данной проблемы и отсутствием нормативно-правовой базы, регулирующей данную деятельность.

Актуальность проблемы изучения влияния личностных особенностей впервые назначенных на службу сотрудников ОВД на уровень ЛАП обусловлена тем, что социально-психологические теории, которые пытаются охватить все многообразие аспектов поведения личности и взаимодействия среды, слишком объемны и витиеваты для эффективной реализации в практической деятельности субъектов адаптации.

Цель исследования. Выявление влияния личностных особенностей впервые назначенных на службу сотрудников полиции на уровень личностного адаптационного потенциала.

Материалы и методы: совокупный объем выборки эмпирического исследования, выполненного в 2019 году, составил 134 сотрудника впервые назначенных на службу в ОВД со сроком выслуги от 3 месяцев до 1 года. Все сотрудники были подразделены на три группы в зависимости от уровня выраженности личностного адаптационного потенциала: I группа – 15 чел. – лица, с низким уровнем личностного адаптационного потенциала (средний возраст 28 лет), II группа – 112 чел. – лица со средним уровнем личностного адаптационного потенциала (средний возраст 26 лет), III группа – 7 чел. – лица, с высоким уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала (средний возраст 25 лет). В исследовании применялись: многоуровне-

вый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина (Маклаков, 2013) предназначенного для выявления адаптационных показателей, методика многостороннего исследования личности (ММИЛ) Ф.Б. Березина для определения личностных особенностей (Березин, Мирошников, Соколова, 2011).

Статистическая обработка результатов исследования осуществлялась с использованием программы SPSS 22.

Результаты исследования. Распределение исследуемых показателей по ЛАП как во всей выборке, так и в группах сотрудников полиции близко к нормальному (результаты подтверждены критерием Колмогорова – Смирнова), респонденты были поделены на 3 группы. Для дальнейшего выявления достоверной значимости данных использовались непараметрические методы анализа данных, в связи с разнородностью встречаемости значений признаков. Для выявления статистически значимых корреляций между показателями «нервно – психическая устойчивость» и личностными особенностями респондентов, между показателем «личностный адаптационный потенциал» и личностными особенностями применялся критерий Пирсона. Для выявления личностных особенностей респондентов с разным уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала использовался U-критерий Манна-Уитни.

На первом этапе статистической обработки полученных в рамках проведенного эмпирического исследования данных рассчитано значение по показателю «личностный адаптационный потенциал» на всей выборке и проведена проверка полученных результатов на соответствие закону нормального распределения с использованием критерия Колмогорова-Смирнова с поправкой значимости Лиллиефорса (табл. 1). Проверяемое распределение является нормальным.

Таблица 1

Результаты проверки на нормальность распределения показателя «личностный адаптационный потенциал». Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова

Table 1

The results of the distribution check of the indicator “personal adaptation potential”. /Kolmogorov-Smirnov single-sample criterion

			Личностный адаптационный потенциал		
N			134		
Параметры нормального распределения ^{a,b}	Среднее значение		97,9552		
	Среднеквадратичная отклонения		8,00457		
Наибольшие экстремальные расхождения	Абсолютная		0,186		
	Положительные		0,143		
	Отрицательные		-0,186		
Статистика критерия			0,186		
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			0,000 ^c		
Описательные статистики Descriptive statistics					
	N	Среднее значение	Среднеквадратичная отклонения	Минимум	Максимум
Личностный адаптационный потенциал	134	97,9552	8,00457	65,00	107,00

Так как данные эмпирического распределения по показателю «личностный адаптационный потенциал» не отличаются от нормального, то мы выполнили z – преобразование. Полученное множество значений $\{z_i\}$ имеет среднее $M=0$ и стандартное отклонение $\sigma = 1$ и распределено по стандартному нормальному закону $N(0,1)$. После такого преобразования мы отнесли первичный результат по показателю «личностный адаптационный потенциал» каждого испытуемого к одному из интервалов: более 1 – выше нормы, $[-1; 1]$ – норма, менее -1 – ниже нормы.

Испытуемые, значения которых по показателю «личностный адаптационный потенциал» составил менее -1, мы назвали – респонденты с «низким уровнем личностного адаптационного потенциала», а испытуемых, со значениями по показателю более 1

назвали респондентами – с «высоким уровнем личностного адаптационного потенциала» (далее – ЛАП).

Из общей численной выборки 134 респондента в группу с «низким уровнем ЛАП» вошло 15 человек, а в группу с «высоким уровнем ЛАП» вошло 7 человек, остальные 112 респондентов отнесены в группу со средним уровнем выраженности ЛАП. Средний возраст респондентов, принявших участие в исследовании, составил ≈ 26 лет.

На следующем этапе использовался критерий Пирсона для выявления статистически значимых корреляций между показателем «личностный адаптационный потенциал» и личностными особенностями. Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 2.

Таблица 2

Коэффициенты корреляции между показателем личностный адаптационный потенциал и личностными особенностями впервые принятых на службу сотрудников ОВД

Table 2

The correlation coefficients between the measure of personal adaptive capacity and personal characteristics of newly appointed police officers

№	Личностные особенности	Личностный адаптационный потенциал	
		r	p
1	Невротический сверхконтроль	0,444	0,00
2	Пессимистичность	0,249	0,00
3	Эмоциональная лабильность	0,425	0,00
4	Импульсивность	0,256	0,00
5	Социальная интроверсия	-0,309	0,00
6	Оптимистичность	-0,273	0,001

На основе полученных данных (табл. 2) можно заключить, что показатель «ЛАП» статистически значимо положительно коррелирует с показателями «невротический сверхконтроль» ($r=0,444$ при $p=0,00$), «пессимистичность» ($r=0,249$ при $p=0,00$), «эмоциональная лабильность» ($r=0,425$ при $p=0,00$), «импульсивность» ($r=0,256$ при $p=0,00$), а также отрицательно коррелирует с показателями «социальная интроверсия» ($r=-0,309$ при $p=0,00$), «оптимистичность» ($r=-0,273$ при $p=0,01$).

Таким образом, чем в большей степени выражен личностный адаптационный потенциал, тем в большей степени сотрудникам, впервые принятым на службу в полицию, свойственно подавление спонтанности, в служебной деятельности они склонны придерживаться определенных правил и инструкций, эмоционально зрелые, сдержанные в проявлении чувств и эмоций, хорошо приспосабливаются к условиям профессиональной деятельности, коллективу, субординационным требованиям, ориентируясь на стремление нравиться окружающим коллегам и гражданам.

В свою очередь, чем ниже личностный адаптационный потенциал, тем в большей степени для них характерна эмоциональная незрелость, замкнутость, застенчивость,

низкий уровень развития коммуникативных навыков.

Поскольку одним из адаптационных показателей является нервно-психическая устойчивость (далее – НПУ), нами был проведен корреляционный анализ Пирсона на выявление статистически значимых взаимосвязей между НПУ и личностными особенностями респондентов. Данный показатель получен с помощью методики МЛЮ «Адаптивность» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин). Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 3.

На основе полученных данных (см. табл. 2) можно заключить, что показатель «НПУ» статистически значимо положительно коррелирует с показателями «невротический сверхконтроль» ($r=0,382$ при $p=0,00$), «эмоциональная лабильность» ($r=0,359$ при $p=0,00$), «импульсивность» ($r=0,246$ при $p=0,004$), «пессимистичность» ($r=0,182$ при $p=0,035$), отрицательно коррелирует с показателями «социальная интроверсия» ($r=-0,221$ при $p=0,035$), «агрессия» ($r=-0,626$ при $p=0,00$).

Таким образом, чем выше уровень НПУ, тем ниже проявление агрессивных реакций, респондентам свойственно стремление к межличностным контактам и интерес к людям.

Таблица 3

Коэффициенты корреляции между показателем «нервно-психическая устойчивость» и личностными особенностями впервые принятых на службу сотрудников ОВД

Table 3

The correlation coefficients between the “mental stability” index and personal characteristics of newly appointed police officers

№	Личностные особенности	НПУ	
		r	p
1	Агрессия	-0,626	0,00
2	Невротический сверхконтроль	0,382	0,00
3	Эмоциональная лабильность	0,359	0,00
4	Импульсивность	0,246	0,004
5	Социальная интроверсия	-0,221	0,010
6	Пессимистичность	0,182	0,035

Сотрудники общительны, эмоционально отзывчивы, у них хорошо развиты навыки общения. Данным сотрудникам также свойственно стремление следовать определенным правилам и инструкциям, они уверены в себе, ориентированы на успех, в личностно значимых ситуациях нередко допускают импульсивность.

На следующем этапе мы использовали *U-критерий Манна-Уитни* для выявления личностных особенностей респондентов с

разным уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала. Проведен сравнительный анализ исследуемых показателей, полученных с помощью методики «Методика многостороннего исследования личности (ММИЛ)» Ф.Б. Березина. Данная методика использовалась для изучения личностных особенностей респондентов с разным уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала. Результаты приводятся в табл. 4, 5 и 6.

Таблица 4

Достоверность различий личностных особенностей впервые принятых на службу сотрудников ОВД с разным уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала

Table 4

Reliability of distinctions of personal features of newly appointed police officers with different levels of expression of personal adaptive potential

№	Название показателя (ММИЛ)	Средний ранг		Среднее значение		Критерий U-Манна-Уитни	
		Низкий уровень ЛАП	Высокий уровень ЛАП	Низкий уровень ЛАП	Высокий уровень ЛАП	U	p
1	Невротический сверхконтроль (шкала 1)	8,47	18,0	40,6	50,4	7,00	0,001
2	Эмоциональная лабильность (шкала 3)	8,37	18,21	43,4	49,01	5,5	0,001
3	Оптимистичность (шкала 9)	13,4	7,43	62,06	55,1	24,0	0,044

Результаты сравнения, приведенные в табл. 4, свидетельствуют о том, что испытуемые, с высоким уровнем личностного адаптационного потенциала отличаются хорошей приспособляемостью к служебной деятельности, новому коллективу, эффективны в деятельности, заключающейся в осуществлении широких, разнообразных, но относительно кратковременных контактов с гражданами. В профессиональной деятельности им свойственна направленность на соблюдение правил и инструкций. В свою очередь, у респондентов с низким адаптационным потенциалом прослеживается тенденция к проявлению раздражительности, эмоциональной возбужденности, обидчивости, недостаточной сдержанности.

Результаты сравнения, приведенные в табл. 5, подтверждают полученные показатели, отраженные в табл. 4. Испытуемые, со средним уровнем личностного адаптационного потенциала отличаются большей приспособляемостью к социуму. Кроме того, прослеживается тенденция увеличения показателя «импульсивность» для группы со

средним уровнем выраженности ЛАП. Респонденты отличаются уверенностью в себе, а в структуре мотивационно-потребностной сферы преобладает стремление к достижению успеха.

Результаты сравнения, приведенные в табл. 6, свидетельствуют о том, что для испытуемых, с высоким уровнем личностного адаптационного потенциала в большей степени свойственны такие черты характера, как трудолюбие, настойчивость, честность, стремление к реальным достижениям, забота о престиже, устойчивость к стрессу. Им характерны устойчивость интересов, упорство в отстаивании собственного мнения, стеничность установок, активность позиции, усиливающейся при противодействии внешних сил, практичность, рациональность взглядов на жизнь, стремление к опоре на собственный опыт. В межличностных контактах проявляются выраженное чувство соперничества, стремление к отстаиванию престижной роли в референтной группе.

Таблица 5

Достоверность различий личностных особенностей впервые принятых на службу сотрудников ОВД с разным уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала

Table 5

Reliability of distinctions of personal features of newly appointed police officers with different levels of expression of personal adaptive potential

№	Название показателя (ММИЛ)	Средний ранг		Среднее значение		Критерий U-Манна-Уитни	
		Низкий уровень ЛАП	Средний уровень ЛАП	Низкий уровень ЛАП	Средний уровень ЛАП	U	p
1	Невротический сверхконтроль (шкала 1)	29,77	68,58	40,6	46,85	326,5	0,00
2	Эмоциональная лабильность (шкала 3)	34,37	67,98	43,3	51,6	394,0	0,001
3	Оптимистичность (шкала 9)	84,37	61,27	62,0	49,01	534,5	0,022
4	Импульсивность (шкала 4)	44,43	66,62	43,4	56,3	546,5	0,028

Таблица 6

Достоверность различий личностных особенностей впервые принятых на службу сотрудников ОВД с разным уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала

Table 6

Reliability of distinctions of personal features of newly appointed police officers with different levels of expression of personal adaptive potential

№	Название показателя (МИЛ)	Средний ранг		Среднее значение		Критерий U-Манна-Уитни	
		Средний уровень ЛАП	Высокий уровень ЛАП	Средний уровень ЛАП	Высокий уровень ЛАП	U	p
1	Ригидность (шкала 6)	58,17	89,21	38,34	45,14	187,5	0,020

Поскольку разные требования предъявляются к различным должностям исследуемая выборка состоит из сотрудников

среднего начальствующего состава (офицеры) и младшего начальствующего состава (рисунк).

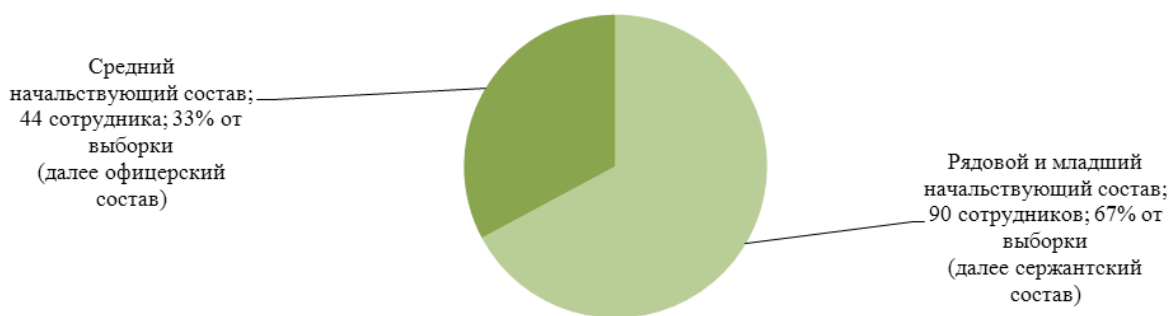


Рис. Процентное соотношение среднего начальствующего состава и младшего начальствующего состава ОВД исследуемой выборки

Fig. Percent ratio of average commanding staff and junior commanding staff of the interior affairs agencies

На следующем этапе исследования нами был применен непараметрический критерий *U-Манна-Уитни* для выявления личностных особенностей сотрудников

среднего начальствующего состава (далее – офицеров) и младшего начальствующего состава (далее – сержантов). Полученные результаты представлены в табл. 7.

Таблица 7

Достоверность различий личностных особенностей офицерского и сержантского состава

Table 7

Reliability of differences in personal characteristics of officers and sergeants

№	Название показателя (ММИЛ)	Средний ранг		Среднее значение		Критерий U-Манна-Уитни	
		Сержанты	Офицеры	Сержанты	Офицеры	U	p
1	Ригидность (шкала 6)	65,06	72,49	37,7	41,1	1489,0	0,019

Результаты сравнения, приведенные в табл. 7, свидетельствуют о том, что для сержантского состава характерна гибкость, легкая приспособляемость к изменяющимся условиям ситуации. У офицерского состава прослеживается тенденция к увеличению показателей по шкале «ригидность», для данных лиц свойственна настойчивость, трудолюбие, стремление к реальным достижениям, подтверждающим их престиж и значимость.

Далее применен непараметрический критерий U-Манна-Уитни для выявления различий адаптационных возможностей офицерского и сержантского состава. Результаты показали, что значимые статистически достоверные различия по методике МЛЮ «Адаптивность» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин) отсутствуют.

Результаты проведенного эмпирического исследования позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Доказана взаимосвязь личностного адаптационного потенциала и личностных особенностей впервые принятых на службу сотрудников ОВД, что может обуславливать специфику их вхождения в профессиональную среду.

Для впервые принятых на службу в органы внутренних дел сотрудников с высоким уровнем личностного адаптационного потенциала свойственна эмоциональная зрелость, сдержанность в проявлении чувств и эмоций, а также склонность придерживаться определенных правил и инструкций. Сотрудники, начинающие службу в полиции, с низким адаптационным потенциалом в большей степени характеризуются как эмоционально незрелые, замкнутые, застенчивые, с низким уровнем развития коммуникативных навыков.

2. Выявлены различия личностных особенностей респондентов с разным уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала.

Испытуемые с высоким уровнем личностного адаптационного потенциала отличаются хорошей приспособляемостью к социуму. Эти лица особенно успешно работа-

ют в отраслях, для которых характерна деятельность, заключающаяся в осуществлении широких, разнообразных, но относительно кратковременных контактов. В деятельности им свойственна направленность на правила и инструкции, трудолюбие, настойчивость, честолюбие, стремление к реальным достижениям, устойчивость к стрессу. Им также свойственна устойчивость интересов, упорство в отстаивании собственного мнения, стеничность установок, активность позиции, усиливающуюся при противодействии внешних сил, практичность, стремление к опоре на собственный опыт. В межличностных контактах проявляются выраженное чувство соперничества, соревновательность, стремление к отстаиванию престижной роли в референтной группе.

Респонденты со средним уровнем выраженности личностного адаптационного потенциала отличаются уверенностью в себе, а в структуре мотивационно-потребностной сферы преобладает стремление к достижению успеха.

Для респондентов с низким адаптационным характерны такие черты, как раздражительность, эмоциональная возбудимость, обидчивость, недостаточная сдержанность.

Вклад в науку. Проведенное исследование развивает теоретическое знание по проблемам адаптации впервые назначенных сотрудников полиции, расширяет границы проблемного поля и полученные эмпирические данные уточняют представления об особенностях адаптации сотрудников в зависимости личностного адаптационного потенциала.

Литература

Акатов К.Н. Психологические особенности адаптации будущих сотрудников правоохранительных органов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2014. № 5. С. 125-140.

Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Соколова Е.Д. Методика многостороннего исследования личности. Структура, основы интерпретации, некоторые области применения / Предисл. Т. Барлас. М.: Издательство «БЕРЕЗИН ФЕЛИКС БОРИСОВИЧ», 2011. 320 с.

Вахнина В.В. Технологии диагностики ценностно-мотивационной сферы личности сотрудников органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах / Омская академия МВД России. 2007. № 2 (29). С. 74-78.

Венгер А.Л. Словарь терминов. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. Часть 1. М.: Генезис, 2001. 160 с.

Маклаков А.Г. Общая психология. СПб: Питер, 2013. 592 с.

Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 1. С. 16-24.

Нежкина Л.Ю., Ярославцева И.В. Личностные и деловые качества сотрудников органов внутренних дел как факторы профессиональной адаптации // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2018. Т. 77, № 1. С. 214-220.

Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. 672 с.

Столяренко А.М. Прикладная юридическая психология. М.: Юнити-дана, 2001. 639 с.

American Psychology Association Handbook of Multicultural Psychology, Vol. 2: Applications and Training / F.L. Leong, L. Comaz-Diaz, G. C. Nagayama Hall, V.C. McLoyd, J.E Trimble (Eds.). – US: American Psychological Association, 2014.

Aronson, E. (2005). Social Psychology / E. Aronson, T.D. Wilson, R. M. Akert. New Jersey: Pearson Education, 5, 656.

Greenglass, E.R. (1990). A gender role perspective of coping and burnout / E.R. Greenglass, R.J. Burke, M. Ondrack // Applied Psychology An International Review. 39 (1), 5.

Hockey G.R.H. (1993). Cognitive-energetical control mechanismus in the management of work demands and psychological health // Attention, selection, awareness and control: A tribune of Donald Broadbent / Ed. By. Baddely, L.Weisnkrantz. Oxford, UK.

Naisberg, F.S. (1991). "Personality characteristics and proneness to burnout: A. Study among psychiatrists". Stress Medicine, 17 (4), 201-205.

Pyakuryal, A., Tausig, M., Subedi, S. and Subedi, J. (2011). Strangers in a familiar land: the psychological consequences of internal migration in

a developing country. Stress and Health. 27(3), 199-208.

References

Akatov, K.N. (2014), "Psychological features of the adaptation of future law enforcement officers", *Psychology. Historical and critical reviews and modern research*, 5. 125-140. (In Russian).

Berezin, F.B., Miroshnikov M.P. and Sokolova E.D. (2011), "The methodology of multi-lateral personality research. The structure, the basis of interpretation, some areas of application" Predisl. T. Barlas, BEREZIN FELIKS BORISOVICH, Moscow, 320. (In Russian).

Vakhnina, V.V. (2007), "Diagnostic technologies for the value-motivational sphere of the personality of employees of internal affairs bodies", *Psychopedagogy in law enforcement*, 2 (29), 74–78. (In Russian).

Wenger A.L. (2001), *Slovar' terminov. Psikhologicheskoye konsul'tirovaniye i diagnostika. Prakticheskoye rukovodstvo* [Glossary of terms. Psychological counseling and diagnostics. A practical guide], Genesis, Russia.

Maklakov, A.G. (2013), *Obshhaya psikhologiya* [General psychology], SPb, Piter, 592.

Maklakov, A.G. (2001), "Personal adaptive potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions", *Psychological journal*, 22 (1), 16-24. (In Russian).

Nezhkina, L.Yu. and Yaroslavtseva, I.V. (2018), "Personal and business qualities of employees of internal affairs bodies as factors of professional adaptation", *Bulletin of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 77 (1), 214-220. (In Russian).

Raigorodskij, D.Ya. (1998), *Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy* [Practical psychodiagnosics. Methods and tests], BAKHRAKH, Samara, 672. (In Russian).

Stolyarenko, A.M. (2001), *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya*, [Applied Legal Psychology], YuNITI-DANA, Moscow, 639. (In Russian).

American Psychology Association Handbook of Multicultural Psychology, (2014), Vol. 2: Applications and Training / F.L. Leong, L. Comaz-Diaz, G. C. Nagayama Hall, V.C. McLoyd, J.E Trimble (Eds.). – US: American Psychological Association.

Aronson, E. (2005), Social Psychology / E. Aronson, T.D. Wilson, R. M. Akert. New Jersey: Pearson Education, 5, 656.

Grengalass, E.R. (1990), A gender role perspective of coping and burnout / E.R. Grengalass, R.J. Burke, M. Ondrack // *Applied Psychology An International Review*. 39 (1), 5.

Hockey, G.R.H. (1993), Cognitive-energetical control mechanism in the management of work demands and psychological health // *Attention, selection, awareness and control: A tribute of Donald Broadbent* / Ed. By. Baddely, L. Weisnkrantz. Oxford, UK.

Naisberg, F.S. (1991), "Personality characteristics and proneness to burnout: A. Study among psychiatrists". *Stress Medicine*, 17 (4), 201-205.

Pyakuryal, A., Tausig, M., Subedi, S. and Subedi, J. (2011), Strangers in a familiar land: the psychological consequences of internal migration in a developing country. *Stress and Health*. 27(3), 199-208.

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:

Семерикова Юлия Валентиновна, подполковник полиции, адъюнкт кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами Академии управления МВД России. ORCID: 0000-0001-7820-4140

About the author:

Yulia V. Semerikova, Police Lieutenant Colonel, Postgraduate Student, Academy of Management of the Interior Ministry of Russia. ORCID: 0000-0001-7820-4140