ISSN 1991-9468
eISSN 2308-1058

Интеграция образования

Integration of Education

2024 Том 28, № 4
Vol. 28, no. 4

DOI: 10.15507/1991-9468.117.028.202404 ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online)

Том 28, № 4. 2024
(октябрь – декабрь)
Сквозной номер выпуска – 117

Vol. 28, no. 4. 2024
(October – December)
Continuous issue – 117

16+

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
INTEGRATION OF EDUCATION

DOI: 10.15507/1991-9468

Научный журнал

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ:

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва»

430005, Российская Федерация, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Большевистская, 68

Главный редактор Д. Е. Глушко

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

430005, Российская Федерация, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Большевистская, 68
Тел./факс: +7 (834-2) 48-14-24

Издается с января 1996 года
Периодичность издания – 4 раза в год

Подписной индекс – 46316

Scholarly journal

FOUNDER AND PUBLISHER:

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "National Research Ogarev Mordovia State University"

68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Republic of Mordovia, Russian Federation

Editor-in-Chef D. E. Glushko

EDITORIAL OFFICE:

68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Republic of Mordovia, Russian Federation
Tel/Fax: +7 8342 481424

Published since January 1996
Periodicity: Quarterly

Subscription index – 46316

e-mail: inted@mail.ru, inted@adm.mrsu.ru
https://edumag.mrsu.ru

При цитировании ссылка на журнал «Интеграция образования Integration of Education» обязательна

© ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва», 2024

Интеграция образования

Рецензируемый научный журнал открытого доступа

Журнал «Интеграция образования» публикует оригинальные научные статьи (Full Articles) на русском и английском языках, ранее не публиковавшиеся в других изданиях. Целью журнала является объективное представление результатов оригинальных научных исследований актуальных ведущих тенденций образовательных процессов, анализ педагогических, психологических и социологических проблем развития образования в России и международном научном сообществе.

Миссия журнала – поддержание и развитие единого исследовательского пространства в области интеграции образования, а также укрепление межвузовского сотрудничества научно-педагогических работников.

Журнал адресован исследователям, аналитикам и практикам в области педагогики, психологии и социологии образования, а также широкому кругу читателей, интересующихся проблемами интеграции образования в современном обществе.

Редакция осуществляет научное рецензирование («двойное слепое») всех поступающих в редакцию материалов. Рукопись статьи направляется на рецензирование для оценки ее научного содержания нескольким ведущим специалистам соответствующего профиля, имеющим научную специализацию, наиболее близкую к тематике статьи.

Редакция журнала реализует принцип нулевой толерантности к плагиату. Мониторинг некорректного цитирования осуществляется с помощью систем «Антиплагиат» и «iThenticate».

Журнал придерживается стандартов редакционной этики в соответствии с международной практикой редактирования, рецензирования изданий и авторства научных публикаций и рекомендациями Committee on Publication Ethics (COPE).

Распространение – Россия, зарубежные страны.

Журнал предоставляет открытый доступ к полным текстам публикаций, исходя из следующего принципа: открытый доступ к результатам исследований способствует увеличению глобального обмена знаниями.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по научным специальностям и соответствующим им отраслям науки:

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы (социологические науки)

5.4.6. Социология культуры (социологические науки)

5.4.7. Социология управления (социологические науки)

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

5.8.3. Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия) (педагогические науки)

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

Журнал индексируется и архивируется в:

Российском индексе научного цитирования (РИНЦ)

Scopus

ERIH PLUS

Ulrichsweb Global Serials Directory

SHERPA/RoMEO

ResearchBib

Журнал является членом Committee on Publication Ethics (COPE), Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Ассоциации научных редакторов и издателей (АНРИ) и CrossRef

Материалы журнала доступны по лицензии Creative Commons “Attribution” («Атрибуция») 4.0 Всемирная

Integration of Education

A peer-reviewed open-access scholarly journal

The journal Integration of Education publishes original scientific articles (Full Articles) in Russian and English, previously not published in other editions. The aim of the journal is an objective presentation of results of original scientific research of current leading tendencies of educational processes, analysis of pedagogical, psychological and sociological problems of education development in Russia and the international scientific community.

The journal's mission is to maintain and develop a unified research space in the field of education integration, as well as to foster interuniversity cooperation of academic staff.

The journal is addressed to researchers, analysts and practitioners in the field of pedagogy, psychology and sociology of education, as well as to a wide range of readers interested in the problems of integrating education in modern society.

The Editorial Board reviews (double-blind review) all incoming papers. The manuscript of the article is sent for review to several leading specialists of the corresponding profile, who have scientific specialization closest to the subject of the article, to evaluate the scientific content.

The Editorial Board follows the principle of zero tolerance to plagiarism. Plagiarism checking is carried out by using Anti-Plagiarism and iThenticate software.

The journal adheres to editorial ethics standards following international practice of editing, reviewing, publishing and authorship of scientific publications and recommendations of the Committee on Publication Ethics (COPE).

The journal is distributed in Russia and other countries of the world.

The journal offers direct open access to full-text issues based on the following principle: open access to research results contributes to the increase of global knowledge sharing.

The journal is indexed and archived in:

Russian Index of Science Citation

Scopus

ERIH PLUS

Ulrichsweb Global Serials Directory

SHERPA/RoMEO

ResearchBib

The journal is a member of the Committee on Publication Ethics (COPE), Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Association of Scientific Editors and Publishers (ASEP) and CrossRef

The journal's materials are available under the Creative Commons "Attribution" 4.0 Global License

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Глушко Дмитрий Евгеньевич – главный редактор, кандидат педагогических наук, ректор МГУ им. Н. П. Огарёва, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4321-4191, rector@adm.mrsu.ru (Саранск, Российская Федерация)

Полутин Сергей Викторович – заместитель главного редактора, доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии и социальной работы МГУ им. Н. П. Огарёва, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0399-4154, polutin.sergei@yandex.ru (Саранск, Российская Федерация)

Гордина Светлана Викторовна – научный редактор, директор редакции научных журналов Высшей школы развития научно-образовательного потенциала МГУ им. Н. П. Огарёва, кандидат педагогических наук, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2265-418X, gordinaedu@gmail.com, inted@mail.ru (Саранск, Российская Федерация)

Никонова Юлия Николаевна – ответственный секретарь, ORCID: https://orcid.org/0009-0001-4597-2714, ulanikonova@yandex.ru, inted@mail.ru (Саранск, Российская Федерация)

Абдуллин Асат Гиниатович – доктор психологических наук, профессор, старший научный сотрудник кафедры психологии управления и служебной деятельности Южно-Уральского государственного университета (национального исследовательского университета), ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0804-6148, asatabdullin50@rambler.ru (Челябинск, Российская Федерация)

Алмазова Анна Алексеевна – доктор педагогических наук, доцент, директор Института детства, заведующий кафедрой логопедии Московского педагогического государственного университета, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7042-6037, aa.almazova@mpgu.su (Москва, Российская Федерация)

Баева Ирина Александровна – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, профессор кафедры психологии развития и образования, заведующий научно-исследовательской лаборатории «Психологическая культура и безопасность образования» Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2457-8221, irinabaeva@mail.ru (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Буквич Райко Миланович – доктор экономических наук, профессор, независимый исследователь, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6744-3912, r.bukvic@mail.ru (Белград, Сербия)

Варгас-Эрнандес Хосе Гуадалупе – доктор экономики, доктор в области государственного управления, доктор экономических исследований, профессор-исследователь Национального технологического института Мексики (Высший технологический институт Фреснильо), Будапештского центра устойчивого развития, член Национальной системы исследователей Мексики, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0938-4197, jvargas2006@gmail.com (Гвадалахара, Халиско, Мексика)

Веракса Александр Николаевич – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, заведующий кафедрой психологии образования и педагогики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, заместитель директора Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7187-6080, veraksa@yandex.ru (Москва, Российская Федерация)

Гусман Тирадо Рафаэль – доктор филологических наук, профессор кафедры греческой и славянской филологии Гранадского университета, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4615-6436, rguzman@ugr.es (Гранада, Испания)

Закрепина Алла Васильевна – доктор педагогических наук, доцент, член-корреспондент Российской академии образования, заведующий лабораторией психолого-педагогических исследований и технологий специального образования лиц с интеллектуальными нарушениями Института коррекционной педагогики Российской академии образования, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5757-2371, zakrepina@ikp.email (Москва, Российская Федерация)

Зборовский Гарольд Ефимович – доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8153-0561, garoldzborovsky@gmail.com (Екатеринбург, Российская Федерация)

Камильо Анджело – доктор философии, ассоциированный профессор менеджмента Школы бизнеса Университета Сонома, camillo@sonoma.edu (Ронерт Парк, США)

Кантор Виталий Зорахович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры основ дефектологии и реабилитологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9700-7887, v.kantor@mail.ru (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Кириллова Ольга Владимировна – кандидат технических наук, председатель Российского экспертного совета, представитель РЭС в Scopus CSAB, президент Ассоциации научных редакторов и издателей, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0785-6181, ovkir@list.ru (Москва, Российская Федерация)

Кошербаева Айгерим Нуралиевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3307-9814, aigera63@mail.ru (Алматы, Республика Казахстан)

Лазуренко Светлана Борисовна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, руководитель Центра развития инклюзивного образования Российской академии образования, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0642-8545, lazurenko.s@raop.ru (Москва, Российская Федерация)

Маврудеас Ставрос – доктор философии, профессор департамента экономики Университета Македонии, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2230-7479, smavro@uom.edu.gr (Фессалоники, Греция)

Маралов Владимир Георгиевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии Череповецкого государственного университета, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9627-2304, vgmaralov@yandex.ru (Череповец, Российская Федерация)

Мишра Камлеш – доктор экономики, вице-канцлер Университета Ансал, misra1957@gmail.com (Гургаон, Индия)

Мухина Татьяна Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор Российской академии образования, профессор кафедры социальной безопасности и гуманитарных технологий Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3104-2460, tg-muhina@yandex.ru (Нижний Новгород, Российская Федерация)

Наговицын Роман Сергеевич – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физической культуры и медико-биологических дисциплин Глазовского государственного инженерно-педагогического университета имени В. Г. Короленко, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4471-0875, gto18@mail.ru (Глазов, Российская Федерация)

Прахмана Рулли Чаритас Индра – доктор философии, научный сотрудник в области математического образования департамента математического образования Университета Ахмад Дахлан, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9406-689X, rully.indra@mpmat.uad.ac.id (Джокьякарта, Индонезия)

Реан Артур Александрович – доктор педагогических наук, профессор по общей психологии, академик Российской академии образования, директор Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения Московского педагогического государственного университета, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1107-9530, aa.rean@mpgu.su (Москва, Российская Федерация)

Ростовская Тамара Керимовна – доктор социологических наук, профессор, заместитель директора по научной работе Института демографических исследований Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, директор Института современных языков, межкультурной коммуникации Российского университета дружбы народов (РУДН), ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1629-7780, rostovskaya.tamara@mail.ru (Москва, Российская Федерация)

Сингх Кадьян Джагбир – доктор философии (коммерция), магистр коммерции (маркетинг), магистр (экономика), магистр (финансы), магистр (социальная работа), аккредитованный преподаватель менеджмента Всеиндийской ассоциации менеджмента, доцент Университета Манав Рачна, почетный ассоциированный директор Центра социально-экономических исследований и исследований устойчивости, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1882-0643, dr.jskadyan@gmail.com (Нью-Дели, Индия).

Стриелковски Вадим – доктор экономики, профессор, профессор Пражской бизнес-школы, научный сотрудник Калифорнийского университета Беркли (США), ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6113-3841, strielkowski@cantab.net (Прага, Чехия)

Тихонова Елена Викторовна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8252-6150, etihonova@gmail.com (Москва, Российская Федерация)

Фёльдеш Чаба – доктор филологических наук, профессор, доктор Венгерской академии наук (Будапешт, Венгрия), заведующий кафедрой германского языкознания факультета гуманитарных наук Эрфуртского университета, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4711-2072, foeldes@foeldes.eu (Эрфурт, Германия)

Хамуда Самир – профессор физического факультета Университета Бенгази, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9958-0257, dr.hamouda@gmail.com (Бенгази, Ливия)

Хорватова Зузана – доктор философии, старший преподаватель кафедры юридических дисциплин и государственного управления Метропольного университета Праги, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8838-2792, zuzana.horvathova@mup.cz (Прага, Чехия)

Чошанов Мурат Аширович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры математических наук и подготовки учителя Техасского университета, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2852-4311, mouratt@utep.edu (Эль-Пасо, Техас, США)

Шаповалова Инна Сергеевна – доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой социологии и организации работы с молодежью Белгородского государственного национального исследовательского университета, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2855-8968, shapovalova@bsuedu.ru (Белгород, Российская Федерация)

Юсофф Сазали – доктор философии, директор Института педагогического образования Tuanku Bainun Campus (IPGKTB), Министерство образования Малайзии, sazali@mseam.org.my (Пенанг, Малайзия)

Янчук Владимир Александрович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной и организационной психологии Белорусского государственного университета, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4524-8371, yanchuk1954@gmail.com (Минск, Республика Беларусь)

EDITORIAL BOARD

Dmitry E. Glushko – Editor-in-Chief, Cand.Sci. (Ped.), Rector of National Research Mordovia State University, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4321-4191, rector@adm.mrsu.ru (Saransk, Russian Federation)

Sergey V. Polutin – Deputy Editor-in-Chief, Dr.Sci. (Sociol.), Professor, Head of the Chair of Sociology and Social Work, National Research Mordovia State University, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0399-4154, polutin.sergei@yandex.ru (Saransk, Russian Federation)

Svetlana V. Gordina – Scientific Editor, Director of the Editorial Board of Scientific Journal of the Higher School of Development of Scientific and Educational Potential, National Research Mordovia State University, Cand.Sci. (Ped.), ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2265-418X, gordinaedu@gmail.com, inted@mail.ru (Saransk, Russian Federation)

Yuliya N. Nikonova – Executive Editor, ORCID: https://orcid.org/0009-0001-4597-2714, ulanikonova@yandex.ru, inted@mail.ru (Saransk, Russian Federation)

Asat G. Abdullin – Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Senior Researcher of the Chair of Psychology of Management and Service Activities, South Ural State University, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0804-6148, asatabdullin50@rambler.ru (Chelyabinsk, Russian Federation)

Anna A. Almazova – Dr.Sci. (Ped.), Associate Professor, Director of the Childhood Institute, Head of the Chair of Speech Therapy, Moscow Pedagogical State University, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7042-6037, aa.almazova@mpgu.su (Moscow, Russian Federation)

Irina A. Baeva – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Professor of the Chair of Developmental and Educational Psychology, Head of the Research Laboratory for Psychological Culture and Educational Safety, The Herzen State Pedagogical University of Russia, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2457-8221, irinabaeva@mail.ru (Saint Petersburg, Russian Federation)

Rajko M. Bukvic – Dr.Sci. (Econ.), Full Professor, Independent Researcher, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6744-3912, r.bukvic@mail.ru (Belgrad, Serbia)

Angelo A. Camillo – Ph.D., Associate Professor of Management, School of Business, Sonoma State University, camillo@sonoma.edu (Rohnert Park, USA)

Csaba Földes – Dr.Sci. (Philol.), Full Professor, Doctor of the Hungarian of Academy of Sciences (Budepest, Hungary), Head of the Department of Germanic Linguistics, University of Erfurt, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4711-2072, foeldes@foeldes.eu (Erfurt, Germany)

Rafael Guzman-Tirado – Dr.Sci. (Philol.), Professor of Greek and Slavic Philology, University of Granada, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4615-6436, rguzman@ugr.es (Granada, Spain)

Samir Hamouda – Professor of the Department of Physics, University of Benghazi, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9958-0257, dr.hamouda@gmail.com (Benghazi, Libya)

Zuzana Horváthová – Ph.D., Senior Lecturer of the Chair of Legal Specializations and Public Administration, Metropolitan University, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8838-2792, zuzana.horvathova@mup.cz (Prague, Czech Republic)

Jagbir Singh Kadyan – Ph.D. (Commerce), M.Com (PIMR and Marketing), MA (Eco), MMS (Fin), MSW (Social Work), Accredited Management Teacher by All India Management Association, Associate Professor, Manav Rachna University, Associate Director of Centre for Socio-Economic and Sustainability Research, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1882-0643, dr.jskadyan@gmail.com (New Delhi, India)

Vitaly Z. Kantor – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Professor of the Chair of Fundamentals of Defectology and Rehabilitation, The Herzen State Pedagogical University of Russia, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9700-7887, v.kantor@mail.ru (Saint Petersburg, Russian Federation)

Olga V. Kirillova – Cand.Sci. (Eng.), Chair of Scopus ECSAC-Russia SCAB, President of Association of Scientific Editors and Publishers, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0785-6181, ovkir@list.ru (Moscow, Russian Federation)

Aigerim N. Kosherbayeva – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Head of the Chair of Pedagogy and Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3307-9814, aigera63@mail.ru (Almaty, Republic of Kazakhstan)

Svetlana B. Lazurenko – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of Inclusive Education Development Center of the Russian Academy of Education, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0642-8545, lazurenko.s@raop.ru (Moscow, Russian Federation)

Vladimir G. Maralov – Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Professor of Psychology Chair, Cherepovets State University, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9627-2304, vgmaralov@yandex.ru (Cherepovets, Russian Federation)

Stavros Mavroudeas – Ph.D., Professor of Department of Economics, University of Macedonia, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2230-7479, smavro@uom.edu.gr (Thessaloniki, Greece)

Kamlesh Misra – Ph.D., Vice Chancellor, Ansal University, misra1957@gmail.com (Gurgaon, India)

Tatyana G. Mukhina – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Professor of the Russian Academy of Education, Professor of the Chair of Social Security and Humanitarian Technologies, National Research State Lobachevsky University of Nizhny Novgorod, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3104-2460, tg-muhina@yandex.ru (Nizhny Novgorod, Russian Federation)

Roman S. Nagovitsyn – Dr.Sci. (Ped.), Associate Professor, Professor of the Chair of Physical Education and Medical and Biological Disciplines, Glazov State University of Engineering and Pedagogical named after V. G. Korolenko, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4471-0875, gto18@mail.ru (Glazov, Russian Federation)

Rully Charitas Indra Prahmana – Ph.D., Senior Lecturer and Researcher in Mathematics Education for Master Program on Mathematics Education Department, Universitas Ahmad Dahlan, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9406-689X, rully.indra@mpmat.uad.ac.id (Yogyakarta, Indonesia)

Arthur A. Rean – Dr.Sci. (Ped.), Professor of General Psychology, Academician of the Russian Academy of Education, Director of the Center for Socialization, Family and Asocial Behavior Prevention, Moscow Pedagogical State University, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1107-9530, aa.rean@mpgu.su (Moscow, Russian Federation)

Tamara K. Rostovskaya – Dr.Sci. (Sociol.), Professor, Deputy Director for Research at the Institute for Demographic Research, Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences, Director of the Institute of Modern Languages and Intercultural Communication at Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1629-7780, rostovskaya.tamara@mail.ru (Moscow, Russian Federation)

Inna S. Shapovalova – Dr.Sci. (Sociol.), Associate Professor, Head of the Chair of Sociology and Organization of Work with Youth, Belgorod State National Research University, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2855-8968, shapovalova@bsuedu.ru (Belgorod, Russian Federation)

Wadim Strielkowski – Ph.D. (Econ.), Professor, Professor of Prague Business School, Senior Lecturer and Researcher of University of California, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6113-3841, strielkowski@cantab.net (Prague, Czech Republic)

Mourat A. Tchoshanov – Dr.Sci. (Ped.), Professor, Professor of Departments of Mathematical Sciences and Teacher Education, University of Texas at El Paso, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2852-4311, mouratt@utep.edu (El Paso, Texas, USA)

Elena V. Tikhonova – Cand.Sci. (History), Associate Professor, Associate Professor of Foreign Language Chair, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8252-6150, etihonova@gmail.com (Moscow, Russian Federation)

José G. Vargas-Hernández – Ph.D. (Econ.), Ph.D. (Pub.Adm.), Ph.D. (Econ. Stud.), Research Professor, National Institute of Technology of Mexico (Higher Institute of Technology of Fresnillo), Budapest Centre for Long-Term Sustainability, Member of the National System of Researchers of Mèxico, ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0938-4197, jvargas2006@gmail.com (Guadalajara, Jalisco, México)

Aleksander N. Veraksa – Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Head of the Chair of Educational Psychology and Pedagogy, Lomonosov Moscow State University, Deputy Director of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7187-6080, veraksa@yandex.ru (Moscow, Russian Federation)

Vladimir A. Yanchuk – Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Professor of the Chair of Social and Organizational Psychology, Belarusian State University, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4524-8371, yanchuk1954@gmail.com (Minsk, Belarus)

Sazali Yusoof – Ph.D., Director at Institute of Teacher Education Tuanku Bainun Campus, Ministry of Education of Malaysia, sazali@mseam.org.my (Pinang, Malaysia)

Alla V. Zakrepina – Dr.Sci. (Ped.), Associate Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Laboratory of Psychological and Pedagogical Research and Technology of Special Education for Persons with Intellectual Disabilities, Institute of Special Education of the Russian Academy of Education, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5757-2371, zakrepina@ikp.email (Moscow, Russian Federation)

Garold E. Zborovsky – Dr.Sci. (Philos.), Professor, Research Professor of the Chair of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8153-0561, garoldzborovsky@gmail.com (Yekaterinburg, Russian Federation)

https://edumag.mrsu.ru
DOI: 10.15507/1991-9468.117.028.202404

ISSN 1991-9468 (Print)
ISSN 2308-1058 (Online)

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогическая психология

Реан А. А., Егорова А. В., Коновалов И. А., Кузьмин Р. Г., Шевченко А. О., Ставцев А. А., Реан К. А. Взаимосвязь самооценки (самоуважения) и ценностных ориентаций российских студентов 498

Мазилов В. А., Слепко Ю. Н. Психологический анализ педагогических компетенций в структуре профессиональной подготовки учителя 514

Сахарова Т. Н., Беловол Е. В., Уманская Е. Г., Цветкова Н. А., Фонина В. В. Психологические предпосылки просоциальной активности современной молодежи 533

Инновации в образовании

Лю Ч., Ли Д. Тенденции и развитие преподавания русского языка в современном Китае..... 549

Басюк В. С., Базилевская О. В. Особенности формирования самосознания участников программы «Будущее в науке» в условиях летнего лагеря..... 561

Фофанова К. В., Конде А. Поворот к семье: переосмысление роли родителей в школьном образовании (на примере Гвинейской Республики) 574

Социология образования

Шаповалова И. С., Валиева И. Н. Политическое мышление и политические стратегии молодежи 589

Попова О. И., Тимохина Г. С., Изакова Н. Б., Капустина Л. М. «Голос студента» в отношении компонентов цифровой образовательной среды в процессе онлайн-обучения 606

Образование и культура

Литвинова Т. А., Дехнич О. В. Моделирование индивидуального значения слова с использованием методов культурной картографии и данных клавиатурного почерка (на англ. яз.) 624

Филиппова О. В. Развитие вторичной языковой личности как фактор успешного обучения иностранных студентов в российском вузе..... 641

Информация для авторов и читателей 656

https://edumag.mrsu.ru
DOI: 10.15507/1991-9468.117.028.202404

ISSN 1991-9468 (Print)
ISSN 2308-1058 (Online)

CONTENTS

Pedagogical Psychology

Rean A. A., Egorova A. V., Konovalov I. A., Kuzmin R. G., Shevchenko A. O., Stavtsev A. A., Rean K. A. The Interrelation between Self-Esteem and Value Orientations of Russian Students (In Russ.) 498

Mazilov V. A., Slepko Yu. N. Psychological Analysis of Competencies in the Structure of Teacher Professional Training (In Russ.) 514

Sakharova T. N., Belovol E. V., Umanskaya E. G., Tsvetkova N. A., Fonina V. V. Psychological Prerequisites for Prosocial Activity of Modern Youth (In Russ.) 533

Innovations in Education

Liu Zh., Li D. The Trends and Development of Russian Language Teaching in Modern China (In Russ.) 549

Basyuk V. S., Bazilevskaya O. V. Shaping Self-Awareness among Participants of the "Future in Science" Program in the Conditions of a Summer Camp (In Russ.) 561

Fofanova K. V., Konde A. Back to the Family: Rethinking the Role of Parents in Schooling (Case of the Republic of Guinea) (In Russ.) 574

Sociology of Education

Shapovalova I. S., Valieva I. N. Political Thinking and Political Strategies of Youth (In Russ.) 589

Popova O. I., Timokhina G. S., Izakova N. B., Kapustina L. M. "Voice of Student" in the Analysis of Components of Digital Educational Environment during Online Learning (In Russ.) 606

Education and Culture

Litvinova T. A., Dekhnich O. V. Modeling the Meaning of Individual Words Using Cultural Cartography and Keystroke Dynamics 624

Filippova O. V. The Development of a Secondary Linguistic Personality as a Factor in the Successful Education of Foreign Students at a Russian University (In Russ.) 641

Information for Authors and Readers of the Journal 656

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ / PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.498-513

EDN: https://elibrary.ru/bzorgb

УДК / UDC 37.013.77-057.875

Оригинальная статья / Original article

Взаимосвязь самооценки (самоуважения) и ценностных ориентаций российских студентов

А. А. Реан [1], А. В. Егорова [2], И. А. Коновалов [1] ✉, Р. Г. Кузьмин [1], А. О. Шевченко [1], А. А. Ставцев [1], К. А. Реан [1]

[1] Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, г. Москва, Российская Федерация

[2] Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация

✉ iv.konovalov@yandex.ru

Аннотация

Введение. Благополучие студенческой молодежи находится в фокусе задач государственных программ образовательной и молодежной политики. Международная социально-политическая ситуация ставит задачи актуализации и формирования ценностных ориентаций молодого поколения. В современной психолого-педагогической науке проблеме благополучия, его коррелятов и рисков посвящено значительное число исследований, однако тема соотношения самооценки как компонента психологического благополучия и ценностных ориентаций рассмотрена недостаточно. Цель исследования – изучение ценностей современных российских студентов в контексте специфики самооценки.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 2 315 студентов вузов из 10 городов Российской Федерации. Анализ самооценки проводился с помощью Шкалы самоуважения (самооценки) Розенберга в адаптации А. А. Золотаревой, для изучения аксиологических ориентаций студентов применялся ценностный опросник Шварца (PVQ-R2). Взаимосвязи между самооценкой и ценностными ориентациями среди учащихся определялись с помощью корреляционного анализа по методу Спирмена. С целью выявления различий между группами с низким и высоким уровнем самоуважения (самооценки) использовались t-критерий Стьюдента (для независимых выборок) и U-критерий Манна – Уитни (для проверки согласованности результатов).

Результаты исследования. Согласно проведенному анализу, все ценности, кроме «власть – доминирование», «власть – ресурсы», «репутация», имеют значимые корреляции с самооценкой. При этом у большинства из них выявлена положительная связь; отрицательная связь обнаружена между ценностями «скромность» и «конформизм – межличностный» и самооценкой. Чем выше уровень самооценки (самоуважения) у студентов, тем более выражены ценностные ориентации. Указанным связям соответствуют значимые различия выраженности ценностей в контексте относительно высоких и низких показателей самооценки.

Обсуждение и заключение. Проведенное исследование углубляет понимание специфики аксиологических позиций современного российского студенчества, а также сопряжения с ними показателя субъективного благополучия, выраженного в уровне самооценки. Полученные результаты могут быть использованы в рамках формирования концепций воспитания, ценностно-мотивационных доктрин, для работы со студентами группы риска, проектирования адаптационных и развивающих программ.

Ключевые слова: ценностные ориентации студентов, самооценка молодежи, показатели благополучия студентов, самоуважение учащихся, метаценности молодых людей

© Реан А. А., Егорова А. В., Коновалов И. А., Кузьмин Р. Г., Шевченко А. О., Ставцев А. А., Реан К. А., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Взаимосвязь самооценки (самоуважения) и ценностных ориентаций российских студентов / А. А. Реан [и др.] // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 498–513. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.498-513

The Interrelation between Self-Esteem and Value Orientations of Russian Students

***A. A. Rean*[a], *A. V. Egorova*[b], *I. A. Konovalov*[a] ✉, *R. G. Kuzmin*[a], *A. O. Shevchenko*[a], *A. A. Stavtsev*[a], *K. A. Rean*[a]**

[a] *Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation*

[b] *Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation*

✉ *iv.konovalov@yandex.ru*

Abstract

Introduction. The well-being of student youth is in the focus of the tasks of state programs of educational and youth policy. The international socio-political situation poses the tasks of actualization and formation of value orientations of the young generation. In modern psychological and pedagogical science, a significant number of studies are devoted to the problem of well-being, its correlates and risks. However, relatively few works are devoted to the topic of correlation between self-esteem as a component of psychological well-being and value orientations. The aim of the research is to study the values of modern Russian students in the context of the specifics of self-esteem.

Materials and Methods. The study involved 2,315 university students from 10 cities of the Russian Federation. Self-esteem was analyzed using the Rosenberg Self-Esteem Scale in the adaptation of A. A. Zolotareva, and the Schwartz Value Questionnaire (PVQ-R2) was used to study students' axiological orientations. The correlations between self-esteem and value orientations among students were determined using by correlation analysis using the Spearman method. In order to identify differences between groups with low and high levels of self-esteem (self-esteem), Student's t-test for independent samples and Mann-Whitney U-criterion was used to test the consistency of the results.

Results. Data analysis has shown that most values, except for "Power – Dominance", "Power – Resources" and "Face", have a significant correlation with self-esteem. The majority of these values have a positive correlation, while a negative correlation was found between "Humility", "Conformity – interpersonal", and self-esteem. In other words, in most cases, it can be said that the higher a student's self-esteem, the more prominent their value orientations are. These correlations correspond to significant differences in the expression of values among students with relatively high and low levels of self-esteem.

Discussion and Conclusion. The conducted research deepens our understanding not only of the specifics of the modern Russian students' axiological positions, but also of how the indicator of subjective well-being, measured by the level of self-esteem, relates to them. The results obtained can be used as part of the development of educational concepts, value-based motivational strategies, for working with at-risk students, and designing adaptation and development programs.

Keywords: students' value orientations, self-esteem of youth, indicators of student well-being, students' self-esteem, meta-values of young people

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Rean A.A., Egorova A.V., Konovalov I.A., Kuzmin R.G., Shevchenko A.O., Stavtsev A.A., et al. The Interrelation between Self-Esteem and Value Orientations of Russian Students. *Integration of Education*. 2024;28(4):498–513. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.498-513

Введение

В структуре населения России студенческая молодежь представляет собой особую многочисленную социальную группу, находящуюся в процессе активного социально-психологического и мировоззренческого становления, имеющую достаточную автономию для самостоятельной жизни в социуме, выступающую в качестве закономерного преемника старшего поколения и основы будущего страны. Современное студенчество является провайдером социальных изменений и ярко отражает общественные тенденции, включающие

определенные аксиологические позиции. Возрастные особенности студенческой молодежи отмечают свойственную им пластичность, гибкость и динамичность ценностных ориентаций [1], дальнейшую интериоризацию нормативно-ролевого комплекса, которая становится неотъемлемой частью развития субъектности, социализации и большей интеграции в общество.

Современные вызовы российскому сообществу характеризуются высокой степенью неопределенности, уязвимость перед которой особенно актуальна для студентов. Для стабильного функционирования внутрипсихических процессов и межличностных, межгрупповых интеракций ключевыми являются вопросы устойчивости системы ценностных ориентаций. Самоуважение студентов как один из индикаторов психологического благополучия можно рассматривать в неотъемлемой связи с ценностями, которые одновременно конституируются уровнем самооценки и модерируют ее, являясь агрегатором внутриличностных диспозиций [2; 3]. Самооценка выступает в качестве степени соответствия реального «Я» к идеализированному, в то время как идеализированное «Я» базируется на системе ценностных ориентаций личности. В данном случае степень соответствия индивида его ценностям становится интерпретацией показателей самооценки и позволяет сделать ряд выводов относительно перспектив и траекторий развития личности с целью достижения в повседневной жизни реализации через деятельность собственных ценностных ориентаций, что стимулирует психологическое благополучие человека [4].

Проблеме ценностных ориентаций современного российского общества уделяется повышенное внимание со стороны различных государственных и социальных институтов, а также множества социальных групп. Традиционные ценности всегда являлись значимой частью российской культуры, однако в последние годы тема их определения вызывает широкую общественную дискуссию, в том числе на государственном уровне, что становится важным контекстом для последующего обсуждения.

Цель исследования – анализ соотношения показателей самооценки и ценностей (по Ш. Шварцу) современных российских студентов, рассмотренных посредством корреляционных связей и различий выраженности между группами респондентов с высокими и низкими показателями ценностей.

Реализуя данную цель, необходимо ответить на исследовательские вопросы: какие ценности (по Ш. Шварцу) связаны с показателями самооценки, каков характер этой связи?

В качестве гипотез выступают следующие предположения:

– существуют значимые взаимосвязи между самооценкой и отдельными ценностями в рамках различных групп (открытость к изменениям, самоопределение, сохранение, самоутверждение);

– имеются весомые различия в показателе самооценки между группами респондентов с относительно высокой и низкой выраженностью различных ценностей (по Ш. Шварцу).

Обзор литературы

Оценка ценностей различных социальных групп – актуальная проблема психологических и социальных исследований. Существует множество концепций ценностных ориентаций, однако ключевыми являются три подхода: типология культурных измерений Г. Хофстеде [5; 6], Всемирный обзор ценностей (*World Values Survey*)[1] [7] и теория базовых индивидуальных ценностей Ш. Шварца [8; 9], широко используемая в психологических публикациях ученых, несмотря на содержательную критику основных ее концептуальных положений [10–12].

В рамках анализа связи ценностей и показателей субъективного благополучия (к которым относится и самооценка) выделяются три основных подхода, описывающих различные способы понимания и трактовки указанной связи:

[1] World Values Survey [Электронный ресурс]. URL: https://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp (дата обращения: 08.07.2024); Inglehart R. The Silent Revolution: Changing Values and Political Styles among Western Publics. Princeton : Princeton University Press, 2015. 496 p.

– объяснение прямой взаимосвязи между ценностями и субъективным благополучием [13];

– соответствие ценностей конкретной личности с ценностями социального окружения (различного порядка) как фактор субъективного благополучия [13];

– достижение значимых целей в качестве источника субъективного благополучия [13].

Первый из указанных кластеров исследований фокусируется на установлении прямых связей. В рамках данного подхода базовые ценности исторически разделены на две группы. Первую группу характеризует ориентация на самостоятельный рост и саморазвитие (*Self-Expansive Growth Orientation*): ценности самоопределения, благожелательности, универсализма, а также стимуляции и гедонизма. Ко второй группе ценностей относится направление на самозащиту, основанную на тревоге (*Self-Protective, Anxiety-Based Orientation*): конформизм, безопасность, традиции, власть, достижение [14]. Основные результаты соответствовали положительным связям первой группы ценностей и показателям субъективного благополучия (в том числе самооценки), и отрицательным связям второй группы с указанными показателями.

Согласованность ценностей группы и отдельных индивидов в рамках второго из описанных выше подходов выступает медиатором психологического благополучия, в частности самооценки. Достижение и универсализм как ценности группового уровня положительно связаны с ростом самооценки только в тех культурных контекстах, где данные ценности поощряются [15]. Ценности самостоятельности и гедонизма имеют сильную связь с самооценкой в группах, где они считаются менее поощряемыми. Эти результаты указывают на возможность повышения уровня самоуважения путем достижения культурно значимых целей, а также необходимость высокой самооценки для реализации менее социально одобряемых, индивидуальных целей. В большом исследовании в США на основе выборки 48 563 чел. обнаружены положительные и отрицательные связи между отдельными ценностями и самооценкой на индивидуальном уровне [16]. При этом отношения к ценностям на уровне штата модерировали связь между ценностями личности (традиции, универсализм и конформизм) и самооценкой. В штатах с сильным одобрением ценности «традиции» отмечалась позитивная связь с самооценкой и контекстная модерация.

Общая самооценка среди австралийских школьников и студентов положительно связана с достижением, компетентностью, самоконтролем и убеждением о справедливости мира. Выделено восемь ценностных областей для обеих выборок, а также их связь с гендерными различиями[2].

Значимость согласованности индивидуальных ценностей и социальных норм (как разделяемых коллективом ценностей) и их связи с самооценкой подростков продемонстрирована на основе выборки израильских подростков [17]. Авторы анализировали несогласованные данные о связи различных групп ценностей (в первую очередь открытости к изменениям и сохранения) и самооценки, введение контекстных переменных (преобладающие культурные ценности и ценности коллектива, где непосредственно существует подросток) позволило уточнить связь различных групп ценностей и самооценки.

Представленные в данном кластере исследования декларируют информацию о сложных взаимосвязях между ценностями и самооценкой, подчеркивая важность культурного и индивидуального контекста в формировании здоровой самооценки. Роль окружения является важнейшей в становлении представлений о ценностях, при этом асоциальные ценности и стереотипы поведения могут усваиваться посредством механизма научения и подражания [18], что отражается негативным образом на самооценке.

В рамках третьего подхода [13] предполагается, что связь между ценностью и благополучием (компонентом которой является самооценка) зависит от успешного достижения целей, соответствующих значимым ценностям, т. е. переживанию субъективного

[2] Feather N. T. Human Values, Global Self-Esteem, and Belief in a Just World // Journal of Personality. 1991. Issue 59. P. 83–107. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1991.tb00769.x

благополучия соответствует достижение значимых целей. Среди российских студентов и обучающихся из стран СНГ учеными выделены кластеры значимых ценностей: традиционалисты–универсалисты, традиционалисты–конформисты и стремящиеся к социальному превосходству [19].

Несмотря на большое количество работ, посвященных данной проблематике, изучение аксиологических позиций студентов представляется перманентно актуальным как самостоятельная цель исследования, обусловленная высокой ротацией среди студентов и современной социальной повесткой, детерминирующих высокий общественно-научный спрос на подобный анализ; как обогащение психолого-педагогической науки тематикой, связанной со взаимоотношениями самооценки и ценностей, представленной в психологическом научном поле ограниченно, особенно на основе российских студенческих выборок.

Материалы и методы

Выбор респондентов проводился случайным образом и основывался на добровольном согласии принять участие в исследовании, реализуемом в форме опроса. Управление процессом осуществлялось через координаторов вузов. Тестирование осуществлялось в онлайн-формате на платформе Yandex Forms.

Для анализа самооценки применена Шкала Самоуважения (самооценки) Розенберга (*Rosenberg Self-Esteem Scale*) [20]. Изучение аксиологических ориентаций студентов проводилось на основе Ценностного опросника Шварца (PVQ-R2) [21], который включал в себя 19 шкал, представляющих измерение базовых ценностей человека (согласно уточненной Теории базовых индивидуальных ценностей Ш. Шварца). Стимульный материал дополнен социально-демографическим блоком вопросов.

Определение взаимосвязи между самооценкой и ценностными ориентациями учащихся осуществлялось с помощью корреляционного анализа по методу Спирмена. Различия групп с низким и высоким уровнем самоуважения (самооценки) выявлялись посредством *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок и U-критерия Манна – Уитни для проверки согласованности результатов. Процедура статистического анализа проводилась в IBM SPSS Statistics v. 23.

В исследовании приняли участие студенты вузов из 10 городов Российской Федерации (Москва, Санкт-Петербург, Саранск, Ижевск, Нижний Новгород, Пермь, Владимир, Ярославль, Тверь, Новосибирск), осваивающих программы первого и второго высшего образования. Выборка составила 2 315 чел. (средний возраст – 20,19 (SD – стандартное отклонение = 2,9)). 83 % – учащиеся женского пола; 93 – не состоят в браке; 47 – обучаются в своем городе, 25 – переехали в областной центр своего или другого субъекта Российской Федерации, а около 6 % – в Москву или Санкт-Петербург.

Учащиеся были опрошены на предмет наличия высшего образования у родителей: 36 % респондентов отмечает, что у обоих родителей есть высшее образование, а 33 % – указали на отсутствие высшего образования у родителей. Также 24 % информантов сообщили о наличии высшего образования только у матери, а 7 % – только у отца. Относительно материального положения семьи обнаружено большинство респондентов, которые считают себя материально обеспеченными: 17 % – могут позволить приобретение автомобиля и дорогостоящий отпуск, а 42 % – указывает на необходимость долгового обязательства для покупки автомобиля и отпуска. 33 % студентов отмечают, что им хватает на еду и одежду, однако покупка крупногабаритной техники представляет трудности, 8 % – испытывают трудности при покупке одежды.

Результаты исследования

В соответствие с целью исследования и выбранной методологией обработки данных, необходимо рассмотреть описательные статистики переменных. Учащиеся российских вузов оценили соответствие им ценностей по 19 шкалам и проанализировали ряд утверждений, касающихся их самоуважения, после чего был подсчитан показатель самооценки. В таблице 1 представлены средние значения и стандартное отклонение (в скобках) исследуемых переменных.

Результаты описательной статистики указывают на характеристику большинства переменных преобладанием вариантов бóльших крайних значений, что говорит о распределении с отклонением вправо. При этом наибольшие средние значения получили ценности из группы благожелательности, самостоятельности и безопасности, а наименьшие – из группы власти и ценности «традиция». Поскольку группирование переменных отличается от нормального, для корреляционного анализа использовался метод Спирмена (табл. 2).

Результаты анализа показали отсутствие значимых корреляционных связей между самоуважением и некоторыми шкалами ценностного опросника Шварца: «власть – доминирование», «власть – ресурсы», «репутация». Данные шкалы исключены из дальнейшего сравнительного анализа.

Относительно значимых корреляционных связей между самоуважением и ценностными ориентациями студентов следует отметить отрицательную корреляционную связь между шкалами самоуважения и «конформизм – межличностный», а также самоуважения и «скромность», что свидетельствует о том, что чем выше уровень самоуважения (самооценки) у студентов, тем реже они признают незначительность существования одного человека в круговороте жизни, а также реже избегают причинения вреда или огорчения другим людям, и наоборот. Иными словами, чем выше самооценка (самоуважение), тем ниже конформизм в межличностном взаимодействии.

Взаимосвязи по остальным исследуемым переменным оказались положительно значимыми, что говорит о том, что чем выше уровень самоуважения у студентов,

Таблица 1. **Описательные статистики исследуемых переменных** (N – 2 315)
Table 1. **Descriptive statistics** (N – 2,315)

Шкала / Scale	Среднее (стандартное отклонение) / Mean (SD)
Шкала Самоуважения (самооценки) Розенберга / Rosenberg Self-Esteem (Self-Worth) Scale	
Самоуважение (Самооценка) / Self-Esteem (Self-Worth)	52,02 (8,82)
Ценностный опросник Шварца / Schwarz Portrait Values Questionnaire	
Самостоятельность – Мысли / Self-Direction – Thought	11,58 (1,94)
Самостоятельность – Поступки / Self-Direction – Action	11,48 (2,12)
Стимуляция / Stimulation	9,58 (2,31)
Гедонизм / Hedonism	11,16 (2,24)
Достижения / Achievement	10,88 (2,37)
Власть – Доминирование / Power – Dominance	6,89 (3,11)
Власть – Ресурсы / Power – Resources	9,36 (2,70)
Репутация / Face	10,95 (2,64)
Безопасность – Личная / Security – Personal	11,63 (2,25)
Безопасность – Общественная / Security – Societal	11,15 (2,58)
Традиции / Tradition	8,76 (3,27)
Конформизм – Правила / Conformism – Rules	10,01 (2,70)
Конформизм – Межличностный / Conformism – Interpersonal	9,40 (2,77)
Скромность / Humility	9,24 (2,57)
Универсализм – Забота о других / Universalism – Concern	11,25 (2,34)
Универсализм – Забота о природе / Universalism – Nature	9,74 (2,64)
Универсализм – Толерантность / Universalism – Tolerance	10,70 (2,47)
Благожелательность – Забота / Benevolence – Caring	12,40 (2,23)
Благожелательность – Чувство долга / Benevolence – Dependability	12,16 (2,17)

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

тем более выражены остальные ценностные ориентации: самостоятельность – мысли и поступки, стимуляция, гедонизм, достижения, безопасность личная и общественная, традиция, конформизм – правила, универсализм – забота о других и о природе, универсализм – толерантность, благожелательность – забота и чувство долга.

Для проведения сравнительного анализа ценностных ориентаций среди студентов с низким и высоким уровнем самоуважения, респонденты разделены на три группы: первая – низкий уровень самоуважения, вторая – средний уровень, третья – высокий уровень. Разграничение осуществлялось на основе результатов описательной статистики. В группу с низким уровнем самоуважения вошло 357 чел., со средним уровнем – 1 627, а в группу с высоким уровнем – 331.

Респонденты со средним уровнем самоуважения исключены из дальнейшего анализа, поскольку интерес вызывали только группы с высоким и низким уровнем самоуважения. Процедура уравнивания не проводилась ввиду примерно одинакового количества участников. Итоговая подвыборка включала в себя данные 688 респондентов, средний возраст – 20,07 (SD = 2,8).

В таблице 3 представлены средние значения, стандартное отклонение (в скобках) и среднеквадратичная ошибка среднего для исследуемых групп.

Согласно данным описательной статистики, средние значения по всем ценностным ориентациям участников опроса с высоким уровнем самоуважения выше, чем у респондентов с низким уровнем. Однако обратная тенденция наблюдается по показателям «конформизм – межличностный» и «скромность». Для установления значимости различий использовался *t*-критерий Стьюдента для независимых выборок и U-критерий Манна – Уитни (табл. 4). С учетом объема выборки в исследуемых группах применен метод, описанный А. А. Корнеевым и А. Н. Кричевцом, который заключается в реализации обеих методик и последующей проверке их согласованности [22].

Таблица 2. **Результаты корреляционного анализа**
Table 2. **Results of correlation analysis**

Шкала / Scale	Самоуважение (самооценка) / Self-Esteem (Self-Worth)
Самостоятельность – Мысли / Self-Direction – Thought	0,238**
Самостоятельность – Поступки / Self-Direction – Action	0,247**
Стимуляция / Stimulation	0,150**
Гедонизм / Hedonism	0,196**
Достижения / Achievement	0,227**
Власть – Доминирование / Power – Dominance	0,016
Власть – Ресурсы / Power – Resources	0,031
Репутация / Face	0,000
Безопасность – Личная / Security – Personal	0,257**
Безопасность – Общественная / Security – Societal	0,274**
Традиции / Tradition	0,238**
Конформизм – Правила / Conformism – Rules	0,142**
Конформизм – Межличностный / Conformism – Interpersonal	–0,129**
Скромность / Humility	–0,073**
Универсализм – Забота о других / Universalism – Concern	0,107**
Универсализм – Забота о природе / Universalism – Nature	0,137**
Универсализм – Толерантность / Universalism – Tolerance	0,094**
Благожелательность – Забота / Benevolence – Caring	0,271**
Благожелательность – Чувство долга / Benevolence – Dependability	0,229**

Примечание: ** – $p < 0,01$.
Note: ** – $p < 0.01$.

Таблица 3. **Описательные статистики исследуемых групп**
Table 3. **Descriptive statistics for the studied groups**

Шкала / Scale	Самоуважение (самооценка) / Self-Esteem (Self-Worth)	N	Среднее (SD) / Mean (SD)	Среднеквадратичная ошибка среднего / The standard error of the mean
Самостоятельность – Мысли / Self-Direction – Thought	Низкий / Low	357	10,89 (2,31)	0,12
	Высокий / High	331	**12,26 (1,77)**	0,09
Самостоятельность – Поступки / Self-Direction – Action	Низкий / Low	357	10,78 (2,46)	0,13
	Высокий / High	331	**12,36 (1,99)**	0,10
Стимуляция / Stimulation	Низкий / Low	357	8,96 (2,56)	0,13
	Высокий / High	331	**10,15 (2,29)**	0,12
Гедонизм / Hedonism	Низкий / Low	357	10,54 (2,45)	0,12
	Высокий / High	331	**11,85 (2,24)**	0,12
Достижения / Achievement	Низкий / Low	357	10,08 (2,61)	0,13
	Высокий / High	331	**11,73 (2,26)**	0,12
Безопасность – Личная / Security – Personal	Низкий / Low	357	10,71 (2,54)	0,13
	Высокий / High	331	**12,52 (2,09)**	0,11
Безопасность – Общественная / Security – Societal	Низкий / Low	357	10,00 (3,00)	0,15
	Высокий / High	331	**12,12 (2,46)**	0,13
Традиции / Tradition	Низкий / Low	357	7,17 (3,49)	0,18
	Высокий / High	331	**9,82 (3,41)**	0,18
Конформизм – Правила / Conformism – Rules	Низкий / Low	357	9,35 (2,95)	0,15
	Высокий / High	331	**10,58 (2,99)**	0,16
Конформизм – Межличностный / Conformism – Interpersonal	Низкий / Low	357	**9,98 (3,06)**	0,16
	Высокий / High	331	8,93 (2,93)	0,16
Скромность / Humility	Низкий / Low	357	**9,33 (2,76)**	0,14
	Высокий / High	331	8,87 (2,81)	0,15
Универсализм – Забота о других / Universalism – Concern	Низкий / Low	357	10,89 (2,68)	0,14
	Высокий / High	331	**11,59 (2,44)**	0,13
Универсализм – Забота о природе / Universalism – Nature	Низкий / Low	357	9,16 (2,84)	0,15
	Высокий / High	331	**10,12 (3,05)**	0,16
Универсализм – Толерантность / Universalism – Tolerance	Низкий /Low	357	10,36 (2,72)	0,14
	Высокий / High	331	**10,93 (2,70)**	0,14
Благожелательность – Забота / Benevolence – Caring	Низкий / Low	357	11,52 (2,77)	0,14
	Высокий / High	331	**13,22 (1,71)**	0,09
Благожелательность – Чувство долга / Benevolence – Dependability	Низкий / Low	357	11,40 (2,79)	0,14
	Высокий / High	331	**12,93 (1,88)**	0,10

Примечание: жирным шрифтом выделены более высокие значения среди групп.
Note: Higher values among the groups are highlighted in bold font.

Таким образом, у студентов с низким уровнем самоуважения значительно выше результаты по шкалам «скромность» и «конформизм – межличностный», что свидетельствует о неоднократном признании учащимися с низким уровнем самооценки незначительности существования человека в круговороте жизни и редком уклонении от причинения вреда или огорчения другим людям, в отличие от студентов с высоким уровнем самоуважения, т. е. чем ниже самооценка (самоуважение), тем выше конформизм в межличностном взаимодействии.

Среди обучающихся с высоким уровнем самоуважения преобладают следующие ценностные ориентации: самостоятельность – мысли, самостоятельность – поступки, стимуляция, гедонизм, достижения,

Таблица 4. **Результаты сравнительного анализа ценностных ориентаций у студентов с низким и высоким уровнем самоуважения**

Table 4. **Results of comparative analysis of value orientations in students with low and high levels of self-esteem**

Шкалы / Scale	*t*-критерий / *t*-test	Значимость / *p*-value	U-критерий / U-test	Значимость / *p*-value
Самостоятельность – Мысли / Self-Direction – Thought	–8,75	0,000**	38264,00	0,000**
Самостоятельность – Поступки / Self-Direction – Action	–9,28	0,000**	36265,00	0,000**
Стимуляция / Stimulation	–6,44	0,000**	43486,50	0,000**
Гедонизм / Hedonism	–7,31	0,000**	40320,00	0,000**
Достижения / Achievement	–8,18	0,000**	37194,00	0,000**
Безопасность – Личная / Security – Personal	–10,21	0,000**	33019,50	0,000**
Безопасность – Общественная / Security – Societal	–10,11	0,000**	33424,00	0,000**
Традиции / Tradition	–10,04	0,000**	34508,50	0,000**
Конформизм – Правила / Conformism – Rules	–5,41	0,000**	44541,50	0,000**
Конформизм – Межличностный / Conformism – Interpersonal	4,61	0,000**	46800,00	0,000**
Скромность / Humility	2,14	0,032*	53474,00	0,030*
Универсализм – Забота о других / Universalism – Concern	–3,60	0,000**	50285,50	0,001**
Универсализм – Забота о природе / Universalism – Nature	–4,28	0,000**	47073,00	0,000**
Универсализм – Толерантность / Universalism – Tolerance	–2,75	0,006**	51445,00	0,003**
Благожелательность – Забота / Benevolence – Caring	–9,73	0,000**	36932,00	0,000**
Благожелательность – Чувство долга / Benevolence – Dependability	–8,45	0,000**	39525,50	0,000**

Примечания: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$
Notes: * – $p < 0.05$; ** – $p < 0.01$

безопасность – личная, безопасность – общественная, традиции, конформизм – правила, универсализм – забота о других, универсализм – забота о природе, универсализм – толерантность, благожелательность – забота, благожелательность – чувство долга. Полученные результаты доказывают, что студенты с высоким уровнем самоуважения чаще, чем учащиеся с низким уровнем свободны в выражении собственных идей, мыслей и действий; стремятся к новизне, переменам, удовлетворению чувств; ориентируются на достижение успеха в соответствии с социальными нормами; склонны к обеспечению личной и общественной безопасности; чаще сохраняют культурные традиции; придерживаются соблюдения правил и обязательств; стремятся к равенству, сохранению природы; ценят преданность человека группе и сами стремятся быть надежным членом группы.

Обсуждение и заключение

Полученные в настоящей работе результаты могут быть отнесены к направлению, нацеленному на объяснение прямой взаимосвязи между ценностями и субъективным благополучием [13]. Для исследований, проведенных в рамках указанного подхода, характерна общая тенденция – выявление положительных связей группы ценностей «открытость к изменениям» с субъективным благополучием, и отрицательных связей ценностей сохранения с различными параметрами благополучия [14]. В рамках теории Ш. Шварца выделена связь

самооценки и отдельных ценностей по группам соответствующих метаценностей (открытость к изменениям, самоутверждение, сохранение, самоопределение) [23].

Установлены положительные взаимосвязи показателей самооценки и ценностей «открытость к изменениям». Позитивный образ среди студентов сопряжен с развитием собственных идей и способностей, самостоятельным выбором своих действий, а негативный образ – с ограничением свободы действий, самовыражения и саморазвития. Выявленные связи соответствуют ранее полученным данным о соотношении самооценки и ценностей группы «открытость к изменениям» в подростковом возрасте [24]. Положительная связь самооценки с ценностью «стимуляция» свидетельствует о характеристике позитивного образа посредством стремления к новизне и переменам, а отрицательного – незначимости или фрустрации данных мотивов. Крайней формой стремления к возбуждению и новизне может стать свойственная молодежи импульсивность, являющаяся одним из наиболее сильных факторов риска агрессии и правонарушений [25–27].

Выявлена отрицательная связь самооценки с ценностью «скромность», входящей в метаценность «самоопределение», а также положительные связи следующих ценностей: универсализм – забота о других и о природе, универсализм – толерантность, благожелательность – чувство долга и забота. Позитивный образ не характеризуется признанием незначительности одного человека в круговороте жизни, т. е. связан со стремлением к равенству, справедливости и защите людей, их различий, сохранению природной среды, а также с желанием обрести собственную значимость; отличается важностью преданность человека группе и благополучие ее членов, соотносится с потребностью быть надежным и заслуживающим доверия. Полученные результаты подтверждают данные о связи метаценностей «самоопределение» и «открытость к изменениям» с показателями благополучия [28], к которым относится самооценка.

Относительно связи самооценки и ценностей, входящих в метаценность «самоутверждение», отмечаются положительные связи ценностей гедонизма и достижения, а также отсутствуют важные результаты между самооценкой и ценностями «власть – доминирование», «власть – ресурсы» и «репутация». Положительная связь самооценки и ценности «гедонизм» свидетельствует о характеристике желаемого образа с точки зрения стремления к удовольствию и удовлетворению чувств, а отрицательного – с невозможностью испытать это. В российском обществе склонность к гедонизму характеризуется негативно, что подтверждается исследованиями. Гедонизм является одной из менее типичных для россиян ценностью, однако в период 2006–2016 гг. установлено ее распространение [29]. Связь самооценки и шкалы «достижение» доказывает, что позитивный образ основан на стремлении к достижению успеха в соответствии с социальными стандартами, а негативный – с невозможностью достижения успеха или с незначимостью социального одобрения и признания. Отсутствие связи самооценки с ценностями власти и репутации говорит о невозможности совместить положительный образ с возможностью осуществления контроля над другими людьми, материальными и социальными ресурсами, поддержанием публичного имиджа и избегания унижения, а также об отсутствии линейности искомых связей. Данный результат противоречит значимости ценности «конформизм – правила». Формулировки утверждений для измерения ценности «репутация» в опроснике Шварца связаны с избеганием неудачи, страхом быть осмеянным или униженным. Таким образом, стремлению к достижению успеха для современного поколения студентов не сопутствует страх публичного унижения, что соотносится с результатами исследований: страх унижения значим для поколения 1960–1980 гг., в отличие от родившихся после 2000 гг. [30].

Согласно публикациям, сохранение и консерватизм наиболее типичны для российских жителей [29; 31]. Полученные результаты входят в противоречие с тенденцией относительно негативной связи самооценки и ценностей сохранения, а именно

безопасности, но согласуются с подходом, согласно которому сходство между ценностями отдельных людей и ценностями, преобладающими в их среде, является фактором, определяющим субъективное благополучие [13]. Установлены положительные связи самооценки с ценностями безопасности и традиции, а также разнонаправленные корреляции между самооценкой и различными показателями конформизма. Таким образом, положительный образ себя у студентов связан с безопасностью окружения, с оценкой стабильности в обществе; характеризуется стремлением к поддержанию и сохранению культурного, семейного и религиозного наследия. Позитивная связь самооценки и ценности «конформизм – правила» демонстрирует предположение относительно соблюдения правил, законов и формальных обязательств для положительного образа себя. Отрицательная связь самооценки и ценности «конформизм – межличностный» может свидетельствовать о связи положительного образа себя с допущением причинения вреда или огорчения другим людям, а отрицательный – с невозможностью осуществления подобной стратегии, т. е. чем выше самооценка (самоуважение), тем ниже конформизм в межличностном взаимодействии. Для молодых людей характерно стремление к сохранению статуса-кво в общественной жизни (через соответствие формальным обязательствам), при этом в индивидуальном взаимодействии допустимыми остаются различные стратегии (неконструктивные – связанные с агрессией как причинением вреда) с целью самоутверждения и поддержания собственной самооценки.

Выраженность ценностей на основе выборки соответствует типу «традиционалисты–универсалисты» по кластерам, выделенным О. В. Масловой, Д. А. Шляхта и М. С. Яницким [19], однако в настоящем исследовании задача кластеризации не ставилась, поэтому приведенный тезис является предварительным.

В рамках исследования установлены положительные и отрицательные связи самооценки и ценностей, входящих в различные метаценности (открытость к изменениям, самоопределение, сохранение, самоутверждение). Выявлена негативная корреляция самооценки с ценностями «скромность» и «конформизм – межличностный», а также отсутствие связи самоуважения с ценностями власти и репутации. Остальные параметры имеют прямые взаимосвязи с самооценкой, что подтверждается в рамках анализа значимых различий между группами с высокой и низкой выраженностью самооценки. Таким образом, в ходе проведенного исследования получены результаты, позволяющие ответить на поставленные исследовательские вопросы и подтвердить выдвинутые гипотезы.

Научная новизна статьи заключается в фиксировании взаимосвязи самооценки как показателя благополучия с различными ценностными ориентациями современных российских студентов, что дополняет ряд методологически схожих исследований на основе выборок различных стран, а также позволяет конкретизировать специфику «настроений» современной студенческой молодежи Российской Федерации. Результаты могут быть использованы психологическими службами вузов для разработки и реализации программ повышения благополучия студенческой молодежи и снижения рисков неблагополучия.

Дальнейшие исследования могут включать анализ различных контекстных переменных (как медиаторов установленных прямых связей), в частности ценностей, характерных для студенческих сообществ различных вузов, а также показателей социально-экономического благополучия, опыта образовательной мобильности, личностных качеств, а именно агрессивности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ценностные ориентации современной молодежи как динамическая система / Д. В. Семикин [и др.] // Парадигмы управления, экономики и права. 2021. № 1 (3). С. 87–93. EDN: TQCUIO

2. Кузьмина Е. И., Кузьмина З. В. Исследование самооценки и ценностных ориентаций личности // Развитие человека в современном мире. 2019. № 1. С. 18–29. EDN: PIUXNV

3. Коваленко В. А. Генезис самооценки личности как психологической категории // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. 2011. № 3. С. 168–172. EDN: OJTYIZ

4. Реан А. А., Ставцев А. А., Кузьмин Р. Г. Позитивная психология и педагогика : моногр. М. : МПГУ, 2023. 411 с. https://doi.org/10.31862/9785426312647

5. Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context // Online Readings in Psychology and Culture. 2011. Vol. 2, issue 1. Article no. 8. https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014

6. Minkov M., Kaasa A. Do Dimensions of Culture Exist Objectively? A Validation of the Revised Minkov – Hofstede Model of Culture with World Values Survey Items and Scores for 102 Countries // Journal of International Management. 2022. Vol. 28, issue 4. Article no. 100971. https://doi.org/10.1016/j.intman.2022.100971

7. Inglehart R. Cultural Evolution: People's Motivations are Changing, and Reshaping the World // Social Forces. 2020. Vol. 98, issue 4. P. 1–3. https://doi.org/10.1093/sf/soz119

8. Schwartz S. H. Basic Individual Values: Sources and Consequences // Handbook of Value: Perspectives from Economics, Neuroscience, Philosophy, Psychology and Sociology ; ed by T. Brosch, D. Sander. Oxford : Oxford University Press, 2016. P. 63–84. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198716600.001.0001

9. Schwartz S. H. The Refined Theory of Basic Values // Values and Behavior: Taking a Cross Cultural Perspective ; ed by S. Roccas, L. Sagiv. Cham : Springer, 2017. P. 51–72. https://doi.org/10.1007/978-3-319-56352-7_3

10. Кузнецов А. Е. Что исследует модель Шварца? // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2014. Вып. 3 (19). С. 110–116. EDN: SYJUMB

11. Кузнецов А. Е. Улисс в культурных джунглях: насколько эмпирична модель Шварца? // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. Вып. 1 (25). С. 102–117. https://doi.org/10.17072/2078-7898/2016-1-102-117

12. Волобуев Я. В. Критический анализ теории базовых индивидуальных ценностей Ш. Шварца // Вестник Московского университета. Сер. 7: Философия. 2021. № 2. С. 96–112. EDN: MMFDMT

13. Schwartz S. H., Sortheix F. M. Values and Subjective Well-Being // Handbook of Well-Being ; ed by E. Diener [et al.]. Salt Lake City : DEF Publishers, 2018. P. 872–886. URL: https://www.researchgate.net/publication/322527438_Values_and_Subjective_Well-Being (дата обращения: 08.07.2024).

14. Sortheix F. M., Schwartz S. H. Values That Underlie and Undermine Well–Being: Variability across Countries // European Journal of Personality. 2017. Vol. 31, issue 2. P. 187–201. https://doi.org/10.1002/per.2096

15. Self-Esteem and Values / J.-E. Lönnqvist [et al.] // European Journal of Social Psychology. 2009. Vol. 39, issue 1. P. 40–51. https://doi.org/10.1002/ejsp.465

16. Revisiting Values and Self-Esteem: A Large-Scale Study in the United States / H. Du [et al.] // European Journal of Personality. 2023. Vol. 37, issue 1. P. 3–19. https://doi.org/10.1177/08902070211038805

17. Benish-Weisman M., Daniel E., McDonald K. L. Values and Adolescents' Self-Esteem: The Role of Value Content and Congruence with Classmates // European Journal of Social Psychology. 2020. Vol. 50, issue 1. P. 207–223. https://doi.org/10.1002/ejsp.2602

18. Реан А. А. Факторы риска девиантного поведения: семейный контекст // Национальный психологический журнал. 2015. № 4 (20). С. 105–110. URL: https://npsyj.ru/articles/article/6524/ (дата обращения: 08.07.2024).

19. Maslova O. V., Shlyakhta D. A., Yanitskiy M. S. Schwartz Value Clusters in Modern University Students // Behavioral Sciences. 2020. Vol. 10, issue 3. Article no. 66. https://doi.org/10.3390/bs10030066

20. Золотарева А. А. Валидность и надежность русскоязычной версии шкалы самооценки М. Розенберга // Вестник Омского университета. Сер.: Психология. 2020. № 2. С. 52–57. URL: https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/383400468.pdf (дата обращения: 08.07.2024).

21. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / Ш. Шварц [и др.] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9, № 2. С. 43–70. URL: https://psy-journal.hse.ru/2012-9-2/53395751.html (дата обращения: 08.07.2024).

22. Корнеев А. А., Кричевец А. Н. Условия применимости критериев Стьюдента и Манна – Уитни // Психологический журнал. 2011. Т. 32, № 1. С. 97–110. EDN: NSIPPZ

23. Personal Values in Human Life / L. Sagiv [et al.] // Nature Human Behaviour. 2017. Vol. 1. P. 630–639. https://doi.org/10.1038/s41562-017-0185-3

24. Longitudinal Links between Self-Esteem and the Importance of Self-Direction Values During Adolescence / E. Daniel [et al.] // European Journal of Personality. 2023. Vol. 37, issue 1. P. 20–32. https://doi.org/10.1177/08902070211040978

25. Bresin K. Impulsivity and Aggression: A Meta-Analysis Using the UPPS Model of Impulsivity // Aggression and Violent Behavior. 2019. Vol. 48. P. 124–140. https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.08.003

26. Chester D. S., DeWall C. N. Personality Correlates of Revenge-Seeking: Multidimensional Links to Physical Aggression, Impulsivity, and Aggressive Pleasure // Aggressive Behavior. 2018. Vol. 44, issue 3. P. 235–245. https://doi.org/10.1002/ab.21746

27. Examining the Relationships between Impulsivity, Aggression, and Recidivism for Prisoners with Antisocial Personality Disorder / S. Martin [et al.] // Aggression and Violent Behavior. 2019. Vol. 49. Article no. 101314. https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.07.009

28. The Benefits of Self-Transcendence: Examining the Role of Values on Mental Health among Adolescents across Regions in China / P. Liu [et al.] // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. Article no. 630420. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.630420

29. Lebedeva N., Tatarko A. Basic Values in Russia: Their Dynamics, Ethnocultural Differences, and Relation to Economic Attitudes // Psychology in Russia: State of the Art. 2018. Vol. 11, issue 3. P. 36–52. https://doi.org/10.11621/pir.2018.0303

30. Пищик В. И. Ценностные измерения поколений через актуализируемые страхи // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10, № 2. С. 67–81. https://doi.org/10.17759/sps.2019100206

31. Byzov L. G. Conservative Trends in Contemporary Russian Society: Origins, Content, and Prospects // Russian Social Science Review. 2018. Vol. 59, issue 1. P. 39–58. https://doi.org/10.1080/10611428.2018.1424441

REFERENCES

1. Semikin D.V., Semikina Yu.G., Gulyaeva E.V., Kompaneeva L.G. Value Orientations of Today's Youth as a Dynamic System. *Paradigms of Management, Economics and Law.* 2021;(1):87–93. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: TQCUIO

2. Kuzmina E.I., Kuzmina Z.V. Investigation of Self-Esteem and Value Orientations of a Personality. *Human Development in the Modern World*. 2019;(1):18–29. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: PIUXNV

3. Kovalenko V.A. Genesis of the Person's Self-Appraisal as a Psychological Category. *The Bulletin of the Adyghe State University. Series* "*Pedagogy and Psychology*". 2011;(3):168–172. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: OJTYIZ

4. Rean A.A., Stavtsev A.A., Kuzmin R.G. [Positive Psychology and Pedagogy]. Moscow: MPGU; 2023. (In Russ.) https://doi.org/10.31862/9785426312647

5. Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*. 2011;2(1):8. https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014

6. Minkov M., Kaasa A. Do Dimensions of Culture Exist Objectively? A Validation of the Revised Minkov – Hofstede Model of Culture with World Values Survey Items and Scores for 102 Countries. *Journal of International Management*. 2022;28(4):100971. (https://doi.org/10.1016/j.intman.2022.100971

7. Inglehart R.F. Cultural Evolution: People's Motivations Are Changing, and Reshaping the World. *Social Forces*. 2020;98(4):1–3. https://doi.org/10.1093/sf/soz119

8. Schwartz S.H. Basic Individual Values: Sources and Consequences. In: Brosch T., Sander D. (eds) Handbook of Value: Perspectives from Economics, Neuroscience, Philosophy, Psychology and Sociology. Oxford: Oxford University Press; 2016. p. 63–84. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198716600.001.0001

9. Schwartz S.H. The Refined Theory of Basic Values. In: Roccas S., Sagiv L. (eds) Values and Behavior. Cham: Springer; 2017. p. 51–72. https://doi.org/10.1007/978-3-319-56352-7_3

10. Kuznetsov A.E. What Does Shwartz's Model Inquire Into? *Perm University Bulletin. Series* "*Philosophy. Psychology. Sociology*". 2014;(3):110–116. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: SYJUMB

11. Kuznetsov A.E. Ulysses in the Culture Jungle: How Empirical is Schwartz's Model? *Perm University Bulletin. Series* "*Philosophy. Psychology. Sociology*". 2016;(1):102–117. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17072/2078-7898/2016-1-102-117

12. Volobuev Ya.V. A Critical Analysis of S. Schwartz's Theory of Basic and Individual Values. *Lomonosov Philosophy Journal.* 2021;(2):96–112. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: MMFDMT

13. Schwartz S.H., Sortheix F. Values and Subjective Well-Being. In: Diener E., Oishi S., Tay L. (eds) Handbook of Well-Being. Salt Lake City: DEF Publishers; 2018. p. 872–886. Available at: https://www.researchgate.net/publication/322527438_Values_and_Subjective_Well-Being (accessed 08.07.2024).

14. Sortheix F.M., Schwartz S.H. Values that Underlie and Undermine Well–Being: Variability across Countries. *European Journal of Personality*. 2017;31(2):187–201. https://doi.org/10.1002/per.2096

15. Lönnqvist J.-E., Verkasalo M., Helkama K., Andreyeva G.M., Bezmenova I., Rattazzi A.M., et al. Self-Esteem and Values. *European Journal of Social Psychology*. 2009;39(1):40–51. https://doi.org/10.1002/ejsp.465

16. Du H., Götz F.M., Chen A., Rentfrow P.J. Revisiting Values and Self-Esteem: A Large-Scale Study in the United States. *European Journal of Personality*. 2023;37(1):3–19. https://doi.org/10.1177/08902070211038805

17. Benish-Weisman M., Daniel E., McDonald K.L. Values and Adolescents' Self-Esteem: The Role of Value Content and Congruence with Classmates. *European Journal of Social Psychology*. 2020;50(1):207–223. https://doi.org/10.1002/ejsp.2602

18. Rean A.A. Risk Factors of Deviant Behaviour in the Family Context. *National Psychological Journal.* 2015;(4):105–110. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://npsyj.ru/articles/article/6524/ (accessed 08.07.2024).

19. Maslova O.V., Shlyakhta D.A., Yanitskiy M.S. Schwartz Value Clusters in Modern University Students. *Behavioral Sciences*. 2020;10(3):66. https://doi.org/10.3390/bs10030066

20. Zolotareva A.A. Validity and Reliability of the Russian Version of the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Herald of Omsk University. Series* "*Psychology*". 2020;(2):52–57. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/383400468.pdf (accessed 08.07.2024).

21. Schwartz S., Butenko T.P., Sedova D.S., Lipatova A.S. [A Revised Theory of Basic Personal Values: Validation in Russia]. *Psychology, Journal of the Higher School of Economics.* 2012;9(2):43–70. (In Russ.) Available at: https://psy-journal.hse.ru/2012-9-2/53395751.html (accessed 08.07.2024).

22. Korneev A.A., Krichevets A.N. Conditions for Student t-Test and Mann–Whitney U-Test Application. *Psikhologicheskiy zhurnal.* 2011;32(1):97–110. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: NSIPPZ

23. Sagiv L., Roccas S., Cieciuch J., Schwartz S.H. Personal Values in Human Life. *Nature Human Behaviour*. 2017;1:630–639. https://doi.org/10.1038/s41562-017-0185-3

24. Daniel E., Weisman M.B., Knafo-Noam A., Bardi A. Longitudinal Links between Self-Esteem and the Importance of Self-Direction Values During Adolescence. *European Journal of Personality.* 2023;37(1):20–32. https://doi.org/10.1177/08902070211040978

25. Bresin K. Impulsivity and Aggression: A Meta-Analysis Using the UPPS Model of Impulsivity. *Aggression and Violent Behavior*. 2019;48:124–140. https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.08.003

26. Chester D.S., DeWall C.N. Personality Correlates of Revenge-Seeking: Multidimensional Links to Physical Aggression, Impulsivity, and Aggressive Pleasure. *Aggressive Behavior*. 2018;44(3):235–245. https://doi.org/10.1002/ab.21746

27. Martin S., Zabala C., Del-Monte J., Graziani P., Aizpurua E., Barry T.J., et al. Examining the Relationships between Impulsivity, Aggression, and Recidivism for Prisoners with Antisocial Personality Disorder. *Aggression and Violent Behavior*. 2019;49:101314. https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.07.009

28. Liu P., Wang X., Li D., Zhang R., Li H., Han J. The Benefits of Self-Transcendence: Examining the Role of Values on Mental Health among Adolescents across Regions in China. *Frontiers in Psychology*. 2021;12:630420. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.630420

29. Lebedeva N., Tatarko A. Basic Values in Russia: Their Dynamics, Ethnocultural Differences, and Relation to Economic Attitudes. *Psychology in Russia*: *State of the Art.* 2018;11(3):36–52. https://doi.org/10.11621/pir.2018.0303

30. Pishchik V.I. Value Measurements of Generations through Actualized Fears. *Social Psychology and Society*. 2019;10(2):67–81. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17759/sps.2019100206

31. Byzov L.G. Conservative Trends in Contemporary Russian Society: Origins, Content, and Prospects. *Russian Social Science Review*. 2018;59(1):39–58. https://doi.org/10.1080/10611428.2018.1424441

Об авторах:

Реан Артур Александрович, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, председатель Научного совета Российской академии образования по проблемам профилактики агрессии и деструктивного поведения учащихся, заведующий лабораторией психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1107-9530**, **Scopus ID: 6507072773**, **Researcher ID: KHX-7756-2024**, **SPIN-код: 3118-2694**, profrean@yandex.ru

Егорова Анна Викторовна, аналитик Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3502-9551**, **Scopus ID: 57452033700**, **Researcher ID: X-7492-2018**, **SPIN-код: 7848-9620**, egrvan18@gmail.com

Коновалов Иван Александрович, кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4),

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0982-5813, **Scopus ID:** 55948993400, **Researcher ID:** AAH-2741-2019, **SPIN-код:** 4413-8315, iv.konovalov@yandex.ru

Кузьмин Роман Геннадьевич, научный сотрудник лаборатории психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** https://orcid.org/0000-0001-8851-5313, **Scopus ID:** 57430723700, **Researcher ID:** AEJ-0869-2022, **SPIN-код:** 6858-1057, romquz@gmail.com

Шевченко Андрей Олегович, кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** https://orcid.org/0000-0002-9118-2617, **Scopus ID:** 57221080641, **Researcher ID:** GLQ-7645-2022, **SPIN-код:** 9970-3878, andreyshevchenkomsu@gmail.com

Ставцев Алексей Андреевич, кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** https://orcid.org/0000-0001-7299-5017, **Scopus ID:** 57219288519, **Researcher ID:** AAC-9556-2021, **SPIN-код:** 1310-2964, stavtsev.alex@yandex.ru

Реан Кристина Артуровна, научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (125009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4), **ORCID:** https://orcid.org/0009-0004-7006-826X, bdnfactor@gmail.com

Заявленный вклад авторов:

А. А. Реан – научное руководство; разработка концепции и методологии исследования; доработка текста; согласование финального варианта рукописи.

А. В. Егорова – анализ данных; подготовка раздела «Полученные результаты».

И. А. Коновалов – подготовка раздела «Обсуждение результатов»; доработка текста; оформление финального варианта рукописи.

Р. Г. Кузьмин – подготовка раздела «Введение»; доработка текста; оформление финального варианта рукописи.

А. О. Шевченко – обзор научной литературы по проблеме самооценки.

А. А. Ставцев – обзор научной литературы по тематике психологического благополучия.

К. А. Реан – подготовка фрагмента текста по тематике ценностных ориентаций.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 22.07.2024; одобрена после рецензирования 06.09.2024; принята к публикации 13.09.2024.

About the authors:

Arthur A. Rean, Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Chairman of the Scientific Council of the Russian Academy of Education on the Prevention of Aggression and Destructive Behavior in Students, Head of the Laboratory for Psychology of Destructive Behavior and Aggression of Youth, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** https://orcid.org/0000-0002-1107-9530, **Scopus ID:** 6507072773, **Researcher ID:** KHX-7756-2024, **SPIN-code:** 3118-2694, profrean@yandex.ru

Anna V. Egorova, Research Analyst of the Center for Socialization, Family and Prevention of Antisocial Behavior Research of the Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University (1, bld. 1 M. Pirogovskaya St., Moscow 119991, Russian Federation), **ORCID:** https://orcid.org/0000-0003-3502-9551, **Scopus ID:** 57452033700, **Researcher ID:** X-7492-2018, **SPIN-code:** 7848-9620, egrvan18@gmail.com

Ivan A. Konovalov, Cand.Sci. (Psychol.), Research Fellow at the Laboratory for Psychology of Destructive Behavior and Aggression of Youth, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID:** https://orcid.

org/0000-0002-0982-5813, **Scopus ID: 55948993400**, **Researcher ID: AAH-2741-2019**, **SPIN-code: 4413-8315**, iv.konovalov@yandex.ru

Roman G. Kuzmin, Research Fellow at the Laboratory for Psychology of Destructive Behavior and Aggression of Youth, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8851-5313**, **Scopus ID: 57430723700**, **Researcher ID: AEJ-0869-2022**, **SPIN-code: 6858-1057**, romquz@gmail.com

Andrey O. Shevchenko, Cand.Sci. (Psychol.), Research Fellow at the Laboratory for Psychology of Destructive Behavior and Aggression of Youth, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9118-2617**, **Scopus ID: 57221080641**, **Researcher ID: GLQ-7645-2022**, **SPIN-code: 9970-3878**, andreyshevchenkomsu@gmail.com

Alexey A. Stavtsev, Cand.Sci. (Psychol.), Research Fellow at the Laboratory for Psychology of Destructive Behavior and Aggression of Youth, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7299-5017**, **Scopus ID: 57219288519**, **Researcher ID: AAC-9556-2021**, **SPIN-code: 1310-2964**, stavtsev.alex@yandex.ru

Kristina A. Rean, Research Fellow at the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research (9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0009-0004-7006-826X**, bdnfactor@gmail.com

Author's contribution:

A. A. Rean – scientific guidance, development of the research concept and methodology, revision of the text, and coordination of the final version of the manuscript.

A. V. Egorova – data analysis; preparation of the "Obtained Results" section.

I. A. Konovalov – preparation of the "Discussion of Results" section, revision of the text, and design of the final manuscript.

R. G. Kuzmin – preparation of the "Introduction", revision of the text, and final design of the manuscript.

A. O. Shevchenko – review of the scientific literature on the topic of self-esteem.

A. A. Stavtsev – review of the scientific literature on psychological well-being.

K. A. Rean – preparation of a text fragment on the subject of value orientations.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 22.07.2024; revised 06.09.2024; accepted 13.09.2024.

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.514-532

EDN: https://elibrary.ru/cqqkgm

УДК / UDC 37.013.77:371.134

Оригинальная статья / Original article

Психологический анализ педагогических компетенций в структуре профессиональной подготовки учителя

В. А. Мазилов, Ю. Н. Слепко ✉

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация

✉ *slepko@inbox.ru*

Аннотация

Введение. Непрерывное обновление стандартов педагогического образования связано с изменением представлений о результатах подготовки будущего учителя. Использование с этой целью компетентностного подхода сопровождается структурированием планируемых результатов по основанию общих и специальных компетенций, что формально соответствует реальной структуре педагогической деятельности. Цель исследования – определение психологически обоснованной структуры педагогических компетенций, соотносимой с предметным и психологическим уровнем анализа деятельности учителя.

Материалы и методы. Анализ истории и современного состояния проблемы педагогических компетенций осуществлялся путем изучения исследований структуры педагогических способностей, психологической структуры деятельности учителя. Обоснование востребованности компетентностного подхода в подготовке педагога проводилось в ходе сравнительного анализа успеваемости по предметам и оценок сформированности компетентностей студентов направления «Педагогическое образование». Объем выборки составил 567 чел. Статистическая обработка данных производилась методами первичной описательной статистики, сравнения и корреляционного анализа.

Результаты исследования. Классификации педагогических способностей носят аналитический характер, отражают отдельные стороны педагогического труда, не фиксируют реальную структуру деятельности учителя. Для современной классификации результатов профессиональной подготовки педагога использованы формальные основания выделения общих и специальных компетенций. Актуальность компетентностного подхода аргументируется структурой педагогического труда, основанной на представлениях о психологической функциональной системе деятельности В. Д. Шадрикова. Преимущества компетентностной структуры образования над предметной подтверждаются рядом эмпирических фактов: нечувствительностью предметной успеваемости к изменениям в профессиональной подготовке, статистической значимостью различий в сформированности компетентностей на разных курсах, слабой корреляцией между показателями академической успеваемости и сформированности компетентностей.

Обсуждение и заключение. Результаты исследования открывают возможности для преодоления противоречий между компетентностной структурой профессиональной подготовки будущего педагога и психологической структурой педагогической деятельности учителя. Описанная структура педагогических компетенций позволяет определить направления экспериментальных и эмпирических исследований психолого-педагогических механизмов и закономерностей развития педагогической компетентности на этапе профессионального образования.

Ключевые слова: структура компетенций, психологическая структура деятельности, способности учителя, способности субъекта, способности личности

© Мазилов В. А., Слепко Ю. Н., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Финансирование: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-18-00061 (https://rscf.ru/project/24-18-00061/).

Благодарности: авторы выражают благодарность рецензентам, чья критическая оценка представленных материалов помогла существенно повысить качество настоящей статьи.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Мазилов В. А., Слепко Ю. Н. Психологический анализ педагогических компетенций в структуре профессиональной подготовки учителя // Интеграция образования. Т. 28, № 4. С. 514–532. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.514-532

Psychological Analysis of Competencies in the Structure of Teacher Professional Training

V. A. Mazilov, Yu. N. Slepko ✉
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russian Federation
✉ *slepko@inbox.ru*

Abstract

Introduction. The continuous updating of pedagogical educational standards impacts the shifts in ideas about the results of training of future teachers. The use of a competency-based approach for this purpose is accompanied by the structuring of the planned results on the basis of general and specific competencies, which formally corresponds to the real structure of pedagogical activity. The purpose of the study is to determine the psychologically substantiated structure of pedagogical competencies, correlated with the subject and psychological level of analysis of the teacher's activity.

Materials and Methods. The study used groups of methods. In order to study the history and the current state of the problem of pedagogical competencies, an analysis of studies on the structure of pedagogical abilities, the psychological structure of the teacher's activity was used. The substantiation of the demand for a competency-based approach to teacher training was carried out in the course of a comparative analysis of academic performance in subjects and assessments of the formation of competencies of students studying in the direction of "Pedagogical Education". The sample size was 228 people, including 38 students of the 1st year, 47 students of the 2nd year, 46 students of the 3rd year, 52 students of the 4th year, 45 students of the 5th year. Statistical data processing was carried out using methods of primary descriptive statistics, comparison methods and correlation analysis.

Results. During the analysis of the history of development of ideas about the structure of pedagogical activity it was found out that the classifications of pedagogical skills are mainly analytical in nature, reflect individual aspects of pedagogical work and do not reflect the real structure of teacher's activity. For the modern classification of the results of professional training of a teacher also formal grounds for identification of general and special competences are used. However, in order to substantiate the relevance of the competency-based approach to teaching, the authors propose to use the competency-based structure of pedagogical work based on the ideas of V.D. Shadrikov about the psychological functional system of activity. The advantages of the competence-based structure of teaching over the subject-based one are substantiated not only by the fact that the former corresponds to the real structure of the teacher's activity, but also by a number of empirical facts: the insensitivity of the subject-based academic performance to changes in professional training (differences in academic performance by courses are statistically insignificant – $p > 0.05$; variability of academic performance data $\leq 10\%$); statistical significance of differences in the formation of competencies in different courses ($p \leq 0.05$); weak correlation between indicators of academic performance and development of competencies ($r \leq 0.18$ at $p > 0.05$ in each year).

Discussion and Conclusion. The results of the study open opportunities for overcoming the contradiction between the competence structure of the professional training of future teachers and the psychological structure of the pedagogical activity of the teacher. The psychological structure of pedagogical competencies, classified on the basis of the content of the teacher's activity, discussed in the article, allows us to determine the directions of experimental and empirical studies of psychological and pedagogical mechanisms and patterns of development of pedagogical competencies at the stage of professional education.

Keywords: structure of competencies, psychological structure of activity, teacher abilities, abilities of the subject, abilities of the individual

Funding: The research was supported by the Russian Science Foundation grant No. 24-18-00061 (https://rscf.ru/project/24-18-00061/).

Acknowledgments: The authors would like to thank the reviewers, whose critical assessment of the manuscript helped to significantly improve the quality of this article.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Mazilov V.A., Slepko Yu.N. Psychological Analysis of Competencies in the Structure of Teacher Professional Training. *Integration of Education.* 2024;28(4):514–532. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.514-532

Введение

Непрерывное обновление содержания профессионального педагогического образования связано с реализацией компетентностной модели подготовки специалиста. В компетентностном подходе, применяемом в современном высшем образовании, используются категории компетентностей и способностей как результаты педагогического образования. Представления о структуре результата образования систематизировались в категории типов формируемых компетентностей: общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных (ФГОС 2009 г., 2015 г.); универсальных, общепрофессиональных, профессиональных (ФГОС 2018 г.).

Несмотря на отказ от Болонской системы[1], в проектах Федерального государственного образовательного стандарта четвертого поколения сохраняется компетентностная структура результатов высшего образования, включающих совокупность универсальных, базовых, общепрофессиональных и профессиональных компетенций[2]. В ближайшие годы в высшей профессиональной подготовке специалиста будет сохранено представление о компетенциях как требованиях к итогам образования.

Реализация компетентностного подхода сопровождается обсуждением различных проблем и вопросов, с учетом относительной новизны в российском образовании (в сравнение с зарубежным). Предметом дискуссий являются методологические вопросы компетентностного подхода [1], его влияние на изменение целей высшего образования [2], преимущества в профессиональном развитии будущего специалиста [3]. Применение компетентностной модели образования рассматривается как условие совершенствования профессиональной деятельности учителя [4], повышение качества преподавания в школе [5], развитие личности обучающихся на разных уровнях образования [6] и др.

Фундаментальной проблеме высшего педагогического образования – соотношению представлений о результатах с реальной структурой педагогической деятельности учителя – уделено недостаточное внимание, несмотря на многолетние непрерывные обсуждения. Процессуальная характеристика взаимодействия учителя и ученика в условиях классно-урочной системы, воспитательной и развивающей деятельности опосредованно связана с планируемыми результатами педагогического образования, которые соотносятся с традиционной классификацией способностей на общие и специальные[3]. Однако описание профессиональных компетенций через содержание профессионального стандарта, планируемое в ФГОС–4, предъявляет общие, а не специальные требования к итогам педагогического обучения.

Актуальной проблемой современного педагогического образования является соответствие его содержания структуре деятельности учителя. Цель исследования – психологическое обоснование структуры педагогических компетенций,

[1] Минобрнауки заявило о разработке в РФ своей системы образования [Электронный ресурс] // Известия : офиц. сайт. URL: https://iz.ru/1339382/2022-05-24/minobrnauki-zaiavilo-o-razrabotke-v-rf-svoei-sistemy-obrazovaniia (дата обращения: 21.04.2024).

[2] Проекты ФГОС ВО–4 [Электронный ресурс] // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : офиц. сайт. URL: https://fgosvo.ru/fgosvo/index/31 (дата обращения: 21.04.2024).

[3] Дружинин В. Н. Способности // Большой психологический словарь ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. С. 476. URL: https://spbguga.ru/files/03-5-01-005.pdf (дата обращения: 02.10.2024).

соответствующей реальной педагогической деятельности на предметном и психологическом уровнях ее анализа. Реализуя данную цель, задачами исследования становятся:

– теоретическое изучение изменения представлений о психологической структуре педагогической деятельности педагога;

– сравнительный эмпирический анализ традиционного и компетентностного подходов к оценке результатов педагогического образования будущего учителя;

– описание психологической структуры педагогических компетенций.

Обзор литературы

Двадцатилетняя история реализации компетентностного подхода в России требует специального глубокого анализа и оценки его преимуществ, недостатков, перспектив, нерешенных вопросов и проблем. Компетентностный подход применяется при разработке большинства современных стандартов профессиональной подготовки. Важным становится соотношение данного обсуждения с зарубежным опытом реализации компетентностного образования.

Краткий обзор современного состояния профессиональной подготовки в России и за рубежом говорит о широком поле реализации идей компетентностного образования, активно внедряющихся в профессиональную подготовку специалистов системы МВД [7], экономической безопасности [8], здравоохранения [9], оказания терапевтической [10] и клинической [11] помощи.

Помимо традиционных компетенций структуры образовательных стандартов [12], объектом формирования становятся компетентности развивающегося рынка труда цифровых услуг [13], инновационной экономики [14], научного потенциала молодого поколения [15] и др.

Представление о результатах современного профессионального педагогического образования структурировано в рамках компетентностной модели подготовки специалиста. Предметом исследований в данном случае являются традиционные задачи педагогической деятельности: формирование речевых компетентностей будущего учителя [16], его конфликтологические компетентности [17], организация взаимодействия учителя с субъектами образования [18], понимание роли коммуникативной педагогической компетентности в успешности учебной деятельности школьников [19], формирование и реализация оценочной деятельности учителя [20] и др.

Педагогическое образование затрагивает тренды развития современного общества, экономики и государства. В связи с этим актуальными становятся работы, посвященные формированию следующих компетентностей: цифровой [21], мультипрофессионального командообразования для работы с детьми с особыми образовательными потребностями [22], научно-исследовательской деятельности учителей [23] и др. Организация социально-эмоционального обучения детей (*Social-Emotional Learning*), формирование педагогических компетентностей по развитию [24] и оценке [25] социально-эмоциональных навыков школьников относятся к ключевым вопросам зарубежной психологии. Вместе с этим становление социально-эмоциональных компетентностей является важной проблемой для педагога, работа которого связана с необходимостью сохранения физического и психического здоровья в условиях образовательной среды [26].

Сферы применения компетентностного подхода в образовании выходят за пределы традиционных задач профессиональной деятельности, определенных в образовательных стандартах. В обосновании компетентностного подхода выделяются противоречия и проблемы теоретического, методологического, прикладного, структурного характера, несмотря на широкое распространение.

Актуальной теоретической проблемой подхода становится необходимость понимания различий между категориями «компетентность» и «способность». Определенные компетенции для специалистов творческих профессий раскрывают обобщенные требования, а использование категории способностей как результатов образования учитывает формирование индивидуальных особенностей личности и деятельности будущего специалиста [27]. В процессе профессиональной подготовки важно учитывать

исторический опыт понимания результатов профессионального образования и проводить четкие границы между категориями «профессионально-важные качества», «способности» и «компетенции» [28].

Проблемы методологического характера разнообразны и включают ряд значимых вопросов. Во-первых, структура компетенций должна носить предметно-логический и организационный характер [29], для чего необходимо непротиворечивое соотношение формируемых педагогических компетентностей с сохраняющейся в России классно-урочной системой школьного обучения. Во-вторых, учитывая выраженный прикладной характер компетентностного подхода, актуальным является обсуждение соответствия фундаментальной подготовки специалиста в вузе со становлением практико-ориентированных компетентностей [30]. В-третьих, дифференцированность компетентностных результатов ставит важную задачу оценки профессиональных компетентностей выпускников – использования интегрированных или дифференцированных показателей их сформированности [31]. В-четвертых, принимая во внимание тренд на непрерывное образование, в структуре профессиональной подготовки недостаточен объем требований к результатам, обеспечивающих закрепление мотивации к образованию в течение всей жизни [32].

Спектр прикладных проблем реализации компетентностного подхода более широк: прикладной характер формируемых педагогических компетентностей требует организации межпредметной интеграции в процессе обучения [33]; поликультурность образования должна точно выражаться в содержании педагогических компетенций [34]; в структуре подготовки специалистов гуманитарных профессий малое количество требований относительно формирования способностей к саморазвитию и оказания специалистом самопомощи [35]; одновременно со становлением предметно ориентированных компетентностей в подготовку учителя должны включаться требования к совершенствованию когнитивных способностей, обеспечивающих развитие его профессиональной компетентности [36] и др.

С точки зрения реализации уровневого компетентностного образования как структурной проблемы препятствием к полноценному формированию профессиональных и научно-исследовательских компетентностей обучающихся в магистратуре является короткий срок магистерской подготовки, а также возможность поступления и обучения по одной программе магистратуры выпускников, существенно отличающихся от программ бакалавриата [37].

Повышение доступности и вариативности образования относится к достоинствам компетентностной модели [38] и достигается за счет «формирования такой модели специалиста, которая максимально возможно абстрагирована от конкретных учебных дисциплин, что позволяет говорить о достаточно широком возможном поле его деятельности» [38]. Это обеспечивается уровневой структурой профессиональной компетентности выпускника вуза, где организуются компетентности, соответствующие направлению, профилю, близким направлениям подготовки. Уровневое понимание компетентностей отражает структуру процесса профессиональной подготовки, однако недостаточно связано с реальной структурой профессиональной педагогической деятельности.

Ключевой проблемой современного педагогического образования является разработка классификации педагогических компетенций, основанием которой будут не формальные признаки этапов профессиональной подготовки (от формирования компетентностей универсального и общего характера к формированию профессиональных компетентностей), а реальная педагогическая деятельность учителя. Структура педагогических компетенций должна обеспечивать преодоление указанных недостатков и ограничений современного компетентностного образования: во-первых, соотношение основных категорий, описывающих результаты образования (компетенции, способности, качества); во-вторых, отсутствие противоречий сохраняющимся традиционным формам организации школьного образования и открытость для профессионального совершенствования педагога в условиях постановки новых

задач обучения; в-третьих, сопоставление содержательного наполнения формируемых в вузе и реализуемых учителем педагогических компетентностей с задачами образования.

Таким образом, традиционная предметная структура профессиональной подготовки педагога имеет ряд ограничений и противоречий в условиях реализации компетентностного высшего образования, раскрытие которых должно быть фактором, обосновывающим необходимость становления компетентностного подхода в подготовке будущего педагога.

С учетом актуальности темы в ее разработке можно выделить ряд трудностей: проблема интеграции исторически сложившегося отечественного опыта предметной профессиональной подготовки специалиста и современных методов, технологий компетентностного образования, создание методов измерения процесса развития и сформированности компетентностей специалиста.

Материалы и методы

Теоретическое обоснование актуальности компетентностного подхода в педагогическом образовании проходило путем анализа исследований педагогических способностей, структуры деятельности учителя в советской и российской, а также зарубежной педагогической психологии. Объектом исследования были работы Ф. Н. Гоноболина[4], В. А. Крутецкого[5], Н. В. Кузьминой[6], А. К. Марковой[7], Л. М. Митиной[8], В. Д. Шадрикова[9]. Дан краткий обзор современных направлений реализации компетентностного подхода в зарубежной науке[10] [39; 40].

С целью сравнительного анализа академической успешности освоения учебных дисциплин и степени сформированности компетентностей будущих учителей были использованы две группы показателей:

– итоги академической успеваемости студентов педагогического вуза по предметам образовательных программ «Начальное образование», «Дошкольное образование», «Начальное образование, Английский язык», «Музыкальная культура и исполнительское искусство». Общий объем выборки обучающихся составил 567 чел.: студенты 1 курса – 194 чел., 2 курса – 156, 3 курса – 109, 4 курса – 63, 5 курса – 45 чел. Все участники были проинформированы о цели исследования и выразили согласие к сотрудничеству;

– результаты измерения качества педагогического образования в форме оценки функциональной грамотности студентов 1–2 курсов (n = 85), оценки сформированности общепрофессиональных компетентностей студентов 3 курса (n = 46), оценки сформированности профессиональных компетентностей студентов 4–5 курсов (n = 97). Общий объем выборки соответствует описанному выше количеству студентов. Задания для оценки функциональной грамотности, общепрофессиональных и профессиональных компетентностей предлагались обучающимся в виде кейсов, представленных в работе И. Ю. Тархановой и др.[11]

---

[4] Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе. М. : Просвещение, 1965. 260 с.

[5] Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. М. : Просвещение, 1972. 256 с. URL: http://elib.old.gnpbu.ru/text/krutetskiy_osnovy-pedagogicheskoy-psihologii_1972/fs,1/ (дата обращения: 28.04.2024).

[6] Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя : моногр. Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1967. 183 с. EDN: JZZXVU

[7] Маркова А. Э. Психология труда учителя. М. : Просвещение, 1993. 190 с.

[8] Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М. : Академия, 2004. 318 с.

[9] Шадриков В. Д. Качество педагогического образования. М. : Логос, 2012. 200 с. URL: https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/huwf8h3vle/direct/60445668 (дата обращения: 28.04.2024).

[10] Cheetham G., Chivers G. The Reflective (and Competent) Practitioner: A Model of Professional Competence Which Seeks to Harmonise the Reflective Practitioner and Competence-Based Approaches // Journal of European Industrial Training. 1998. № 22. P. 267–276. https://doi.org/10.1108/03090599810230678; White R. W. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence // Psychological Review. 1959. Vol. 66, issue 5. P. 297–333. https://doi.org/10.1037/h0040934

[11] Кейсы для оценки сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ высшего образования (программ бакалавриата, специалитета, магистратуры) : метод. рекоменд. ; под ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 218 с. URL: https://didactica.yspu.org/wp-content/uploads/sites/17/2019/12/Kejsy-dlya-oczenki-sformirovannosti.pdf (дата обращения: 28.04.2024).

Оценка функциональной грамотности предполагала предоставление студенту заданий в виде кейсов с возможностью одного или нескольких ответов и включала измерение следующих показателей: естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, критическое мышление, креативность. Кейсы носили сопоставительный, аналитический, текстовый, графический характер. Время выполнения заданий – 60 мин. Результатом является оценка сформированности функциональной грамотности в 100-процентной шкале: недостаточный уровень – 0–29 %, низкий – 30–49, средний – 50–77, повышенный – 78–89, высокий – 90–100 %. Измеряемые показатели функциональной грамотности соответствуют содержанию формируемых универсальных компетентностей.

Общепрофессиональные и профессиональные компетентности также оценивались в виде кейсов, содержание которых связано с решением общепедагогических и предметно-специфичных задач. Время выполнения заданий – 60 мин. Итогом становится оценка сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетентностей в 100-процентной шкале: не сформированы – 0–59 %, частично сформированы отдельные элементы – 60–74, частично сформированы основные элементы – 75–89, полностью сформированы – 90–100 %.

Статистическая обработка данных производилась с использованием следующих групп методов: первичная описательная статистика (Mx – среднее арифметическое, СКО – среднее квадратическое отклонение, Cv – коэффициент вариации) применялась для расчета и описания абсолютных значений показателей академической успеваемости студентов и сформированности компетентностей; сравнение (непараметрический критерий для независимых выборок U-Манна – Уитни) – для статистической оценки различий значений показателей академической успеваемости студентов и сформированности компетентностей на разных курсах обучения; корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) – для определения силы и статистической значимости связи между показателями академической успеваемости и сформированности компетентностей студентов на разных курсах обучения.

Результаты исследования

Активизация психологических исследований в 50–60-е гг. XX в. стимулировала развитие многих направлений психологии [41]. Попытки обсуждения проблемы способностей на теоретико-методологическом уровне – теории и методологии изучения, развития, психологической структуры способностей, их связи с одаренностью, развитием личности и др.[12] – использованы как объяснительное понятие для характеристики результатов педагогического образования, соотносимых с содержанием деятельности педагога. Так, Ф. Н. Гоноболин анализировал требования к учителю, включающие две группы качеств личности: педагогические способности (доступность учебного материала, понимание ученика, организация детского коллектива и др.) и общие, повышающие эффективность работы педагога (организованность, трудоспособность, любознательность и др.)[13]. В работах Н. В. Кузьминой требования к учителю дифференцированы на педагогические (конструктивные, организаторские, коммуникативные и др.) и общие (наблюдательность, воображение, прогнозирование и др.)[14]. В свою очередь, В. А. Крутецким определена совокупность педагогических способностей – дидактических, когнитивных, управленческих, коммуникативных и др.[15] Несмотря на достоинства исследований относительно данной тематики, имеется ряд ограничений:

– структура педагогических способностей носит аналитический характер, согласно которому описание педагогической профессии становится обобщенным

[12] Семенюк Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособ. ; под ред. Д. И. Фельдштейна. М. : Институт практической психологии, 1996. 304 с.
[13] Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе.
[14] Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя.
[15] Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии.

и предполагает выделение общих и специальных способностей;

– представление о психологической структуре деятельности учителя носит линейный характер, соответствующий общепсихологическим представлениям о деятельности как совокупности действий и операций;

– изучение педагогической работы ограничено предметным уровнем, содержание которого не соотносится с психологическим анализом.

Дальнейшее развитие психологии труда учителя направлено на преодоление указанных ограничений. В работах А. К. Марковой определены элементы структуры (стороны) труда учителя: педагогическая деятельность (знания, умения, установки), педагогическое общение (мотивация общения, коммуникативные умения, самоанализ общения) и личность учителя (мотивация и свойства)[16]. Аналогичная типология предложена Л. М. Митиной, включавшей в каждый компонент предметные (педагогические задачи, средства, способы деятельности и др.) и психологические (целеполагание, мышление, рефлексия и др.) характеристики труда учителя[17].

Изменение представлений о структуре труда учителя на уровне профессиональной подготовки трансформировали результаты педагогического образования. В стандартах 1994 г. структура требований к результатам образования по программе «Педагогика» включала знания, умения, навыки, способности, личностные качества общекультурного, психолого-педагогического, общепредметного и предметного блоков подготовки[18]; 2000 г. и 2005 г. – требования структурировались по дисциплинарному принципу и включали изучение циклов гуманитарных и социально-экономических, математических и естественнонаучных, общепрофессиональных и профильных дисциплин[19]. С 2009 г. результаты педагогического образования приобрели компетентностную структуру, включающую общекультурные, универсальные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции[20].

В зарубежной системе подготовки кадров распространение компетентностного подхода происходит с 60–70 гг. XX в., в отличие от российского образования [40]. При этом компетентностный подход не рассматривается как единая система теоретических, методологических и прикладных представлений о требованиях к результатам профессиональной подготовки кадров. В современном зарубежном компетентностном подходе выделяются следующие его разновидности: поведенческий, функциональный, многомерный, целостный [39]. Поведенческий подход, представленный работами Р. Уайта[21], Д. Макклелланда[22], Р. Бояциса[23] и др., описывает совокупности поведенческих характеристик, качеств личности, мышления, самоотношения работника и других параметров, обеспечивающих продуктивность деятельности человека. Функциональный – формирует у специалиста набор компетентностей (функциональных, личностных, познавательных, этических и др.), позволяющих максимально

[16] Маркова А. Э. Психология труда учителя.

[17] Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя.

[18] Архив стандартов ГОС ВПО – Стандарты ГОС ВПО 1993–1999 гг. [Электронный ресурс] // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : офиц. сайт. URL: https://fgosvo.ru/archivegosvpo/index/2?parent=68&edutype=2 (дата обращения: 28.04.2024).

[19] Архив стандартов ГОС ВПО – Стандарты ГОС ВПО 2000 г. [Электронный ресурс] // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : офиц. сайт. URL: https://fgosvo.ru/archivegosvpo/index/5?parent=625&edutype=5 (дата обращения: 28.04.2024).

[20] ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата. Образование и педагогика [Электронный ресурс] // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : офиц. сайт. URL: https://fgosvo.ru/fgosvpo/index/1/5 (дата обращения: 28.04.2024).

[21] White R. W. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence // Psychological Review. 1959. Vol. 66, issue 5. P. 297–333. https://doi.org/10.1037/h0040934

[22] McClelland D. C. Human Motivation. New York : University of Cambridge, 1987. 664 p. https://doi.org/10.1017/CBO9781139878289

[23] Boyatzis R. E. The Competent Manager: A Model for Effective Performance. New York : Wiley, 1991. 328 p.

Таблица 1. **Академическая успеваемость студентов направления «Педагогическое образование»**
Table 1. **Academic performance of students in the field of "Pedagogical Education"**

Описательные статистики / Descriptive statistics	Курс обучения / Course of Study				
	1	2	3	4	5
Mx*	4,70	4,72	4,67	4,74	4,58
Cv**	5,74	4,88	6,25	5,65	8,52

Примечания: Mx* – среднее арифметическое значение; Cv** – коэффициент вариации.
Notes: Mx* – arithmetic mean value; Cv** – coefficient of variation.

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

продуктивно реализовать требования к выполняемой деятельности[24]. Многомерный – разрабатывает системы индивидуальной оценки компетентности работника, которые учитывают совокупность знаний, опыта и поведенческих характеристик личности, обеспечивающих эффективность трудовой деятельности [39]. Целостный подход рассматривает деятельность как систему факторов, обеспечивающих эффективность за счет профессиональных способностей работника (профессиональные компетентности), его личностных качеств (личностные компетентности) и умений выстраивать взаимодействие и отношения с другими (социальные компетентности) [39].

Подходы к пониманию структуры компетенций дифференцируются на общие и специальные, или профессиональные компетенции [42], в чем заключается противоречие между структурой результата педагогического образования и системой реальной деятельности учителя. Действующая дифференциация педагогических компетенций по принципу «общие – профессиональные» направлена на «формирование такой модели специалиста, которая максимально возможно абстрагирована от конкретных учебных дисциплин, что позволяет говорить о достаточно широком возможном поле его деятельности» [38]. Однако сохранение предметной структуры учебных планов при формальном их модульном принципе обеспечивает аналитический, а не системный характер формируемых педагогических компетентностей. Результатом является становление у выпускника представлений об элементах будущей деятельности (обучающей, воспитательной, развивающей), а не о системе. Таким образом, действующая структура отражает процесс освоения обучающимися образовательной программы (от общих компетенций к частным средствами учебного предмета), но не структуру реальной педагогической деятельности.

В поддержку компетентностного подхода имеется ряд эмпирических фактов, свидетельствующих о существенных ограничениях предметной структуры профессиональной педагогической подготовки и оценки академической успешности будущего педагога. В таблице 1 представлены показатели академической успеваемости студентов направления «Педагогическое образование». Данные включают средние значения (Mx) академической успеваемости в течение профессионального обучения студентов. Вариативность средних значений (Cv), являющаяся мерой их изменчивости, выступает как значимый показатель. На основании результатов можно сделать выводы о динамике предметной успешности студентов.

Высокий средний балл успеваемости (Mx) в течение всего периода обучения, а также отсутствие статистически значимых различий между курсами говорят о низкой чувствительности показателей предметной успешности к изменениям в процессе профессиональной подготовки будущего педагога. Нечувствительность показателей предметной успешности к индивидуализации процесса профессионализации отмечается низкой вариативностью (Cv)

[24] Cheetham G., Chivers G. The Reflective (and Competent) Practitioner: A Model of Professional Competence Which Seeks to Harmonise the Reflective Practitioner and Competence-Based Approaches // Journal of European Industrial Training. 1998. No. 22. P. 267–276. https://doi.org/10.1108/03090599810230678

данных академической успеваемости на протяжении всего обучения. Речь идет о недостатках традиционной системы оценивания процесса и результатов освоения образовательной программы.

В ходе оценки универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетентностей получены противоположные данные (табл. 2). В отношении всех показателей сформированности компетентностей наблюдается вариативность значений (Cv), превышающая 25 % и соответствующая ее высокому уровню[25], что говорит об индивидуализированном процессе формирования компетентностей в сравнении с развитием дисциплинарных знаний обучающихся.

Наличие статистически достоверных различий между 1 и 2 курсами в уровне критического мышления (U = 638 при $p \leq 0{,}05$), между 3 и 4 курсами в уровне сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетентностей (U = 775 при $p \leq 0{,}01$) подчеркивает большую чувствительность компетентностной оценки к изменениям в процессе профессионального развития будущего педагога.

С помощью корреляционного анализа установлено отсутствие статистически значимых взаимосвязей между показателями академической успеваемости и сформированности компетентностей: $r = 0{,}02$ при $p > 0{,}05$ (1 курс), $r = 0{,}08$ при $p > 0{,}05$ (2 курс), $r = 0{,}18$ при $p > 0{,}05$ (3 курс), $r = 0{,}05$ при $p > 0{,}05$ (4 курс), $r = 0{,}14$ при $p > 0{,}05$ (5 курс). Результаты свидетельствуют о характеристике академической успеваемостью освоения образовательной программы, а компетентностной оценкой – степени сформированности способностей решить универсальные, общепрофессиональные и профессиональные задачи.

Таблица 2. **Оценка сформированности компетентностей студентов направления «Педагогическое образование»**

Table 2. **Assessment of the development of students' competencies in the field of "Pedagogical Education"**

Курс обучения / Year of Study	Описательные статистики / Descriptive statistics	Функциональная грамотность / Functional literacy*				Компетентности / Competencies**	
		ЕНГ / NSL	ФГ / FL	КМ / CT	КР / CR	ОПК / GPC	ПК / PC
1	Mx	64,8***	80,2	64,6	49,7	–	–
	Cv	40,5	27,5	40,2	45,6	–	–
2	Mx	66,9	75,8	77,9	42,3	–	–
	Cv	48,5	33,3	34,3	63,3	–	–
3	Mx	–****	–	–	–	55,4	–
	Cv	–	–	–	–	26,6	–
4	Mx	–	–	–	–	–	64,5
	Cv	–	–	–	–	–	26,3
5	Mx	–	–	–	–	–	65,1
	Cv	–	–	–	–	–	42,7

Примечания: * – оценка сформированности универсальных компетентностей студентов 1–2 курса: ЕНГ – естественно-научная грамотность, ФГ – финансовая грамотность, КМ – критическое мышление, КР – креативность; ** – оценка сформированности компетентностей студентов 3–5 курсов: ОПК – общепрофессиональные компетентности, ПК – профессиональные компетентности; *** – значения представлены в 100-процентной шкале, соответствия значений уровню сформированности компетентностей представлены в разделе «Материалы и методы»; **** – оценка не производилась.

Notes: * – assessment of the development of universal competencies of 1–2 year students: NSL – natural science literacy, FL – financial literacy, CT – critical thinking, CR – creativity; ** – assessment of the development of competencies of 3–5 year students: GPC – general professional competencies, PC – professional competencies; *** – values are presented on a 100% scale, the correspondence of values to the level of competence development is presented in the section "Materials and methods"; **** – no assessment was made.

[25] Слепко Ю. Н., Ледовская Т. В., Цымбалюк А. Э. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования : учеб. пособ. Ярославль : ЯГПУ, 2015. С. 75–77. EDN: WDYRPN

Обсуждение и заключение

В ходе анализа установлено, что исторический путь от аналитического к системному пониманию содержания педагогической деятельности характерен для отечественной психолого-педагогической науки второй половины XX–начала XXI вв. Интеграция отечественной и зарубежной систем образования на рубеже веков привела к внедрению компетентностного подхода в российское образование, результатом чего стала типичная для зарубежных подходов дифференциация формируемых у специалиста компетентностей на общие (общекультурные, универсальные) и специальные (профессиональные) [42]. Такой подход к пониманию структуры компетенций, с одной стороны, предоставляет возможности для более широкой самореализации человека за счет совершенствования его общекультурных, универсальных компетентностей [38]. С другой – не позволяет полноценно освоить основное содержание будущей трудовой деятельности на этапе учебно-профессиональной подготовки. Таким образом, сохраняется противоречие между структурой образовательной программы высшего образования (формирование общих и специальных компетентностей) и структурой реальной деятельности учителя (определяемой задачами по обучению, развитию и воспитанию школьника).

Внедрение компетентностного подхода в российское образование дает возможность преодолеть ограничения предметной академической структуры освоения образовательной программы (получение и освоение традиционных знаний, умений и навыков) за счет дифференцированной и гибкой системы оценивания процесса профессионализации будущего педагога. Компетентностная оценка дает вариативное представление о прогрессе профессионального развития на этапе обучения в вузе, а отсутствие взаимосвязи (корреляции) между показателя предметной и компетентностной успеваемости подтверждает предположение о наличии противоречия между предметной и компетентностной структурой профессиональной подготовки. Развитие компетентностного подхода в российском педагогическом образовании должно идти по пути отказа от формальных оснований структуры педагогических компетенций и приведения ее в соответствие с реальной деятельностью учителя.

Структура формируемых педагогических компетентностей должна соотноситься с реальной педагогической деятельностью учителя. Ввиду этого для обоих конструктов определяется единое основание на психологическом уровне анализа учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. На предметном уровне организация деятельности студента и учителя должна соответствовать реальным условиям профессионального обучения и педагогического труда.

В качестве обозначенного единого основания может рассматриваться феномен деятельности как психологической системы, включающей функциональные блоки (конструкты): мотивы; цели, связанные с результатом; программу; информационную основу; принятие решений; подсистему профессионально важных качеств[26]. Системообразующим фактором деятельности выступает представление субъекта о результате, выраженное в образе цели.

Специфика содержания учебно-профессиональной и трудовой деятельности на предметном уровне определяется требованиями к их результату, выраженные в качестве компетенций, итогом освоения которых является компетентность как «совокупность качеств субъекта деятельности, позволяющих ему успешно выполнять трудовые функции»[27]. Конкретное содержание включает в себя профессиональные знания, умения и навыки, профессиональные способности, качества личности учителя[28]. Подобная характеристика результата уже вводилась в структуру педагогического образования в Государственном образовательном

[26] Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М. : Институт психологии РАН, 2013. С. 140. URL: https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/22zdoun0i8/direct/112989496 (дата обращения: 28.04.2024).

[27] Там же. С. 339.

[28] Шадриков В. Д. Качество педагогического образования. С. 128–129.

стандарте высшего профессионального образования (ГОС ВПО) 1994 г.

Психологическая структура педагогических компетенций должна определяться исходя из содержания деятельности педагога на предметном уровне, а также из представления о деятельности как психологической функциональной системе. Предметное содержание для деятельности педагога по обучению, воспитанию, развитию ребенка будет специфичным, психологическое – универсальным. В качестве примера следует привести структуру педагогических компетентностей для деятельности по обучению[29]:

1. Постановка целей и задач педагогической деятельности.
2. Мотивация учебной деятельности.
3. Информационная.
4. Разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений.
5. Организация учебной деятельности.
6. Личностные качества учителя.

Предложенная структура обеспечивает интеграцию учебно-профессиональной и трудовой деятельности на предметном и психологическом уровне ее анализа, что достигается за счет включения в каждую компетентность формируемых на уровне предметной деятельности профессиональных знаний, умений и навыков, на психологическом уровне – профессиональных способностей и профессионально важных качеств личности.

Например, информационная компетентность включает в себя компетентность в предмете и методах преподавания, в субъективных условиях деятельности (знание учеников и учебных коллективов), умение вести самостоятельный поиск информации и др. В данном случае интегрированы профессиональные педагогические знания (в учебном предмете, возрастных особенностях учеников и др.), умения и навыки (в методах преподавания), способности субъекта (когнитивные, социальные и др.), качества личности (понимание учеников, самоорганизация и пр.). Данная компетентность является компонентом психологической системы педагогической деятельности, реализацию которой она обеспечивает в соответствии с векторами «мотив – цель» и «цель – результат» за счет характеристики предметных и субъективных условий деятельности[30].

Таким образом, использование категории деятельности как психологической функциональной системы может рассматриваться в качестве существенного условия решения проблемы структуры педагогических компетенций. Естественное развитие представлений о структуре педагогического труда в отечественной педагогической психологии наблюдается с точки зрения универсальной архитектоники феномена деятельности, позволяющей интегрировать представление о педагогической деятельности учителя на предметном и психологическом уровне ее анализа.

Востребованность решения такой проблемы неоднократно выступала предметом дискуссий в современной педагогической психологии и психологии образования: обсуждались динамические качества нелинейного развития мотивационного, операционального и саморегуляционного компонентов учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов [43]; установлены специфические характеристики целевой, мотивационной и личностной составляющей педагогического образования [44]; отмечалась сложная структура развития способности принятия решений в педагогической деятельности [45]; показана особенность управления образовательным процессом в условиях интенсивной информатизации и возрастания объемов учебно-значимой информации [46]. Значительное количество исследований посвящено проблемам личности педагога и развитию профессионально важных качеств – личностным ресурсам [47], конкурентоспособности [48], становлению эмоциональной сферы [49] и др.

Сохраняется актуальная проблема комплексного использования психологического и педагогического знания в решении вопросов мотивации педагогического труда

[29] Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. С. 343–351.
[30] Там же. С. 193.

и развития способности мотивировать деятельность обучающихся, в когнитивном становлении педагога и его влиянии на способность управлять познавательной деятельностью обучающихся и др.

Ограничения. Распространение полученных данных и сформулированных выводов ограничивается профессиональной принадлежностью вошедших в состав эмпирической выборки студентов, – будущих педагогов сферы дошкольного, начального и музыкального образования. Последующее расширение эмпирической базы исследования позволит установить факты и сделать выводы в отношении педагогической профессии в целом.

Перспективы. В ходе дальнейших исследований будут установлены закономерности развития психологической структуры педагогических компетенций, их функциональная связь с развитием субъектных и личностных способностей будущего учителя.

Материалы статьи могут быть полезны организаторам системы высшего педагогического образования, преподавателям педагогических вузов, психологам и педагогам, организующим сопровождение процесса развития студентов – будущих учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Красюк И. А., Брагин А. Ю. Методологические основы обоснования компетентностного подхода в формировании стратегического маркетингового управления // Экономика и предпринимательство. 2022. № 6 (143). С. 724–727. https://doi.org/10.34925/EIP.2022.143.6.132

2. Лобанова Е. В. К проблеме целеполагания высшего образования в контексте компетентностного подхода // Вестник Самарского юридического института. 2022. № 1 (47). С. 105–108. https://doi.org/10.37523/SUI.2022.47.1.015

3. Натальсон А. В. Преимущества использования компетентностного подхода при формировании цифровых компетенций выпускника вуза // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 10 (224). С. 260–263. URL: http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files//u263/upload/uchenye_zapiski_10224-2023.pdf (дата обращения: 28.04.2024).

4. Айдарханова И. И. Процесс совершенствования профессиональной деятельности учителя в современной школе: компетентностный подход // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2022. № 3–2. С. 28–32. EDN: HUZWAH

5. Каримулаева Э. М., Аюбова Ш. И., Алиханова С. А. Компетентностный подход в современном школьном образовании // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2024. Т. 18, № 1. С. 51–56. URL: https://dagpsi.elpub.ru/jour/article/view/1172 (дата обращения: 28.04.2024).

6. Вяликова Г. С., Финикова Ю. Б., Хэкало С. А. Формирование нравственного сознания младших школьников на основе компетентностного подхода // Прикладная психология и педагогика. 2022. Т. 7, № 1. С. 16–25. https://doi.org/10.12737/2500-0543-2022-7-1-16-25

7. Особенности профессиональных компетенций наставников и межличностных отношений наставников и стажеров в системе МВД России / А. С. Душкин [и др.] // Психология и право. 2022. Т. 12, № 1. С. 54–66. https://doi.org/10.17759/psylaw.2022120105

8. Профессиональные компетенции специалистов по экономической безопасности в образовательных программах вузов / И. В. Воюцкая [и др.] // Образование и саморазвитие. 2023. Т. 19, № 1. С. 168–185. https://doi.org/10.26907/esd.18.1.12

9. Scientific Competence and Health Service Psychology Master's Training: An Outline for an Applied Methodology Course / Y. Botanov [et al.] // Training and Education in Professional Psychology. 2024. Vol. 18, issue 1. P. 21–30. https://doi.org/10.1037/tep0000461

10. Assessing Counseling Student Self-Reported Competencies in Primary Care Behavioral Health / S. A. Ogbeide [et al.] // Families, Systems, and Health. 2022. Vol. 40, issue 4. P. 508–512. https://doi.org/10.1037/fsh0000744

11. Career-Enhancing Research Competencies: Student Perceptions of Research Training in Clinical Psychology Doctoral Programs / N. P. Seivert [et al.] // Training and Education in Professional Psychology. 2023. Vol. 17, issue 3. P. 259–268. https://doi.org/10.1037/tep0000428

12. Оценка эффективности использования мобильных приложений для формирования универсальных компетенций студентов / Т. В. Рихтер [и др.] // Science for Education Today. 2020. Т. 10, № 6. С. 181–199. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2006.10

13. Панасюк В. П., Ачкасова О. Г. Сквозные цифровые компетенции студента как новое понятие профессиональной педагогики // Сибирский педагогический журнал. 2021. № 5. С. 114–122. https://doi.org/10.15293/1813-4718.2105.12

14. Солодихина А. А., Солодихина М. В. Разработка модели инновационной компетенции и ее апробация в курсе «Техно-стартап» // Интеграция образования. 2023. Т. 27, № 2. С. 289–308. https://doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.289-308

15. Пеша А. В., Патутина С. Ю. Оценка сформированности научно-исследовательских компетенций с отражением уровня и направления их развития у студентов // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 6. С. 172–191. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.08

16. Гермер П. Развитие компетенций у L2 преподавателей во время студенческих стажировок (область компетенции: язык преподавателя на занятии) // Образование и саморазвитие. 2018. Т. 13, № 1. С. 65–74. https://doi.org/10.26907/esd13.1.07

17. Анализ номинальных данных педагогического эксперимента (на примере формирования конфликтологической компетенции) / Е. Г. Черникова [и др.] // Образование и саморазвитие. 2022. Т. 17, № 1. С. 136–152. https://doi.org/10.26907/esd.17.1.12

18. Колетвинова Н. Д., Якупова Р. М. Стратегии и тактики повышения эффективности развития профессиональной коммуникативной компетенции студентов педвузов // Образование и саморазвитие. 2014. № 1 (39). С. 79–83. EDN: SEPBJH

19. Indirect Effects of Child Reports of Teacher–Student Relationship on Achievement / J. N. Hughes [et al.] // Journal of Educational Psychology. 2012. Vol. 104, issue 2. P. 350–365. https://doi.org/10.1037/a0026339

20. Савиных Г. П., Попцов Д. А. Диагностика оценочных компетенций педагогов на уровне общеобразовательной организации // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 4. С. 17–25. https://doi.org/10.15293/1813-4718.2304.02

21. Агатова О. А. Data-компетенции субъектов педагогической и управленческой аналитики в образовании // Образование и саморазвитие. 2022. Т. 17, № 4. С. 218–239. https://doi.org/10.26907/esd.17.4.16

22. Крежевских О. В., Кариев А. Д. Выявление компетенции мультипрофессионального командообразования у студентов и ее влияния на эффективность командного взаимодействия // Интеграция образования. 2022. Т. 26, № 1. С. 93–110. https://doi.org/10.15507/1991-9468.106.026.202201.093-110

23. Scientific Reasoning in Higher Education: Constructing and Evaluating the Criterion-Related Validity of an Assessment of Preservice Science Teachers' Competencies / S. Hartmann [et al.] // Zeitschrift für Psychologie. 2015. Vol. 223, no 1. P. 47–53. https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000199

24. Low S., Van Ryzin M. J. Student-Centered Instruction Can Build Social–Emotional Skills and Peer Relations: Findings from a Cluster-Randomized Trial of Technology-Supported Cooperative Learning // School Psychology. 2023. https://doi.org/10.1037/spq0000589

25. Kuhfeld M., Soland J., Lewis K. Investigating Differences in How Parents and Teachers Rate Students' Self-Control // Psychological Assessment. 2023. Vol. 35, issue 1. P. 23–31. https://doi.org/10.1037/pas0001187

26. Justo A. R., Andretta I., Abs D. Dialectical Behavioral Therapy Skills Training as a Social-Emotional Development Program for Teachers // Practice Innovations. 2018. Vol. 3, issue 3. P. 168–181. https://doi.org/10.1037/pri0000071

27. Сиян М. В., Лыкова Т. А., Собкин В. С. Обучение актеров: компетенции или способности // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18, № 4. С. 90–101. https://doi.org/10.17759/chp.2022180409

28. Толочек В. А. Компетентностный подход и ПВК-подход: возможности и ограничения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2019. Т. 9, № 2. С. 123–137. https://doi.org/10.21638/spbu16.2019.202

29. Корешникова Ю. Н., Фрумин И. Д. Профессиональные компетенции педагога как фактор сформированности критического мышления студентов // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 6. С. 88–103. https://doi.org/10.17759/pse.2020250608

30. Kaslow N. J., Ammirati R. J. Reflective Practice: Finding Synergy between Psychological Science and Competency–Based Frameworks // Clinical Psychology: Science and Practice. 2020. Vol. 27, issue 4. Article no. e12373. https://doi.org/10.1111/cpsp.12373

31. Сарченко В. И., Категорская Т. П. Методический подход к оценке качества профессиональной подготовки выпускников вузов в формате компетентностного подхода // Фундаментальные исследования. 2015. № 8–1. С. 203–209. EDN: UGZHOR

32. Capability-Informed Competency Approach to Lifelong Professional Development / N. J. Kaslow [et al.] // Training and Education in Professional Psychology. 2022. Vol. 16, issue 2. P. 182–189. https://doi.org/10.1037/tep0000392

33. Янтранова С. С., Николаева Л. В. Интегрированный подход в обучении как основа реализации компетентностного подхода в рамках ФГОС высшего образования // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. № 4. С. 20–25. URL: https://journals.bsu.ru/journals/olo/?issue=74&article=383&rus (дата обращения: 28.04.2024).

34. Мазкова И. Г., Ермолаев Д. Е. Значение компетентности и компетенций в процессе подготовки учителя в современном педагогическом вузе // Образование и саморазвитие. 2012. № 1 (29). С. 70–75. EDN: OQMSNV

35. Miller A. E. Self-Care as a Competency Benchmark: Creating a Culture of Shared Responsibility // Training and Education in Professional Psychology. 2022. Vol. 16, issue 4. P. 333–340. https://doi.org/10.1037/tep0000386

36. Applying Cognitive Load Theory in Teacher Education: An Experimental Validation of the Scale by Leppink et al. / V. Timothy [et al.] // Psychological Test Adaptation and Development. 2023. Vol. 4, issue 1. P. 246–256. https://doi.org/10.1027/2698-1866/a000052

37. Methods of Assessing Scientific Competency in Health Service Psychology Master's Programs / Y. Botanov [et al.] // Training and Education in Professional Psychology. 2022. Vol. 16, issue 2. P. 173–181. https://doi.org/10.1037/tep0000397

38. Шармин Д. В., Шармин В. Г. Компетентностный подход в высшем образовании России: двадцать лет спустя // Казанский педагогический журнал. 2021. № 3. С. 64–72. EDN: AIXSYH

39. Беликова И. Ю. Применение компетентностного подхода при подготовке управленческих кадров малого бизнеса // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2012. № 1 (17). С. 79–85. URL: https://journals.tsu.ru/economy/&journal_page=archive&id=739&article_id=11812 (дата обращения: 28.04.2024).

40. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2–10. EDN: PBPRFL

41. Журавлев А. Л., Стоюхина Н. Ю. Совещание по вопросам психологии 1952 г. (к 70-летию проведения) // Психологический журнал. 2022. Т. 43, № 5. С. 71–80. https://doi.org/10.31857/S020595920022785-9

42. Божко Е. М., Ильнер А. О. Компетентностный подход в России и за рубежом: исторические и теоретические аспекты // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 1. № статьи 38PDMN119. URL: https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf (дата обращения: 09.06.2024).

43. Изотова Е. Г. Психологическая структура учебной деятельности школьников и студентов: сравнительный анализ // Ярославский психологический вестник. 2019. № 3 (45). С. 23–26. EDN: XBOQMY

44. Ансимова Н. П., Ледовская Т. В., Солынин Н. Э. Ценностно-смысловая основа педагогической деятельности: сравнительный анализ отношения педагогов и учащихся педагогических классов // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 1. С. 37–51. https://doi.org/10.17759/pse.2022270104

45. Дмитриева Е. Е. Развитие готовности обучающихся принимать управленческие решения в будущей профессиональной деятельности // Человек. Социум. Общество. 2019. № 1. С. 4–12. EDN: NKAQOV

46. Захарова И. Г. Big Data и управление образовательным процессом // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2017. Т. 3, № 1. С. 210–219. https://doi.org/10.21684/2411-197X-2017-3-1-210-219

47. Духновский С. В. Ресурсность личности и функции времени у педагогов с разным отношением к нему // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2022. Вып. 5. С. 98–105. https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2022-5-12

48. Волкова О. В. Культура личности и конкурентноспособность современного педагога // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. 2022. № 1. С. 21–26. URL: https://ojs.polessu.by/BPSBS1/article/view/1626 (дата обращения: 28.04.2024).

49. Судакова Е. М., Болучевская В. В. Особенности личности школьных педагогов в зависимости от педагогического стажа // Мир педагогики и психологии. 2021. № 11 (64). С. 169–176. URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/osobennosti-lichnosti-shkolnykh-pedagogov-v-zavisimosti-ot-pedagogicheskogo-stazha.html (дата обращения: 28.04.2024).

REFERENCES

1. Krasyuk I.A., Bragin A.Yu. Methodological Bases of Substantiation of the Competence Approach in the Formation of Strategic Marketing Management. *Economy and Entrepreneurship.* 2022;(6):724–727. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.34925/EIP.2022.143.6.132

2. Lobanova E.V. On the Problem of Goal-Setting in Higher Education in the Context of a Competency-Based Approach. *Bulletin of the Samara Law Institute.* 2022;(1):105–108. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.37523/SUI.2022.47.1.015

3. Natalson A.V. Advantages of Using the Competency-Based Approach in the Formation of Digital Competencies of University Graduates. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 2023;(10):260–263. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files//u263/upload/uchenye_zapiski_10224-2023.pdf (accessed 28.04.2024).

4. Aidarkhanova I.I. The Process of Improving the Professional Activity of the Teacher in Modern School: A Competence Approach. *Sovremennaya nauka: aktualnye problemy teorii i praktiki. Seriya*: *Gumanitarnye nauki*. 2022;(3–2):28–32. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: HUZWAH

5. Karimulayeva E.M., Ayubova S.I., Alikhanova S.A. Competence-Based Approach in Modern School Education. *Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences.* 2024;18(1):51–56. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://dagpsi.elpub.ru/jour/article/view/1172 (accessed 28.04.2024).

6. Vyalikova G., Finikova J., Hackalo S. Formation of Moral Consciousness Primary School Children Based on Competence Approach. *Applied Psychology and Pedagogy*. 2022;7(1):16–25. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.12737/2500-0543-2022-7-1-16-25

7. Dushkin A.S., Goncharova N.A., Konopleva I.N., Kostina L.N., Kovalchuk I.A. The Peculiarities of Tutors' Professional Competences and Interpersonal Relationships between Tutors and Interns in the System of the Ministry of the Interior of Russia. *Psychology and Law*. 2022;12(1):54–66. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17759/psylaw.2022120105

8. Voyutskaya I.V., Koske M.S., Pankova S.V., Mishuchkova Yu.G. Professional Competencies of Specialists in Economic Security Degree Programme. *Education and Self Development.* 2023;19(1):168–185. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26907/esd.18.1.12

9. Botanov Y., Bertagnolli A., Cooper L.D., McClain T., Washburn J.J. Scientific Competence and Health Service Psychology Master's Training: An Outline for an Applied Methodology Course. *Training and Education in Professional Psychology*. 2024;18(1):21–30. https://doi.org/10.1037/tep0000461

10. Ogbeide S.A., Trepal H., Lloyd-Hazlett J., Ingram M. Assessing Counseling Student Self-Reported Competencies in Primary Care Behavioral Health. *Families, Systems, and Health*. 2022;40(4):508–512. https://doi.org/10.1037/fsh0000744

11. Seivert N.P., Werntz A., Hsueh L., Sain K., Washburn J.J., Cavell T.A. Career-Enhancing Research Competencies: Student Perceptions of Research Training in Clinical Psychology Doctoral Programs. *Training and Education in Professional Psychology*. 2023;17(3):259–268. https://doi.org/10.1037/tep0000428

12. Richter T.V., Shestakova L.G., Zentsova I.M., Sugrobova N.Yu. Using Mobile Learning Applications for the Development of Students' Universal Competencies: Evaluation of the Effectiveness. *Science for Education Today*. 2020;10(6):181–199. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2006.10

13. Panasyuk V.P., Achkasova O.G. Universal Digital Competencies of the Student as a New Concept of Professional Pedagogy. *The Siberian Pedagogical Journal*. 2021;(5):114–122. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15293/1813-4718.2105.12

14. Solodikhina A.A., Solodikhina M.V. Development of Innovative Competence Model and Its Testing in the Course "Techno-Startup". *Integration of Education*. 2023;27(2):289–308. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.289-308

15. Pesha A.V., Patutina S.Y. Assessing Students' Research Competencies with the Main Focus on the Level and Direction of Their Development. *Science for Education Today*. 2023;13(6):172–191. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.08

16. Germer P. Development of Competencies of L2 Teachers in Student Teacher Internships (Competence Area: Teacher Language in the Classroom). *Education and Self Development.* 2018;13(1):65–74. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26907/esd13.1.07

17. Chernikova E.G., Moiseeva E.V., Sokolova N.A., Sivrikova N.V., Artemeva N.P., Ptashko T.G. Analysis of Nominal Pedagogical Experimental Data Using the Example of the Development of Conflict Competence. *Education and Self Development.* 2022;17(1):136–152. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26907/esd.17.1.12

18. Koletvinova N.D., Yakupova R.M. [Strategies and Tactics for Increasing the Effectiveness of Developing Professional Communicative Competence of Pedagogical University Students]. *Education and Self-Development.* 2014;(1):79–83. (In Russ.) EDN: SEPBJH

19. Hughes J.N., Wu J.-Y., Kwok O.-M., Villarreal V., Johnson A.Y. Indirect Effects of Child Reports of Teacher–Student Relationship on Achievement. *Journal of Educational Psychology*. 2012;104(2):350–365. https://doi.org/10.1037/a0026339

20. Savinykh G.P., Poptsov D.A. Diagnostics of Evaluative Competencies of Teachers at the Level of a General Education Organization. *The Siberian Pedagogical Journal.* 2023;(4):17–25. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15293/1813-4718.2304.02

21. Agatova O.A. Data Competence of Subjects of Pedagogical and Managerial Analytics for Evidence-Based Development of Education. *Education and Self Development*. 2022;17(4):218–239. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26907/esd.17.4.16

22. Krezhevskikh O.V., Kariyev A.D. Revealing the Competence of Multiprofessional Team Building among Students and Its Impact on the Effectiveness of Team Interaction. *Integration of Education.* 2022;26(1):93–110. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.106.026.202201.093-110

23. Hartmann S., Upmeier zu Belzen A., Krüger D., Pant H.A. Scientific Reasoning in Higher Education: Constructing and Evaluating the Criterion-Related Validity of an Assessment of Preservice Science Teachers' Competencies. *Zeitschrift für Psychologie*. 2015;223(1):47–53. https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000199

24. Low S., Van Ryzin M.J. Student-Centered Instruction Can Build Social–Emotional Skills and Peer Relations: Findings from a Cluster-Randomized Trial of Technology-Supported Cooperative Learning. *School Psychology*. 2023. https://doi.org/10.1037/spq0000589

25. Kuhfeld M., Soland J., Lewis K. Investigating Differences in How Parents and Teachers Rate Students' Self-Control. *Psychological Assessment*. 2023;35(1):23–31. https://doi.org/10.1037/pas0001187

26. Justo A.R., Andretta I., Abs D. Dialectical Behavioral Therapy Skills Training as a Social-Emotional Development Program for Teachers. *Practice Innovations*. 2018;3(3):168–181. https://doi.org/10.1037/pri0000071

27. Siyan M.V., Lykova T.A., Sobkin V.S. Actor Training: Competencies or Aptitude. *Cultural-Historical Psychology*. 2022;18(4):90–101. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17759/chp.2022180409

28. Tolochek V.A. Competence and PCC Approach: Opportunities and Limitations. *Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology*. 2019;9(2):123–137. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.21638/spbu16.2019.202

29. Koreshnikova Ju.N., Froumin I.D. Teachers' Professional Skills as a Factor in the Development of Students' Critical Thinking. *Psychological Science and Education*. 2020;25(6):88–103. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17759/pse.2020250608

30. Kaslow N.J., Ammirati R.J. Reflective Practice: Finding Synergy between Psychological Science and Competency-Based Frameworks. *Clinical Psychology*: *Science and Practice*. 2020;27(4):e12373. https://doi.org/10.1111/cpsp.12373

31. Sarchenko V.I., Kategorskaya T.P. Methodologies for Assessing the Quality of Training of Graduates Format of Competence Approach. *Fundamental Research*. 2015;(8–1):203–209. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: UGZHOR

32. Kaslow N.J., Farber E.W., Ammons C.J., Graves C.C., Hampton-Anderson J.N., Lewis D.E., et al. Capability-Informed Competency Approach to Lifelong Professional Development. *Training and Education in Professional Psychology*. 2022;16(2):182–189. https://doi.org/10.1037/tep0000392

33. Yantranova S.S., Nikolaeva L.V. Integrated Approach in Training as the Basis of Realization of Competence-Based Approach within Fgos of the Higher Education. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie. Lichnost. Obshchestvo*. 2016;(4):20–25. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://journals.bsu.ru/journals/olo/?issue=74&article=383&rus (accessed 28.04.2024).

34. Mazkova I.G., Ermolaev D.E. [The Importance of Competence and Competencies in the Process of Teacher Training in a Modern Pedagogical University]. *Education and Self Development*. 2012;(1):70–75. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: OQMSNV

35. Miller A.E. Self-Care as a Competency Benchmark: Creating a Culture of Shared Responsibility. *Training and Education in Professional Psychology*. 2022;16(4):333–340. https://doi.org/10.1037/tep0000386

36. Timothy V., Fischer F., Watzka B., Girwidz R., Stadler M. Applying Cognitive Load Theory in Teacher Education: An Experimental Validation of the Scale by Leppink et al. *Psychological Test Adaptation and Development*. 2023;4(1):246–256. https://doi.org/10.1027/2698-1866/a000052

37. Botanov Y., Cooper L.D., Bertagnolli A., Washburn J.J. Methods of Assessing Scientific Competency in Health Service Psychology Master's Programs. *Training and Education in Professional Psychology*. 2022;16(2):173–181. https://doi.org/10.1037/tep0000397

38. Sharmin D., Sharmin V. Competence Approach in Higher Education in Russia: Twenty Years Later. *Kazan Pedagogical Journal*. 2021;(3):64–72. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: AIXSYH

39. Belikova I.Yu. [Application of a Competency-Based Approach to Training Management Personnel for Small Businesses]. *Tomsk State University. Journal of Economics.* 2012;(1):79–85. (In Russ.) Available at: https://journals.tsu.ru/economy/&journal_page=archive&id=739&article_id=11812 (accessed 09.06.2024).

40. Zimnaya I.A. [Competence and Competency in the Context of the Competency-Based Approach in Education]. *Inostrannye yazyki v shkole*. 2012;(6):2–10. (In Russ.) EDN: PBPRFL

41. Zhuravlev A., Stoyukhina N. [Meeting on Psychology in 1952 (On the 70th Anniversary of the Event)]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 2022;43(5):71–80. (In Russ.) https://doi.org/10.31857/S020595920022785-9

42. Bozhko E.M., Illner A.O. Competence-Based Approach in Russia and Abroad: Historical and Theoretical Aspects. *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2019;7(1):38PDMN119. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf (accessed 09.06.2024).

43. Izotova E.G. [Psychological Structure of Educational Activities of Schoolchildren and Students: Comparative Analysis]. *Yaroslavskiy psikhologicheskiy vestnik*. 2019;(3):23–26. (In Russ.) EDN: XBOQMY

44. Ansimova N.P., Ledovskaya T.V., Solynin N.E. The Value Foundations of Pedagogical Activity: A Comparative Analysis of the Position of Teachers and Pedagogical Class Pupils. *Psychological Science and Education*. 2022;27(1):37–51. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17759/pse.2022270104

45. Dmitrieva E.E. The Developement of the Students' Readiness to Make Competent Management Decisions. *Chelovek. Sotsium. Obshchestvo*. 2019;(1):4–12. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: NKAQOV

46. Zakharova I.G. Big Data and Educational Process Management. *Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates.* 2017;3(1):210–219. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.21684/2411-197X-2017-3-1-210-219

47. Dukhnovsky S.V. Individual Resourcefulness and the Functions of Time in Teachers with Different Attitudes to Time. *The Herzen University Studies*: *Psychology in Education*. 2022;(5):98–105. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2022-5-12

48. Volkova O.V. Personal Culture and Competitiveness of a Modern Teacher. *Bulletin of Polessky State University. Series in Social Sciences and Humanities*. 2022;(1):21–26. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://ojs.polessu.by/BPSBS1/article/view/1626 (accessed 28.04.2024).

49. Sudakova E.M., Boluchevskaya V.V. Personality Characteristics of School Teachers Depending on the Pedagogical Experience. *Mir pedagogiki i psikhologii*. 2021;(11):169–176. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://scipress.ru/pedagogy/articles/osobennosti-lichnosti-shkolnykh-pedagogov-v-zavisimosti-ot-pedagogicheskogo-stazha.html (accessed 28.04.2024).

Об авторах:

Мазилов Владимир Александрович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологи Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского (150000, Российская Федерация, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0646-6461**, **Scopus ID: 13004734300**, **Researcher ID: F-9746-2013**, **SPIN-код: 8082-5199**, v.mazilov@yspu.org

Слепко Юрий Николаевич, доктор психологических наук, профессор РАО, декан педагогического факультета Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского (150000, Российская Федерация, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6768-4652**, **Scopus ID: 56111886000**, **Researcher ID: AAF-8745-2019**, **SPIN-код: 6602-7202**, slepko@inbox.ru

Заявленный вклад авторов:

В. А. Мазилов – постановка проблемы исследования; теоретический анализ проблемы педагогических способностей, личности учителя, педагогических компетенций; обоснование основанного на теории деятельности В. Д. Шадрикова компетентностного подхода в образовании.

Ю. Н. Слепко – обзор исследований проблемы педагогических способностей, личности учителя, педагогических компетенций в российской и зарубежной психологии; описание материалов и методов исследования; анализ результатов эмпирического исследования; обсуждение результатов исследования и заключение.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 13.08.2024; одобрена после рецензирования 21.08.2024; принята к публикации 28.08.2024.

About the authors:

Vladimir A. Mazilov, Dr.Sci. (Psychol.), Professor, Head of the Chair of General and Social Psychology, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (108, bld. 1 Respublikanskaya St., Yaroslavl 150000, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0646-6461**, **Scopus ID: 13004734300**, **Researcher ID: F-9746-2013**, **SPIN-code: 8082-5199**, v.mazilov@yspu.org

Yuriy N. Slepko, Dr.Sci. (Psychol.), Professor of RAE, Dean of the Faculty of Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (108, bld. 1 Respublikanskaya St., Yaroslavl 150000, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6768-4652**, **Scopus ID: 56111886000**, **Researcher ID: AAF-8745-2019**, **SPIN-code: 6602-7202**, slepko@inbox.ru

Authors' contribution:

V. A. Mazilov – statement of the research problem; theoretical analysis of the problem of teaching abilities, teacher personality, pedagogical competencies; justification based on the activity theory of V.D. Shadrikov competency-based approach in education.

Yu. N. Slepko – review of research into the problem of pedagogical abilities, teacher personality, pedagogical competencies in Russian and foreign psychology; description of materials and research methods; analysis of the results of empirical research; discussion of research results and conclusion.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 13.08.2024; revised 21.08.2024; accepted 28.08.2024.

INTEGRATION OF EDUCATION. Vol. 28, no. 4. 2024

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.533-548

EDN: https://elibrary.ru/danabq

УДК / UDC 37.013.77-053.81

Оригинальная статья / Original article

Психологические предпосылки просоциальной активности современной молодежи

Т. Н. Сахарова ✉***, Е. В. Беловол, Е. Г. Уманская, Н. А. Цветкова, В. В. Фонина***

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация

✉ *tn.sakharova@mpgu.su*

Аннотация

Введение. Обеспечение социального благополучия человека – одна из главных задач любого государства, в результате чего просоциальное поведение становится социально одобряемым и поддерживаемым государством. В этом контексте актуально изучение факторов, определяющих склонность личности к таким формам поведения. Несмотря на неослабевающий интерес к проблеме детерминант поведения личности, результаты исследований неоднозначны и противоречивы: большая часть основана на сравнительном анализе, что не позволяет решать задачи предположения успешности и склонности к социально-ориентированным формам поведения. Цель исследования – выявление психологических предпосылок склонности современной студенческой молодежи к просоциальной активности.

Материалы и методы. Статья базируется на эмпирическом исследовании, в котором приняли участие 102 студента Института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета. Для изучения уровня включенности молодежи в просоциальную активность разработан и использован авторский опросник «Шкала просоциальной активности молодежи». Анализ психологических предпосылок личности к просоциальной активности проходил с помощью диагностики свойств организмического, формально-динамического уровня организации индивида (темперамент) и свойств личностного уровня организации индивида (направленность личности и ее ориентация). В исследовании применялся комплекс методов математического анализа данных, включающий сравнительный и факторный анализ, а также множественный регрессионный анализ для построения модели просоциально активной личности.

Результаты исследования. Авторы доказали, что психологическими предпосылками просоциальной активности личности являются свойства базового, формально-динамического уровня организации индивидуальности (высокая эргичность и пластичность), а также свойство личностного уровня – ориентация личности на альтруизм. Значимым итогом проведенного исследования становится разработка опросника «Шкала просоциальной активности молодежи».

Обсуждение и заключение. Результаты исследования вносят вклад в развитие представлений о психологических предпосылках склонности личности к просоциальному поведению. Материалы статьи могут быть использованы в прикладных разработках по формированию просоцальной активности современной молодежи при организации психолого-педагогического сопровождения воспитательной работы в студенческой среде.

Ключевые слова: просоциальная активность, молодежь, психологические предпосылки, формально-динамические свойства индивидуальности, направленность личности, альтруизм

Финансирование: работа выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 124102300783-7, тема «Научно-методическое обеспечение развития просоциальной активности участников детско-молодежного движения»).

© Сахарова Т. Н., Беловол Е. В., Уманская Е. Г., Цветкова Н. А., Фонина В. В., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Психологические предпосылки просоциальной активности современной молодежи / Т. Н. Сахарова [и др.] // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 533–548. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.533-548

Psychological Prerequisites for Prosocial Activity of Modern Youth

T. N. Sakharova ✉***, E. V. Belovol, E. G. Umanskaya, N. A. Tsvetkova, V. V. Fonina***

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation

✉ *tn.sakharova@mpgu.su*

Abstract

Introduction. Prosocial behavior is a type of a socially oriented behavior which purpose is to benefit individuals, social groups, and society as a whole. In the modern world, where ensuring the social well-being of a person is one of the main tasks of any state, it is this orientation of behavior that is socially approved and supported by the state. In this context, the study of the factors that determine a personality's propensity to such forms of behavior is not only relevant, but also necessary. Despite the fact that interest in the problem of determinants of personality behavior has not waned for a long time, the results of research in this area are often ambiguous and sometimes contradictory. Moreover, most studies are based on comparative analysis, which does not allow us to solve the problems of predicting success and propensity for socially oriented forms of behavior. The purpose of our study is to identify the psychological prerequisites of modern students' propensity to prosocial activity.

Materials and Methods. A total of 102 respondents, students of the Institute of Pedagogy and Psychology of the Moscow Pedagogical State University, aged 18–25 years, participated in the empirical study. To study the level of involvement of young people in prosocial activities, the author's questionnaire "Youth Prosocial Activity Scale" was developed and used. To study the psychological prerequisites of a person for prosocial activity, a number of questionnaires were used, including the assessment of characteristics at the organismic, formal-dynamic level of the person's organization (temperament) and characteristics at the personal level of individual organization (person's orientation). In order to identify the prerequisites of prosocial activity, a number of methods of mathematical analysis were used, including comparative and factor analysis, as well as multiple regression analysis to build a model of a socially active person.

Results. The authors have shown that the psychological prerequisites of personality prosocial activity are both the properties of the basic, formal-dynamic level of organization of individuality (high rigidity and plasticity) and the property of the personal level – orientation of personality to altruism. The development of the questionnaire "Youth Prosocial Activity Scale" is also one of the significant results of the conducted research.

Discussion and Conclusion. The results of the study contribute to the development of ideas about the psychological conditions of personality predisposition to prosocial behavior. The material of the article can be used in applied projects on formation of prosocial activity of modern youth in the organization of psychological and pedagogical support of educational work in the student's environment.

Keywords: prosocial activity, youth, psychological prerequisites, formal-dynamic properties, personality orientation, altruism

Funding: The research was conducted within the framework of the state order of the Ministry of Education of the Russian Federation (No. 124102300783-7, subject "Scientific and methodological support of the development of prosocial activity of participants of the children's and youth movement").

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Sakharova T.N., Belovol E.V., Umanskaya E.G., Tsvetkova N.A., Fonina V.V. Psychological Prerequisites for Prosocial Activity of Modern Youth. *Integration of Education*. 2024;28(4):533–548. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.533-548

Введение

Просоциальное поведение – один из аспектов позитивной социализации молодежи, принимающий различные формы в зависимости от контекста: приносить пользу людям, социальным группам, обществу в целом.

Просоциальное поведение проявляется в детстве с готовности поделиться игрушкой; в подростковом возрасте – в защите

обиженного, в юности – в выборе профессиональной деятельности, связанной с общественным служением, т. е. ориентацией индивида на оказание помощи людям и обществу [1; 2]. Эти виды поведения объединяются намерением принести пользу [3; 4]. Однако просоциальное поведение отличается большим количеством вариаций относительно типов, мотивов и причин [5].

Разнообразие форм ставит перед учеными задачу изучения его основ. В рамках такого поведения могут лежать бескорыстная помощь и эгоистичные мотивы (получить одобрение). Основной принцип – желание индивида сохранить дружеские отношения или достичь определенного социального статуса[1] [4]. Шведский исследователь Г. Перссон показала, что дети часто используют инструментальную агрессию для достижения просоциальных целей [5].

Большая часть механизмов просоциального поведения направлена на поиск корреляционных связей между склонностью к данному поведению и социально одобряемыми моделями (забота о других, альтруизм, волонтерство и др.). Это связано с его трактовкой как неизменного блага, ассоциацией с позитивным развитием личности, представлением в качестве средства обеспечения социальной гармонии и формирования гражданской позиции личности[2]. Факторами формирования просоцильного поведения могут выступать социальные и индивидуальные нормы [6], индивидуальные цели [7], идея накопления социального каптала [8], а также подражание взрослым [9].

Высокая социальная значимость проблемы становления и развития социально направленного поведения ставит вопрос о психологических механизмах данного поведения. Изучение таких механизмов стало целью настоящего исследования.

Гипотезой выступило предположение, что психологическими предпосылками просоциальной активности в юности выступают свойства организмического (формально-динамические) и личностного уровня (направленность и ориентация) индивидуальности.

Обзор литературы

Для обозначения феномена социально ориентированной деятельности, направленной на оказание помощи, в психологической литературе используют различные термины. Одним из них становится «просоциальное поведение», возникшее в 1970-х гг. в рамках социальной психологии как антоним к слову «антисоциальный». Однако исследователи расходятся во мнениях относительно его определения. Д. Ф. Довидио отмечал: «… несмотря на впечатляющее количество исследований, посвященных просоциальному поведению, не существует консенсуса относительно того, как этот термин следует определять»[3]. В настоящее время имеется большое количество различных трактовок данного понятия. Просоциальное поведение определяется как добровольное поведение, направленное на благо человека [10]: «… любое действие, приносящее пользу другому» [11]; «Просоциальное поведение означает не больше и не меньше, чем поведение, которое ценится обществом, в котором находится человек» [12]; «Просоциальное поведение представляет собой широкую категорию поступков, которые определяются сегментом общества и/или социальной группой как полезные для других людей» [13].

В отечественной литературе указанный феномен определяется термином «просоциальное поведение». Однако в качестве аналога используют понятие «просоциальная активность» как субъектно детерминированную деятельность [14]; деятельность, связанную с решением общественных задач, обладающих просоциальной ценностью [15]; действия, предполагающие отказ от собственных интересов в пользу другого человека, и проявляющиеся

[1] Decety J. Multiple Mechanisms of Prosociality // The Social Brain – A Developmental Perspective. Cambridge : MIT Press, 2023. P. 219–246. URL: https://www.researchgate.net/publication/368790044_Multiple_mechanisms_of_prosociality/ (дата обращения: 15.06.2024).

[2] Там же.

[3] Dovidio J. F. Helping Behavior and Altruism: An Empirical and Conceptual Overview // Advances in Experimental Social Psychology ; ed by L. Berkowitz. New York : Academic Press, 1984. P. 361–427. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60123-9

в соответствующих актах поведения [16]; качество личности, выражаемое в его стремлении взаимодействовать со средой с целью улучшения.

Определение «просоциальный» относится к «положительной» социальной активности, ориентированной на благо отдельного индивида или социума, а просоциальное поведение определяется как «… совокупность добровольных действий индивида, направленных на благо другого или социума в целом» [8]. В данном контексте содержание термина «просоциальная» пересекается с понятием «социально направленная», рассматриваемое в качестве положительной деятельности, сфокусированной на поддержке и развитии социума [17]. В настоящем исследовании эти термины используются в указанном контексте в качестве взаимозаменяемых и трактуются как поведение, направленное на добровольное оказание помощи другим людям или группам лиц. Такое поведение выступает как основополагающее для нормального функционирования общества[4], и вопрос о личностных детерминантах просоциального поведения личности становится актуальным.

Просоциальное поведение является стабильной чертой личности[5] [18], и существует множество характеристик, связанных с данным видом поведения. Некоторые люди с большей вероятностью будут демонстрировать социально ориентированное поведение в силу следующих факторов: доверия[6], безопасности привязанности[7] [19], эмпатии[8] [20], стадии морального развития [21], локуса контроля[9] [22], нейротизма [23], склонности к соглашательству [24], уровня самоконтроля [25], жизнестойкости [26] и др.

Наряду со свойствами личностного уровня интерес вызывали свойства организмического, базового, врожденного уровня индивидуальности, определяющие склонность личности к активной деятельности, в частности просоцальной активности. Одним из первых отечественных исследователей в данной области был И. М. Сеченов, применявший понятие «активность» относительно состояний нервной системы[10]. Его идеи разделяли И. П. Павлов[11] и В. М. Бехтерев[12], который отмечал возможность человека преобразовывать окружающую действительность благодаря осознанной деятельности.

Традицию изучать психофизиологические основы активности личности продолжали и другие ученые, рассматривающие динамические особенности психической деятельности индивида в том или ином контексте, обозначая их термином «темперамент». Так, для В. Д. Небылицына в темпераменте проявляются следующие

[4] Aknin L. B., Small D. A., Norton M. I. Helping, in Context: Predictors and Products of Prosocial Behavior // Social Psychology: Handbook of Basic Principles ; ed by P. A. M. Van Lange [et al.]. New York : The Guilford Press, 2021. P. 499–512. URL: https://psycnet.apa.org/record/2020-23032-025 (дата обращения: 18.08.2024); Послание Президента Федеральному Собранию 2024 г. [Электронный ресурс]. URL: http://duma.gov.ru/news/58905/ (дата обращения: 18.08.2024).

[5] Clary E. G., Snyder M. Functional Analysis of Altruism and Prosocial Behavior: The Case of Volunteerism // Prosocial Behavior: Review of Personality and Social Psychology ; ed by M. S. Clark. Newbury Park : Sage, 1991. Vol. 12. P. 119–148; Rushton J. P. Altruism and Society: A Social Learning Perspective // Ethics. 1982. Vol. 92. P. 425–446. URL: https://philipperushton.net/wp-content/uploads/2015/02/personality-prosocial-social-learning-rushton-ethics-4-1982.pdf (дата обращения: 18.08.2024).

[6] Piliavin J. A., Charng H. Altruism: A Review of Recent Theory and Research // Annual Review of Sociology. 1990. Vol. 16. P. 27–65. https://doi.org/10.1146/annurev.so.16.080190.000331

[7] Development of Prosocial, Individualistic, and Competitive Orientations: Tudory and Preliminary Evidence / P. A. M. Van Lange [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. 1997. Vol. 73, issue 4. P. 733–746. https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.4.733

[8] Eisenberg N., Miller P. A. The Relation of Empathy to Prosocial and Related Behaviors // Psychological Bulletin. 1987. Vol. 101, issue 1. P. 91–119. https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.1.91; Social Evaluation and the Empathy-Altruism Hypothesis / J. Fultz [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. 1986. Vol. 50, issue 4. P. 761–769. https://doi.org/10.1037/0022-3514.50.4.761

[9] Oliner S. P., Oliner P. M. The Altruistic Personality: Rescuers of Jews in Nazi Europe. New York : Free Press, 1988. 442 p.

[10] Сеченов И. М. Физиология нервной системы. М. : Юрайт, 2023. 330 с.

[11] Павлов И. П. Физиология. Избранные труды. 2-е изд. М. : Юрайт, 2023. 402 с.

[12] Бехтерев В. М. Психика и жизнь. М. : РИПОЛ–классик, 2021. 390 с.

динамические особенности нервной системы: темп, быстрота, ритм, интенсивность[13]. В концепции В. М. Русалова данные особенности получают название формально-динамических, и к ним относятся эргичность, пластичность темп и эмоциональность[14]. Концепция А. И. Крупнова обуславливает общую динамику поведения характеристиками темперамента: темп, скорость, интенсивность, вариантность, пластичность[15]. Несмотря на разнообразие проявлений динамических характеристик темперамента, они едины с точки зрения их детерминации как индивидуальных особенностей поведения. Таким образом, формально-динамические свойства будут проявляться при любой активности и определять индивидуальное своеобразие ее реализации. В качестве предикторов просоциальной активности личности настоящего исследования, помимо традиционно изучаемых характеристик личностного уровня, выступают особенности темперамента, которые относятся к базовому, организмическому уровню.

Трудностью при проведении исследования оказалась возможность и способы диагностики степени просоциальной активности личности. Анализ соответствующих публикаций выявил отсутствие инструментария.

В русскоязычной литературе существует ряд методик, направленных на диагностику различных аспектов социальной активности.

1) Диагностика компонентов социально ориентированной активности Р. М. Шамионова и М. В. Григорьевой [27], ориентированная на изучение мнений респондентов об активности («В неопределенных ситуациях социальная активность помогает»; «Есть четкие представления о том, как надо общаться в различных ситуациях»), а не уровня их активности.

2) Шкала Р. Шварцера (адаптация А. А. Бехтер и О. А. Филатовой) «Проактивные аттитьюды», которая отражает отношение личности к активной деятельности, а не ориентацию и включенность в социально направленную активность («Я способен самостоятельно выбирать способ действия», «Впереди у меня масса возможностей») [28].

3) Методика Е. Н. Степановой «Определение общественной активности учащихся»[16], основанная на ранжировании степени включенности членов коллектива в общественную деятельность. К ее недостаткам можно отнести решение ограниченного круга задач и возможность использования только в рамках группы хорошо знакомых между собой подростков.

4) Методика А. Баккера «Общая проактивность», в адаптации С. А. Маничева [29], где проактивность рассматривается как поведение сотрудников организации, направленное на выполнение требований рабочей ситуации, но сохраняющее позитивное состояние[17] [30].

Таким образом, анализ существующего инструментария для измерения просоциальной активности молодежи показал несоответствие методологических подходов к определению понятия, а в других – измерение мнения относительно активности, а не включенности личности в социально ориентированную активность. Отсутствие соответствующего метода стало причиной разработки авторского опросника. (Полное описание процедуры создания опросника и анализа его психометрических характеристик готовится к публикации. Ниже представлены его основные характеристики – *Авт.*).

Разработка осуществлялась в несколько этапов. В окончательную версию вошло 35 суждений, сформулированных

[13] Небылицын В. Д. К вопросу об общих и частных свойствах нервной системы // Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М. : Наука, 1976. С. 208–229. EDN: WOIIWB

[14] Русалов В. М. Темперамент в структуре индивидуальности человека: дифференциально-психофизиологические и психологические исследования. М. : Ин-т психологии РАН, 2012. 528 с.

[15] Крупнов А. И. Психофизиологический анализ индивидуальных различий активности личности. Свердловск : Свердлов. ГПИ, 1983. 71 с.

[16] Степанова Е. Н. Воспитательный процесс: изучение эффективности: методические рекомендации. М. : Творческий центр «Сфера», 2001. 122 с.

[17] Хлебова Ю. М. Просоциальная активность личности [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/305/68791/ (дата обращения: 02.07.2024).

на основе предварительного интервью с респондентами – студентами вуза. В результате определены суждения относительно включенности в общественную деятельность («Я с удовольствием берусь за общественные виды деятельности в институте»), которые необходимо оценить по 4-х бальной шкале Лайкерта; личностных особенностей респондентов, которые могут быть предикторами склонности к просоциальной активности («Я могу назвать себя позитивным человеком»).

Проведенный психометрический анализ демонстрирует надежность и валидность опросника как инструмента. Надежность по внутренней согласованности (альфа Кронбаха) составляет 0,947 для шкалы просоциальной активности и 0,885 для шкалы личностных характеристик. Факторный анализ подтвердил двухфакторную модель опросника, однако результаты вторичной факторизации и корреляционный анализ показал зависимость выделенных факторов ($\rho = 0{,}559$; $p = 0{,}000$). Таким образом, предлагаемый опросник является многомерным со связанными измерениями, что позволяет его использовать для выявления степени выраженности признака по отдельным субшкалам и рассчитывать суммарный показатель просоциальной активности респондента (высокий, средний, низкий уровень).

Валидность доказана результатами оценки очевидной валидности (97 % экспертов согласились, что пункты опросника направлены на выявление активности молодежи в условиях обучения в вузе). Дискриминантная валидность подтверждена итогами сравнительного анализа показателей для двух контрастных групп: студентов, принимающих активное участие в общественной жизни университета и «пассивных» студентов. Выявленная статистически значимая разница между показателями опросника по отдельным субшкалам и общему показателю (уровень значимости < 0,001) свидетельствует о дискриминативной валидности опросника.

Таким образом, в рамках исследования создан измерительный инструмент для выявления склонности личности к просоциальной активности в юности, отмечена его надежность и валидность, а также возможность дальнейшего применения в исследовательской практике.

Материалы и методы

Выборка. В разных этапах исследования участвовали 102 студента Института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета в возрасте от 18 до 25 лет (средний возраст – 21,4 года, стандартное отклонение – ±2,5 года). Участие в исследовании было добровольным: все респонденты были проинформированы о цели исследования и выразили согласие к сотрудничеству.

Методики исследования. Для изучения психологических предпосылок просоциальной активности респондентов использовалась батарея методик.

Структура темперамента анализировалась с помощью опросника формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ) В. М. Русалова. В его основе лежит концепция биологической обусловленности свойств индивидуальности И. П. Павлова, Б. М. Теплова, В. Д. Небылицина и др.: формально-динамические свойства индивидуальности являются врожденными, и их сочетание определяет многообразие форм поведения личности. Выделяются базовые формально-динамические свойства: эргичность, пластичность, скорость и эмоциональность. Каждое из этих свойств рассматривается в различных сферах жизнедеятельности личности: психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной активности[18].

В опроснике 150 суждений, оценивающихся по 4-х бальной шкале Лайкерта. Опросник анализирует степень выраженности формально-динамических характеристик личности по 12 переменным, при этом определяются интегральные показатели: индексы активности в различных сферах (психомоторной, интеллектуальной, коммуникативной); индексы общей активности, эмоциональности и адаптивности.

[18] Русалов В. М. Темперамент в структуре индивидуальности человека: дифференциально-психофизиологические и психологические исследования.

Направленность личности изучалась при использовании опросника Б. Басса «Определение направленности личности»: на себя, на общение, на дело.

Для изучения установок личности применялась методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной. В соответствии с целью и гипотезой исследования в работе была использована только шкала альтруизма – эгоизма, позволяющая определить соответствующую доминирующую установку личности.

Уровень выраженности просоциальной активности личности определялся при помощи Шкалы просоциальной активности молодежи (Е. В. Беловол, В. В. Фонина).

Результаты исследования

Изучение просоциальной активности респондентов демонстрирует слабую левостороннюю асимметрию (As = 0,29) и отрицательный эксцесс (Ex = –0,26), что свидетельствует об отсутствии отличий распределения от нормального. Значение показателей попадает в интервал от 55 баллов (минимальное значение) до 136 баллов (максимальное значение) при абсолютном максимуме 140 баллов, что отражает недостаток в выборке респондентов с низким уровнем социальной активности, которые не участвуют в общественной деятельности и увлечены только своими делами. В результате для выявления психологических предпосылок просоциальной активности все студенты разделены на две группы:

– большие показатели по шкале (43 чел.). Высокий уровень социальной активности характеризует факт принятия обучающимися участия в большом количестве социально ориентированной деятельности (состоят в студенческом совете, являются волонтерами, участвуют в студенческих отрядах, клубах, творческих объединениях и др.).

– средний уровень социальной активности (59 чел.). Респонденты могут принимать участие в социально ориентированной деятельности, однако не готовы уделять ей все свободное время.

Для проведения сравнительного анализа использовался непараметрический критерий Манна – Уитни, результаты которого относительно формально-динамических характеристик респондентов представлены в таблице 1.

Между студентами с высокой просоциальной активностью и средней социальной активностью имеются статистически значимые различия. Среди обучающихся с высокой просоциальной активностью большие показатели представлены по следующим шкалам: эргичность психомоторная (ЭРМ), эргичность коммуникативная (ЭРК), пластичность интеллектуальная (ПИ), пластичность коммуникативная (ПК), скорость психомоторная (СМ), скорость интеллектуальная (СИ), скорость коммуникативная (СК).

Уровень эргичности в психомоторной и коммуникативной сферах больше у студентов с высокой просоциальной активностью. Способность респондентов быстро переключаться и адаптироваться к изменениям в интеллектуальной и коммуникативной сферах характеризуется высоким уровнем их пластичности, а также быстрым темпом выполнения действий во всех сферах жизнедеятельности. Итоги сравнительного анализа свидетельствуют о наличии индивидуально-типологических предпосылок участников опроса с высоким уровнем социальной активности к деятельности.

Для уточнения полученных результатов проведен сравнительный анализ индексов активности. Наряду с отдельными показателями выраженности формально-динамических свойств личности, также оцениваются общие интегральные показатели, сравнительный анализ которых представлен в таблице 2.

Среди студентов с высокой просоциальной активностью отмечаются большие показатели индексов активности и общей приспосабливаемости, что объясняется прямой связью с базовыми шкалами, где выявлены статистически значимые различия. Данные обучающиеся на физиологическом уровне обладают хорошей выносливостью, активностью и адаптивностью.

Полученные результаты подтверждают существование на уровне организмических свойств индивидуальности предпосылок, определяющих склонность личности к высокому уровню включенности в просоциальную активность.

Таблица 1. **Сравнительный анализ формально-динамических характеристик респондентов с разным уровнем просоциальной активности**

Table 1. **Comparative analysis of formal-dynamic characteristics of respondents with different levels of prosocial activity**

Переменная / Variable	Среднее значение для группы со средним уровнем активности / Mean value for the group with moderate activity level	Среднее значение для группы с высоким уровнем активности / Mean value for the group with high activity level	Значение критерия Манна – Уитни / Mann–Whitney test value	Уровень значимости критерия / Significance level
Эргичность психомоторная (ЭРМ) / Psychomotor ergidity (ERM)	26,85	31,20	231,500	**0,021**
Эргичность интеллектуальная (ЭРИ) / Intellectual ergidity (ERI)	28,30	30,90	276,500	0,127
Эргичность коммуникативная (ЭРК) / Communicative ergidity (ERC)	27,30	34,30	165,000	**0,001**
Пластичность психомоторная (ПМ) / Psychomotor plasticity (PM)	33,20	35,18	296,000	0,235
Пластичность интеллектуальная (ПИ) / Intellectual plasticity (PI)	26,70	30,50	195,000	**0,003**
Пластичность коммуникативная (ПК) / Communicative plasticity (PC)	28,18	31,10	244,500	**0,037**
Скорость психомоторная (СМ) / Psychomotor speed (PS)	29,70	33,92	222,500	**0,014**
Скорость интеллектуальная (СИ) / Intellectual speed (SI)	27,18	31,50	223,000	**0,014**
Скорость коммуникативная (СК) / Communicative speed (SC)	32,70	36,40	223,500	**0,014**
Эмоциональность психомоторная (ЭМ) / Psychomotor Emotionality (EM)	30,40	30,37	364,000	0,993
Эмоциональность интеллектуальная (ЭИ) / Intellectual emotionality (EI)	34,59	31,85	282,500	0,155
Эмоциональность коммуникативная (ЭК) / Communicative emotionality (EC)	32,40	30,70	294,000	0,222

Примечание: в таблицах 1–4 полужирным шрифтом выделены статистически значимые различия.
Note: In tables 1–4, statistically significant differences are highlighted in bold.

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

В качестве свойств личностного уровня индивидуальности рассматривались две характеристики – направленность личности и ее ориентация. Результаты сравнительного анализа свойств личностного уровня индивидуальности представлены в таблице 3.

Сравнительный анализ направленности респондентов с разным уровнем просоциальной активности не выявил статистически значимых различий. В результате предположение относительно тенденции на социально ориентированную деятельность, характерной для лиц с высокой степенью выраженности просоциального поведения, не нашла своего подтверждения.

Таблица 2. **Сравнительный анализ индексов активности респондентов с разным уровнем просоциальной активности**

Table 2. **Comparative analysis of activity indices of respondents with different levels of prosocial activity**

Переменная / Variable	Среднее значение для группы со средним уровнем активности / Mean value for the group with moderate activity level	Среднее значение для группы с высоким уровнем активности / Mean value for the group with high activity level	Значение критерия Манна – Уитни / Mann-Whitney test value	Уровень значимости критерия / Significance level
Индекс психомоторной активности / Psychomotor activity index	92,5	102,6	118,5	**0,019**
Индекс интеллектуальной активности / Intellectual activity index	84,6	96,4	133,5	**0,009**
Индекс коммуникативной активности / Communicative activity index	91,5	105,1	150,5	**0,003**
Индекс общей активности (ИОА) / Index of general activity (GAI)	268,5	304,2	184,5	**0,000**
Индекс общей эмоциональности / Index of general emotionality	95,9	93,2	36,0	0,483
Индекс общей адаптивности / Index of general adaptability	172,6	211,0	170,0	**0,001**

Что касается ориентации личности, то у респондентов с высоким уровнем просоциальной активности выявлена статистически значимая направленность на альтруизм. Данный результат совпадает с итогами других работ, где отмечена связь альтруизма как особого мотивационного состояния личности с просоциальным поведением [30].

Для конкретизации полученных результатов и выявления психологических предпосылок просоциальной активности респондентов проведен факторный анализ переменных с последующим вращением методом «Варимакс». Выделено три фактора, на которых приходится 74,3 % общей дисперсии переменных. Результаты факторного анализа представлены в таблице 4.

В первый фактор со значимыми факторными нагрузками вошли следующие показатели: просоциальная активность, коммуникативная эргичность, интеллектуальная и коммуникативная пластичность. Эти переменные характеризуют легкость выполнения действий во всех сферах (моторной, интеллектуальной, коммуникативной); относятся к свойствам организмического, формально-динамического уровня в структуре индивидуальности. Из личностных характеристик переменных в описываемый фактор входит только направленность личности на альтруизм. Данный показатель можно рассматривать как определение индивидуально-психологических предпосылок просоциальной активности молодых людей.

Используя результаты сравнительного и факторного анализа, создана модель предикторов просоциальной активности молодежи, при построении которой применялись базовые параметры, пошаговый множественный регрессионный анализ. Полученное уравнение регрессии дано ниже (в уравнении представлены беттакоэффициенты):

Уровень ПСА = 1,02069*ЭРИ +
+ 0,875034*ЭРК + 0,779984*ПК +
+ 2,36691*Ориентация на альтруизм.

Адекватность данного уравнения исходным показателям подтверждается коэффициентом детерминации (R^2 = 98,4 %), а его качество – результатами дисперсионного анализа (F = 769,62; p = 0,0000).

Таблица 3. **Сравнительный анализ направленности и ориентации респондентов с разным уровнем просоциальной активности**

Table 3. **Comparative analysis of focus and orientations of respondents with different levels of prosocial activity**

Переменная / Variable	Среднее значение для группы со средним уровнем активности / Mean value for the group with moderate activity level	Среднее значение для группы с высоким уровнем активности / Mean value for the group with high activity level	Значение критерия Манна-Уитни / Mann-Whitney test value	Уровень значимости критерия / Significance level
Направленность на себя / Self-focus	9,05	9,3	5,5	0,921
Направленность на общение / Communication focus	7,28	8,0	36,0	0,481
Направленность на дело / Business focus	10,68	9,7	–35,0	0,494
Ориентация на альтруизм / Altruistic orientation	5,15	6,8	110,5	**0,028**
Ориентация на эгоизм / Self-centeredness	4,40	4,6	22,0	0,668

Предикторами социально ориентированной деятельности является большая степень эргичности личности, характеризующая уровень активности высокой степенью пластичности в сфере общения и желание принять участие в деятельности. Данные показатели отражают, с одной стороны, легкость приспособления в процессе общения, с другой – склонность к использованию различных коммуникативных программ. Из личностных характеристик остается ориентация индивида на альтруизм.

Для построения обобщенной модели предикторов социально ориентированной активности личности применены обобщенные показатели свойств темперамента – индексы активности, эмоциональности и адаптивности. Личностные переменные использовались в необобщенном виде. В результате получено уравнение (R^2 = 98,3 %; F = 1514,78; p = 0,0000):

$$\text{Уровень ПСА} = 0{,}297994^{*}\text{Индекс_Общей_Активности} + 1{,}97001^{*}\text{Ориентация на альтруизм.}$$

Коэффициенты уравнения регрессии являются значимыми: уровень значимости 0,0000 для индекса общей активности и 0,0238 для ориентации на альтруизм.

Обсуждение и заключение

Проведенное исследование направлено на анализ психологических предпосылок просоциальной активности современной молодежи; определение наличия психологических предикторов, обозначающих склонность личности к социально ориентированной деятельности. В рамках данной статьи изучались свойства базового, организмического уровня индивидуальности и личностного уровня: формально-динамические свойства (эргичность, пластичность, скорость, эмоциональность), как они представлены в концепции темперамента В. М. Русалова; направленность и ориентация личности.

Анализ склонности личности к социально ориентированной активности потребовал создания Шкалы просоциальной активности молодежи, которая впоследствии стала основой для разделения респондентов на группы с разным уровнем социально ориентированной активности. По итогам респондентов с низким уровнем просоциальной активности в работе не выявлено, что объясняется особенностью выборки: все респонденты – студенты.

Сравнительный анализ отмечает наличие статистически значимых различий по большинству переменных, отражая преимущества социально активной группы.

Таблица 4. **Факторные нагрузки переменных**
Table 4. **Factor loadings of the variables**

Переменные / Variables	Факторы / Factors		
	1	2	3
Уровень СА / Level of social activity	**0,80316**	0,0116	0,04827
ЭРМ / ERM	0,33571	–0,4046	–0,10745
ЭРИ / ERI	0,32676	–0,1516	0,67064
ЭРК / ERC	**0,75754**	–0,0937	–0,26232
ПМ / PM	0,09741	–0,0994	0,56732
ПИ /PI	**0,75952**	–0,1917	0,35382
ПК / PC	**0,66529**	0,0631	0,26104
СМ / SM	**0,56419**	–0,2167	–0,14293
СИ / SI	**0,59855**	–0,3830	0,30330
СК / SC	**0,82264**	–0,0229	0,00383
ЭМ / EM	0,10623	0,8237	–0,08914
ЭИ / EI	–0,08520	0,8666	–0,09284
ЭК / EC	0,05815	0,8299	–0,12470
Направленность на себя / Self-focus	–0,13264	0,3676	0,05398
Направленность на дело / Business focus	0,23476	–0,5673	0,00458
Направленность на общение / Communication focus	0,28555	–0,1859	–0,66900
Ориентация на альтруизм / Altruistic orientation	**0,56754**	–0,0464	–0,46245
Ориентация на эгоизм / Self-centeredness	–0,35911	0,4323	0,32578

Для уточнения результатов использован факторный анализ, который выявил предикторы социально ориентированной активности личности: показатели эргичности, пластичности и скорости в качестве формально-динамических свойств индивидуальности и ориентация на альтруизм как свойства личностного уровня. На заключительном этапе для построения модели психологических предпосылок просоциальной активности личности применен регрессионный анализ, результаты которого подтвердили правильность исследовательской гипотезы. Истоки социально ориентированной активности личности лежат в формально-динамических характеристиках, среди которых основное место занимает эргичность, выступающая в качестве психофизиологической основы и определяющая стремление к деятельности. К другому предиктору относится ориентация личности на альтруизм. В контексте данного исследования не затрагивается вопрос относительно природы альтруизма. Альтруизм рассматривается учеными как врожденное качество, связанное со специфической активностью мозга [31]; определяется роль культуры в формировании этого поведения [32]; альтруистическое поведение может быть результатом желания занять определенный социальный статус в обществе [33]. Дискуссия по этому вопросу активно обсуждается в современной психолого-педагогической литературе [34; 35].

В данном исследовании опорой является понимание просоциальной активности как деятельности[19], следовательно, ориентация на альтруизм трактуется в качестве свойства личностного уровня индивидуальности.

Таким образом, результаты исследования демонстрируют наличие психологических предпосылок просоциальной активности молодежи: свойства базового, формально-динамического (высокая эргичность и пластичность), личностного уровня организации индивидуальности (ориентация на альтруизм).

[19] Петровский В. А. Человек над ситуацией. М. : Смысл, 2010. 559 с. URL: http://www.bim-bad.ru/docs/kniga_chelovek_nad_situatciej.pdf (дата обращения: 18.08.2024).

Материалы статьи ставят ряд задач перед психолого-педагогическим сообществом в контексте формирования и развития просоциальной активности молодежи. С целью избежания выгорания необходимо учитывать факт обусловленности уровня просоциальной активности врожденными свойствами личности и бережно к этому относится. Предиктор склонности индивида к просоциальной активности личностного уровня отражает особенности ценностно-смысловой сферы личности и может быть сформировано при создании определенных психолого-педагогических условий.

Ограничение исследования. Данная работа проводилась в рамках одного вуза, и респондентами являлись студенты, профессиональная сфера которых будет связана с социально ориентированной деятельностью. Специфика выборки указывает на осторожное обобщение результатов на другие группы обучающихся, однако будущие исследования могут изучать другие переменные, уточняющие и расширяющие сферу распространения полученных результатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Perry J. L., Vandenabeele W. Public Service Motivation Research: Achievements, Challenges, and Future Directions // Public Administration Review. 2015. Vol. 75, issue 5. P. 692–699. https://doi.org/10.1111/puar.12430

2. Examining the Diversity of Prosocial Behavior: Helping, Sharing, and Comforting in Infancy / K. Dunfield [et al.] // Infancy. 2011. Vol. 16, issue 3. P. 227–247. https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x

3. Eisenberg N., Spinrad T. L., Morris A. Empathy-Related Responding in Children // Handbook of Moral Development ; ed by M. Killen, J. G. Smetana. New York : Psychology Press, 2013. P. 184–207. https://doi.org/10.4324/9780203581957

4. Bierhoff H.-W. Prosocial Behaviour. London : Psychology Press, 2002. 400 p. https://doi.org/10.4324/9780203989425

5. Persson G. E. B. Developmental Perspectives on Prosocial and Aggressive Motives in Preschoolers' Peer Interactions // International Journal of Behavioral Development. 2005. Vol. 29, issue 1. P. 80–91. https://doi.org/10.1080/01650250444000423

6. Логвинова М. И. Просоциальное поведение: социально-психологический анализ // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 1 (57). С. 264–270. URL: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3908/ (дата обращения: 15.06.2024).

7. Ефремова М. В., Бульцева М. А. Взаимосвязь индивидуальных ценностей и просоциального поведения в онлайн- и офлайн-контекстах // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11, № 1. С. 107–126. https://doi.org/10.17759/sps.2020110107

8. Свенцицкий А. Л., Казанцева Т. В. Повседневное просоциальное поведение личности как накопление социального капитала // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2015. № 2. С. 45–55. URL: https://sociologyjournal.spbu.ru/article/view/1538/1376 (дата обращения: 15.06.2024).

9. Brittian A. S., Humphries M. L. Prosocial Behavior during Adolescence // International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences (Second Edition) ; ed by J. D. Wright. Amsterdam : Elsevier, 2015. P. 221–227. https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.23190-5

10. Eisenberg N., Eggum N. D., Spinrad T. L. The Development of Prosocial Behavior // The Oxford Handbook of Prosocial Behavior ; ed by D. A. Schroeder, W. G. Graziano. Oxford : Oxford University Press, 2015. P. 114–136. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.008

11. Schroeder D. A., Graziano W. G. The Field of Prosocial Behavior: An Introduction and Overview // The Oxford Handbook of Prosocial Behavior ; ed by D. A. Schroeder, W. G. Graziano. Oxford : Oxford University Press, 2015. P. 3–34. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.32

12. The Social Psychology of Prosocial Behavior / J. F. Dovidio [et al.]. New York : Psychology Press, 2006. 422 p. https://doi.org/10.4324/9781315085241

13. Prosocial Behavior: Multilevel Perspectives / L. A. Penner [et al.] // Annual Review of Psychology. 2005. Vol. 56. P. 365–392. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070141

14. Ясько Б. А., Покуль В. О. Просоциальная активность и феноменологии события в совместной творческой деятельности // Общение в эпоху конвергенции технологий: сб. науч. трудов. 2022. С. 289–292. https://doi.org/10.24412/cl-36917-2022-289-293

15. Просоциальная активность будущих педагогов / Е. А. Шмелева [и др.] // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, № 4 (37). № статьи 13. https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-4-13

16. Шамионов Р. М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы // Вестник РУДН. Сер.: Психология и педагогика. 2018. Т. 15, № 4. С. 379–394. https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394

17. Socially Oriented Behavior and Purchasing Emotions of Filipino Consumers towards Eco-Friendly Apparel Products / V. J. Alvaro [et al.] // Journal of Business and Management Studies. 2022. Vol. 4, issue 2. P. 203–212. https://doi.org/10.32996/jbms.2022.4.2.16

18. Nielsen Y. A., Pfattheicher S., Thielmann I. How Much Can Personality Predict Prosocial Behavior? // European Journal of Personality. 2024. https://doi.org/10.1177/08902070241251516

19. Attachment, Caregiving, and Altruism: Boosting Attachment Security Increases Compassion and Helping / M. Mikulincer [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. 2005. Vol. 89, issue 5. P. 817–839. https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.5.817

20. Mlčák Z. Pětifaktorový model osobnosti, prosociální chování a empatie u studentů středních a vysokých škol // Psychologie a její kontexty. 2010. Vol. 1, issue 2. P. 135–147. URL: https://psychkont.osu.cz/fulltext/2010/Mlcak_2010_2.pdf (дата обращения: 18.08.2024).

21. Gingo M. Morality and Prosocial Behavior // Encyclopedia of Child and Adolescent Health ; ed by B. Halpern-Felsher. New York : Academic Press, 2023. P. 135–147. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818872-9.00051-0

22. Locus of Control and Prosocial Behavior / M. A. Andor [et al.] // NBER Working Paper No. 30359. 2022. https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4192186

23. Bekkers R. Participation in Voluntary Associations: Relations with Resources, Personality, and Political Values // Political Psychology. 2005. Vol. 26, issue 3. P. 439–454. https://doi.org/10.1111/j.1467-9221.2005.00425.x

24. Agreeableness, Empathy, and Helping: A Person x Situation Perspective / W. G. Graziano [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. 2007. Vol. 93, issue 4. P. 583–599. https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.4.583

25. Helping One's Way to the Top: Self-Monitors Achieve Status by Helping Others and Knowing Who Helps Whom / F. J. Flynn [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. 2006. Vol. 91, issue 6. P. 1123–1137. https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.6.1123

26. Social Support and Resilience as Predictors of Prosocial Behaviors before and During COVID-19 / J. Esparza-Reig [et al.] // Healthcare. 2022. Vol. 10, issue 9. Article no. 1669. https://doi.org/10.3390/healthcare10091669

27. Шамионов Р. М., Григорьева М. В. Методика диагностики компонентов социально-ориентированной активности // Сибирский психологический журнал. 2019. № 74. С. 26–41. EDN: YMMXYH

28. Бехтер А. А. Филатова О. А. Адаптация шкалы Р. Шварцера «Проактивные аттитюды»: валидизация и психометрическая проверка на выборке российской молодежи // Вестник РУДН. Сер.: Психология и педагогика. 2022. Т. 19, № 1. С. 158–178. https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-158-178

29. Русскоязычная версия «Шкалы настройки работы» ("Job Crafting Scale"): психометрическая проверка, валидизация и перспективы использования / С. А. Маничев [и др.] // Организационная психология. 2023. Т. 13, № 1. С. 92–116. https://doi.org/10.17323/2312-5942-2023-13-1-92-116

30. Горбунова Е. С., Компаниец А. Л. Проактивное поведение в Agile-командах // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2021. Т. 10, № 3А. С. 50–61. URL: http://www.publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2021-3/2a-gorbunova-kompaniets.pdf (дата обращения: 18.08.2024).

31. Filkowski M. M., Cochran R. N., Haas B. W. Altruistic Behavior: Mapping Responses in the Brain // Neuroscience and Neuroeconomics. 2016. Vol. 2016, issue 5. P. 65–75. https://dx.doi.org/10.2147/NAN.S87718

32. Weiss-Sidi M., Riemer H. Help Others – Be Happy? The Effect of Altruistic Behavior on Happiness across Cultures // Frontiers in Psychology. 2023. Vol. 14. Article no. 1156661. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1156661

33. Egilmez E., Naylor-Tincknell J. Altruism and Popularity // International Journal of Educational Methodology. 2017. Vol. 3, issue 2. P. 65–74. https://doi.org/10.12973/ijem.3.2.65

34. Pfattheicher S., Nielsen Y. A., Thielmann I. Prosocial Behavior and Altruism: A Review of Concepts and Definitions // Current Opinion in Psychology. 2022. Vol. 44. P. 124–129. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.021

35. Якимова Е. В. Феномен альтруизма: новые аспекты и современные аналитические тенденции // Социологический ежегодник. 2013. Т. 2012. С. 241–266. EDN: RAMSCP

REFERENCES

1. Perry J.L., Vandenabeele W. Public Service Motivation Research: Achievements, Challenges, and Future Directions. *Public Administration Review*. 2015;75(5):692–699. https://doi.org/10.1111/puar.12430

2. Dunfield K., Kuhlmeier V.A., O'Connell L., Kelley E. Examining the Diversity of Prosocial Behavior: Helping, Sharing, and Comforting in Infancy. *Infancy*. 2011;16(3):227–247. https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x

3. Eisenberg N., Spinrad T.L., Morris A. Empathy-Related Responding in Children. In: Killen M., Smetana J.G. (eds) Handbook of Moral Development. New York: Psychology Press; 2013. p. 184–207. https://doi.org/10.4324/9780203581957

4. Bierhoff H.-W. Prosocial Behaviour. London: Psychology Press; 2002. 400 p. https://doi.org/10.4324/9780203989425

5. Persson G.E.B. Developmental Perspectives on Prosocial and Aggressive Motives in Preschoolers' Peer Interactions. *International Journal of Behavioral Development.* 2005;29(1):80–91. https://doi.org/10.1080/01650250444000423

6. Logvinova M.I. Prosocial Behavior: A Socio-Psychological Analysis. *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2021;(1):264–270. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3908/ (accessed 15.06.2024).

7. Efremova M.V., Bultseva M.A. The Relationship between Individual Values and Prosocial Behavior in an Online and Offline Contexts. *Social Psychology and Society*. 2020;11(1):107–126. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17759/sps.2020110107

8. Sventsitskiy A.L., Kazantseva T.V. Everyday Prosocial Behavior of Personality as Accumulation of Social Capital. *Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology*. 2015;(2):45–55. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://sociologyjournal.spbu.ru/article/view/1538/1376 (accessed 15.06.2024).

9. Brittian A.S., Humphries M.L. Prosocial Behavior during Adolescence. In: Wright J.D. (eds) International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences (Second Edition). Amsterdam: Elsevier; 2015. p. 221–227. https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.23190-5

10. Eisenberg N., Eggum N.D., Spinrad T.L. The Development of Prosocial Behavior. In: Schroeder D.A., Graziano W.G. (eds.) The Oxford Handbook of Prosocial Behavior. Oxford: Oxford University Press; 2015. p. 114–136. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.008

11. Schroeder D.A., Graziano W.G. The Field of Prosocial Behavior. In: Schroeder D.A., Graziano W.G. (eds.) The Oxford Handbook of Prosocial Behavior. Oxford: Oxford University Press; 2015. p. 3–34. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.32

12. Dovidio J.F., Piliavin J.A., Schroeder D.A., Penner L.A. The Social Psychology of Prosocial Behavior. New York: Psychology Press; 2006. https://doi.org/10.4324/9781315085241

13. Penner L.A., Dovidio J.F., Piliavin J.A., Schroeder D.A. Prosocial Behavior: Multilevel Perspectives. *Annual Review of Psychology*. 2005;56:365–392. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070141

14. Yasko B.A., Pokul V.O. Prosocial Activity and Phenomenology of Co-Existence in Joint Creative Activity. In: Obshchenie v epohu konvergencii tekhnologiy. 2022. p. 289–292. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24412/cl-36917-2022-289-293

15. Shmeleva E.A., Kislyakov P.A., Starodubtseva L.V., Prijatckina N.Y. Prosocial Activity of Future Teachers. *Vestnik of Minin University*. 2021;9(4):13. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-4-13

16. Shamionov R.M. Social Activity of Personality and Groups: Definition, Structure and Mechanisms. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2018;15(4):379–394. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394

17. Alvaro V.J., Castano M.C., Dela Cruz A.F., Sebastian M.A., Torres C.M. Socially Oriented Behavior and Purchasing Emotions of Filipino Consumers towards Eco-Friendly Apparel Products. *Journal of Business and Management Studies.* 2022;4(2):203–212. https://doi.org/10.32996/jbms.2022.4.2.16

18. Nielsen Y.A., Pfattheicher S., Thielmann I. How Much Can Personality Predict Prosocial Behavior? *European Journal of Personality.* 2024. https://doi.org/10.1177/08902070241251516

19. Mikulincer M., Shaver P.R., Gillath O., Nitzberg R.A. Attachment, Caregiving, and Altruism: Boosting Attachment Security Increases Compassion and Helping. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2005;89(5):817–839. https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.5.817

20. Mlčák Z. The Five-Factor Personality Model, Prosocial Behaviour and Empathy in Secondary School and University Students. *Psychologie a její kontexty*. 2010;1(2):135–147 (In Czech., abstract in Eng.) Available at: https://psychkont.osu.cz/fulltext/2010/Mlcak_2010_2.pdf (accessed 18.08.2024).

21. Gingo M. Morality and Prosocial Behavior. In: Halpern-Felsher B. (eds) Encyclopedia of Child and Adolescent Health. New York: Academic Press; 2023. p. 135–147. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818872-9.00051-0

22. Andor M.A., Cox J.C., Gerster A., Price M.K., Sommer S., Tomberg L. Locus of Control and Prosocial Behavior. *NBER Working Paper No. 30359.* 2022. https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4192186

23. Bekkers R. Participation in Voluntary Associations: Relations with Resources, Personality, and Political Values. *Political Psychology*. 2005;26(3):439–454. https://doi.org/10.1111/j.1467-9221.2005.00425.x

24. Graziano W.G., Habashi M.M., Sheese B.E., Tobin R.M. Agreeableness, Empathy, and Helping: A Person x Situation Perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2007;93(4):583–599. https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.4.583

25. Flynn F.J., Reagans R.E., Amanatullah E.T., Ames R.E. Helping One's Way to the Top: Self-Monitors Achieve Status by Helping Others and Knowing Who Helps Whom. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006;91(6):1123–1137. https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.6.1123

26. Esparza-Reig J., Martí-Vilar M., González-Sala F., Merino-Soto C., Toledano-Toledano F. Social Support and Resilience as Predictors of Prosocial Behaviors before and During COVID-19. *Healthcare*. 2022;10(9):1669. https://doi.org/10.3390/healthcare10091669

27. Shamionova R.M., Grigoryeva M.V. Technique for Diagnostic Assessment of Socially-Oriented Activity Components. *Siberian Journal of Psychology*. 2019;(74):26–41. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: YMMXYH

28. Bekhter A.A., Filatova O.A. Adaptation of R. Schwarzer's Proactive Attitudes Scale: Validation and Psychometric Testing on a Sample of Russian Youth. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2022;19(1):158–178. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-158-178

29. Manichev S.A., Miletich M.P., Lepekhin N.N., Ilyina O.N., Pogrebitskaya V.E. The Russian Version of the Job Crafting Scale: Psychometric Verification, Validation and Perspectives of Use. *Organizational Psychology*. 2023:13(1):92–116. (In Russ, abstract in Eng.) https://doi.org/10.17323/2312-5942-2023-13-1-92-116

30. Gorbunova E.S., Kompaniets A.L. Agile-Teams Proactive Behavior. *Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Researches*. 2021;10(3A):50–61. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://www.publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2021-3/2a-gorbunova-kompaniets.pdf (accessed 18.08.2024).

31. Filkowski M.M., Cochran R.N., Haas B.W. Altruistic Behavior: Mapping Responses in the Brain. *Neuroscience and Neuroeconomics*. 2016;2016(5):65–75. https://dx.doi.org/10.2147/NAN.S87718

32. Weiss-Sidi M., Riemer H. Help Others – Be Happy? The Effect of Altruistic Behavior on Happiness across Cultures. *Frontiers in Psychology*. 2023;14:1156661. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1156661

33. Egilmez E., Naylor-Tincknell J. Altruism and Popularity. *International Journal of Educational Methodology*. 2017;3(2):65–74. https://doi.org/10.12973/ijem.3.2.65

34. Pfattheicher S., Nielsen Y.A., Thielmann I. Prosocial Behavior and Altruism: A Review of Concepts and Definitions. *Current Opinion in Psychology*. 2022:44:124–129. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.021

35. Yakimova E.V. The Phenomenon of Altruism: New Aspects and Modern Analytical Trends. *Sociological Yearbook*. 2013;2012:241–266. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: RAMSCP

Об авторах:

Сахарова Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития личности Московского педагогического государственного университета (119435, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1380-4812**, **Scopus ID: 57203530724**, **Researcher ID: AAC-6829-2022**, **SPIN-код: 9356-6590**, tn.sakharova@mpgu.su

Беловол Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития личности Московского педагогического государственного университета (119435, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0285-159X**, **Scopus ID: 8665009900**, **Researcher ID: L-7813-2017**, **SPIN-код: 9512-6840**, ev.belovol@mpgu.su

Уманская Елена Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития личности Московского педагогического государственного университета (119435, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0750-5197**, **Researcher ID: ABB-6378-2022**, **SPIN-код: 1120-3469**, eg.umanskaya@mpgu.su

Цветкова Наталья Афанасьевна, кандидат психологических наук, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры психологии развития личности Московского педагогического государственного университета (119435, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2750-835X**, **Scopus ID: 7006377511**, **Researcher ID: AAZ-7964-2020**, **SPIN-код: 1182-9733**, na.tsvetkova@mpgu.su

Фонина Вера Владимировна, студент Института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (119435, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1), **ORCID: https://orcid.org/0009-0009-9682-4832**, Researcher ID: **LKM-3516-2024**, SPIN-код: **4895-3734**, foninavera@gmail.com

Заявленный вклад авторов:

Т. Н. Сахарова – постановка научной проблемы исследования; научное руководство; анализ и обобщение теоретической базы.

Е. В. Беловол – анализ и обобщение теоретической базы; подготовка начального варианта текста; математический анализ и интерпретация данных.

Е. Г. Уманская – анализ и определение теоретико-методологических основ; доработка текста.

Н. А. Цветкова – анализ и обобщение теоретической базы; оформление текста; критический анализ.

В. В. Фонина – математический анализ и интерпретация данных.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 18.07.2024; одобрена после рецензирования 12.09.2024; принята к публикации 20.09.2024.

About the authors:

Tatiana N. Sakharova, Cand.Sci. (Psychol.), Associate Professor, Professor of the Chair of Psychology of Personality Development, Moscow Pedagogical State University (1, bld. 1 M. Pirogovskaya St., Moscow 119435, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1380-4812**, **Scopus ID: 57203530724**, **Researcher ID: AAC-6829-2022**, **SPIN-code: 9356-6590**, tn.sakharova@mpgu.su

Elena V. Belovol, Cand.Sci. (Psychol.), Associate Professor, Professor of the Chair of Psychology of Personality Development, Moscow Pedagogical State University (1, bld. 1 M. Pirogovskaya St., Moscow 119435, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0285-159X**, **Scopus ID: 8665009900**, **Researcher ID: L-7813-2017**, **SPIN-code: 9512-6840**, ev.belovol@mpgu.su

Elena G. Umanskaya, Cand.Sci. (Psychol.), Associate Professor of the Chair of Psychology of Personality Development, Moscow Pedagogical State University (1, bld. 1 M. Pirogovskaya St., Moscow 119435, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0750-5197**, **Researcher ID: ABB-6378-2022**, **SPIN-code: 1120-3469**, eg.umanskaya@mpgu.su

Natalia A. Tsvetkova, Cand.Sci. (Psychol.), Associate Professor of the Chair of Psychology of Personality Development, Moscow Pedagogical State University (1, bld. 1 M. Pirogovskaya St., Moscow 119435, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2750-835X**, **Scopus ID: 7006377511**, **Researcher ID: AAZ-7964-2020**, **SPIN-code: 1182-9733**, na.tsvetkova@mpgu.su

Vera V. Fonina, Student, Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University (1, bld. 1 M. Pirogovskaya St., Moscow 119435, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0009-0009-9682-4832**, Researcher ID: **LKM-3516-2024**, SPIN-code: **4895-3734**, foninavera@gmail.com

Authors' contribution:

T. N. Sakharova – formulation of scientific research problem; scientific guidance; analysis and generalization of theoretical basis.

E. V. Belovol – analysis and generalization of the theoretical basis; preparation of the initial version of the text; mathematical analysis and interpretation of data.

E. G. Umanskaya – analysis and definition of theoretical and methodological bases; finalization of the text.

H. A. Tsvetkova – analysis and generalization of the theoretical basis; design of the text; critical analysis.

B. V. Fonina – mathematical analysis and interpretation of data.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 18.07.2024; revised 12.09.2024; accepted 20.09.2024.

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ / INNOVATIONS IN EDUCATION

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.549-560

EDN: https://elibrary.ru/dmfuim

УДК / UDC 37.016:811.161.1(510)

Оригинальная статья / Original article

Тенденции и развитие преподавания русского языка в современном Китае

Ч. Лю ✉***, Д. Ли***

Цзянсуский университет науки и технологий,
г. Чжэньцзян, Китайская Народная Республика
✉ *liu.chzh@just.edu.cn*

Аннотация

Введение. Внедрение инновационных подходов в подготовку специалистов в китайских учебных заведениях обусловлено глобализационными процессами, предполагающими международное сотрудничество, и национальными интересами, ориентированными на развитие различных сфер жизни страны. Международное взаимодействие Китая и России в разных областях влияет на образование, что соответствует принципам государственной китайской инициативы «Один пояс, один путь». Однако недостаточно изучены вопросы подготовки будущих специалистов в условиях развития цифрового общества и международных связей. Цель исследования – описать проблемные точки обучения студентов Цзянсуского университета науки и технологий на фоне проблем подготовки специалистов других вузов Китая, выпускающих профессионалов для реализации международного сотрудничества с Россией.

Материалы и методы. Материалом исследования стали практические наблюдения за преподаванием русского языка в Цзянсуском университете науки и технологий, а также работы китайских ученых. Для анализа применены описательный и аналитический методы.

Результаты исследования. В статье проанализированы новые тенденции в вузовском образовании: интеграция языковых модулей в профессиональные программы по модели «Русский язык + специальность», использование возможностей цифровизации в преподавании, образовательные и студенческие обмены. Выявлены существующие проблемы в языковом образовании: устаревшие методики и учебные материалы, ориентация на тестирование в ущерб коммуникативному подходу и другие проблемные вопросы, требующие решения, поскольку мотивация студентов к изучению русского языка находится на низком уровне.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи предлагают меры для повышения эффективности китайско-российских образовательных контактов, в том числе в сфере преподавания русского языка в условиях реализации инициативы «Один пояс, один путь»: диверсификацию китайско-российских совместных обучающих проектов, интеграцию в преподавание русского языка идеологической и политической установок государственного развития Китая и др. Полученные результаты вносят вклад в развитие китайской системы преподавания русского языка, интегрированного в профессиональные программы университетского образования.

Ключевые слова: китайско-российское сотрудничество, китайские колледжи и вузы, преподавание иностранных языков, профессиональные программы высшего образования, русский язык

© Лю Ч., Ли Д., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Финансирование: статья выполнена на основе исследовательского проекта реформы высшего образования и преподавания Цзянсуского университета науки и технологий в 2024 г. «Применение перевернутого метода обучения, основанного на российском МООС, в преподавании русского языка в китайских университетах» (№ XJG2024012).

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Лю Ч., Ли Д. Тенденции и развитие преподавания русского языка в современном Китае // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 549–560. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.549-560

The Trends and Development of Russian Language Teaching in Modern China

Zh. Liu ✉***, D. Li***
Jiangsu University of Science and Technology,
Zhenjiang, People's Republic of China
✉ *liu.chzh@just.edu.cn*

Abstract

Introduction. Innovative approaches to the training of specialists in Chinese educational institutions are driven both by globalization processes, which imply international cooperation in various fields, and by national interests aimed at the development of the economy and other spheres of life in the country. The international interaction between China and Russia in various fields also defines cooperation in education, which is in line with the principles of the state initiative "One Belt, One Road". This study identifies issues in the education of future specialists in the context of the development of a digital society and international connections. The aim of the article is to describe the problematic areas in the training of specialists at Jiangsu University of Science and Technology against the backdrop of the challenges faced by graduates of other universities in China that prepare professionals for international cooperation with Russia.

Materials and Methods. The research material is based on the authors' practical observations of the Russian language teaching at the Jiangsu University of Science and Technology and on the articles of Chinese scholars on the subject. Descriptive and analytical methods are used to analyze the works.

Results. The article analyzes new trends in higher education, such as the integration of language modules into professional programs under the "Russian Language + Specialty" model, the use of digitalization opportunities in teaching, and teacher and student exchanges. It also identifies existing problems in language education: outdated methodologies and teaching materials, a focus on testing at the expense of a communicative approach, and other issues that need to be addressed as student motivation remains low.

Discussion and Conclusion. The article suggests measures to increase the effectiveness of Sino-Russian educational contacts, including in the field of Russian language teaching within the framework of the "One Belt, One Road" initiative. Among them, the authors consider diversification of Sino-Russian joint educational projects, integration of ideological and political principles of China's state development into Russian language teaching, etc. The results contribute to the development of the Chinese system of Russian language teaching integrated into professional university education programs.

Keywords: Sino-Russian cooperation, Chinese colleges and universities, foreign language teaching, higher education professional programs, Russian language

Funding: This article is based on the research project of Jiangsu University of Science and Technology 2024 Higher Education and Teaching Reform Project "Applying the Flipped Teaching Method Based on Russian MOOC in Russian Language Teaching in Chinese Universities" (No. XJG2024012).

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Liu Zh., Li D. The Trends and Development of Russian Language Teaching in Modern China. *Integration of Education*. 2024;28(4):549–560. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.549-560

Введение

Актуальность изучения образовательных подходов к подготовке современных специалистов, ориентированных на участие в инновационных процессах экономического развития своей страны, обусловливает обращение к опыту других государств, его успешной адаптации к собственной системе специального образования. В свете развития политических, экономических, культурных связей Китая и России важно обратить внимание на образовательную сферу, поскольку она занимается обучением специалистов для развития данных связей, от которых будет зависеть успешность межкультурного взаимодействия. Председатель КНР Си Цзиньпин заявил, что «в фундаментальных интересах двух стран и их народов постоянно укреплять и развивать китайско-российские отношения, которые являются неизменно добрососедскими и дружественными, всеобъемлющее стратегическое сотрудничество, взаимную выгоду и беспроигрышное взаимодействие в соответствии с ожиданиями международного сообщества»[1] (здесь и далее перевод наш. – *Авт.*).

Расширению международных образовательных проектов способствует организация мероприятий в культурной и научной сферах: художественных выставок (совместная выставка китайской и российской каллиграфии и произведений искусства в Китайском культурном центре (г. Москва, 2024 г.)), научных конференций и лекций ведущих ученых (лекторий от выдающихся китайских и российских ученых во время проведения Открытой недели NAUKA 0+ в Университете г. Шэньчжэне (октябрь 2023 г.))[2] и др. Важную роль играют ежегодные международные научные проекты, поддерживаемые грантами: конкурс Российского научного фонда и Государственного фонда естественных наук Китая (NSFC) по приоритетному направлению деятельности «Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований международными научными коллективами» (январь 2024 г.)[3]. Это лишь немногие меры, позволяющие привлечь молодежь к вопросам науки и культуры, показать перспективы развития российско-китайских отношений в данных сферах. Знакомство молодого поколения посредством культурного туризма с историческими и современными особенностями жизни обеих стран, природными ландшафтами, спортивной жизнью способствует популяризации международных обменов, в частности в сфере образования.

Образовательная сфера предоставляет молодым гражданам Китая возможности при подготовке будущих специалистов в колледжах и университетах. Профессиональное образование включает научную и практическую деятельность студентов, а также способствует культурному и образовательному туризму посредством студенческого обмена, привлечения молодежи к участию в международных конкурсах, олимпиадах и др. Межкультурная коммуникация в профессиональном образовании Китая стала сегодня одним из важнейших направлений сотрудничества. Особое значение в этом аспекте приобретает языковая подготовка. Цель исследования – охарактеризовать проблемы и перспективы преподавания русского языка в рамках профессиональных программ колледжей и вузов Китая.

Обзор литературы

Подкомитет по руководству преподаванием русского языка Национального руководящего комитета по преподаванию иностранных языков Министерства образования Китая провел комплексное исследование базового статуса русских специальностей в колледжах и университетах страны (май – июль 2010 г.). Результатами

[1] 彭晓玲，黄子娟. 中俄两国元首互致新年贺电 [Электронный ресурс] // 人民日报. 2024. 2月01日 01版. URL: http://cpc.people.com.cn/n1/2024/0101/c64094-40150460.html (дата обращения: 01.02.2024).

[2] На Открытой неделе NAUKA 0+ в Китае лекции прочитают ведущие ученые из России и Китая [Электронный ресурс] // Научная Россия : офиц. сайт. URL: https://scientificrussia.ru/articles/na-otkrytoj-nedele-nauka-0-v-kitae-lekcii-procitaut-vedusie-ucenye-iz-rossii-i-kitaa (дата обращения: 01.02.2024).

[3] Конкурс № 99 [Электронный ресурс] // Российский научный фонд : офиц. сайт. URL: https://rscf.ru/contests/ (дата обращения: 01.02.2024).

отмечено 126 специальностей бакалавриата на русском языке (2009 г.) [1]. В 2010 г. в сдаче национального китайского экзамена College English Test (CET–4) на знание русского языка приняли участие 108 колледжей и университетов, в том числе колледжи иностранных языков: 8 школ, 28 обычных колледжей, 35 общеобразовательных, 13 специализированных, 3 научных и инженерных колледжа, 2 военных, 8 частных и 8 независимых колледжей, 3 профессионально-технических колледжа. Кроме того, в Китае действуют 50 колледжей и университетов с программами магистратуры, предлагающими русскоязычные направления, 7 вузов имеют докторские программы по русским специальностям (Пекинский университет иностранных языков, Шанхайский университет международных исследований и др.). Более десяти лет назад в Китае было меньше образовательных учреждений, предлагающих специальности с изучением русского языка, чем в настоящее время. В основном это широкопрофильные университеты или вузы, главное направление которых – изучение иностранных языков [1].

Важная особенность внедрения специальностей со знанием иностранного в китайское образование – ориентация на востребованность в разных регионах Китая. Наличие в Северо-Восточном регионе КНР высокой доли российских компаний и большого уровня спроса на китайских специалистов широкого профиля со знанием русского языка обусловило открытие в 2012 г. русскоязычных направлений в 20 университетах провинции Хэйлунцзян [2].

В указанный период программы колледжей и вузов объединяла предлагаемая студентам традиционная модель обучения, которая находилась в центре внимания китайских исследователей и оценивалась по-разному. Ряд ученых отмечают проблемы, присущие традиционному подходу. Все процессы обучения определяются самим преподавателем, а студенты принимают пассивное участие, что снижает мотивацию [3]. Многие преподаватели применяют традиционные методы обучения, игнорируя инновации в образовании и коммуникативный подход, стимулирующие учебную мотивацию студентов [4]. Большая часть подготовки специалистов широкого профиля в колледжах и университетах сосредоточена на пассивном изучении русского языка, культуры, литературы, при этом не изучаются другие иностранные языки; факультативные курсы (экономика, бизнес, право и др.) в некоторых школах проводятся для формальной сдачи экзамена CET–4 и CET–8 [5]. Еще одной проблемой является недостаток естественной языковой среды при традиционном обучении [6].

Проанализированные материалы (2013–2015 гг.) по вопросам преподавания русского языка, русской литературы, культуры в Китае подтверждают наблюдения китайских исследователей относительно наличия следующих проблем: отсутствие языковой среды (3 %) и интереса к изучению (3 %), устаревшие оборудование (9 %) и учебники (12 %), игнорирование установки на выявление способностей студентов (20 %), учеба ориентирована на сдачу экзаменов (12 %), преподаватель объясняет, студент слушает, инновации не используются (41 %).

Анализ организации обучения китайских студентов русскому языку отмечает применение преподавателями знаниевого подхода, в основе которого лежит установка на накопление теоретических знаний для успешной сдачи экзамена. При этом игнорируется личностно-ориентированный подход, направленный на выявление способностей студентов. Кроме того, слабо используются инновационные технологии преподавания, в том числе привычные для современного поколения онлайн-инструменты.

Данная статья обобщает преподавательский и студенческий опыт языковой подготовки студентов Цзянсуского университета науки и технологий. Она вносит вклад в создание общей картины преподавания русского языка в Китае, которая позволит определить наиболее уязвимые места в образовании и принять меры, направленные на решение вопросов эффективного онлайн-образования, мотивации обучающихся, разработки современных методических материалов и др.

Материалы и методы

Выявление проблем преподавания русского языка при подготовке студентов по профессиональным программам в конкретном университете предполагает обращение к аналогичному опыту преподавания в других вузах Китая. В связи с этим авторы статьи обратились к опубликованным в последнее десятилетие китайскими исследователями и практиками трудам, отражающих наблюдения за образовательным процессом и его результатами.

Использованы методы обзора современных научных работ, посвященных взаимодействию в образовательной сфере Китая и России, а также проблемам преподавания русского языка. Применялся метод включенного наблюдения, что позволило выявить мотивацию студентов к изучению русского языка в китайских учебных заведениях; проанализированы методические приемы и учебные материалы, задействованные в настоящее время преподавателями в учебном процессе.

Результаты исследования

Новые тенденции в разных сферах, в том числе образовательной формируются благодаря динамично развивающимся в последнее десятилетие российско-китайским отношениям. Увеличение количества вузов, где русский язык изучается по специальным программам подготовки преподавателей, переводчиков и по профессиональным программам с включением русского языка как модуля, во многом обусловлено развитием китайской государственной инициативы «Один пояс, один путь». Важно отметить возросшую актуальность изучения профессионального русского языка в технических колледжах и университетах. Исследователь Цянь Сяоли в работе о преподавании русского языка в Нанкинском железнодорожном профессионально-техническом колледже, отмечает: «В стране насчитывается 182 колледжа и университета. Существует множество типов школ в регионах. Китай – страна, в которой преподают русский язык. Он настолько широко распространен, что русский язык превзошел японский во многих университетах и стал самым популярным второстепенным языком для изучения» [7]. Исследование Ян Ли и Ян Хунъюй подтверждает расширение разнообразия типов колледжей и университетов: от специализирующихся на изучении иностранных языков/лингвистических и обычных профессиональных колледжей до общеобразовательных, научно-технических, сельскохозяйственных, лесных, финансовых и др. Среди них около 30 научных и инженерных колледжей, где обучается порядка 20 тыс. студентов [8].

Одним из направлений работы по внедрению преподавания иностранных языков является создание современных методических материалов. Значимым достижением в области реализации методики преподавания языков стал пилотный проект по разработке учебных материалов для студентов «Понимание современного Китая». Его цель – ознакомление будущих специалистов, профессионально владеющих иностранным языком, с «национальными стандартами» для понимания Китая, его роли в мире, умения правильно рассказать о Китае иностранцам на их языке, владение навыками профессионального взаимодействия на иностранном языке [9].

Потребность в многопрофильных специалистах, владеющих иностранными языками, в частности русским, выражается в росте количества вузов, которые предлагают обучение по модели «Иностранный язык + специальность» [10]. Анализируя тенденции распространения русского языка в Китае, Лю Хун, Пэн Вэньчжао и Ли Минхуэй подсчитали, что «в настоящее время по всей стране действуют 93 колледжа и университета (около 78 %), которые предлагают российские специальности с особыми характеристиками» [10]. Реализуемые в данных учебных заведениях курсы представлены следующими моделями: русский язык + гуманитарные и социальные науки (история, философия, социология, политика, глобальное управление, экономика, международная торговля, финансы, право и др.), русский язык + естественные науки (математика, химия, физика и др.), русский язык + технологии (аэрокосмическая/авиационная отрасли, энергетика, горнодобывающая промышленность, медицина, сельское и лесное хозяйство, облачные технологии,

искусственный интеллект и др.), перевод + коммуникация (перевод и международная связь и др.) [10].

Идеологическая составляющая современного китайского обучения становится тенденцией данных программ. Лю Цзюань в своей статье приводит опыт Цзянсуского океанического университета, где российский сотрудник активно внедрял идеологический и политический компоненты в учебную программу по русскому языку, по которой готовят многопрофильных специалистов-прикладников с широким международным видением, обладающих новаторским духом и практическими навыками международной коммуникации, органично интегрируя российские профессиональные знания с основными китайскими социалистическими ценностями [11]. В результате современные колледжи и вузы Китая сформировали новый подход к преподаванию русского языка, особенностью которого стала ориентация на идейно-политическое воспитание с учетом реалий настоящего времени.

Другое требование времени связано с развитием цифрового общества, что обусловливает активное применение компьютерных технологий в процессе обучения, в том числе «интерактивные технологии, обеспечивающие широкий выбор инструментов для эффективной учебной коммуникации со студентами и способствующие развитию их интереса к изучению русского языка» [12].

Описывая практику преподавания русского языка в Пекинском университете иностранных языков, Шаньдунском университете, Сианьском университете международных исследований, установлено получение успешного опыта онлайн-обучения благодаря гибридному методу, сочетающему онлайн- и офлайн-методики [13]. Наблюдения китайских ученых подтверждают рациональность обращения к онлайн-обучению (в правильной пропорции с использованием инструментов аудиторных занятий) по программам преподавания русского языка. Преподаватели используют технологии виртуальной реальности с целью исследования разнообразных сведений о русской культуре, и предоставление возможности общаться с носителями русского языка онлайн; создания методического обеспечения на занятиях (посредством использования WeChat, учебных онлайн-групп и других инструментов), которое позволяет студентам оставаться в русскоязычной среде обучения в классе и за его пределами [12].

Важной тенденцией развития системы преподавания русского языка в вузах Китая стало партнерство с российскими университетами. Сформировалась диверсифицированная модель «Россия + специальность», включающая образовательные ресурсы обеих стран. Данная модель способствует налаживанию студенческого и преподавательского обмена в плане долгосрочного обучения, стажировок, курсов, организации совместных конференций с очным участием и других мероприятий, что дает возможность китайским студентам и преподавателям осуществлять образовательную и научную коммуникацию в естественной языковой среде. В Китае более 200 колледжей и университетов – партнеры вузов Москвы и других городов России – Сибири и Дальнего Востока [14]. В обзоре практического опыта развития инновационных многопрофильных специалистов в китайско-российской совместной школе учеными отмечается создание Хэйлунцзянского университета для организации совместного с российскими вузами образования; для реализации национальной стратегии, обеспечивающей выпуск высококвалифицированных кадров по модели «профессионал + русский язык», для Китая и России основан национальный пилотный Китайско-российский колледж (2011 г.) [15].

Тесные связи в течение последних пяти лет с Дальневосточным федеральным университетом, Иркутским и Мордовским государственными вузами поддерживает Цзянсуский университет науки и технологий, специализирующийся на судостроении, морском судостроении и шелководстве. В церемонии, посвященной основанию Союза российских университетов и университетов китайской провинции Цзянсу, приняли участие более 80 чел. (из МГУ им. Н. П. Огарёва, Санкт-Петербургского политехнического университета Петра

Великого и др., а также 23 университета провинции Цзянсу и др.). Данное партнерство планирует активно внедрять новые образовательные концепции, проекты и меры для повышения качества международного взаимодействия в условиях китайской инициативы «Один пояс, один путь». Важным направлением работы станет помощь в китайско-российском межуниверситетском обмене студентами.

Китайско-российское сотрудничество в последнее десятилетие демонстрирует стремление к поиску инновационных путей подготовки в китайских вузах высококвалифицированных специалистов со знанием русского языка, которые в перспективе смогут работать в промышленной, экономической и других сферах, укрепляя связи между странами.

В то же время можно сформулировать ряд противоречий китайско-российского взаимодействия в сфере образования и предложения по решению назревших и нерешенных вопросов языкового преподавания. Формирование новых тенденций в развитии международных отношений двух стран в университетском образовании является следствием возникших в последние годы проблем.

Речь идет о содержании российских учебных материалов для преподавания русского языка, в которых акцент делается на языковых упражнениях и российском страноведении. С одной стороны, это оправдано необходимостью наличия при языковой подготовке знаний реалий страны изучаемого языка. С другой – эти знания должны соотносится с мировоззренческими установками студентов, осваивающих иностранный язык. Малое количество материалов со сведениями о России с учетом китайской тематики объясняет недостаточное понимание другой национальной культуры, а также слабое развитие навыков межкультурного общения у китайских обучающихся. В учебных пособиях не представлено идеологическое и политическое содержание, что не соответствует требованиям государственной политики Китая относительно знаний специалистами с высшим образованием современных геополитических реалий и формирования установки на социально-политическую активность как граждан КНР. Содержание и методические приемы в некоторых учебниках не обновлялись. Часть учебников переиздана в России с учетом коммуникативного подхода к обучению и новых технологий преподавания русского языка как иностранного, однако редко встречаются идеологическая и политическая тематики.

Одной из существенных проблем преподавания русского языка китайским студентам является фокусирование педагогов на теоретическом представлении знаний и ориентирование студентов на сдачу экзаменов. В связи с этим большой важностью обладает развитие навыков сдачи тестов в ущерб языковой практике. Основной формой итоговой аттестации становится закрытый письменный экзамен, где проверяются итоги изучения лексико-грамматического содержания курса, однако отсутствует проверка владения устными речевыми навыками. В результате для получения высоких баллов студенты игнорируют возможности реального улучшения своего владения русским языком. Большой разрыв между полученными знаниями и ситуацией во время реального трудоустройства создается отсутствием практико-ориентированной профессиональной направленности. Студенты считают значительным пробел между полученными знаниями и фактическими требованиями к работе. Кроме того, отсутствует обращение к политическому контексту со стороны преподавателей междисциплинарных курсов.

Объективной причиной слабой мотивации китайских студентов к освоению программ русского языка стала их ориентация на процесс глобализации, ведущую роль в которой играет английский язык. Его аудитория значительно больше, чем аудитория русскоязычных людей и предложения относительно работы могут быть существенно шире.

Новые тенденции развития сотрудничества Китая и России в образовательной сфере отмечают возможность решения этих проблем. Сформулированы практические предложения по повышению уровня преподавания русского языка в китайских учебных заведениях:

1. Обновление учебно-методических материалов, содержание которых должно учитывать важность передачи сведений о русском языке, российской истории, социокультурных особенностях страны, а также заинтересованность китайского государства в воспитании студента как гражданина. Эффективной представляется разработка таких учебных материалов российско-китайскими авторскими коллективами. Особое внимание следует уделить созданию электронных курсов, пособий и других разработок, поскольку для современной молодежи стало нормой использование технологий. Их применение в процессе преподавания русского языка позволит эффективно реализовать интересные задания в онлайн и реальном форматах, а также обеспечить дополнительную мотивацию студентов к освоению русского языка.

2. Модернизация методики преподавания языковых курсов в соответствии с требованиями времени станет возможна в случае налаживания международных контактов в формате научных мероприятий с участием преподавателей и ученых: международных конференций, панельных дискуссий, круглых столов и др. Научно-образовательная коммуникация специалистов из разных стран будет способствовать переходу от теоретизированного подхода к коммуникативному, ориентированному на практическое владение языком, в том числе на развитие способности к свободному говорению на иностранном языке.

3. Прагматический подход к образованию обусловливает обращение к профессиональной ориентированности при разработке курсов, что начинает реализовываться в ряде колледжей и вузов Китая, однако требует большего распространения. Организация образовательных курсов, в рамках которых изучение языка интегрировано в программы профессиональной подготовки («русский язык + специальность»), является соответствующей требованиям времени и согласующейся с государственной инициативой подготовки специалистов в рамках международного сотрудничества Китая и России.

4. Международный студенческий обмен, организация внеучебных мероприятий с участием молодежи Китая и России осуществляется с целью возникновения большого интереса к использованию иностранного языка в естественной языковой среде. Однако существуют более широкие возможности для реализации международного общения, например, организация телемостов в онлайн-формате между студентами из российских и китайских университетов, профессиональных игр, конкурсов видеороликов на русском языке, для чего необходимо тесное сотрудничество университетов и педагогов.

Улучшение качества преподавания русского языка в китайских учебных заведениях становится возможным с внедрением следующих предложений: развитие академической мобильности – 10 %; использование разных форматов обучения (аудиторного, электронного, смешанного) – 25, обновление методической и материально-технической базы (новые учебники, оборудование) – 20, применение личностно и профессионально ориентированных подходов к преподаванию – 30, ориентация на реальную речевую практику, а не на сдачу экзамена при выборе методики преподавания – 5, объяснение материала с использованием инновационных технологий – 10 %.

Таким образом, зафиксированные десять лет назад проблемы имеют свои решения и в настоящее время начали реализовываться в ряде китайских вузов.

Обсуждение и заключение

Эффективность работы специалиста в иной культуре обусловлена его высокой квалификацией и хорошим знанием языка страны, где осуществляется профессиональная деятельность. Китайская инициатива «Один пояс, один путь» детерминирует необходимость модернизации системы языкового преподавания, в частности в профессиональной подготовке студентов, планирующих работать в совместных китайско-российских проектах. В результате следует обозначить основные проблемные вопросы преподавания русского языка.

Необходимой представляется диверсификация китайско-российских совместных обучающих проектов. Сотрудничество

университетов Китая и России позволяет студентам учиться в обеих странах по совместным образовательным программам бакалавриата, аспирантуры и докторантуры. Существуют стипендиальные китайско-российские программы – китайско-российская государственная стипендиальная политика CSC (Китайский стипендиальный совет), предоставляющая возможности для обмена студентами. Между университетами обеих стран активно проводятся мероприятия по культурному обмену: взаимные визиты китайских и российских студентов, проведение конференций, круглых столов, улучшающие понимание культурных особенностей Китая и России. Сферы китайско-российского сотрудничества обширны: спорт, наука и техника, литература, искусство, финансы и др. На протяжении последних 30 лет растет энтузиазм развития межвузовского сотрудничества между этими странами, например, совместные школы (институты) (два университета подписали около 1 тыс. соглашений о сотрудничестве и разработали более 100 совместных учреждений и проектов) [16]. Эти проекты создают комфортную языковую среду для изучения русского языка, а также предоставляют больше возможностей для преподавания. Наблюдается тенденция развития подхода к обучению русскому языку через спортивные и культурные проекты Китая и России.

Интеграция политических и идеологических установок в образовательные программы, в частности в преподавание иностранных языков, имеет важное значение для государственного развития Китая, поскольку постепенное повышение открытости страны внешнему миру имеет положительные стороны, но несет определенную угрозу. Существует опасность попадания молодыми людьми под воздействие неправильного, с точки зрения китайских традиций, идеологического влияния. Во избежание данной проблемы важно внедрять в процесс преподавания иностранных языков сильную идеологическую и политическую составляющие, которые способствуют формированию среди молодежи правильного ценностного отношения к китайской истории, культуре, политическому курсу, а также повседневной жизни социума. Достижение этого результата относится к важному направлению государственной концепции, поскольку студенты и молодые специалисты станут проводниками китайской культуры в других странах, в том числе в России.

Китайско-российское сотрудничество в сфере экономики постоянно расширяется, актуализируя вопрос о подготовке высококвалифицированных специалистов, способных осуществлять совместные проекты благодаря владению русским языком. Современные многопрофильные специальности создаются с целью служения дипломатической стратегии страны в Северо-Восточной Азии, реализации инициативы «Один пояс и один путь», а также поддержки китайской культуры [10]. Лю Хун, Пэн Вэньчжао и Ли Минхуэй рассматривают в качестве примера модули учебных программ «Русский язык + международная торговля» и «Русский язык + языковой перевод», ориентированные на подготовку студентов, владеющих языковыми навыками и информационными технологиями, а также знакомых со страноведением, международной торговлей и другими областями знаний, что должно способствовать региональному сотрудничеству, развитию экономики и торговли [10].

Прогресс туризма в Китае способствует экономическому развитию. Жители России составляют наибольшее количество иностранных туристов, ежегодно принимаемых г. Хайнань, поэтому для удовлетворения спроса на русскоязычных специалистов в провинциальной туристической индустрии в шести университетах г. Хайнань были открыты курсы русского языка [17].

В последнее время наблюдается цифровая и технологическая волна во всех областях, в частности в образовании, обуславливая внедрение новых технологий в процесс преподавания русского языка, что способствует мотивации студентов к обучению, поскольку в эпоху интернет-культуры возможности традиционного обучения практически исчерпаны. Однако нельзя отказываться от методического наследия. Искусство обучения современной

студенческой аудитории состоит в интеграции лучших традиций преподавания языков с инновационными технологиями.

В современном китайском образовательном пространстве наблюдается тенденция к внедрению языковых модулей в научно-технические программы обучения. В России ряд областей науки и техники имеет уникальные преимущества. В связи с этим государство заинтересовано в организации активных вузовских обменов, способствующих прогрессу науки и технологий в Китае: в сфере медицины, сельского хозяйства, аэрокосмической промышленности, фармацевтики и др. Департамент высшего образования Министерства образования Китая выдвинул идею – новая миссия, новая модель образования, новые гуманитарные науки и иностранные языки [18]. Формирование определенного количества китайских переводчиков, владеющих русским языком и обладающих научными знаниями, а также ученых, которые знают русский язык, необходимо для адаптации к новым условиям развития инновационных сфер современного Китая.

Интеграция языковых модулей в профессиональные программы затронула юриспруденцию. Появление большого числа китайских компаний в России с учетом верховенства закона в обоих государствах обусловило увеличение спроса на юристов, владеющих иностранным языком. С данным обстоятельством связано открытие в ряде университетов специальностей по юридическому русскому языку. Воспитание специалистов сферы права в университетах с русскоязычными специальностями отвечает потребностям правового выстраивания отношений Китая и России [19].

Количество университетов, предлагающих программы обучения специальности и русскому языку, ежегодно увеличивается; повышается качество учебно-методического обеспечения занятий, что свидетельствует о потребности китайского общества в русскоязычных профессиях. Открытие такого рода программ предоставляет больше возможностей китайским и российским студентам для трудоустройства.

С точки зрения внедрения цифровизации в сферу образования, а также развития международного сотрудничества Китая с Российской Федерацией, намечаются тенденции к изменению знаниевого подхода к подготовке высококвалифицированных специалистов в пользу коммуникативного, ориентированного на практическую деятельность, которая важна в условиях межкультурной коммуникации.

Практическая значимость исследования заключается в выявлении особенностей преподавания русского языка в рамках профессиональных программ Цзянсуского университета науки и технологий на фоне схожих достижений и проблем в других учебных заведениях Китая. Анализ новых тенденций по внедрению программ профессиональной подготовки с изучением иностранного языка, а также существующих проблем позволяет поделиться своим опытом и изучить практику других вузов для выработки путей эффективного решения проблемных вопросов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. 孙玉华, 刘宏. 新时期高校俄语专业现状调查及专业改革发展方向 // 外语与外语教学. 2011. № 1. 第1–4 页. https://doi.org/10.13458/j.cnki.flatt.000328

2. 于长春，刘扬.黑龙江省俄语专业课程设置初探 // 北方经贸. 2013. № 3. 第 157–158 页.

3. 董秋荣. 浅谈大学俄语语法教学的方法 // 佳木斯职业学院学报. 2015. № 12. 第 338–340页.

4. 王洪玲. 基于学习动机理论的俄语零起点学生课堂教学方法改革创新与实践 // 云南社会主义学院学报. 2014. № 3. 第315 页.

5. 樊莲生, 朱晓玲, 苏瑞. 俄语人才培养战略浅析 // 教育教学论坛. 2014. № 32. 第81–82 页.

6. 李伟. 刍议大学俄语教育面临的问题及其对策 // 参花(下). 2013. № 10. 第 71–72 页.

7. 钱小莉. 新时代中俄合作办学俄语教学的改革与创新—以南京铁道职业技术学院俄语教学为例 // 中国多媒体与网络教学学报(中旬刊). 2023. № 9. 第 156–159 页.

8. 杨莉, 杨宏宇. “一带一路”新形势下理工院校本科俄语专业科技俄语翻译课程教学改革研究—以长春理工大学俄语专业为例 // 长春理工大学学报(社会科学版). 2020. 第33卷, № 6. 第154–157页.

9. 孙吉胜, 石毅. “理解当代中国”系列教材使用与高素质外语人才培养 // 外语教育研究前沿. 2023. 第6卷, № 3. 第23–28页.

10. 刘宏, 彭文钊, 李明徽. 高校俄语专业课程体系和知识体系创新与改革方向 // 外语教育研究前沿. 2023. 第6卷, № 3. 第13–22页.

11. 刘娟. “大思政”背景下俄语人才培养的价值内涵与路径—以江苏海洋大学俄语专业为例 // 长春教育学院学报. 2023. № 6. 第39–44页.

12. 焦阳. 跨文化视野下汉语国际教育专业俄语教学实践研究 // 教育教学论坛. 2023. № 46. 第101–104页.

13. 王钦香, 韩佶颖. 在线学习环境与俄语学习动机和学习成效的特征及关// 中国俄语教学. 2023. 第42卷, № 4. 第88–95页 .

14. 李孟蝶, 阿列克谢耶娃·卡琳娜·瓦西里耶夫娜. 中俄高校美术教育的发展历程、主要模式与优化路径 // 中国美术. 2023. № 5. 第104–110页.

15. 宋鸽, 祖雪晴, 许雁. 中俄联合办学“生物+俄语”创新人才培养实践经验总结—以黑龙江大学中俄学院生物技术专业为例 // 黑龙江教育(理论与实践). 2023. № 2. 第30–32页.

16. 朱晓晨, 李慧超. 新工科背景下合作办学理工俄语阅读路径探析 // 科学咨询(科技·管理). 2023. № 19. 第245–247页.

17. 张娜. 高校旅游俄语人才培养模式创新–基于海南自贸港建设的分析 // 社会科学家. 2023. № 9. 第155–160页.

18. 吴岩. 新使命 大格局 新文科 大外语 // 外语教育研究前沿. 2019. 第2卷, № 2. 第 3–7页.

19. 安巍, 杨立明. 高校俄语专业法律俄语人才培养模式探究 // 继续教育研究 2016. № 5. 第114–116页.

REFERENCES

1. Sun Yuhua, Liu Hong. [Russian Language Education at Tertiary Level in China Today and Direction of Reform in the New Period Chinese]. *Foreign Languages and Their Teaching*. 2011;(1):1–4. (In Chinese, abstract in Eng.) https://doi.org/10.13458/j.cnki.flatt.000328

2. Yu Chang-chun, Liu Yang. Brief Analysis on the Curriculum Design of Russian Major in Heilongjiang Province. *Northern Economy and Trade*. 2013;(3):157–158. (In Chinese, abstract in Eng.)

3. Dong Qiurong. College Russian Grammar Teaching Method. *Wai yu yu wai yu jiao xue*. 2015;(12):338–340. (In Chinese, abstract in Eng.)

4. Wang Honglin. [Reform, Innovation and Practice of Classroom Methods of Teaching Russian for Students with a Zero Starting Point Based on the Theory of Learning Motivation]. *Yun nan she hui zhu yi xue yuan xue bao*. 2014;(3):315. (In Chinese).

5. Fan Liansheng, Zhu Xiaoling, Su Rui. [A Brief Analysis of the Russian Strategic Training of Multidisciplinary Specialists]. *Education and Teaching Forum*. 2014;(32):81–82. (In Chinese).

6. Li Wei. [A Brief Discussion of the Problems of Teaching Russian in Universities and Measures to Overcome Them]. *Can hua.* 2013;(10):71–72. (In Chinese).

7. Qian Xiaoli. Reform and Innovation of Russian Teaching in Sino Russian Cooperative Education in the New Era (Taking Russian Teaching at Nanjing Vocational Institute of Railway Technology as an Example). *Zhong guo duo mei ti yu wang luo jiao xue xue bao* (*Zhong xun kan*). 2023;(9):156–159. (In Chinese, abstract in Eng.)

8. Yang Li, Yang Hongyu. [Research on Teaching Reform in Russian Translation Courses for Undergraduates in Scientific and Technical Colleges in the New Situation with the “Belt and Road” Initiative (on the Example of a Russian Specialist of Changchun University of Science and Technology)]. *Journal Changchun University of Science and Technology* (*Journal of Social Sciences*). 2020;33(6):154–157. (In Chinese)

9. Sun Jisheng, Shi Y. Understanding Contemporary China Series and the Cultivation of High-Quality Foreign Language Talent. *Foreign Language Education in China*. 2023;6(3):23–28. (In Chinese, abstract in Eng.)

10. Liu Hong, Peng Wenzhao, Li Minghui. The Innovation and Reformation Direction of the Curriculum and Knowledge System of Russian Language and Literature Majors in Chinese Colleges and Universities. *Foreign Language Education in China.* 2023;6(3):13–22. (In Chinese, abstract in Eng.)

11. Liu Juan. The Value Connotation and Paths of Russian Major Talents Training under the Background of “Great Ideology and Politics”: Taking the Russian Major of Jiangsu Ocean University as an Example. *Chang chun jiao yu xue yuan xue bao*. 2023;(6):39–44. (In Chinese, abstract in Eng.)

12. Jiao Yang. Research on the Practice of Russian Teaching in Chinese International Education Major from the Crosscultural Perspective. *Education and Teaching Forum.* 2023;(46):101–104. (In Chinese, abstract in Eng.)

13. Wang Qinxiang, Han Jiying. The Characteristics of and Relationships between College Students' Perceived Online Learning Environment, Russian Learning Motivation and Learning Outcomes. *Zhong guo e yu jiao xue*. 2023;42(4):88–95. (In Chin., abstract in Eng.)

14. Li Mende, Alekseeva G.V. [Development History of Chinese High School Art Education, Main Model and Optimization Path]. *Art in China.* 2023;(5):104–110. (In Chinese)

15. Song Ge, Zu Xueqing, Xu Yan. Summary of Practical Experience of Educating Innovative Specialists in the Joint Chinese-Russian Model "Biology + Russian Language" (on the Example of Specialization "Biotechnology" of the Chinese-Russian College of Heilongjiang University). *Heilongjiang Education* (*Theory and Practice*). 2023;(2):30–32. (In Chinese)

16. Zhu Xiaochen, Li Huichao. [Analysis of the Russian Way of Scientific and Technical Cooperation in the Context of New Engineering]. *Ke xue zi xun* (*ke ji guan li*). 2023;(19):245–247. (In Chinese).

17. Zhang Na. [An Innovative Model of Training for the Tourism Industry in Colleges and Universities: an Analysis Based on the Construction of the Free Trade Port of Hainan]. *Social Scientist*. 2023;(9):155–160. (In Chinese).

18. Wu Yan. Reform and Development of Higher Foreign Language Education – New Missions, Greater Mindset, New Arts and Humanities Deciplines, Macro Foreign Languages. *Frontiers of Research in Foreign Language Education*. 2019;2(2):3–7. (In Chinese, abstract in Eng.).

19. An Wei, Yang Liming. [Research Model of Training of Russian-Speaking Specialists-Lawyers in Russian Specialties in Colleges and Universities Research on Continuous Education]. *Ji xu jiao yu yan jiu*. 2016;(5):114–116. (In Chinese).

Об авторах:

Лю Чжицян, кандидат филологических наук, доцент, декан факультета русского языка Цзянсуского университета науки и технологий (202100, Китайская Народная Республика, г. Чжэньцзян, ул. Чанхуэй, д. 666), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7121-0062**, **Researcher ID: LKK-9213-2024**, liu.chzh@just.edu.cn

Ли Дяньдянь, студент Цзянсуского университета науки и технологий (202100, Китайская Народная Республика, г. Чжэньцзян, ул. Чанхуэй, д. 666), **ORCID: https://orcid.org/0009-0003-0818-2320**, **Reseacher ID: LKK-8571-2024**, 3036106594@qq.com

Заявленный вклад авторов:

Ч. Лю – научное руководство; разработка концепции исследования; критический анализ и доработка текста; развитие методологии; обеспечение финансирования; итоговые выводы.

Д. Ли – подготовка начального варианта текста; анализ материала; обзор литературы по тематике статьи; итоговые выводы.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 26.08.2024; одобрена после рецензирования 20.09.2024; принята к публикации 27.09.2024.

About the authors:

Zhiqiang Liu, Ph.D. (Philol.), Associate Professor, Dean of Russian Language Faculty, Jiangsu University of Science and Technology (666 Changhui St., Zhenjiang 202100, People's Republic of China), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7121-0062**, **Researcher ID: LKK-9213-2024**, liu.chzh@just.edu.cn

Diandian Li, Student, Jiangsu University of Science and Technology (666 Changhui St., Zhenjiang 202100, People's Republic of China), **ORCID: https://orcid.org/0009-0003-0818-2320**, **Researcher ID: LKK-8571-2024**, 3036106594@qq.com

Authors' contribution:

Zh. Liu – scientific supervision; research concept; critical analysis and revision of the text; development of methodology; securing financing; final conclusions.

D. Li – preparation of the initial version of the text; material analysis; literature review on the topic of the article; final conclusions.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 26.08.2024; revised 20.09.2024; accepted 27.09.2024.

INTEGRATION OF EDUCATION. Vol. 28, no. 4. 2024

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.561-573

EDN: https://elibrary.ru/ddhlug

УДК / UDC 159.923.2:374-053.2

Оригинальная статья / Original article

Особенности формирования самосознания участников программы «Будущее в науке» в условиях летнего лагеря

***В. С. Басюк*[1], *О. В. Базилевская*[1,2] ✉**

[1] *Российская академия образования, г. Москва, Российская Федерация*

[2] *Всероссийский детский центр «Океан», г. Владивосток, Российская Федерация*

✉ *bazilevskaia@raop.ru*

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются результаты исследования относительно реализации профильной смены, организованной Российской академией образования и Всероссийским детским центром «Океан» в рамках договора о сетевой форме взаимодействия при реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Будущее в науке». Цель исследования – проанализировать особенности становления самосознания участников программы «Будущее в науке» в условиях летнего лагеря.

Материалы и методы. При разработке программы «Будущее в науке» авторы ориентировались на получение практического опыта участниками научно-исследовательской деятельности. Ее реализация осуществлялась с помощью входного и итогового анкетирования, в котором приняли участие 33 обучающихся в возрасте 13–17 лет, зачисленных в профильный 15 отряд на 10 смену в ВДЦ «Океан». Входная анкета направлена на выявление интересов, склонностей, научных предпочтений и целей участников; итоговая – предназначалась для оценки результатов и эффективности ее реализации. Анализ данных осуществлялся путем процентного соотношения, графического отображения и факторного метода обработки анкет, что способствовало выявлению тенденций и проблемных зон.

Результаты исследования. Анкетирование позволило получить качественные данные о динамике мотивации и научно-исследовательской активности обучающихся: специально организованные условия субъект-субъектного взаимодействия способствуют развитию их самосознания. Включенное взаимодействие педагогов и подростков активизирует стремление заниматься наукой. Благодаря организации условий для саморефлексии участники программы осознали свои возможности и их границы, формируя понимание притязаний на свою личностную траекторию саморазвития, будущую профессию, увеличение мотивации к развитию чувства личности и гражданской идентичности.

Обсуждение и заключение. Сделанные авторами выводы вносят вклад в развитие научных представлений о закономерностях возрастного развития личности. Материалы статьи могут быть полезны исследователям в области психологии развития личности, возрастной психологии, психологической педагогики, практическим работникам системы образования, занимающимся организацией специализированных смен для детей и подростков.

Ключевые слова: самосознание, самопознание, саморазвитие, внутренняя позиция личности, гражданская идентичность, научно-исследовательская деятельность, критическое мышление, профессионально-личностное развитие, значимый взрослый, посредник, последействие

Благодарности: авторы выражают благодарность президенту Российской академии образования, академику РАО О. Ю. Васильевой и директору ВДЦ «Океан» Н. В. Соловей за поддержку проекта. Их профессионализм стал ключевым фактором в успешном проведении дополнительной общеобразовательной

© Басюк В. С., Базилевская О. В., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

общеразвивающей программы «Будущее в науке», что способствовало формированию самосознания участников и развитию их научных компетенций в условиях летнего лагеря. Также выражаем благодарность ректору МГУ им. Н. П. Огарёва Д. Е. Глушко, редакции журнала «Интеграция образования» и рецензентам за конструктивные замечания, которые позволили улучшить качество статьи.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Басюк В. С., Базилевская О. В. Особенности формирования самосознания участников программы «Будущее в науке» в условиях летнего лагеря // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 561–573. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.561-573

Shaping Self-Awareness among Participants of the "Future in Science" Program in the Conditions of a Summer Camp

V. S. Basyuk [a], ***O. V. Bazilevskaya*** [a,b] ✉

[a] *Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation*

[b] *Russian Children's Center "Ocean", Vladivostok, Russian Federation*

✉ *bazilevskaia@raop.ru*

Abstract

Introduction. The article examines the results of the implementation of the profile summer camp session (shift) organized by the Russian Academy of Education and the National Children's Center "Ocean" within the framework of the agreement on network interaction through the supplementary general educational development program "The Future in Science". The purpose of the study is to analyze the features of forming self-awareness among participants of the "Future in Science" program in the conditions of a summer camp.

Materials and Methods. When developing the program "The Future in Science", the authors focused on obtaining practical experience for learners in the field of research activities. During the implementation, entrance and final questionnaires were conducted among the learners. The survey was conducted among 33 students aged between 13 and 17 years old, enrolled in the profile 15th squad for the 10th session (shift) at the Russian Children's Center "Ocean". The initial questionnaire was designed to determine the interests, inclinations, scientific preferences and goals of the participants; the final one was intended to assess the results and effectiveness of its implementation. The data processing was carried out using the methods of percentage ratio, graphical representation and factorial method of questionnaire processing, which allowed to identify trends and problem areas.

Results. The results of the survey allowed us to obtain qualitative data on the dynamics of motivation and research activity of students. The results obtained confirm that specially organized conditions of subject-subject interaction contribute to the active development of participants' self-awareness. It is revealed that the included interaction between teachers and learners activates the desire of the latter to get engaged in science. Owing to the organization of conditions for active self-reflection, the program participants realized their capabilities and their boundaries, forming an understanding of their claims to their personal trajectory of self-development, future profession, increased motivation to develop a sense of personality and civic identity.

Discussion and Conclusion. The conclusions drawn by the authors contribute to the development of scientific ideas about the patterns of age-related personality development. The materials of the article may be useful for researchers in the field of psychology of personality development, psychology of aging, psychological pedagogy, as well as for practitioners of the education system involved in the organization of specialized shifts for children and adolescents.

Keywords: self-awareness, self-knowledge, self-development, inner position of personality, civic identity, research activity, critical thinking, professional and personal development, significant adult, mediator, aftereffect

Acknowledgements: The authors of the article express their gratitude to the President of the Russian Academy of Sciences, Academician of the Russian Academy of Sciences O. Yu. Vasilyeva and Director of the National Children's Center "Ocean" N. V. Solovei for supporting the project. Their support and professionalism became key factors in the successful implementation of the supplementary general educational general development program "The Future in Science", which contributed to the formation of participants' self-awareness and the development of their scientific competencies in the conditions of the summer camp. We also express our gratitude to the Rector of the National Research Mordovia State University D. E. Glushko, the Editorial Board of the journal "Integration of Education" and reviewers for constructive comments that allowed to improve the article.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Basyuk V.S., Bazilevskaya O.V. Shaping Self-Awareness among Participants of the "Future in Science" Program in the Conditions of a Summer Camp. *Integration of Education*. 2024;28(4):561–573. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.561-573

Введение

Общеобразовательная общеразвивающая программа «Будущее в науке», разработанная учеными Российской академии образования (далее – РАО, Академия), была включена в программу комплектования обучающимися по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам Всероссийского детского центра «Океан» (далее – Лагерь, ВДЦ «Океан»). Академия и ВДЦ «Океан» стали полноправными партнерами в ее реализации. Образовательные модули программы, реализуемые партнерскими организациями в рамках смены в Лагере, являются важным инструментом для формирования дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, направленных на углубленное изучение дисциплин и развитие личностных качеств обучающихся. Организация развивающего и образовательного процесса позволяет выделить два аспекта: сетевую инфраструктуру организаций-участников, инструмент регулирования государством каникулярного времени детей и подростков в рамках модели инновационного личностно формируемого поведения. При этом участниками смен становятся желающие принять участие в конкурсном отборе и достойно прошедшие его. Отбор участников посредством проведения конкурсных процедур сокращает время адаптации и позволяет добиться максимальных результатов в рамках реализации программы. Дети и подростки легко осваиваются в условиях лагерной жизни и получают максимум пользы от пребывания в Лагере, при условии их понимания цели своей поездки и активного интереса тематикой смены. Проект «Будущее в науке» направлен на вовлечение обучающихся в научно-исследовательскую деятельность и получение практического опыта в области научно-исследовательской деятельности. Данная программа – пролонгированный проект, в котором выделены три этапа: аналитическая разработка (проведение конкурса на участие в программе «Будущее в науке»); действие (реализация программы в ходе смены); последействие (формулирование заключения по итогам программы и дальнейшее сопровождение ее участников).

Целью исследования, проводимого в рамках организованной смены, стал анализ особенностей формирования самосознания участников программы «Будущее в науке» в условиях летнего лагеря.

Обзор литературы

Современные взгляды на проблему формирования самосознания участников программы «Будущее в науке» в условиях летнего лагеря – актуальная тема в психолого-педагогической литературе. Внимание исследователей сосредоточено на различных аспектах развития личности, самосознания, внутренней позиции и гражданской идентичности, включая влияние образовательных программ и условий при их реализации.

1. Актуальность наставничества и личностного развития. Учеными подчеркивается важность наставничества в профессионально-личностном развитии педагогов, возможность его применения в работе с детьми и подростками [1]. Элементы наставничества могут быть внедрены в программы летних оздоровительных лагерей для поддержки формирования самосознания ее участников.

2. Патриотические программы и внутренняя позиция личности. Исследования относительно влияния организованного летнего отдыха и летних профильных военно-патриотических смен на внутреннюю позицию обучающихся отмечают возможность значительных изменений благодаря программе: анализ отношения детей к своему месту в мире и оказание им помощи в осознании своей идентичности [2; 3]. Такие программы могут стать примером успешного формирования самосознания,

гражданской идентичности через коллективные мероприятия и совместную деятельность.

3. Проблемы формирования личности. Методологические основы развития личности, формирование образовательных (личностных и метапредметных) результатов в условиях школьной среды обременяются множеством факторов, что подтверждает необходимость создания в образовательной организации и в условиях летнего лагеря развивающей безопасной обстановки для детей и подростков [4–6].

4. Формирование самосознания и внутренней позиции личности. В статьях поднимается вопрос внутренней позиции личности как фактора, влияющего на развитие детей и подростков [7; 8]. Внутренняя позиция личности – один из ведущих показателей при исследовании самосознания участников программы, поскольку он определяет способность детей и подростков воспринимать себя в рамках научно-исследовательской деятельности.

5. Научно-теоретическое обоснование личностных результатов образования. Теоретическое обоснование формирования личностных результатов [9] создает основу для понимания возможности становления самосознания участников программы «Будущее в науке» через интеграцию наук; помогает выделить значимость личностных и социальных факторов, влияющих на самосознание.

6. Эмоциональный интеллект. Обсуждение эмоционального интеллекта в условиях цифровизации имеет значение для формирования самосознания, поскольку способности к эмоциональной регуляции, пониманию себя и других помогают участникам программы лучше взаимодействовать в командной работе и в процессе обучения [10].

7. Преодоление негативных архетипов. В. С. Басюк в своих работах обращает внимание на анализ преодоления архетипа деликвентности у подростков, оставшихся без попечения родителей через реализацию системы специально организованного психолого-педагогического сопровождения. Это подчеркивает важность создания поддерживающей среды для участников программ, что является главной задачей для летнего лагеря, нацеленного на укрепление самосознания [11].

8. Системный подход и мифы о личности. В трудах В. С. Мухиной предлагается системный подход к пониманию личности, что может быть полезно для изучения различных уровней формирования самосознания в программах летних оздоровительных лагерей[1]. Пояснение мифов о факторах, влияющих на развитие личности, помогает в разработке эффективных дополнительных общеобразовательных и общеразвивающих программ.

9. Методические рекомендации для организаторов летнего отдыха, подчеркивающие важность профильной работы с обучающимися, что напрямую связано с созданием необходимых условий для формирования их самосознания[2].

10. Системный взгляд на профильные лагеря. И. И. Фришман предлагает системный подход к анализу профильных смен, что позволяет понять взаимодействие различных элементов программы друг с другом и их влияние на участников (обучающихся и педагогов), способствуя самосовершенствованию и развитию самосознания [12].

Одной из главных трудностей при разработке программы «Будущее в науке» и формировании самосознания обучающихся является разнообразие факторов, влияющих на развитие подростков и педагогов. Необходимость учитывать индивидуальные характеристики участников, культурные и социальные контексты могут усложнять процесс создания универсальной образовательной среды. Отсутствие однозначных методик оценки уровня самосознания и его изменений в процессе участия в образовательных программах затрудняет практическую и теоретическую работу в этой области.

Нерешенными остаются вопросы механизмов воздействия программ на участников, объективного установления изменений

[1] Мухина В. С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты) : моногр. М. : Национальный книжный центр, 2020. 1088 с. EDN: SWNPVM

[2] Организация оздоровительной работы в учреждениях летнего отдыха детей: методические рекомендации для организаторов летнего отдыха детей / А. О. Богатырева [и др.]. М. : НИИ семьи, 1998. 206 с.

в самосознании при участии в образовательной программе, а также повышение эффективности становления самосознания в рамках программ с помощью дополнительных компонентов.

Таким образом, данное исследование ориентировано на создание эффективных и целенаправленных образовательных стратегий, способствующих развитию самосознания среди участников программы «Будущее в науке» в условиях летнего лагеря.

Материалы и методы

Методологическая основа программы. Методологической базой разработки и реализации программы стали теоретические воззрения профессора В. С. Мухиной, которая научно обосновала главные факторы развития личности, роль психологических механизмов «идентификация – обособление» в личностном развитии и сформулировала основные структурные звенья[3], способствующие формированию самосознания каждого человека. Методологическая позиция реализуемой программы заключается в практическом обосновании теоретического понимания особенностей формирования самосознания, становления внутренней позиции и гражданской идентичности в отрочестве. Роль посредника как психолого-социальной функции, ориентирующей подростка на позитивные, социально значимые для развития духовно-нравственных, личностных ценностей при реализации программы отведена педагогу. Посредничество может быть эффективным, если преподаватель является для подростка значимым взрослым, разделяющим ценности обучающегося и вызывающим доверие. «От значимых для подростка взрослых требуется большая самоотдача, терпение, долговременное личное участие в важных для подростка жизненных ситуациях и постоянной высокой сензитивности его психологическому состоянию» [11]. Посредническая деятельность в воспитательном процессе – ценностное взаимодействие взрослого и подопечного, направленное на взаимное личностное развитие, осознание обучающимися норм социальных ценностей и адекватного выбора траектории самопознания и саморазвития. В. С. Мухина акцентирует: «Личность всегда имеет свои собственные ориентиры в жизни – ценности, которые определяют ее внутреннюю позицию и ее поступки. Личность должна обладать способностью к свободе выбора, к самостоянию»[4].

Приоритетные цели программы. При разработке программы сформулированы приоритетные цели, определившие интерес среди обучающихся к науке, научно-исследовательской деятельности, условия для становления их самосознания, развития внутренней позиции личности, гражданской идентичности, критического мышления, подготовки их к вызовам будущего:

1. Развитие научного мировоззрения (исследование основ научных знаний, совершенствование навыков правильной постановки вопросов, анализ данных и возможных ошибок, формирование критического мышления).
2. Интеграция наук (использование междисциплинарных принципов для демонстрации обучающимся взаимосвязей и взаимозависимостей).
3. Проблемное обучение (сосредоточение внимания на анализе научных проблем, характеризующихся высокой актуальностью).
4. Развитие социальной ответственности (обеспечение понимания подростками роли и важности науки в обществе и мире в целом, их ответственности за будущее).
5. Создание условий для формирования самосознания, внутренней позиции личности и гражданской идентичности (рефлексия и чувственное восприятие).
6. Стимулирование творчества, креативности, инновационных идей (проектная и коллективно-творческая деятельность, творческие мастерские, игры, конкурсы и др.).
7. Профориентация (помощь в выборе профессионального пути, связанного с наукой, включая знакомство с различными научными профессиями и практиками).

[3] Мухина В. С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты) : моногр. С. 493–735.

[4] Там же. С. 953.

8. Формирование сообщества (создание коллектива единомышленников для обмена опытом, обсуждения разных идей, работы над общими проектами).

9. Развитие самопознания и саморазвития (формирование основных познавательных интересов, способствующих ценностному личностному развитию).

Реализация целей программы обозначила постановку следующих задач:

– определить индивидуальную траекторию личностного самоопределения и саморазвития для каждого обучающегося, а также инструменты постоянного самосовершенствования, помочь участнику стать целеустремленным и организованным;

– развить способность и стремление применять нестандартные подходы в решении разных задач, включая важные – самопобуждение к инновационному поведению и креативности;

– усовершенствовать умение взаимодействовать с партнерами и навыки командной работы, в том числе в коллективе с участниками разных возрастов;

– научить осмысливать и сознательно ценностно корректировать внутреннюю позицию личности, гражданскую идентичность, проявляя их в конкретных действиях;

– помочь с профессиональным самоопределением и построением жизненной траектории с учетом выбора желаемой профессии.

Концептуальная основа программы. В рамках данной программы созданы условия для вовлечения и получения практического опыта обучающихся в научно-исследовательской деятельности, детально исследующие сферу современной науки и технологий. Теория соединяется с практикой, что позволяет добиться максимального положительного эффекта. Итогами такого сочетания становятся выраженное улучшение способностей к критическому мышлению, навыков работы в команде, креативности, а также формирование самосознания, становление внутренней позиции личности и гражданской идентичности.

Перечень образовательных событий программы включал проведение встреч с интересными людьми, интерактивных лекций, семинаров с разбором определенных случаев, интеллектуальных игр. Особое внимание уделялось творческим мастерским и кейс-заданиям, презентациям и дискуссиям. Различные исследования и проекты позволили обучающимся освоить ключевые научные концепции и разобраться в особенностях их практического использования, что способствовало расширению кругозора и росту интереса к сфере науки и технологий.

Устанавливалась дружеская и благожелательная атмосфера, благодаря чему обучающиеся могли поддерживать друг друга и сотрудничать для достижения своих целей. Большую роль играла возможность свободного выражения своих мыслей и озвучивания предположений. В программе пристальное внимание уделено обучению участников, а также мотивации к дальнейшей деятельности в выбранном направлении.

Принципы конкурсного отбора обучающихся:

1. Открытость. Участником конкурсного отбора мог стать любой российский гражданин, обучающийся в общеобразовательной организации в возрасте 14–17 лет включительно.

2. Доступность. Все данные о конкурсе – положение, критерии оценки конкурсных работ, формы для заполнения – опубликованы на сайте Академии и портале ВДЦ «Океан».

3. Прозрачность. Участникам конкурса были направлены сертификаты (1–3 степеней и высшей степени), размещенные на сайте РАО и портале ВДЦ «Океан».

Содержательные и организационные принципы воспитательной системы программы:

– рассмотрение периода детства в качестве этапа жизни, характеризующегося наличием самоценности;

– признание личности каждого из обучающихся самоценной;

– обеспечение соответствия между системой социальных отношений и воспитательной системой ВДЦ «Океан»;

– формирование самосознания, внутренней позиции личности и гражданской идентичности подростков на основе целостного подхода;

– обеспечение развивающего характера деятельности в лагере;

– включение в работу с использованием дифференцированного подхода;

– последовательная и систематичная организация деятельности.

Группа организационных принципов состоит из аспектов, влияющих на выбор средств, приемов, методов, на основе которых выстраивается взаимодействие педагогов с обучающимися и обучающихся между собой: привлечение к активному участию в организации жизни в ВДЦ «Океан»; анализ различных поступков, действий, взаимоотношений; определение деятельности, характеризующейся общественной или личной значимостью [12].

Развитие самосознания, внутренней позиции личности и научного мировоззрения осуществлялось путем создания открытой и поддерживающей среды через устремление на интеграцию наук, где ценится индивидуальность каждого обучающегося. Рассмотрение периода детства как стадии самоценности необходимо с целью осознания участниками собственной уникальности и значимости. Это создает базу для осмысленных рефлексий и обсуждений, что способствует развитию аналитических навыков.

Организована работа над формированием социальной ответственности и гражданской идентичности среди обучающихся для обеспечения соответствия между системой социальных отношений и воспитательной системой ВДЦ «Океан». Данный подход ведет к становлению активной жизненной позиции, где каждый занимается поиском решений конкретных задач, что напрямую связано с развитием критического мышления.

Дифференцированный подход к обучению учитывает индивидуальные особенности каждого участника, повышающие вовлеченность и интерес к программе. Постепенная и системная организация деятельности создает условия для осознания значимости каждого действия, формируя навыки критического анализа и коллективного обсуждения – основы научного подхода.

Проблемное и проектное обучение – инструменты для повышения активности и мотивации подростков, погружающие в реальные задачи и ситуации, которые требуют активного поиска решений. Так, работая над проектом, участники объединяют знания из разных областей, что формирует целостное восприятие изучаемого материала, а процесс совместного решения проблем способствует развитию критического мышления и навыков сотрудничества.

Ключевую роль в мотивации играет внедрение обучающихся в научно-исследовательскую деятельность. Педагог помогает каждому участнику почувствовать собственную значимость и интерес к изучаемому материалу, давая возможность самостоятельно выбирать тему исследования. Проведение экспериментов, сбор, анализ данных позволяют обучающимся увидеть практическое применение теории, что значительно повышает их вовлеченность.

Использование современных образовательных технологий – онлайн-подключение на интерактивных платформах – помогает разнообразить процесс обучения. Виртуальная реальность делает образовательный процесс информативным для подростков, что стимулирует их активность и желание обучаться. Синергия этих подходов создает мощный инструмент становления мотивации у обучающихся при дальнейшем их самоопределении в различных отраслях наук.

Благодаря использованию вышеуказанных принципов у детей формируется научное мировоззрение, критическое мышление, навыки поиска решений различных задач, что способствует становлению самосознания, внутренней позиции личности и гражданской идентичности, а повысить активность и мотивацию к обучению помогает применение проблемного, проектного обучения и организация исследовательской деятельности.

Формирование внутренней позиции личности и гражданской идентичности обучающихся. Важной особенностью программы является формирование условий, способствующих усилению стремления к исследованию на базе собственных интересов, возможность сотворчества в рамках групповой работы, уход от шаблонных

заданий и их решений. Внимание уделялось развитию осознанности посредством применения кейс-заданий, практических задач, интеллектуальных игр, что, по мнению авторов, способствует развитию эмпатии и эмоционального интеллекта обучающихся.

Следует выделить значимость трудов В. С. Мухиной, которая отмечает, что «в сплоченной социокультурной группе ее члены эмоционально идентифицированы, в сфере ценностных ориентаций наблюдается единство, а совместная деятельность соединяет членов группы <…> в привычной, обыденной ситуации идентификация может протекать на бессознательном уровне и не тревожить взаимодействующих людей, но стоит увидеть в ситуации проблему, как мгновенно пробуждается готовность к идентификации»[5]. Данный факт должен быть учтен при организации взаимодействий таким образом, чтобы за счет особой системы условий обучающиеся могли получить соответствующий опыт и научиться идентифицироваться с лучшим (с позиции индивидуального и общественного блага) [4].

Речь идет о воспитательном взаимодействии, влияющем на самосознание обучающихся. В результате каждый подросток должен прийти к выводу о личной ответственности за себя и свое место в коллективе, сформировать собственную внутреннюю позицию.

В ходе реализации программы особое внимание уделялось переходу к ценностному отношению посредством рефлексии, включая создание условий для формирования самосознания, внутренней позиции обучающегося в виде сущностной ценности личности; развитие мотивации уникальности собственной личности; социализацию [6; 7].

Благодаря идентификации (саморефлексии) участниками программы было достигнуто осознание своих возможностей и их границ, более четкое понимание притязаний на свою личностную траекторию саморазвития, будущую профессию, увеличение мотивации к развитию чувства личности и гражданской идентичности, что подтверждается результатами анкетирования (рис. 1). Все участники были проинформированны о цели исследования и выразили готовность к сотрудничеству.

В процессе жизнедеятельности в лагере можно наблюдать развитие самосознания личности обучающихся через проявление и становление основных структурных звеньев самосознания: притязания на признание социально-нормативного пространства, половой идентификации.

Профессионально-личностное развитие педагогов. Профессионально-личностное развитие педагогов в контексте реализации программы становится актуальным в условиях смены, поскольку они взаимодействуют с детским коллективом, а их деятельность ограничена временными рамками.

Полное понимание динамики профессионально-личностного развития педагогов может быть обеспечено благодаря результатам исследований, основанным на теоретических положениях научной школы, которые дают возможность глубже понять динамику личностного развития педагогов. Реализуемая программа позволила педагогам проводить обучение, корректировать собственное понимание образовательного процесса, обнаруживая новые перспективы в профессиональной деятельности [1].

В рамках современной российской модели образования предусматривается способность быстрой адаптации педагогов к изменяющимся условиям в обществе и его потребностям. Обращаясь к методологическим идеям научной школы, акцентировано внимание на субъективном опыте каждого преподавателя, что в свою очередь способствует глубокому пониманию роли педагогов в образовательном процессе. Важным становится умение преподавателей передавать знания и создавать условия для формирования критического мышления, внутренней позиции личности и гражданской идентичности обучающихся.

Содержание реализуемой программы требовало интеграции новых технологий:

– интерактивная платформа позволила участникам активно вовлекаться в процесс обучения, стимулируя их заинтересованность и креативность;

[5] Мухина В. С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты) : моногр. С. 445–446.

Р и с. 1. Распределение ответов участников смены об изменении личностной траектории развития, %
F i g. 1. Distribution of shift participants' answers about changing personal development trajectory, %

Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all figures drawn up by the authors.

– проблемное и проектное обучение, основанное на командной работе, способствовало формированию навыков сотрудничества и критического мышления;

– лабораторные исследования, использующие современные приборы и материалы, погружали обучающихся в практическое применение теоретических знаний;

– мастер-классы от членов-корреспондентов РАО обогатили программу, давая участникам уникальную возможность узнать о передовых исследованиях и инновациях.

Эти технологии создали возможность для педагогов – значимых взрослых – пересмотреть свои подходы к осуществлению воспитательной деятельности и осмыслить собственный опыт, что помогло собственному профессиональному росту и личностному развитию. В результате такой трансформации преподаватели передают знания и вдохновляют обучающихся. Реализация программы в условиях смены содействовала обновлению понимания роли педагогов в качестве наставников и вдохновителей. Такой подход важен при воспитании и развитии детей и подростков, которые в перспективе могут стать учеными и новаторами.

Последействие. В основу данной программы были положены труды В. С. Мухиной и предполагалось по максимуму вовлечь обучающихся в научно-исследовательскую деятельность при получении практического опыта в ходе обучения. Благодаря практике совершенствуется критическое мышление обучающихся, развиваются навыки взаимодействия в команде и креативности; достигается становление их внутренней личностной позиции и гражданской идентичности. Содержание программы предполагает использование различных форм и методических подходов, дающих возможность участникам проявлять самостоятельность в выборе и изучении актуальных научных проблем, а также стимулировать к дальнейшей деятельности.

В рамках последействия программы предполагается сопровождение ее участников после завершения: консультации, встречи, возможность принять участие в событиях РАО. Это позволит подготовить более грамотных будущих специалистов и молодых ученых-энтузиастов. Программа

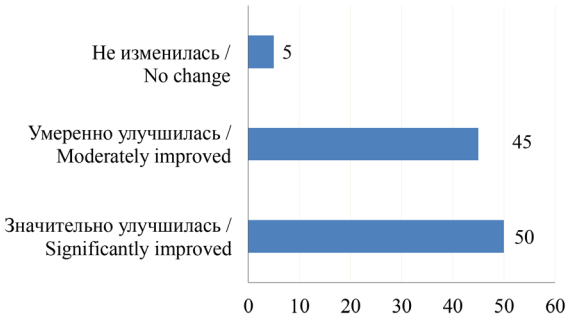
предусматривает создание сообществ на основе интересов, что позволит обмениваться опытом и оказывать поддержку в процессе работы. Такие сообщества могут стать площадками для презентации результатов, инициирования дискуссий и совместного поиска решений сложных задач. Благодаря успешному достижению целей программы можно сформировать основу для последующего обучения, профессионального определения, а затем и профессионального роста ее участников. Важно, чтобы при организации сопровождения использовался структурированный подход. Это поможет формировать у подростков стойкий интерес к науке и ее дальнейшему развитию.

Результаты исследования

В результате реализации первого этапа проекта был сформирован состав участников с высокой мотивацией к научно-исследовательской деятельности. Благодаря этому образовательный процесс находился на высоком уровне, а за счет особенностей содержательных и организационных принципов воспитательной системы программы создана уникальная открытая и поддерживающая среда, проблемное и проектное обучение, способствующие максимальной реализации потенциала участников и педагогов. Результаты представленного анкетирования, позволили получить качественные данные о динамике мотивации и научно-исследовательской активности обучающихся (рис. 2).

Участники программы в рамках смены проявили широкий спектр интересов и инициатив, что позволило реализовать запланированные занятия, активности и исследования. Наблюдая за активным вовлечением участников, педагогическая команда РАО внедрила инновационные методы обучения, что способствовало формированию самосознания, гражданской идентичности, а также развитию критического мышления и внутренней позиции личности у обучающихся. Совместная работа в командах позволила подросткам обмениваться идеями и активно участвовать в обсуждениях, дискуссиях и брифингах, что создало дружественную и поддерживающую атмосферу в профильном отряде. Обучающиеся поделились своим отношением к информации, которая стала значимой для них в ходе участия в программе. Ниже представлены результаты рефлексии участников смены на полученные значимые для них результаты (рис. 3) и значимых для них взрослых, с которыми они встретились в ходе реализации программы смены (рис. 4).

Сквозь призму групповой работы подростки учились высказываться (рефлексировать) и уважать мнение других. Сложившиеся отношения в команде стали основой для формирования социальной ответственности и умения работать в коллективе. Педагоги программы имели возможность освежить свои знания, а также освоить и апробировать разработанные ими мероприятия и активности, что способствует профессионально-личностному развитию. Во время разработки образовательно-содержательной части проекта были организованы авторские интерактивные лекции, интеллектуальные игры, творческие мастерские, мастер-классы и другие занятия и активности, охватывающие современные



Р и с. 2. Изменение отношения участников смены к научно-исследовательской деятельности, %
F i g. 2. Changing the attitude of shift participants to research activities, %

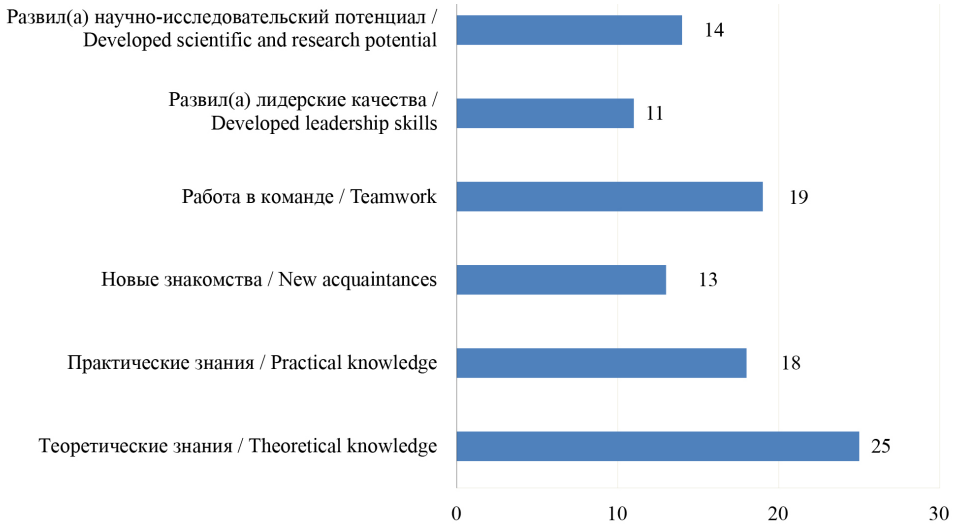
подходы к обучению, что позволило педагогам стать более креативными.

При реализации программы «Будущее в науке» были достигнуты поставленные цели и задачи, внесен вклад в формирование самосознания, гражданской идентичности, критического мышления, внутренней позиции личности и устойчивой мотивации у обучающихся и педагогов.

Программа вдохновила педагогический состав на активное профессионально-личностное развитие преподавателей: они проявили инициативность и уверенность, осознавая важность постоянного обучения и адаптации к образовательному ландшафту.

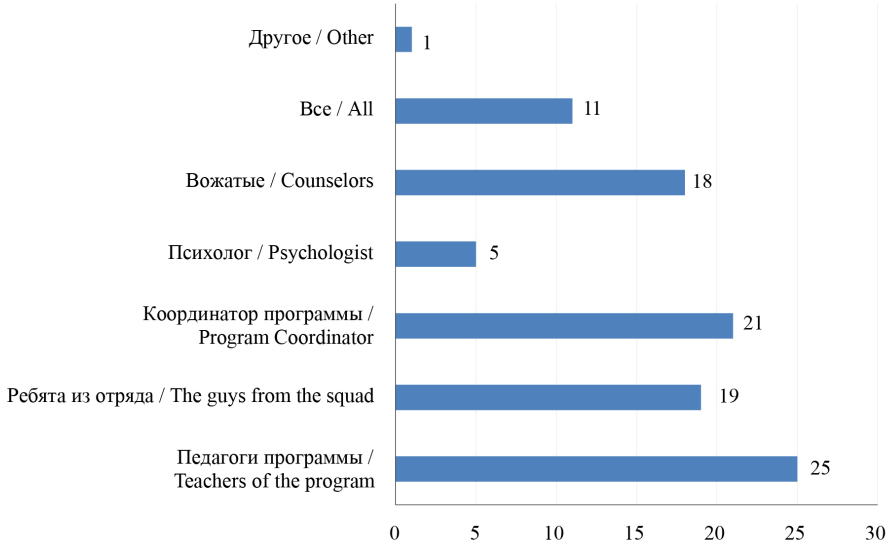
Обсуждение и заключение

Результаты анкетирования (входного и итогового) участников программы, а также отзывы их родителей обеспечили комплексный взгляд на положительную динамику изменений в научно-исследовательской активности и мотивации обучающихся.



Р и с. 3. Рефлексия участников смены на значимые результаты, %

F i g. 3. Reflection of shift participants on significant results, %



Р и с. 4. Рефлексия на значимых для участников смены окружающих, %

F i g. 4. Reflection on those who are significant to the participants, %

Благодаря конкурсному отбору удалось сформировать состав участников с высокой мотивацией к соответствующей деятельности, в результате чего их вовлеченность в образовательный процесс находилась на высоком уровне. За счет особенностей содержательных и организационных принципов воспитательной системы программы удалось привлечь подростков к научно-исследовательской деятельности. При этом обеспечение профессионально-личностного развития педагогов также было важной составляющей программы.

Данная программа дает возможность эффективно подготовить детей и подростков к будущим вызовам, чему способствует развитие самосознания, а также становление внутренней позиции личности, гражданской идентичности и социальной ответственности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Базилевский А. А., Базилевская О. В. Актуальность наставничества в профессионально-личностном развитии педагога // Ценности и смыслы. 2023. № 6 (88). С. 20–32. URL: http://tsennosti.instet.ru/images/cenn/CiS_6_2023_Site.pdf (дата обращения: 22.07.2024).

2. Басюк В. С. Влияние летней профильной военно-патриотической смены на развитие внутренней позиции мальчиков-подростков-воспитанников интернатных учреждений // Развитие личности. 2012. № 2. С. 221–238. URL: http://rl-online.ru/articles/rl20122/962.html (дата обращения: 22.07.2024).

3. Беловол Е. В., Мелков С. В., Сахарова Т. Н. Особенности гражданской идентичности российских подростков (на примере отдыхающих в международном детском центре «Артек») // Интеграция образования. 2022. Т. 26, № 2. С. 363–385. https://doi.org/10.15507/1991-9468.107.026.202202.363-385

4. Басюк В. С. Формирование функциональной грамотности обучающихся – важный аспект достижения личностных результатов образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, № 6 (80). С. 34–42. https://doi.org/10.24412/2224-0772-2021-80-34-42

5. Мухина В. С., Мелков С. В. Внутренняя позиция личности как основа развития гражданской идентичности // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18, № 1. С. 105–112. https://doi.org/10.17759/chp.2022180110

6. Басюк В. С., Мелков С. В. Методологические основания формирования универсальных учебных действий в контексте идей концепции «Феноменология развития и бытия личности» В. С. Мухиной // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29, № 3. С. 113–125. https://doi.org/10.17759/pse.2024290307

7. Басюк В. С. Проблемы развития личности в школьной среде // Мир психологии. 2015. № 3 (83). С. 191–197. EDN: UYAVHR

8. Басюк В. С. Внутренняя позиция личности – важнейший фактор развития ребенка в период школьного детства // Ценности и смыслы. 2021. № 6 (76). С. 47–61. https://doi.org/10.24412/2071-6427-2021-6-47-61

9. Басюк В. С. Научно-теоретическое обоснование формирования личностных результатов образования // Ценности и смыслы. 2023. № 3 (85). С. 74–84. https://doi.org/10.24412/2071-6427-2023-3-74-84

10. Эмоциональный интеллект субъектов образовательной среды в условиях цифровизации: обзор исследований / С. А. Минюрова [и др.] // Сибирский психологический журнал. 2021. № 82. С. 153–173. https://doi.org/10.17223/17267080/82/9

11. Басюк В. С. Опыт преодоления архетипа делинквентности у подростков, оставшихся без попечения родителей // Развитие личности. 2018. № 2. С. 137–148. URL: http://rl-online.ru/articles/rl2018-21/1355.html (дата обращения: 22.07.2024).

12. Фришман И. И. Профильный лагерь: системный взгляд // Народное образование. 2010. № 3. С. 85–95. URL: https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2010-3/profilniiy-lager-sistemniiy-vzglyad (дата обращения: 22.07.2024).

REFERENCES

1. Bazilevskiy A.A., Bazilevskaya O.V. The Relevance of Mentoring in the Professional and Personal Development of a Teacher. *Values and Meanings.* 2023;(6):20–32. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://tsennosti.instet.ru/images/cenn/CiS_6_2023_Site.pdf (accessed 22.07.2024).

2. Basyuk V.S. Influence of Summer Profiled Military-Patriotic Shift on the Development of Teenage Boys' – Boarding Schools Pupils' Inner Position. *Development of Personality.* 2012;(2):221–238. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://rl-online.ru/articles/rl20122/962.html (accessed 22.07.2024).

3. Belovol E.V., Melkov S.V., Sakharova T.N. Specificity of Russian Teenager's Civic Identity (Case of Campers at the Artek International Children's Centre). *Integration of Education.* 2022;26(2):363–385. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.107.026.202202.363-385

4. Basyuk V.S. Students' Functional Literacy Formation as an Important Aspect of Achieving Personal Learning Outcomes. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2021;1(6):34–42. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24412/2224-0772-2021-80-34-42

5. Mukhina V.S., Melkov S.V. Personality Inner Position as the Basis for Civic Identity Development. *Cultural-Historical Psychology.* 2022;18(1):105–112. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17759/chp.2022180110

6. Basyuk V.S., Melkov S.V. Methodological Foundations for the Formation of Universal Educational Actions in the Context of the Ideas of the V.S. Mukhina's Concept "Phenomenology of Personality Development and Being". *Psychological Science and Education.* 2024;29(3):113–125. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17759/pse.2024290307

7. Basyuk V.S. Personalitys Development at School Problems. *World of Psychology.* 2015;(3):191–197. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: UYAVHR

8. Basyuk V.S. The Internal Position of the Personality as the Most Important Factor in the Development of a Child during School Childhood. *Values and Meanings.* 2021;(6):47–61. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24412/2071-6427-2021-6-47-61

9. Basyuk V.S. Scientific and Theoretical Substantiation of the Formation of Personal Learning Outcomes. *Values and Meanings.* 2023;(3):74–84. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24412/2071-6427-2023-3-74-84

10. Miniurova S.A., Basyuk V.S., Brel E.Y., Vorobyeva I.V., Kruzhkova O.V., Matveeva A.I. Emotional Intelligence of Subjects of the Educational Environment amidst Digitalization: Review of Studies. *Siberian Journal of Psychology*. 2021;(82):153–173. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17223/17267080/82/9

11. Basyuk V.S. The Experience of Overcoming of Delinquency Archetype in Adolescents Deprived of Parental Care. *Development of Personality*. 2018;(2):137–148. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://rl-online.ru/articles/rl2018-21/1355.html (accessed 22.07.2024).

12. Frishman I.I. [Profile Camp: A Systematic View]. *Public Education.* 2010;(3):85–95. (In Russ.) Available at: https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2010-3/profilniiy-lager-sistemniiy-vzglyad (accessed 22.07.2024).

Об авторах:

Басюк Виктор Стефанович, доктор психологических наук, академик, вице-президент Российской академии образования (119121, Российская Федерация, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2448-0673**, **Scopus ID: 57223930560**, **Researcher ID: KVX-9962-2024**, **SPIN-код: 5404-0727**, basyuk.victor@raop.ru

Базилевская Олеся Викторовна, заместитель начальника научно-организационного отдела, управления координации научных исследований и подготовки кадров высшей квалификации Российской академии образования (119121, Российская Федерация, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8), специалист координационно-образовательного центра «Мой Океан» Всероссийского детского центра «Океан» (690108, Российская Федерация, г. Владивосток, ул. Артековская, д. 10), **ORCID: https://orcid.org/0009-0007-3483-749X**, **Researcher ID: LKM-0507-2024**, **SPIN-код: 9104-7588**, bazilevskaia@raop.ru

Заявленный вклад авторов:

В. С. Басюк – научное руководство; постановка проблемы исследования; описание методологии; анализ научной литературы; концептуализация выводов; работа с текстом.

О. В. Базилевская – анализ литературы по заявленной теме; разработка входного и итогового анкетирования; написание первоначального варианта текста; визуализация данных в тексте.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 22.08.2024; одобрена после рецензирования 30.09.2024; принята к публикации 08.10.2024.

About the authors:

Victor S. Basyuk, Dr.Sci. (Psychol.), Academician of the Russian Academy of Education, Vice-President of the Russian Academy of Education (8 Pogodinskaya St., Moscow 119121, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2448-0673**, **Scopus ID: 57223930560**, **Researcher ID: KVX-9962-2024**, **SPIN-code: 5404-0727**, basyuk.victor@raop.ru

Olesya V. Bazilevskaya, Deputy Head of the Scientific and Organizational Department, Department for the Coordination of Scientific Research and Training of Highly Qualified Personnel of the Russian Academy of Education (8 Pogodinskaya St., Moscow 119121, Russian Federation), Specialist of the Coordination and Educational Center "My Ocean" of the National Children's Center "Ocean" (10 Artekovskaya St., Vladivostok 690108, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0009-0007-3483-749X**, **Researcher ID: LKM-0507-2024**, **SPIN-code: 9104-7588**, bazilevskaia@raop.ru

Authors' contribution:

V. S. Basyuk – scientific guidance; formulation of the research problem; description of methodology; analysis of scientific literature; conceptualization of conclusions; work with text.

O. V. Bazilevskaya – analysis of literature on the stated topic; development of input and final questionnaires; writing the initial version of the text; visualization of data in the text.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 22.08.2024; revised 30.09.2024; accepted 08.10.2024.

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588

EDN: https://elibrary.ru/ahyuzp

УДК / UDC 314.6:347.5/.6:379(665.2)

Оригинальная статья / Original article

Поворот к семье: переосмысление роли родителей в школьном образовании (на примере Гвинейской Республики)

К. В. Фофанова [1] ✉, ***А. Конде*** [2]

[1] *МГУ им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Российская Федерация*

[2] *Министерство довузовского образования и грамотности Гвинеи, г. Конакри, Гвинейская Республика*

✉ *kateri02@yandex.ru*

Аннотация

Введение. Особая роль семьи в формировании фундаментальных ценностей как основного вектора реформирования современного образования Африки подчеркивается его модернизацией и сохранением потенциала традиционной системы обучения. Проблема взаимодействия семьи и школы активно обсуждается в ряде африканских стран в связи с начавшимся активным реформированием сферы образования. Однако отсутствуют обобщающие работы, посвященные взаимодействию семьи и школы при решении проблем образования в Гвинейской Республике. Цель исследования – определить роль семьи в обучении школьников и развитии образования в Гвинее на основе экспертного опроса.

Материалы и методы. Теоретическим основанием послужил подход П. Бурдье и Ж.-К. Пассрона. В качестве экспертов отобраны 20 представителей сферы образования: учителя, директора школ, работники Министерства образования Гвинейской Республики. Эмпирическую базу исследования составили статистические данные экспертных интервью.

Результаты исследования. В исследовании выявлены тенденции развития школьного образования в Республике Гвинея: гуманизация, выражающаяся через вариативные школьные программы, учитывающие возраст учащихся, их религию, открытость школы для взаимодействия с семьей; ориентация на модернизацию и совершенствование школьного образования при сохранении традиционных ценностей. Экспертная оценка сотрудничества семьи и школы в процессе образования и воспитания школьников показала декларирование в стране общего права на доступное и бесплатное образование, однако воспроизводится большой разрыв между стратами гвинейского общества, обусловленный неравенством образовательных возможностей детей. В большей степени неравенство в доступе к образованию связано с местом проживания. Решение сложившихся проблем в образовательной системе Гвинеи зависит от школы, государственной политики в области образования и семьи. Эксперты указали на повышение роли семьи в обучении детей и обозначили значимые формы взаимодействия между школой и семьей: непрерывный контакт с учителями и администрацией, участие в разработке и корректировании учебных планов, структурах гражданского общества.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи могут представлять интерес для исследователей, занимающихся вопросами образования, учителей, специалистов, участвующих в разработке образовательной политики в Гвинее.

Ключевые слова: образование, семья, школа, культурный капитал, ученик, экспертное интервью

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Фофанова К. В., Конде А. Поворот к семье: переосмысление роли родителей в школьном образовании (на примере Гвинейской Республики) // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 574–588. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588

© Фофанова К. В., Конде А., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Back to the Family: Rethinking the Role of Parents in Schooling (Case of the Republic of Guinea)

K. V. Fofanova [a] ✉, ***A. Konde*** [b]

[a] *National Research Mordovia State University, Saransk, Russian Federation*

[b] *Ministry of Pre-University Education and Literature Guinea, Conakry, Republic of Guinea*

✉ *kateri02@yandex.ru*

Abstract

Introduction. The problem of the interaction between family and school is being actively discussed in a number of African countries in the context of the active reform of the education sector. On the one hand, the educational system is being modernized; on the other hand, the potential of traditional education remains, emphasizing the special role of the family in the formation of fundamental values as the main vector of modern educational reform in Africa. The purpose of this article is to identify the role of the family in the education of schoolchildren and the development of education in Guinea, based on an expert survey.

Materials and Methods. The theoretical basis of the study was the approach of P. Bourdieu and J.-C. Passeron which reveals the principles of the educational system, the conditions for the success of the educational process, the influence of the cultural and linguistic capital of the family on the success of the child. The empirical basis is statistical data, expert interviews with teachers, school principals, employees of the Ministry of Education of the Republic of Guinea (N – 20 people).

Results. The study identifies trends in the development of school education in the Republic of Guinea, and provides an expert assessment of family and school cooperation in the process of education and upbringing of schoolchildren. The study shows that although the country declares a universal and free right to education, the inequality of educational opportunities for children reproduces a wide gap between the strata of Guinean society. To a greater extent, inequality in access to education is linked to the place of residence. According to the experts, the solution to the current problems in Guinea's education system depends not only on the school and the government's education policy, but also on the family. The experts highlighted the growing role of the family in the education of children and identified the main forms of interaction between school and family: constant contact with teachers and the administration, participation in the development and adaptation of curricula, in civil society structures (APEAE), etc.

Discussion and Conclusion. On the basis of expert opinion, the expediency of developing forms of interaction between schools and families is justified. The material in this article may be of interest to educational researchers, teachers and specialists involved in the development of educational policy in Guinea.

Keywords: education, family, school, cultural capital, student, expert interview

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Fofanova K.V., Konde A. Back to the Family: Rethinking the Role of Parents in Schooling (Case of the Republic of Guinea). *Integration of Education*. 2024;28(4):574–588. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588

Введение

Взаимодействие школы и семьи в вопросах образования является одной из ключевых задач, определяющих перспективы устойчивого развития общества. При условии согласования действий этих институтов возможно эффективное накопление культурного капитала, его сохранение и передача из поколения в поколение.

Семья традиционно рассматривается как первичный агент социализации, важная задача которого – введение в мир межличностных отношений и регулирующих норм. В свою очередь, школа готовит ребенка для жизни в «большом социуме», структурируя процесс обучения и расширяя пространство для социальных взаимодействий. Как отмечают П. Бурдье и Ж.-К. Пассрон, «габитус, приобретенный в семье, служит основой рецепции и усвоения школьного сообщения, а габитус, приобретенный в школе, служит основой другого уровня рецепции

и другой степени усвоения сообщений, создаваемых и распространяемых индустрией культуры»[1].

Первичный габитус, формируемый в ходе семейного воспитания, предполагает усвоение навыков речевого общения и базовых норм взаимодействия с другими людьми. В результате семейное воспитание выступает фундаментом создания устойчивой системы образования.

По мнению П. Бурдье, чем выше уровень культурного капитала, уже инкорпорированного в семье, тем больше успехов он будет демонстрировать во время последующей учебы [1]. С этой точки зрения истоки решения многих проблем современного образования следует искать на уровне формирования первичного габитуса – в семейном воспитании.

Низкий уровень культурного капитала в семье является исходной предпосылкой для проявления проблем, влияющих на обучение. Детям из малообеспеченных семей, родители которых не отличаются высоким уровнем грамотности, гораздо сложнее получить хорошее образование; впоследствии в такой ситуации рискуют оказаться их дети[2]. Важная роль в процессе прекращения бедности и неграмотности отведена школе, однако необходимы серьезные экономические усилия государства по повышению благосостояния населения, а также системная работа по увеличению общего культурного и образовательного уровня общества.

Другой причиной современных проблем семейного воспитания становится кризис семейных ценностей, выражающийся в увеличении количества неполных семей, обостряющемся конфликте между поколениями, девальвации норм семейной жизни и др. Трансляция культурного капитала в условиях неполных, неблагополучных семей серьезно затрудняется.

Первая проблема характерна для развивающихся государств, где значительная часть общества не затронута модернизацией, а вторая – для развитых стран с разрушенным этим же процессом институтом традиционной семьи. В экономически развитых государствах глобального Севера можно обнаружить малообеспеченные сообщества, закапсулированные в своих поселениях, гетто и резервациях (группы мигрантов и этнических меньшинств, жителей депрессивных поселений), а в бедных странах глобального Юга с традиционным образом жизни фиксируется активная миграция в большие города, что ведет к девальвации общепринятых норм и разрушению института семьи. Проблемы с семейным воспитанием отражаются на дальнейшем процессе обучения, доказывая неспособность школы заменить семью.

Однако невозможно утверждать, что семья (будучи способной обеспечить ребенку высокий стартовый уровень культурного капитала) может заменить школу, учитывая ее значимость для формирования норм и ценностей межличностного взаимодействия. Человек, способный активно участвовать в общественной деятельности, ставить перед собой амбициозные цели и достигать их, является результатом согласованной, партнерской деятельности семьи и школы. Поворот к семье можно рассматривать как новое ресурсное направление в системе образования[3].

Проблема взаимодействия семьи и школы активно обсуждается в ряде африканских стран в связи с интенсивным реформированием сферы образования. Африка быстро развивается, и успех данного процесса связан с образовательной политикой. В современных исследованиях отмечаются государственная политика стран, направленная на увеличение количества образованных людей, повышение качества образования, что является одной из ключевых целей устойчивого развития. Соответственно, «правительства африканских стран уделяют особое внимание формированию прогрессивной системы местного образования: программы развития

[1] Бурдье П., Пассрон Ж. К. Воспроизводство: элементы теории системы образования. М. : Просвещение, 2007. С. 55. URL: http://bourdieu.name/content/burde-passron-zhan-klod-vosproizvodstvo-jelementy-teorii-sistemy-obra-zovanija (дата обращения: 26.08.2024).

[2] Образование в интересах людей и планеты: построение устойчивого будущего для всех. Всемирный доклад по мониторингу образования. Париж : Изд-во ЮНЕСКО, 2017. 535 с. URL: https://www.unesco.org/gem-report/ru/education-people-and-planet (дата обращения: 26.08.2024).

[3] Урри Дж. Мобильности. М. : Праксис, 2012. 576 с.

обучения (в том числе и современные университетские программы) разрабатываются, принимаются и финансируются на всех уровнях» [2]. В африканские вузы приглашаются преподаватели из-за рубежа, а студенты из Африки проходят обучение во многих мировых образовательных центрах. В результате данной политики большое количество вузов Африки попадают в образовательные рейтинги, а их позиции повышаются[4].

Способствуя модернизации системы образования и его технологий, власти стараются сохранить «социальный и интеллектуальный потенциал традиционного африканского образования, развивающийся из основных практических потребностей и жизненно важных ценностей африканских общин: взаимоподдержки, взаимоуважения и выживания в суровых условиях» [3]. Этой особенностью традиционного образования подчеркивается важная роль семьи в формировании фундаментальных ценностей, закладывается в основу стратегий реформирования современного образования в Африке.

В настоящем исследовании вопрос взаимодействия школы и семьи рассматривается на примере Гвинейской Республики. Гвинея относится к числу африканских стран, где сохраняется традиционный тип общественных отношений, фиксируется низкий уровень образования среди жителей, наблюдается неравномерный охват населения образовательными услугами, что усиливает проблему социального неравенства на фоне увеличивающейся численности молодых людей в регионе. Страна находится в группе с самым низким Индексом человеческого развития (181-е место)[5].

Согласно данным Национального института статистики (INS), численность обучающегося населения в регионе увеличивается с каждым годом. За пятнадцатилетний период прогнозируется рост на 54 %, при этом в силу внутренней миграции отмечается высокий уровень молодого населения и большая концентрация детей на города Конакри, Нзерекоре и Киндиа, что создает дополнительную нагрузку на систему образования[6].

Продолжительное время школа и семья в стране существовали автономно друг от друга, ориентировались на воспроизводство традиционных и модернизационных норм и ценностей. Традиции определяют отношение многих семей к образованию: высокий уровень религиозности населения выступает фактором, объясняющим негативное отношение ряда родителей к образованию среди девочек[7]. Однако в ситуации реформ школа становится более открытой, и семья начинает рассматриваться как один из субъектов, поддерживающих систему образования в период трансформации. Взаимодействие школы и семьи в вопросах образования и воспитания стало ключевой темой, определяющей перспективы развития, результаты и достижения образования в Гвинее. Следовательно, вопросы форм взаимодействия школы и семьи, участия родителей в наблюдении за успеваемостью своего ребенка лежат в основе современных школьных реформ.

Цель статьи – проанализировать с помощью экспертного опроса процесс взаимодействия между школой и семьей в Гвинейской Республике.

Основная гипотеза исследования состоит в том, что на современном этапе развития страны семья играет ключевую роль в процессе развития школьного образования. Уровень образования родителей и материального благосостояния семьи, активное участие членов семьи в процессе школьного обучения – значимые факторы повышения качества гвинейского образования и снижения социального неравенства в регионе.

[4] Global 2000 List by the Center for World University Rankings [Электронный ресурс] // Center for World University Rankings : офиц. сайт. URL: https://cwur.org/2024.php (дата обращения: 26.08.2024).

[5] Breaking the Gridlock: Reimagining Cooperation in a Polarized World. Human Development Report 2023/2024. New York : UNDP, 2024. 324 p.

[6] République de Guinée: Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Pour l'élaboration du programme décennal (2019–2028). Dakar : UNESCO, 2019. 353 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370683 (дата обращения: 26.08.2024).

[7] Там же. С. 123.

Обзор литературы

Взаимодействие школы и семьи является активно обсуждаемой темой в публицистике и научных исследованиях, на что повлияли различные тенденции. Вопрос о данных взаимоотношениях изучается в зарубежной социологии 1960-х гг. Происходят изменения с точки зрения восприятия периода детства: школа начинает относить ребенка к самостоятельной личности, требующей уважения; эмоциональная близость семьи оказывает влияние на познавательные интересы несовершеннолетнего. С другой стороны, развиваются идеи общественного участия в политической деятельности, в том числе представления о необходимости расширения воздействия граждан на образовательную политику. Реформы в образовании, которые прошли в Европе в конце XX в., направлены на формирование личностных качеств учеников и демократизацию образования, включая предоставление родителям возможности активно влиять на жизнь школы и определять образовательные приоритеты.

Образовательная политика государства становится неэффективной без запроса семьи на образование[8]. Ученые признают важность сотрудничества, а родителей относят к числу педагогических партнеров. Подтверждается положительная связь взаимопомощи школы и семьи в достижении хорошей успеваемости, обеспечении положительного поведения в классе, сокращения времени, затрачиваемого на выполнение домашних заданий, поддержке академических устремлений, стимулировании участия в школьных мероприятиях и развитии ребенка в целом[9] [4].

Исследование современных публикаций отмечает смещение фокуса изучения с общих вопросов взаимодействия семьи и школы на анализ конкретных форм. Ученые рассматривают родительскую поддержку при получении образования и взаимодействии в рамках школы через практики содействия в обучении ребенка, участия в мероприятиях школы. Так, поддержка дома включает подготовку, помощь с уроками и в управлении временем, расспросы о школьной жизни и др.; участие в школе предполагает обратную связь по телефону или в сети, подписание расписания и заданий, присутствие на собраниях, волонтерство и др. [4].

Сложился ряд подходов относительно участия родителей в школьной жизни: во-первых, организационный, нацеленный на поиск баланса между работой, семьей, учебой и уходом за детьми; во-вторых, реляционный, акцентирующий внимание на отношениях школьного персонала и учителей с родителями, особенностями процедуры приема в школу; в-третьих, психологический, связанный с личным школьным опытом родителей, особенностями восприятия вопросов школьной организации, содержания учебных программ и др. [5].

Выделяются различные модели взаимодействия между школой и семьей:

– совместное влияние, предполагающее изучение вопросов согласования воздействия семьи и школы на обучение;

– обмен знаниями и ноу-хау между родителями и учителями;

– партнерство, когда родители и преподаватели вместе работают над достижением общих целей;

– равенство и дополнительность в воспитании ребенка (быть родителем или учителем – разные «профессии», но они должны дополнять друг друга) и др.[10] [6; 7].

Сотрудничество школы и семьи происходит через обмен мнениями, встречи, на которых каждый может вступить в продуктивный диалог [7], подразумевающий взаимное уважение, разделение обязанностей между школой и семьей для достижения общей цели – развития и успеха ребенка[11].

---

[8] Boudon R. Education, Opportunity and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society. New York : Willey, 1974. 220 p.

[9] Deslandes R. Family-School Community Partnerships: What Has Been Done? What Have We Learned? // International Perspectives on Contexts, Communities and Evaluated Innovative Practices. New York : Routledge, 2009. P. 162–176.

[10] Duru-Bellat M., Van Zanten A. Sociologie de l'école. Paris : Armand Colin, Collection U, 2012. 320 p. URL: https://shs.cairn.info/sociologie-de-l-ecole--9782200259976?lang=fr (дата обращения: 26.08.2024).

[11] Beaumont C., Lavoie J., Couture C. Les pratiques collaboratives en milieu scolaire: cadre de référence pour soutenir la formation. Québec : Université Laval, 2010. 92 p. URL: https://www.versunecoleinclusive.fr/wp-content/uploads/2018/11/guide_pratiques_collaboratives.pdf (дата обращения: 26.08.2024).

В ряде исследований понятие «участие родителей» заменяется на «участие семьи», что означает причастность всех ее членов [8; 9]. Подобная концепция носит многомерный характер и включает эмоциональную поддержку родителей, общение с учителями, их взаимодействие относительно повседневной школьной жизни. Ученые относят понятия «участие» и «вовлеченность» к синонимам, однако Р. Деланд использует термин «участие родителей/семьи» в школьной жизни и предлагает применять «вовлеченность» для обозначения одного из стилей воспитания, опирающегося на эмоциональную связь и хорошие отношения детей и родителей[12] [6].

Таким образом, в современной социологии образования на проблему взаимодействия семьи и школы накладывается проблематика двух магистральных подходов: изучение социальных структур и коллективных явлений (парадигма «участия») и психологическое начало, характеризующееся индивидуальными действиями и отношениями на микроуровне (парадигма «вовлеченности»).

Проблема взаимодействия школы и семьи стала актуальной для России после перехода от советской модели образования к современному типу. До 1990-х гг. основная ответственность за образование детей лежала на государстве, однако реформирование школы предполагает расширение участия общественности (в том числе родителей) в школьной жизни.

Включенность родителей во внутришкольные формы взаимодействия рассматривалась российскими исследователями Т. А. Власовой и М. Н. Макаровой. На основе данных анкетного опроса проводился сравнительный анализ установок родителей из городских и сельских поселений по отношению к сотрудничеству со школой. Результаты опроса показали недостаточную вовлеченность родителей во взаимодействия с учителями и другими родителями, однако они признавали необходимость различных видов сотрудничества с образовательными учреждениями [10].

В центре внимания российских исследований взаимодействия семьи и школы после 1990-х гг. оказывается недостаточная вовлеченность родителей в образовательный процесс, причинами которого считают сложность школьной программы, отсутствие у родителей необходимых навыков для оказания помощи детям в выполнении домашних заданий, консультировании и др. [11–13]. Рассмотрены типы родительского участия в учебном процессе детей, выявлена корреляция между частотой посещаемости школы и самооценкой родителей уровня своих знаний: чем меньше родители могут оказать помощь в учебе, тем реже они посещают школу[13] [14]. Родители, оценивающие собственную компетентность высоко, отмечают большую потребность в получении дополнительной информации, образовании и обучении, необходимых для полноценного выполнения родительской роли [15; 16].

Ряд работ указывает на необходимость учета региональной специфики и особенностей национальной культуры при изучении форм взаимодействия родительского сообщества и школы [17]. Вовлеченность родителей варьируется в зависимости от многих факторов: возраста ребенка, наличия трудностей в учебе, бюджета времени семьи, уровня использования цифровых технологий, социально-экономического и образовательного статуса и др. [18–20].

Дж. Эпстайн и С. Шелдон (в соответствии с теорией П. Бурдье) заключают, что «степень вовлеченности родителей в образовательный процесс детей связана с культурным и экономическим капиталом родителей. Этот аспект особенно важен, когда речь идет о детях из неблагополучных семей или с низким уровнем образования» [4]. Данное положение является значимым для описания ситуации в Гвинее, характеризующейся низким уровнем жизни и образования большинства населения.

Существуют исследования, анализирующие проблемы, с которыми сталкивается система образования в Гвинее и пути

[12] Deslandes R. Family-School Community Partnerships: What Has Been Done? What Have We Learned?
[13] Duru-Bellat M., Van Zanten A. Sociologie de l'école.

их решения[14] [21], однако отсутствуют обобщающие работы, посвященные взаимодействию семьи и школы в образовании и воспитании учащихся. Настоящее исследование призвано закрыть этот пробел. Авторам удалось выявить конкретные практики взаимодействия семьи и школы, получить экспертное мнение относительно принятия решения о повороте школьного образования к семье.

Материалы и методы

При анализе взаимодействия школы и семьи использовались разработки отечественных и зарубежных ученых в области социологии образования. Теоретическим основанием исследования выступает подход П. Бурдье и Ж.-К. Пассрона, раскрывающий принципы устройства системы образования, предпосылки успешности образовательного процесса, влияние культурного (семейного) и языкового капитала на успех ребенка[15]. На основе данной концепции рассмотрены агенты социализации и роль школы в установлении классовых отношений. Модели взаимодействия школы и семьи изучены по материалам исследований Р. Деланда[16] [6].

В работе применялись нормативно-правовые документы, регламентирующие систему образования Гвинеи[17], и показатели статистики в качестве вторичного анализа данных с целью описания проблемной ситуации в образовании Гвинеи.

Эмпирическую базу составили результаты полуформализованных экспертных интервью, проведенных в марте – апреле 2024 г. В качестве экспертов отобраны 20 представителей образования: учителя, директора школ, работники Министерства образования Республики Гвинея. Эксперты подбирались по принципу компетенции и с учетом территориального признака, поскольку в Гвинее высокий уровень социального неравенства в образовании обусловлен территориальным фактором. Отбор экспертов из всех административных районов страны (Боке, Фарана, Канкан, Киндия, Лабе, Маму, Нзерекоре и Мухафаза Конакри) осуществлялся с учетом фактора «город – сельская местность». Поскольку знания эксперта «обеспечивают руководство для действий и структурируют определенную область социальной деятельности» [22], участники интервью отбирались по следующим критериям: профессиональная занятость в системе образования (учитель, директор школы), опыт работы, компетентность в вопросах взаимодействия школы и семьи. Продолжительность каждого интервью – 30 мин. Все эксперты были проинформированы о цели исследования и выразили согласие к сотрудничеству.

Были поставлены следующие исследовательские вопросы: в чем важность и основной потенциал взаимодействия родителей со школой, в каких формах происходит это взаимодействие, какие факторы влияют на его эффективность?

Экстраполировать полученные данные на другие африканские регионы без учета региональной специфики представляется некорректным.

Результаты исследования

В настоящее время в Гвинее имеются государственные и частные образовательные учреждения, функция которых заключается в обеспечении и развитии образования на всей территории страны. Школьная система Гвинеи – государственная, светская, бесплатная и обязательная для детей в возрасте от 6 до 16 лет.

Эксперты отмечают, что на практике реализация образовательной политики сталкивается с серьезными проблемами, из-за которых в гвинейском обществе сохраняется высокий уровень неграмотности: «…что касается учебы и успехов детей в нашей стране, мы сталкиваемся с очень

[14] République de Guinée: Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Pour l'élaboration du programme décennal (2019–2028).

[15] Бурдье П., Пассрон Ж.-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования.

[16] Deslandes R. Family-School Community Partnerships: What Has Been Done? What Have We Learned?

[17] Institut national de la statistique : офиц. сайт [Электронный ресурс]. URL: https://www.stat-guinee.org (дата обращения: 26.08.2024); Guinea Education Statistics [Электронный ресурс] // CEIC : офиц. сайт. URL: https://www.ceicdata.com/en/guinea/education-statistics (дата обращения: 26.08.2024); Ministére de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Alphabétisation : офиц. сайт [Электронный ресурс]. URL: https://mepua.gov.gn (дата обращения: 26.08.2024).

высоким уровнем неграмотности, который является определяющим фактором в обучении и успехе детей» (начальник отдела Национального управления среднего образования, г. Конакри). (Здесь и далее стилистика и грамматика ответов респондентов сохранены. – *Ред.*)

Результаты опросов показывают, что двое из пяти человек (около 40 %) в возрасте 5–16 лет никогда не посещали школу, что составляет 43 % среди девочек и 38 % среди мальчиков. Из числа посещавших школу, не все закончили даже начальный этап образования. Большая часть жителей страны не имеют образования[18]. Эксперты подчеркивают характерность подобных ситуаций для сельских районов страны: «В селах очень много неграмотных людей, в некоторых из них – больше половины населения. Очень сложно добиться, чтобы дети из таких семей ходили в школу. Мы прилагаем большие усилия, чтобы убедить родителей отпускать детей, особенно девочек, на учебу. Кроме того, многие религиозные семьи не разрешают девочкам учиться в смешанных классах» (учитель начальной школы, префектура Лабе). «Учителя уезжают из сел в большие города, и во многих школах нет квалифицированного персонала. Это большая проблема для нашей образовательной системы» (Министр Министерства довузовского образования и грамотности, г. Конакри).

Статистика подтверждает наличие в сельской местности молодежи, не посещавшей школу, в возрасте 5–16 лет (53 %), по сравнению с 18 % в городских условиях[19]. Уровень образования и возможности посещения школ находится в прямой корреляции с показателем доходов семьи и уровнем религиозности, а большая часть бедных семей, ведущих традиционный образ жизни, проживает в селах[20].

Мнения участников интервью отражают тревожную тенденцию: в стране декларируется общее право на доступное и бесплатное обучение, однако наблюдается большой разрыв между стратами гвинейского общества, обусловленный неравной возможностью получения образования среди детей. При этом ярко выражено неравенство в доступе к образованию, связанное с местом проживания.

В больших городах не решены основные проблемы со школьным образованием. Эксперты меньше говорят о недостаточной посещаемости, однако рост количества обучающихся приводит к сложностям: «В Гвинее высокая рождаемость, и количество детей увеличивается с каждым годом. Особенно высокая концентрация молодого населения наблюдается в столице. Нагрузка на школы очень высокая, и она растет с каждым годом. Нам не хватает ни средств, ни учителей» (начальник отдела Национального управления среднего образования, г. Конакри).

Согласно прогнозам Национального института статистики (INS), численность населения в возрасте 4–24 лет (возраст получения образования) в ближайшие 15 лет увеличится более чем в два раза[21]. В будущем эта проблема усугубится, поскольку на данный момент система образования испытывает нехватку ресурсов.

Укороченная модель образования, разработанная в последние годы, является одним из путей решения проблемы: «Укороченная модель призвана, с одной стороны, снизить нагрузку на систему образования, а с другой – сократить образовательные разрывы среди населения Республики Гвинеи, включить в систему образования тех, кто в силу каких-либо причин не сможет пройти полный курс школьного обучения» (директор Бюро стратегий и развития, г. Конакри).

Данная модель – временное решение, которое увеличивает количество людей

[18] Guinée Enquête par grappes à indicateurs multiples MICS 2016. Conakry : Institut National de la Statistique, 2017. 516 p. URL: https://www.stat-guinee.org/images/Documents/Publications/INS/rapports_enquetes/Rapport_MICS_2016.pdf (дата обращения: 26.08.2024).

[19] Guinée-Conakry [Электронный ресурс] // L'aménagement linguistique dans le monde : офиц. сайт. URL: https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/guinee_franco.htm (дата обращения: 26.08.2024).

[20] Guinée [Электронный ресурс]. URL: https://en.populationdata.net/countries/guinea/ (дата обращения: 26.08.2024).

[21] République de Guinée: Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Pour l'élaboration du programme décennal (2019–2028). P. 31.

с образованием, однако ухудшает качество процесса обучения. К 2030 г. планируется отказ от нее и переход на десятилетнюю систему образования[22]. В этих условиях необходимо найти дополнительные ресурсы для развития, в результате чего большое внимание обращается на семью.

Все эксперты подтверждают, что решение сложившихся в системе образования Гвинеи проблем зависит от школы, государственной политики в области образования, а также семьи: «Постепенно пришло осознание того, что успех ребенка во многом зависит от заинтересованности родителей в процессе обучения и образования» (профессор социологии Канканского университета Дж. Ньерере).

Если в колониальную эпоху семья и школа противопоставлялись (как проводники традиционных этнорелигиозных и модернизационных европейских ценностей), а в постколониальную – функционально разводились (как ответственные за различные этапы социализации), то сегодня на семью чаще смотрят с точки зрения партнера не актуального, а потенциального: «К сожалению, в настоящее время партнерство между школой и родителем ученика почти отсутствует» (начальник отдела Национального управления среднего образования, г. Конакри).

В интервью были отмечены изменения последних лет в системе школьного образования: учителя и администрация школы осознают необходимость большего внимания за успеваемостью ребенка, усиления контроля за выполнением заданий. Однако семья – это институт, который изменяется не так быстро. Традиционно ориентированные семьи, проживающие в сельской местности, отрицательно относятся к школе, поскольку их точки зрения относительно целей образования и воспитания не совпадают. Данные разногласия проявляются в ситуации реформирования: «В Гвинейской Республике в течение нескольких лет после введения национальных школьных экзаменов родители и система образования высказывали претензии друг к другу, так как по-разному оценивали результаты, полученные детьми, что оставляло в общественном мнении глубокие сомнения в эффективности системы образования страны и пагубные последствия для образования» (руководитель экзаменационно-аттестационной группы префектуры Сигири).

Ведущие современный образ жизни семьи (жители больших городов, занятые в промышленности и сфере услуг) недостаточно активно взаимодействуют со школой: они понимают необходимость образования, однако не могут выйти за рамки представлений о разнице задач (первичной и вторичной социализации) семьи и школы. Многие родители убеждены, что семья должна подготовить ребенка к школе, а дальнейшее образование – ответственность исключительно учителя: «Часто мы вынуждены просто записывать детей в школу, но нет никакого контроля со стороны семьи за их успеваемостью» (учитель начальной школы, префектура Маднг, район Симбаи). «Лишь 10 % родителей заинтересованы в успеваемости своих детей, следят за школьной программой и поддерживают постоянный контакт с учителями и руководством школы» (учитель средней школы, префектура Канкан).

Низкий образовательный уровень членов семьи и ее материальное положение – значимые факторы, препятствующие нормальному взаимодействию семьи и школы. Несмотря на понимание среди родителей ценности образования и важности контроля за успеваемостью, они испытывают трудности во взаимодействии со школой из-за высокой занятости, тяжелого физического труда, а отсутствие у них образования не позволяет помогать детям с уроками: «Экономические ограничения родителей некоторых учеников лишают их возможности находится рядом со своими детьми. Им приходится рано утром уходить на работу и поздно возвращаться домой, у многих нет времени быть со своими детьми. Для школы – это головная боль, детей этих сразу видно, результаты обучения страдают, дисциплина в школе плохая, многие пренебрегают школой, прогуливают ее» (начальник отдела Национального управления среднего образования, г. Конакри).

[22] République de Guinée: Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Pour l'élaboration du programme décennal (2019–2028). P. 4.

«Многие родители не могут контролировать обучение своих детей, так как у них нет для этого необходимых знаний» (руководитель исследований INRAP, г. Конакри).

Мнения экспертов согласуются с теоретическими представлениями П. Бурдье, согласно которым «продолжительность времени, в течение которого данный индивид может продолжать процесс приобретения капитала, зависит от продолжительности свободного времени, обеспечиваемого ему семьей, – времени, свободного от экономической необходимости»[23]. Подтверждается идея о том, что учащиеся из семей с высоким культурным капиталом с большей вероятностью преуспевают в школе. В итоге школа легитимирует культурное неравенство, отдавая предпочтение детям из более высоких социальных слоев.

Информанты указывают на ряд негативных последствий для школьного образования при отсутствии контроля за процессом обучения: «Когда семья не заинтересована в школьном образовании, дети чаще прогуливают или вовсе бросают школу на длительное время, или навсегда. Девочки не заканчивают школу, так как их рано отдают замуж» (директор школы, префектура Мали).

Данные исследования отмечают, что отсутствие родительского контроля мешает преодолению неграмотности и росту образованности в стране, затраты на обучение не приносят ожидаемой отдачи, что тормозит экономическое и социокультурное развитие региона.

Эксперты утверждают, что представители гвинейской системы образования осознают объективные причины, мешающие его развитию в стране, и к важной задаче относят налаживание сотрудничества с семьей. В результате снизится риск неблагоприятных факторов, с которыми сталкивается гвинейская школа, если семья будет понимать необходимость хорошего образования.

Непонимание и недооценка родителями важности образования выступает одним из основных барьеров для создания партнерских отношений с образовательной организацией. Эксперты демонстрируют готовность современной гвинейской школы выстраивать подобные отношения: учреждения открыты для родителей, намерены идти на диалог с семьей с целью включения детей в образовательный процесс: «Школа очень старается дать образование детям посредством эффективного преподавания. Родители, в свою очередь, должны взять на себя роль наблюдателей за своими детьми дома, нужно следить за выполнением домашнего задания, насколько ребенок усвоил урок в школе, следить за развитием ребенка, его прогрессом в школе. Ребенок, чувствуя себя под присмотром, сосредоточится на учебе и будет учиться» (член Les Associations des Parents d'Eleves et Amis de l'école (APEAE), префектура Йомоу).

Роль школы и родителей соответствует определению сотрудничества как «деятельности и как отношения, при котором интересы учащегося находятся в центре внимания»[24] [5]. Участники интервью считают, что подобное партнерство будет успешно развиваться при наличии разделения обязанностей, взаимного доверия и открытого общения: «Учащийся проводит четверть дня в школе и три четверти с семьей и близким окружением. Поэтому, чтобы способствовать качественному преподаванию или обучению учащегося, необходимо установить партнерство между школой и родителем учащегося. И в этом партнерстве каждая сторона должна полностью взять на себя ответственность и выполнять свою роль» (член APEAE, префектура Телимеле).

Поскольку участники образовательного процесса заинтересованы в активном взаимодействии друг с другом, для достижения результата они должны знать свою зону ответственности и искать способы эффективного сотрудничества: «Для эффективного обучения и контроля за учениками школа и родители ученика должны работать вместе или в гармонии на протяжении всего учебного года. Каждая сторона должна в полной мере выполнять свою роль» (профессор психологии университет Канкана имени Джулиуса Ньерере).

По мнению экспертов, родители должны участвовать в разработке плана развития школы, обеспечивать наблюдение за детьми,

[23] Бурдье П. Формы капитала. С. 63.
[24] Deslandes R. Family-School Community Partnerships: What Has Been Done? What Have We Learned?

бороться с коррупцией в образовательной среде, поощрять учителей и руководителей учебных заведений за хорошую поддержку учащихся. Представители системы образования, в свою очередь, должны быть на службе у родителей и учащихся в соответствии с национальной политикой в области образования, организовывать оценивание в соответствии с заслугами, обеспечивать качественную подготовку.

Эксперты отмечают различные формы поддержки обучения вне школы: «В Гвинее многие родители сегодня создают благоприятные условия для обучения ребенка дома, оборудуют специальное место для занятий, освобождают детей от домашних дел, чтобы они могли учиться, помогают детям с выполнением домашних заданий, многие нанимают специально репетиторов, чтобы они помогали детям готовиться к школе, участвуют во внеклассных образовательных мероприятиях» (учитель средней школы, префектуры Пита).

Участники интервью подчеркивают необходимость встреч и общения родителей с представителями школы. Для достижения успеха и раскрытия собственного потенциала важно обговаривать свои ожидания и обязанности, слушать друг друга, чтобы лучше понимать: «В течение учебного года необходимо проводить периодические встречи между школой и родителями учащихся, чтобы предоставлять обновленную информацию об успеваемости учащихся и вместе ставить новые цели. Каждая встреча – это возможность напомнить родителям о необходимости проведения занятий с детьми после школы» (член APEAE, префектура Нзерекоре). «Родители также участвуют в процессах принятия решений на уровне школы, участвуя в родительско-учительских комитетах, собраниях школьного совета или выражая свои опасения во время общественных собраний» (член APEAE, префектура Конакри). «Многие родители поддерживают открытое и регулярное общение с учителями своих детей, участвуя в родительских собраниях, созваниваются с учителями по телефону для контроля за успеваемостью и поведением своих детей. Они также участвуют в мероприятиях, организуемых школой, таких как дни открытых дверей, культурные мероприятия и внеклассные мероприятия. Следует отметить, что их присутствие укрепляет связь между школой и обществом и показывает детям, что образование является приоритетом для их семьи» (учитель средней школы, г. Конакри).

Очные встречи призваны создать атмосферу доверия между заинтересованными сторонами, без которой нормальное взаимодействие оказывается невозможным.

Образовательная политика способствует институционализации данного сотрудничества. В Гвинее основной структурой, определяющейся как посредник между семьей и школой, становится Ассоциация родителей и друзей школы (APEAE): «APEAE является ключевым партнером гвинейской школы. В рамках этой структуры родители и руководство школы проводят регулярные встречи, чтобы обсудить проблемы школы и предложить решения» (член APEAE, префектура Масента).

Участие родителей в APEAE помогает налаживать контакты друг с другом, способствует накоплению социального капитала и дает возможность договариваться о совместных действиях и мероприятиях.

Работающие в городских школах эксперты отмечают оказание финансовой помощи школе родителями не напрямую, а через структуры APEAE, что позволяет упорядочить взаимодействие, в частности лучше контролировать расходы на образование: «Родители ежегодно платят финансовый взнос APEAE, эти деньги идут на то, чтобы улучшить школьную инфраструктуру, купить новые парты» (член APEAE, префектура Конакри). «Хотя в определенных местах финансовое управление APEAE подвергается критике как со стороны родителей, так и чиновников, но сама форма сотрудничества между родителями и школой рассматривается как эффективное средство улучшения обучения в школах» (член APEAE, префектура Масента).

Участие не ограничивается сбором финансовых средств, что относится к дополнительной опции, которая работает только в городских школах. В сельской местности, где уровень материальной обеспеченности семьи низок, родители, понимая важность

образования для детей и осознавая трудности школы, стараются оказывать посильную помощь образовательной организации. Поскольку в сельских школах недостаточно квалифицированных специалистов, заинтересованные родители предлагают учителям натуральные продукты и привилегии: «Учителям делаются подарки в виде продуктов питания со своих полей, могут приводить учителям скот, чтобы они оставались в деревне и учили их детей» (директор школы, префектура Мали).

Таким образом, результаты интервью показывают, что семья оценивается современной гвинейской школой как ключевой субъект изменений в системе образования, источник повышения его качества. Поворот к ней открывает новые формы и практики взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

Обсуждение и заключение

Экспертные интервью демонстрируют ряд трудностей, с которыми сталкивается школьное образование в Гвинее: низкий уровень доступа к обучению для определенных групп населения (жителей сельской местности, детей из семей с низким материальным достатком, девочек в религиозных семьях и др.), проблема нехватки квалифицированных педагогических кадров, недостаточный уровень доверия к школе и несогласованность ожиданий родителей и учителей относительно целей образования.

Факторы, связанные с семьей, оказываются препятствием для включения ребенка в образовательное пространство, успешности его обучения, реализации образовательной траектории в целом. Они часто обусловлены негативным (для традиционных религиозных семей) или равнодушным (для городских жителей) отношением родителей к школьному образованию, а также связаны с низким уровнем культурного капитала и материального достатка в семье, отсутствием возможностей уделить детям достаточное количество времени вследствие высокой занятости и тяжелого труда.

Проведенное исследование позволило выделить важность агентности семьи в решении проблемы государственного уровня для Республики Гвинея – повышения общего уровня образования в стране.

Эксперты единогласно отмечают важность активности в образовательном процессе ребенка и семьи. Современная гвинейская школа заинтересована в сотрудничестве с родителями, осознает значимость систематической работы для улучшения системы образования в Гвинее. Поворот к семье со стороны системы образования показывает изменение вектора отношений, при условии выстраивания традиционной модели по вертикали, однако в настоящее время ставится вопрос сотрудничества и партнерства, что расширяет потенциал семьи.

Результаты исследования отмечают целесообразность организации просветительской работы с семьями, направленной на развитие у родителей мотивации и понимания ценности формирования культурного капитала у ребенка, навыков проверки и контроля домашних заданий, организации пространства для подготовки домашних заданий.

По мнению опрошенных, родители должны создавать условия для учебы ребенка дома и активно участвовать в деятельности школы: посещать родительские собрания, находиться в постоянном контакте с учителями и администрацией, уделять внимание разработке и корректировании учебных планов, вносить вклад в структуры гражданского общества (APEAE), поощрять учителей и руководителей школ за хорошую работу. Для этого важно создавать пространства для диалога родителей с представителями системы образования.

Участие во взаимодействиях позволяет формировать социальный капитал, увеличивать уровень доверия семьи к школе. Доступ родителей в социальной, культурной, спортивной инфраструктуре школ, совместная организация внеклассных мероприятий способствует повышению вовлеченности родителей в жизнь детей, что имеет ряд позитивных эффектов.

Полученные данные могут стать рекомендациями к усилению акцента на мотивирующие и поддерживающие практики, обмен опытом, трансляции «историй успеха» детей из высокомотивированных и заинтересованных в образовании семей.

Результаты исследования будут полезны с точки зрения демонстрации конкретных практик взаимодействия, реализация которых положительно коррелирует с повышением образовательного уровня в регионе; выявления возможных форм взаимодействия с семьями, выступающими против образования; нахождения компромиссных вариантов решения образовательных проблем, нуждающихся в дополнительных исследованиях.

Материалы статьи расширяют научные представления о формах взаимодействия школы и семьи, могут послужить стимулом к исследовательской деятельности, в центре которой находится диалог между школой и семьей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурдье П. Формы капитала // Экономическая социология. 2002. Т. 3, № 5. С. 60–74. EDN: OYUVRD

2. Гаврилова Н. Г. Высшее образование в Африке: роль в устойчивом развитии континента // Столыпинский вестник. 2021. № 2. № статьи 2. URL: https://stolypin-vestnik.ru/wp-content/uploads/2021/03/2.pdf (дата обращения: 26.08.2024).

3. Ерохин А. К. Трансформация образования на африканском континенте: от традиционных навыков к формальному образованию // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 4. (33). С. 74–79. https://doi.org/10.26140/bgz3-2020-0904-0020

4. Epstein J. L., Sheldon S. B. School, Family, and Community Partnerships. New York : Routledge, 2022. 366 p. https://doi.org/10.4324/9780429400780

5. Larivée S. J., Terrisse B., Richard D. La collaboration école-famille: quelles compétences les parents québécois jugent-ils nécessaires pour s'impliquer? // La revue internationale de l'éducation familiale. 2013. No. 34. P. 105–131. https://doi.org/10.3917/rief.034.0105

6. Deslandes R., Lafortune L. La collaboration école-famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents // Revue des sciences de l'éducation. 2001. Vol. 27, no. 3. P. 649–669. https://doi.org/10.7202/009968ar

7. Robin F., Rousseau M. Différentes formes de collaboration entre école maternelle et familles issues de milieux défavorisés : pistes pour comprendre // Education and Formation. 2012. No. 297. P. 49–59. URL: https://goo.su/3w5kha (дата обращения: 26.08.2024).

8. Boulaamane K., Bouchamma Y. School-Immigrant Family-Community Collaboration Practices for Youth Integration // Creative Education. 2021. Vol. 12, no. 1. P. 62–81. https://doi.org/10.4236/ce.2021.121006

9. Larivée S. J. L'établissement de relations école-famille collaboratives et harmonieuses: Des types d'activités, des obstacles, des enjeux et des défis // La collaboration dans le milieu de l'éducation: Dimensions pratiques et perspectives théoriques ; ed by L. Portelance [et al.]. Pharand. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2011. P. 161–180. https://doi.org/10.2307/j.ctv18ph0dt.12

10. Власова Т. А., Макарова М. Н. Как родители включены во внутришкольные формы взаимодействия? // Журнал социологии и социальной антропологии. 2016. Т. 19, № 2. С. 74–87. URL: https://www.jourssa.ru/files/volumes/2016_2/Vlasova_Makarova_2016_2.pdf (дата обращения: 26.08.2024).

11. Larivée S. J. Regards croisés sur l'implication parentale et les performances scolaires // Service Social. 2011. Vol. 57, no. 2. P. 5–19. https://doi.org/10.7202/1006290ar

12. Moseman C. C. Primary Teachers' Beliefs about Family Competence to Influence Classroom Practices // Early Education and Development. 2003. Vol. 14, issue 2. P. 125–154. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402_1

13. Антипкина И. В., Любицкая К. А., Нисская А. К. Вовлеченность родителей третьеклассников в учебные дела детей // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 230–260. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-4-230-260

14. Гошин М. Е., Мерцалова Т. А., Груздев И. А. Типы родительского участия в учебном процессе детей // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 2 (150). С. 282–303. https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.2.13

15. Les attentes des parents d'enfants d'âge préscolaire au regard des attitudes et des conduites éducatives des intervenants socio-éducatifs / F. Larose [et al.] // Enfances, Familles, Générations. 2006. № 4. P. 1–17. https://doi.org/10.7202/012897ar

16. Быкова Е. А., Истомина С. В., Самылова О. А. Особенности родительской компетентности современной российской семьи // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 111–125. https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.7

17. Отношение педагогов к нормотворчеству в сфере школьного воспитания (на примере России, Казахстана и Кыргызстана) / Е. А. Коваль [и др.] // Интеграция образования. 2021. Т. 25, № 4. С. 577–592. https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.577-592

18. Deslandes R., Bertrand R. Motivation of Parent Involvement in Secondary-Level Schooling // Journal of Educational Research. 2005. Vol. 98, issue 3. P. 164–175. http://dx.doi.org/10.3200/JOER.98.3.164-175

19. Сычев А. А., Фофанова К. В., Якина Л. А. Бюджет времени молодой семьи в условиях демографических и социально-экономических изменений // Вестник Мордовского университета. 2012. Т. 22, № 1. С. 37–42. EDN: RTHOAR

20. Коваль Е. А., Сычев А. А., Жадунова Н. В. Оценка качества нормотворчества в системе воспитания в современной школе // Образование и саморазвитие. 2023. Т. 18, № 1. С. 151–167. https://doi.org/10.26907/esd.18.1.11

21. Лайе К. Совершенствование системы образования в Гвинее // Трибуна ученого. 2022. Вып. 10. С. 1–20. URL: https://tribune-scientists.ru/articles/2658 (дата обращения: 26.08.2024).

22. Bogner A., Littig B., Menz W. Generating Qualitative Data with Experts and Elites // The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection. Los Angeles : Sage, 2018. P. 652–667. https://doi.org/10.4135/9781526416070.n41

REFERENCES

1. Bourdieu P. [The Forms of Capital]. *Journal of Economic Sociology*. 2002;3(5):60–74. (In Russ.) EDN: OYUVRD

2. Gavrilova N.G. Higher Education in Africa: Role in the Sustainable Development of the Continent. *Stolypinskiy vestnik*. 2021;(2):2. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://stolypin-vestnik.ru/wp-content/uploads/2021/03/2.pdf (accessed 26.08.2024).

3. Erokhin A.K. Transformation of Education at the African Continent: From Traditional Skills to Formal Education. *Baltic Humanitarian Journal*. 2020;9(4):74–79. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26140/bgz3-2020-0904-0020

4. Epstein J.L., Sheldon S.B. School, Family, and Community Partnerships. New York: Routledge; 2022. 366 p. https://doi.org/10.4324/9780429400780

5. Larivée S.J., Terrisse B., Richard D. School-Family Collaboration: What Competencies Do Quebec Parents Consider They Need in Order to Get Involved? *La revue internationale de l'éducation familiale.* 2013;(34):105–131. (In Fr., abstract in Eng.) https://doi.org/10.3917/rief.034.0105

6. Deslandes R., Lafortune L. La collaboration école-famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents. *Revue des sciences de l'éducation.* 2001;27(3):649–669. (In Fr.) https://doi.org/10.7202/009968ar

7. Robin F., Rousseau M. Différentes formes de collaboration entre école maternelle et familles issues de milieux défavorisés : pistes pour comprendre. *Education and Formation.* 2012;(297):49–59. (In Fr.) Available at: https://goo.su/3w5kha (accessed 28.08.2024).

8. Boulaamane K., Bouchamma Y. School-Immigrant Family-Community Collaboration Practices for Youth Integration. *Creative Education.* 2021;12(1):62–81. https://doi.org/10.4236/ce.2021.121006

9. Larivée S.J. L'établissement de relations école-famille collaboratives et harmonieuses: Des types d'activités, des obstacles, des enjeux et des défis. In: Portelance L., Borges C., Pharand J. (eds) La collaboration dans le milieu de l'éducation: Dimensions pratiques et perspectives théoriques. Québec: Presses de l'Université du Québec; 2011. p. 161–180. (In Fr.) https://doi.org/10.2307/j.ctv18ph0dt.12

10. Vlasova T.A., Makarova M.N. [How Are Parents Included in Intra-School Forms of Interaction?] *Journal of Sociology and Social Anthropology*. 2016;19(2):74–87. (In Russ.) Available at: https://www.jourssa.ru/files/volumes/2016_2/Vlasova_Makarova_2016_2.pdf (accessed 26.08.2024).

11. Larivée S.J. Regards croisés sur l'implication parentale et les performances scolaires. *Service Social.* 2011;57(2):5–19. (In Fr.) http://doi.org/10.7202/1006290ar

12. Moseman C.C. Primary Teachers' Beliefs about Family Competence to Influence Classroom Practices. *Early Education and Development.* 2003;14(2):125–154. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402_1

13. Antipkina I., Lyubitskaya K., Nisskaya A. Third-Grade Parent Involvement in Schools. *Educational Studies Moscow.* 2018;(4):230–260. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-4-230-260

14. Goshin M.E., Mertsalova T.A., Gruzdev I.A. Types of Parental Involvement in Children's Schooling. *Monitoring of Public Opinion*: *Economic and Social Changes*. 2019;(2):282–303. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.2.13

15. Larose F., Terrisse B., Bédard J., Couturier Y. Les attentes des parents d'enfants d'âge préscolaire au regard des attitudes et des conduites éducatives des intervenants socio-éducatifs. *Enfances, Familles, Générations.* 2006;(4):1–17. (In Fr., abstract in Eng.) https://doi.org/10.7202/012897ar

16. Bykova E.A., Istomina S.V., Samylova O.A. Features of Parental Competence of a Modern Russian Family. *Perspectives of Science and Education.* 2020;(4):111–125. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.7

17. Koval E.A., Sychev A.A., Zhadunova N.V., Osmonova N.I., Salikzhanov R.S. The Attitude of Teachers to the Norm-Creating in the Field of School Upbringing (Case of Russia, Kazakhstan and Kyrgyzstan). *Integration of Education.* 2021;25(4):577–592. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.577-592

18. Deslandes R., Bertrand R. Motivation of Parent Involvement in Secondary-Level Schooling. *Journal of Educational Research*. 2005;98(3):164–175. http://dx.doi.org/10.3200/JOER.98.3.164-175

19. Sychev A.A., Fofanova K.V., Yakina L.A. [The Budget of a Young Family's Time in Conditions of Demographic and Socio-Economic Changes]. *Mordovia University Bulletin.* 2012;22(1):37–42. (In Russ.) EDN: RTHOAR

20. Koval E.A., Sychev A.A., Zhadunova N.V. Assessment of the Quality of Norm-Setting in the Educational System in a Modern School. *Education and Self Development*. 2023;18(1):151–167. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26907/esd.18.1.11

21. Laye K. Improving the Education System in Guinea. *Tribune of the Scientist*. 2022;(10):1–20. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://tribune-scientists.ru/articles/2658 (accessed 26.08.2024).

22. Bogner A., Littig B., Menz W. Generating Qualitative Data with Experts and Elites. In: The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection. Los Angeles: Sage; 2018. p. 652–667. https://doi.org/10.4135/9781526416070.n41

Об авторах:

Фофанова Катерина Владиславовна, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и социальной работы МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Большевистская, д. 68), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2344-8986**, **SPIN-код: 4082–7312**, kateri02@yandex.ru

Конде Адама, магистр социологии, руководитель отдела учебной деятельности Министерства довузовского образования и грамотности Гвинеи (Гвинейская Республика, г. Конакри, Калум-Алмания), **ORCID: https://orcid.org/0009-0009-3169-5275**, adasonac2020@gmail.com.

Заявленный вклад авторов:

К. В. Фофанова – научное руководство; постановка научной проблемы исследования; формулирование научной гипотезы исследования; определение целей исследования; критический анализ результатов исследования и доработка текста.

А. Конде – сбор и первичный анализ данных; разработка методологии исследования; сбор, систематизация и обработка аналитической информации; подготовка первоначального варианта текста; критический анализ и доработка текста.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 28.07.2024; одобрена после рецензирования 16.09.2024; принята к публикации 23.09.2024.

About the authors:

Katerina V. Fofanova, Dr.Sci. (Sociol.), Professor of the Chair of Sociology and Social Work, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2344-8986**, **SPIN-code: 4082-7312**, kateri02@yandex.ru

Adama Conde, Master of Sociology, Head of the Department of Educational Activities, Ministry of Pre-University Education and Literature of Guinea (Calum Almania, Conakry, Republic of Guinea), **ORCID: https://orcid.org/0009-0009-3169-5275**, adasonac2020@gmail.com

Authors' contribution:

K. V. Fofanova – scientific guidance; formulation of the scientific problem of research; formulation of the scientific hypothesis of research; definition of research objectives; critical analysis of research results and revision of the text.

A. Conde – collection and primary analysis of data; development of research methodology; collection, systematization and processing of analytical information; preparation of the initial version of the text; critical analysis and revision of the text.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 28.07.2024; revised 16.09.2024; accepted 23.09.2024.

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ / SOCIOLOGY OF EDUCATION

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.589-605

EDN: https://elibrary.ru/faqcjm

УДК / UDC 374.3:159.955:32

Оригинальная статья / Original article

Политическое мышление и политические стратегии молодежи

И. С. Шаповалова ✉, ***И. Н. Валиева***

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация

✉ *shapovalova@bsuedu.ru*

Аннотация

Введение. Формирование политической культуры молодежи в условиях сложной геополитической обстановки, многополярности политических мнений и решений становится актуальной задачей для современных социализационных институтов. Выбор эффективных направлений и форм организации данного процесса основывается на понимании особенностей политического мышления современной молодежи. Научной проблемой статьи является необходимость изучения показателей характеристик политического мышления современной молодежи и определение вариантов их трансформации в жизненные выборы политических стратегий. Цель исследования – оценка характеристик политического мышления и стратегий молодежи как основы прогноза последствий политической молодежной рефлексии.

Материалы и методы. Верификация исследовательской модели осуществлена на основе данных социологического исследования 2022 г., проведенного Международным центром социологических исследований Белгородского государственного национального исследовательского университета. Методом исследования выступил онлайн-опрос, в котором приняли участие 4 215 чел., региональная молодежь в возрасте 17–35 лет, распределенная по возрастным и статусным группам (учащаяся, студенческая и работающая молодежь).

Результаты исследования. В качестве научного результата определены характеристики политического мышления, его возможные девиации и показатели. Эмпирически установлены основные акцентуации, рассмотрены типы диспозиций молодежи и ориентиры жизненного планирования относительно политических стратегий. Обозначена специфика отражения характеристик политического мышления и стратегий через призму стратификационных факторов. Выявлена возрастная динамика механизма формирования политического мышления молодежи, стратификационная значимость типа поселения в определение его характерологических акцентов.

Обсуждение и заключение. Итоги проведенного анализа отмечают проблемы, связанные с рисковым сочетанием характеристик политического мышления (критичность и пессимизм), потенцирующих миграционную активность, маргинализацию и аномию в молодежной среде; с воспроизводством неравенства в политической социализации сельской молодежи; неготовностью государства сопровождать политически амбициозную молодежь. Результаты исследования вносят вклад в развитие отраслевых социологий: молодежной и политической. Материалы статьи могут быть востребованы органами управления государственной молодежной политики разного уровня, органами государственного и муниципального управления, органами управления министерства внутренних дел, молодежными организациями, образовательными учреждениями.

© Шаповалова И. С., Валиева И. Н., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Ключевые слова: молодежь, политическое мышление, политическая культура, политическая активность, политические стратегии

Финансирование: статья подготовлена при финансовой поддержке государственного задания FZWG-2023-0016 на тему «Жизненные стратегии молодежи в условиях геополитической трансформации российского пространства».

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Шаповалова И. С., Валиева И. Н. Политическое мышление и политические стратегии молодежи // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 589–605. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.589-605

Political Thinking and Political Strategies of Youth

I. S. Shapovalova ✉***, I. N. Valieva***
Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation
✉ *shapovalova@bsuedu.ru*

Abstract

Introduction. Formation of political culture of youth in conditions of complex geopolitical situation and multipolarity of political opinions and decisions becomes an urgent task for modern socialization institutions. The choice of the most effective directions and forms of organisation of this process is based on the understanding of the characteristics of political thinking of modern youth. The scientific problem of the article is to explore and identify indicators of characteristics of political thinking of modern youth and defining options of their transformation into life choices of political strategies. The purpose of the research is to assess the characteristics of political thinking and strategies of youth as a basis for forecasting the consequences of political reflection of youth.

Materials and Methods. The verification of the research model was based on data from the 2022 sociological study conducted by the International Centre for Sociological Research of the Belgorod State National Research University. The study was conducted using an online survey method and involved 4,215 people, regional youth aged 17–35, divided into age and status groups (students, graduates and working youth).

Results. As a scientific result, the characteristics of political thinking are identified and its possible deviations are called additional characteristics. The indicators of young people's political thinking characteristics are verified, their main accentuations are established, types of dispositions of young people and life planning guidelines in relation to political strategies are considered.

Discussion and Conclusion. The results of the study and the analysis revealed problems associated with a risky combination of characteristics of political thinking (criticism and pessimism), which potentiate migration activity, marginalisation and anomie among young people; with the reproduction of inequality in the political socialisation of rural youth; with the unwillingness of the state to support politically ambitious youth. The results of the study contribute to the development of sectoral sociologies such as youth sociology and political sociology. The research materials may be requested by state youth policy management bodies at various levels, state and municipal government bodies, management bodies of the Ministry of Internal Affairs, youth organisations and educational institutions.

Keywords: youth, political thinking, political culture, political activity, political strategies

Funding: The article was prepared with the financial support of the state task FZWG-2023-0016, the topic "Life strategies of youth in the conditions of geopolitical transformation of the Russian space".

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Shapovalova I.S., Valieva I.N. Political Thinking and Political Strategies of Youth. *Integration of Education*. 2024;28(4):589–605. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.589-605

Введение

Понимая под политическим мышлением опосредствованное и обобщенное отображение человеком политических явлений и процессов объективной действительности в их исторических, временных связях и отношениях, а также сложный механизм, включающий когнитивную

и эмоционально-психологическую часть[1], возникает задача относительно изучения, описания политического мышления современной молодежи и определения его трансформации в жизненные выборы политических стратегий.

Конвергенция действующих последние два года (2022–2024 гг.) внешних факторов со специфическими характеристиками мышления, ведущей к генерации молодежи (поколение Z), создает условия для становления нового типа политического мышления, акцентирования его особых аспектов, способных определить адекватную защитную реакцию на повышенную рискогенность социальной среды и непредсказуемость будущего. В связи с этим необходимо понимать основу реакций молодежи на социально-политические изменения для дальнейшего прогнозирования.

Цель исследования – изучение характеристик политического мышления молодежи, основных акцентов и отклонений, а также влияния политического мышления на формирование политических стратегий молодых людей.

Обзор литературы

Политическое мышление молодежи и его формирование в рамках взаимодействия с политическими и социальными институтами затрагивает вопрос политической социализации, определяемой в научной периодике как процесс активного освоения человеком идеологических, политических ценностей и норм общества, их группирование в систему социально-политических установок, определяющих поведение человека в политической системе общества. В процессе первичной политической социализации происходит восприятие индивидом политической жизни, информацию о которой необходимо отмечать в оценках родителей, их отношениях, реакциях, чувствах; «персонализация» политики, при этом фигуры из сферы власти становятся образцами контакта с политической системой; «идеализация» политических образов, т. е. создание постоянного эмоционального отношения к политике; «институционализация» приобретенных свойств, свидетельствующая о переходе к самостоятельному, сверхличностному видению политики [1].

Вторичная политическая социализация способствует формированию политической и электоральной культуры молодежи, формирует критерии и принципы электорального участия, выражает непрерывную корректировку человеком своих ценностных представлений, способов политического поведения и идеологических позиций[2].

Действие институтов политической социализации приводит к становлению политического сознания среди молодых людей. По мнению О. Сорокина, в формировании политического сознания молодежи участвуют институциональные и латентные механизмы. В результате политическое сознание формируется вследствие целенаправленного воспитания и обучения, что приводит к формированию знаний, норм, требований, представлений и идеалов [2].

Разные типы политического сознания молодежи группируются в следующие направления: государственнические, традиционно-демократические, либерально-демократические, радикально-демократические, национально-патриотические и националистические [3].

Политическое сознание и мышление часто подменяются в дискурсе, вследствие чего необходимо искать границу их разделения. Политическое сознание – информационная система, интегрирующая, систематизирующая и моделирующая в своих нормах, ценностях и критериях социально-политические отношения [4]; политическое мышление – сложный механизм, включающий когнитивную и эмоционально-психологическую часть, трансформирующий существующие смыслы в модели поведения и жизненные стратегии. Иными словами, сознание – исток, а политическое

[1] Шаповалова И. С., Валиева И. Н. Исследовательский дизайн изучения политического мышления молодежи // Научные результаты социологии 2021. Сборник статей по материалам I Международного научного онлайн-форума. Белгород : Эпицентр, 2022. С. 162–168. EDN: CHEGGH

[2] Соловьев А. И. Политология: Политическая теория, политические технологии : учебник для студентов вузов. М. : Аспект Пресс, 2006. 559 с. URL: https://yanko.lib.ru/books/politologiya/politology-solovyev-2006-a.htm (дата обращения: 28.08.2024).

мышление – русло «реки», ведущей к политическим выборам, решениям, действиям.

Характеристики политического мышления или его процессные составляющие (мыслительные действия, механизм) не рассматриваются социологами, однако изучаются его результаты или возможности влияния со стороны различных акторов [5; 6]. В этом ряду можно отметить работу, представляющую анализ реактивности мыслительных процессов, исследование страхов молодежи, вызванных политической ситуацией, и наглядно демонстрирующую трансформацию политического мышления в условиях повышенного риска и неопределенности [7].

Политическое мышление молодежи вызывает особый интерес в качестве объекта формирования в воспитательном или образовательном процессе [8]. Анализ деятельностного проявления политического мышления молодежи представлен в изучении современных форм политической протестной активности [9], протестного потенциала молодежи разных возрастных групп (учащейся и студенческой) [10–12], а также протестного настроения разных поколений молодежи [13], в особенности поколения Z [14; 15].

Отдельный пласт исследований посвящен определению политических диспозиций молодежи, характеру ее политической активности. В разрезе изучения социальных стратегий молодежи осуществляется диагностика стратегических диспозиций и жизненных выборов в политической сфере [16; 17]. Данный аспект отслеживает трансформацию интереса и восприятия политической ситуации, включенность в политические события и важность политических решений в жизни молодежи как результат политических мыслительных процессов [18], в том числе с позиции стратификационных признаков, например, относительно экономического положения молодых людей [19]. Подобные работы с аналогичными целями проводились в связи с их актуальностью в ситуации геополитического кризиса. В статьях О. В. Поповой и Н. В. Гришина рассматривается политизация массового сознания молодежи в контексте геополитических событий 2022 г. с использованием параметров уровня интереса к политике, готовности к действиям, источников политической информации, оценки развития ситуации в стране [20], отдельно изучается проблема политического доверия [21], что можно отнести к результатам работы политического мышления молодежи.

Вопросы политического мышления формируют определенный междисциплинарный дискурс психологов, политологов и историков [22–24], в рамках которого наблюдается возможность выхода на структурные характеристики мышления. Так, О. Н. Полухин пишет: «Политическое мышление не может состояться без стремления к достоверности, точности и полноте политического знания и обеспечивающих его познавательных процедур репрезентации, интерпретации, конвенции и др.» [25]. Немаловажную роль в изучении политического мышления молодежи играют работы А. В. Селезневой, где отражены вопросы политических ценностей, смыслов [26], поднимается проблема политического молодежного лидерства [27], дан политико-психологической портрет молодого поколения[3].

Несмотря на существующий научный дискурс по данной теме, исследовательские работы посвящены результирующей составляющей политического мышления молодежи – сформированным диспозициям, выборам, решениям. Имеется дефицит в анализе его структуры, механизма функционирования, а также возможностей прогнозирования будущих политических решений молодежи, на основе изученной логики мыслительных процессов в политической рефлексии. В данной статье предпринимается попытка частично закрыть существующие пробелы и поднять проблемные вопросы в этой части научного диалога.

[3] Селезнева А. В. Российская молодежь: политико-психологический портрет на фоне эпохи. М. : Аквилон, 2022. 288 с. URL: https://www.aquilopress.ru/Pro/Upload/Book/block_1.pdf (дата обращения: 20.06.2024).

Материалы и методы

В результате теоретических и практических изысканий, на основе работ Международного центра социологических исследований Белгородского государственного национального исследовательского университета, отраженных в научных публикациях коллектива[4] [28; 29], выделяются и верифицируются ключевые характеристики политического мышления.

Политическое мышление имеет ряд характеристик, определяющих тип данного мышления и характер мыслительных процессов в принятии политического решения или политического выбора. В качестве основных характеристик мышления выделены широта, глубина, критичность, гибкость, стратегичность, рациональность, каждая из которых имеет антипод, что позволяет определить и верифицировать 12 характеристик политического мышления молодежи:

– широта политического мышления характеризуется сбором информации из разных источников, в том числе с противоположными мнениями, ее антипод – узость политического мышления – определяется использованием информации из одного источника, которому субъект доверяет (что, при включении «политического импринтинга», может означать первый источник, попавший в распоряжение субъекта);

– глубина политического мышления связана с анализом развития ситуации, ее антипод – поверхностность политического мышления – обращение к ситуации здесь и сейчас, поскольку, по мнению субъекта, это итог и самое главное;

– критичность политического мышления позволяет взвешивать все за и против, ее антитеза – интуитивность, возможность полагаться на интуицию и первое впечатление;

– гибкость политического мышления позволяет субъекту выслушивать мнения оппонентов, пытаться понять доводы, найти рациональное в каждом мнении. Ее антипод – ригидность политического мышления – ориентация на собственное мнение и мнение тех, кто поддерживает субъекта;

– стратегичность политического мышления – способность видеть перспективу принятия решения или политической ситуации, возможность влиять на будущее (при выборе политика или поддержке политической инициативы). Антиподом этой характеристики является оперативность политического мышления – отсутствие прогноза при принятии решения, спонтанный выбор;

– рациональность политического мышления – умение абстрагироваться от чувств, ориентироваться только на факты. Антипод – эмоциональность политического мышления – способность субъекта ориентироваться на эмоциональное ощущение от ситуации, симпатии и антипатии в противовес логике и объективным фактам [30].

Политическое мышление молодежи имеет отклоняющиеся от нормы модели мыслительных процессов девиации, основанные на ложных данных, неэффективных факторных моделях и поведенческих практиках. Такие девиантные формы политического мышления могут возникнуть в результате нарушения, или неэффективной организации политической социализации, отсутствии контролирующего начала в формировании политического мышления молодежи. К их числу можно отнести:

– политический эгоцентризм – отсутствие внимания к политической информации при непосредственной незаинтересованности субъекта;

– политический инфантилизм – восприятие политики и политической информации как сложной, неинтересной, ненужной, «не по возрасту» субъекта;

– политическая ксенофобия – восприятие людей, интересующихся политикой, как отличных от других субъектов, непонимание, отторжение, боязнь взаимодействия;

– политическая агрессивность – готовность вступать в открытый, неконструктивный конфликт, при отстаивании политического мнения;

– политическая вседозволенность – толерантность к политическим квазитехноло-

[4] Валиева И. Н. Политическая активность современной молодежи // Образование. Культура. Общество: сборник статей международной научной конференции. СПб. : ГНИИ «Нацразвитие», 2021. С. 69–71. EDN: EHMZMR

гиям, к асоциальным проявлениям в политике, принятие как данности возможности махинаций в этой сфере;

– политический пессимизм – монохромное восприятие политической действительности, преобладающая негативная оценка, демагогия [30].

В декабре 2022 г. с использованием данной исследовательской модели проведено комплексное социологическое исследование, целью которого стало определение характеристик политического мышления региональной молодежи. Несмотря на изменение ситуации за последние два года, можно считать данные опроса релевантными, поскольку они дают представление об элементах политического мышления и его механизме (устойчивые компоненты политического сознания), а политические стратегии к этому времени трансформировались под влиянием геополитических факторов, обозначив основные тренды при изменении.

В качестве материалов исследования применен инструментарий, разработанный сотрудниками Центра. Одним из его методов определен формализованный опрос. Рекрутинг респондентов осуществлялся посредством онлайн-обращений (самозаполнение онлайн-анкеты) и уличного опроса (планшетные интервью). Инструментарий располагался на онлайн-платформе, что позволило контролировать набор запланированной выборки. Выборка, квотная по полу, возрасту, территориальным субъектам (районам и поселениям), статусу молодежи (учащаяся, студенческая, работающая) составила 4 215 респондентов (ошибка выборки по отношению к региональному сообществу составляет 2,3 % при доверительной вероятности – 95 %). Дополнительно использованы качественные методы исследования: фокус-группы и интервью со студенческой молодежью. Результаты анализа данных групп методов изложен в статье межрегионального коллектива авторов [7]. В данной статье делается упор только на результаты количественного метода.

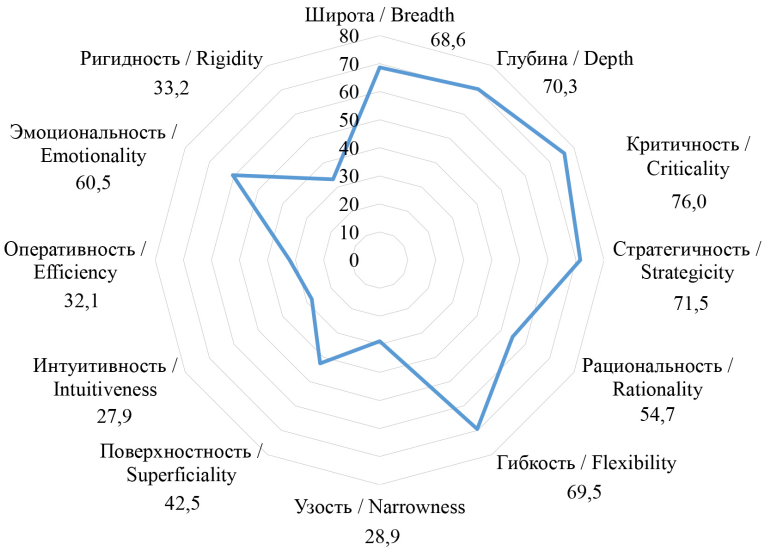
В исследовании принимала участие молодежь в возрасте от 17 до 35 лет, гендерное распределение соответствует генеральной совокупности (43 % мужчин, 57 % женщин). В разрезе молодежных групп в опросе участвовали 36,1 % учащейся молодежи, 40,7 % студенческой и 23,2 % работающей молодежи. Основными операционализированными показателями, заложенными в анализ данных, выступали характеристики и девиации политического мышления, типы политических диспозиций и политические стратегии молодежи. Все респонденты были проинформированы о цели исследования и выразили готовность (согласие) к сотрудничеству.

Результаты исследования

Превалирование практически для 70 % опрошенных широты, глубины, критичности, стратегичности и гибкости мышления определено верификацией показателей характеристик политического мышления молодежи. Данные характеристики показывают склонность респондентов осуществлять в процессе анализа политической информации следующие действия: собирать информацию из разных источников, в том числе с противоположными мнениями; анализировать развитие ситуации по политическому вопросу; взвешивать все за и против; думать при принятии решения о последствиях для конкретной ситуации или будущего в целом (при выборе политика или поддержки политической инициативы); слушать мнения оппонентов, пытаясь понять их доводы, найти в них рациональное объяснение.

Эмоциональность мышления как характеристика-антипод представлена для 60,5 % опрошенных. Это единственная характеристика из группы антиподов, превалирующая в общем профиле; основная характеристика дихотомической пары (рациональность) была выбрана 54,7 % молодыми людьми. Остальные антиподы выбирали 33 % респондентов, исключение составила характеристика «поверхностность мышления», характерная для 42,5 % (рис. 1)[5]. Акцентуация мышления современной молодежи отражается характеристиками критичности (первенство для 76,0 %),

[5] Обращаем внимание, что выбор между характеристиками-антиподами не был альтернативным: предполагается, что, потенциально, молодой человек может в той или иной степени использовать разные варианты аналитических действий, в том числе относящихся и к альтернативной паре.



Р и с. 1. Характеристики политического мышления молодежи, %
F i g. 1. Characteristics of political thinking of young people, %

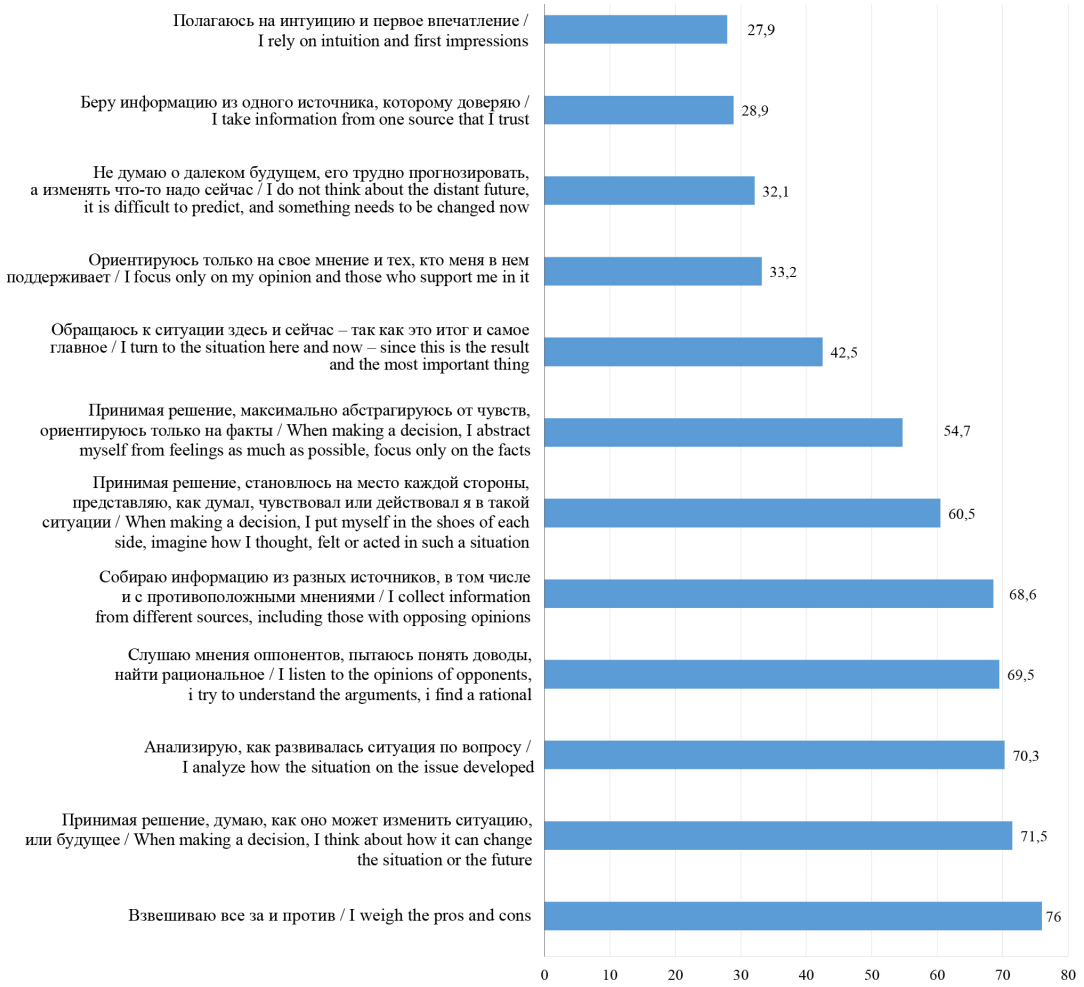
Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all figures drawn up by the authors.

стратегичности и глубины. Для первого качества характерно недоверие к транслируемым мнениям, сбор доказательной базы, соединение информации из разных источников, перепроверка данных. Повышенная эмоциональность политического мышления для молодежи предопределяет ее эмпатийность в политических оценках, перенос и оценку через собственную ситуацию политических решений, действий и их последствий.

Можно отследить логику большинства молодежи при выстраивании рангов мыслительных действий, используемых при анализе информации, а также понимание формирования общественного мнения в молодежной среде (рис. 2).

Интерес вызывают профили характеристик политического мышления для различных типов поселений молодежи. Несмотря на сохранение рельефа профиля и основных акцентов, характеристики-антиподы представлены преимущественно для молодежи, проживающей в деревнях – показатели узости, поверхностности, ригидности и оперативности политического мышления. Молодежь из малых городов повторяет средний профиль, а основные характеристики для молодежи из крупных городов представлены большими показателями, чем в других поселенческих группах (табл. 1). Такая ситуация демонстрирует наличие различающихся программ политической социализации для сельской и городской молодежи – сельская молодежь не развивает свои основные характеристики политического мышления на уровне городской молодежи, сохраняя высокую склонность к альтернативным (незрелым) мыслительным действиям, в силу менее контрастной среды в политическом смысле, меньшей политической коммуникации.

Для респондентов разных статусов определена специфика профилей, наблюдается отражение возрастной динамики для характеристик политического мышления: для учащейся молодежи широта, критичность представлены меньшим количеством выборов, а узость, поверхностность – большим (табл. 1). Работающая молодежь дает максимальные показатели по основным характеристикам, а минимальные – по их антиподам. Таким образом, динамика развития политического мышления заключается в переходе от характеристик антиподов к основным в процессе социализации, что



Р и с. 2. Приоритет выбора мыслительных действий для молодежи, %
F i g. 2. Priority of choice of thinking actions for young people, %

подтверждается определенными навыками в принятии решений и анализе политической информации.

Рассматривая политическое мышление и его характеристики, верифицированы показатели возможных девиаций: политический эгоцентризм; политический инфантилизм; политическая ксенофобия; политическая агрессивность; политическая вседозволенность; политический пессимизм.

Как отклонение в мышлении политический пессимизм и политический эгоцентризм фиксируются для 40 % молодежи, а политический инфантилизм – для 20 % (рис. 3). Исходя из таких акцентов, можно отметить равнодушие 40 % молодежи к политической информации, при условии косвенного отношения контекста (или невозможности затрагивать интересы их ближнего круга) и негативного восприятия политических решений, событий и ситуаций, а порядка 20 % считают себя недостаточно взрослыми для политики.

Анализируя девиационные акценты для поселенческих типов, отмечается факт преобладания для молодежи крупных городов выборов, связанных с политическим пессимизмом; для проживающей в деревнях молодежи характерны все девиации, кроме пессимизма; для молодых людей из небольших городов менее других выражена политическая ксенофобия как девиация мышления (табл. 2).

Таблица 1. **Показатели характеристик политического мышления молодежи в зависимости от статуса и поселения**

Table 1. **Indicators of young people's characteristics of political thinking with regard to status and settlement**

Политические диспозиции / Political dispositions	Поселения / Settlements				Статус / Status			Всего / Total
	Крупный город / Big city	Небольшой город / Small town	Поселок / Settlement	Деревня / Village	Учащаяся молодежь / College youth	Студенческая молодежь / Student youth	Работающая молодежь / Working youth	
Широта / Breadth	72,1	66,6	65,1	64,2	63,4	72,0	71,4	**68,6**
Узость / Narrowness	25,8	29,5	32,7	37,0	32,7	28,4	23,0	**28,9**
Глубина / Depth	72,5	69,8	66,5	68,9	66,8	72,0	73,9	**70,3**
Поверхностность / Superficiality	39,5	43,7	44,3	52,8	45,4	42,1	38,6	**42,5**
Критичность / Criticality	78,4	75,0	72,5	74,0	70,3	79,1	80,3	**76,0**
Интуитивность / Intuitiveness	26,6	27,3	31,0	30,7	28,1	27,9	26,6	**27,9**
Гибкость / Flexibility	71,0	69,1	67,7	65,0	66,7	71,5	71,6	**69,5**
Ригидность / Rigidity	31,6	33,9	34,0	38,2	33,8	33,7	30,9	**33,2**
Стратегичность / Strategicity	72,4	72,7	68,7	67,3	67,8	75,5	72,0	**71,5**
Оперативность / Efficiency	31,5	32,8	31,9	33,9	32,0	30,6	33,1	**32,1**
Эмоциональность / Emotionality	59,7	62,0	61,2	56,3	60,0	60,9	61,4	**60,5**
Рациональность / Rationality	56,2	55,4	50,7	51,6	52,5	55,6	56,1	**54,7**

Примечание: здесь и далее в таблицах зеленым и синим цветом выделены наибольшие значения показателей, полужирным шрифтом указаны итоговые значения.
Note: Hereinafter in the tables the highest values of the indicators are highlighted in green and blue, the total values are shown in bold.

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

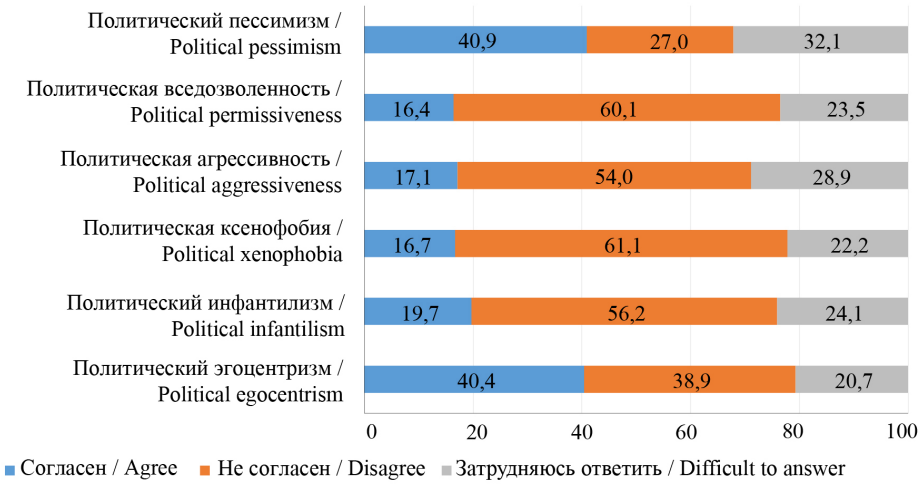


Рис. 3. Девиации в политическом мышлении молодежи, %

Fig. 3. Deviations in the political thinking of youth, %

Если для молодежи крупных городов ведущей девиационной акцентуацией является пессимизм, для других поселений – эгоцентризм, что свидетельствует о большей вовлеченности в политическую жизнь и заинтересованности в политической информации, диалоге и дискуссии. Воспроизводство неравенства в этой сфере заключается в оторванности молодежи других поселений от политических событий, а также от результатов политических изменений, вследствие чего происходит дистанцирование от политической реальности.

Акцентуацией работающей молодежи становится преобладающий пессимизм в выборах, все остальные девиации этой группы выражены значительно меньше. Доминирующий инфантилизм учащейся молодежи объясняется возрастной динамикой, однако политическая вседозволенность и агрессивность мышления характеризуют поколенческий аспект или социализационный результат. Ведущей девиационной акцентуацией для учащейся молодежи становится эгоцентризм в политическом мышлении. Студенчество дает переходную комбинаторику акцентуаций, выбирая эгоцентризм, и пессимизм (табл. 2).

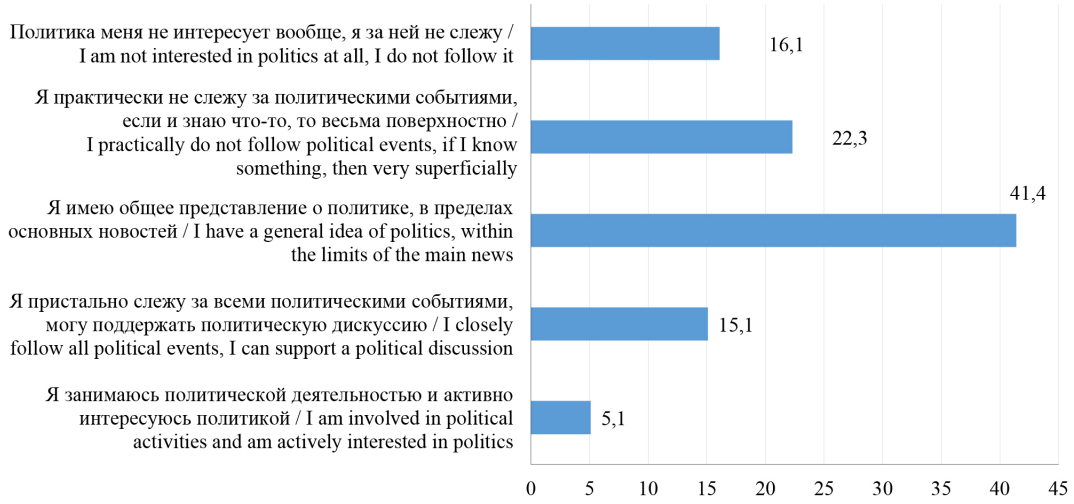
Политическое мышление молодежи определяет ее политические диспозиции, отражается в политических стратегиях. В рамках исследования выделены пять типов политического статуса молодежи: политически вовлеченный (5,1 %), погруженный (15,1 %), пассивный (41,4 %), индифферентный (22,3 %) и исключенный тип (16,1 %). Условно политически пассивными могут считаться 79,8 % региональной молодежи (рис. 4).

Политические стратегии, представленные в ответах респондентов, отмечают отсутствие значимости жизненных шагов в данном направлении, и большая часть молодежи отказывается от них в обязательном периметре планирования собственной жизни. Обязательное участие в выборах и референдумах является важным для 30 % молодежи, повышение своей политической активности и информированности – для 21,1 % (рис. 5).

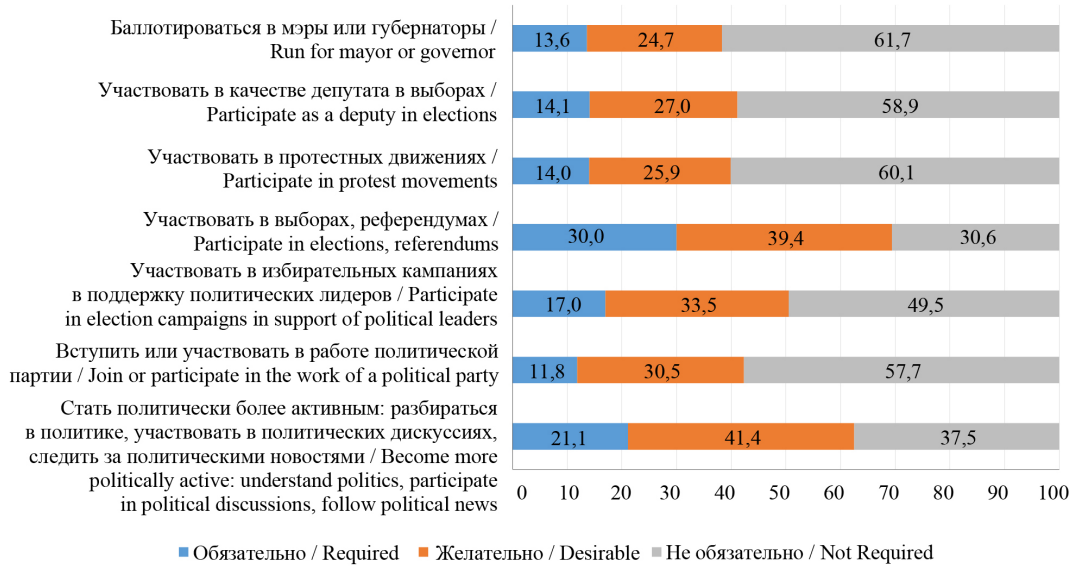
Таблица 2. **Показатели девиаций в политическом мышлении молодежи в зависимости от статуса и поселения.**

Table 2. **Deviation indicators of young people political thinking with regard to status and settlement.**

Политические диспозиции / Political dispositions	Поселения / Settlements				Статус / Status			Всего / Total
	Крупный город / Big city	Небольшой город / Small town	Поселок / Settlement	Деревня / Village	Учащаяся молодежь / College youth	Студенческая молодежь / Student youth	Работающая молодежь / Working youth	
Политический эгоцентризм / Political egocentrism	38,8	40,6	43,0	43,3	42,2	40,0	37,7	**40,4**
Политический инфантилизм / Political infantilism	19,3	18,6	20,8	26,0	22,0	17,8	19,0	**19,7**
Политическая ксенофобия / Political xenophobia	17,6	14,4	16,8	22,8	17,0	16,0	17,1	**16,7**
Политическая агрессивность / Political aggressiveness	16,5	16,5	17,9	23,2	19,2	16,2	14,8	**17,1**
Политическая вседозволенность / Political permissiveness	15,5	15,9	17,3	22,4	19,1	15,4	12,6	**16,4**
Политический пессимизм / Political pessimism	47,0	37,1	34,9	33,9	35,7	40,4	50,7	**40,9**



Р и с. 4. Политические диспозиции молодежи, %
F i g. 4. Political dispositions of youth, %



Р и с. 5. Политические стратегии молодежи, %
F i g. 5. Political Strategies of Youth, %

Участие в избирательных компаниях как обязательное поведение в дальнейшем планируют 17,0 % респондентов, 14,0 % – хотели выдвинуть свою кандидатуру на выборы в качестве депутата, принять участие в протестных акциях, 13,6 % – видят себя в должности мэра или губернатора, менее 12,0 % – хотели вступить в партию. В данном случае наблюдается определенный парадокс – с одной стороны, можно говорить о политической пассивности молодежи, связанной с низким интересом к политике, обусловленной акцентами девиантных характеристик политического мышления (эгоцентризмом, инфантилизмом и пессимизмом); с другой – о достаточно высоких политических амбициях – практически каждый седьмой молодой человек имеет в плане вариант политической карьеры (депутат, административный глава территории, партийный лидер).

Таблица 3. **Политические стратегии в разрезе возрастных молодежных групп и поселений**

Table 3. **Political strategies by age group of youth and settlements**

Политические диспозиции / Political dispositions	Поселения / Settlements				Статус / Status			Всего / Total
	Крупный город / Big city	Небольшой город / Small town	Поселок / Settlement	Деревня / Village	Учащаяся молодежь / College youth	Студенческая молодежь / Student youth	Работающая молодежь / Working youth	
Стать политически более активным: разбираться в политике, участвовать в политических дискуссиях, следить за политическими новостями / Become more politically active: understand politics, participate in political discussions, follow political news	18,9	21,9	23,1	27,2	24,2	21,8	14,9	**21,1**
Вступить или участвовать в работе политической партии / Join or participate in the work of a political party	10,3	13,2	12,4	13,4	14,4	11,7	8,3	**11,8**
Участвовать в избирательных кампаниях в поддержку политических лидеров / Participate in election campaigns in support of political leaders	15,3	17,9	17,9	21,7	19,6	16,3	15,3	**17,0**
Участвовать в выборах, референдумах / Participate in elections, referendums	29,7	31,9	27,6	28,3	30,5	29,5	30,5	**30,0**
Участвовать в протестных движениях / Participate in protest movements	12,4	16,0	13,2	16,5	17,5	12,9	10,3	**14,0**
Участвовать в качестве депутата в выборах / Participate as a deputy in elections	12,6	15,9	13,5	16,5	16,9	13,1	11,6	**14,1**
Баллотироваться в мэры или губернаторы / Run for mayor or governor	12,1	15,5	12,8	16,9	16,3	12,7	11,7	**13,6**

Молодежные группы демонстрируют определенные акценты в выборах обязательных политических стратегий. Деревенская и учащаяся молодежь больше других желают стать политически продвинутыми, включиться в политическую повестку, участвовать в избирательных кампания, представить свою кандидатуру в качестве депутата, губернатора, мэра (табл. 3).

Если для учащейся молодежи данное преимущество связано с возрастными особенностями (учитывая незрелость мышления, трудно серьезно относится к перевесу в значимости таких жизненных планов), то для деревенской молодежи указанная специфика может определять ориентацию на социальную мобильность – стратегию выхода на более высокий социальный уровень, включение «социального лифта» в политической сфере.

Обсуждение и заключение

Сложность геополитической ситуации, разноплановость доказательных политических платформ и заинтересованность в воздействии на общественное сознание различных акторов политической арены, делает молодежь значимой целью для манипуляций и политического воздействия. Специфика политического мышления и дальнейших политических диспозиций демонстрирует возможность молодежи, с одной стороны, стать объектом информационного воздействия, а с другой – выключится из рефлексии политических процессов, политических решений, что может привести к аномии и последующей маргинализации.

Определение основных отличительных признаков по отношению к характеристикам политического мышления и стратегиям стало ключевым результатом исследования

и обозначает неоднородность пространства их формирования в современных условиях.

Критический тип политического мышления молодежи массовым опросом отмечается как ведущий, в возрастной динамике наблюдается превалирование его эмоциональных и поверхностных характеристик, что обуславливает возникновения механизмов принятия решений, ориентированных на эмоциональное ощущение от ситуации, симпатии и антипатии в противовес логике и объективным фактам, обращение к ситуации здесь и сейчас, без должного анализа данных. Точные акценты в отношении механизма политического мышления учащейся и студенческой молодежи дают их характерные девиации – инфантилизм и эгоцентризм.

Возрастная динамика переводит данные механизмы в критический тип мышления, представители которого (работающая молодежь) стараются обдумывать разные аргументы в принятии политических решений и анализе ситуации, однако сопутствующая ему возрастная девиация пессимизма делает эту критику однополярной с выявлением недостатков и ориентации на них в принятии решений. Такое соотношение приводит к риску повышения миграционной активности молодежи в региональном масштабе. Другой опасностью становится повышение миграционной готовности (желание переместиться на другую территорию), что приводит к утрате идентичности с регионом, страной, разрушению или нарушению формирования социального капитала субъекта, отказу от социальных инвестиций в территорию проживания (восприятие как временной точки пребывания). Все это влияет на качество человеческого капитала региона в случае отсутствия трансформации состояния миграционной готовности в состояние миграционной активности.

Обнаружение неравенства среди городской и сельской молодежи при формировании механизма политического мышления (во всех его аспектах, начиная от социализации и заканчивая собственно политической активностью и участием) является серьезной проблемой. Городская молодежь имеет больше форм политической социализации, что составляет богатое политическое сознание и вариативность политических мыслительных процессов, широкий факторный набор для принятия решений, а также дает более устойчивый профиль политического мышления и меньшую выраженность его девиаций. Исключенность сельской молодежи из политической социализации, с одной стороны, определяет узость ее «коридора» политического мышления, с другой – не дает возникнуть риску экстремистского мышления и поведения.

При отсутствии явно выраженных, целенаправленных программ политической подготовки, образования и воспитания, политические амбиции могут быть реализованы инициативно или под руководством политических лидеров, идеология которых не определена для формального контроля (на данный момент таким лидером может стать любой политический активист, поставивший цель привлечь в свои ряды политически амбициозную молодежь), что свидетельствует о наличии факта таких амбиций. В результате возрастает риск вовлечения такой молодежи в экстремистскую деятельность и выход на «политическую арену» молодых политиков, имеющих поверхностное политическое мышление и идеи, однако обладающих амбициями и активностью, в том числе мотивированных социальным лифтом.

Таким образом, ведущую роль в формировании политического мышления молодежи и его механизмов играет общая национальная политическая культура, ее недостатки формируют слабость мыслительных процессов в сфере политики, несформированность политического сознания, низкую политическую культуру в смысле политического культурного капитала и моделей политического поведения, а также низкую политическую активность, отраженную в легитимных политических практиках. Невнимание к политическому воспитанию и образованию молодежи повышает риски приобщения к нежелательным политическим идеологиям, возникновения поверхностных политических стратегий (обусловленных внешней мотивацией), повышения миграционных и маргинализационных процессов

в молодежной среде. Практическая значимость статьи определяется возможностью использования ее результатов при планировании мероприятий государственной молодежной политики (федерального и регионального уровня), определении акцентов социально-воспитательной работы образовательных учреждений. Результаты исследования могут быть использованы в качестве основания прогноза рефлексивного реагирования молодежи на политические события, определения вероятности принятия определенных политических решений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Масеев С. В., Чигрин В. А. Роль и место политической социализации молодежи в формировании ее электоральной культуры // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2018. Т. 4 (70), № 2. С. 54–63. URL: https://sn-spp.cfuv.ru/wp-content/uploads/2019/03/007maseev.pdf (дата обращения: 28.08.2024).

2. Сорокин О. Особенности формирования политического сознания современной российской молодежи // Власть. 2007. № 8. С. 48–52. EDN: KTWLGL

3. Зубок Ю. А., Сорокин О. В. Формирование политического сознания российской молодежи и обусловливающие его противоречия // Социология власти. 2010. № 4. С. 6–15. EDN: MQHSRT

4. Щупленков Н. О. Проблема формирования политической культуры молодежи в современном российском обществе // PolitBook. 2014. № 3. С. 150–157. URL: https://politbook.online/images/pdf/PolitBook2014_Issue_3.pdf (дата обращения: 28.08.2024).

5. Стереотипы политического мышления молодежи в контексте реализации стратегии национальной безопасности РФ: опыт регионального исследования / В. Н. Гуляихин [и др.] // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2018. Т. 23, № 2. С. 186–194. https://dx.doi.org/10.15688/jvolsu4.2018.2.16

6. Мясоутов О. В. Политический миф в российской молодежной культуре: к вопросу о смыслах // Сибирский антропологический журнал. 2020. Т. 4, № 2. С. 140–152. https://doi.org/10.31804/2542-1816-2020-4-2-138-150

7. Страхи российского студенчества в ситуации социальной неопределенности (весна 2022 г.) / М. В. Певная [и др.] // Научный результат. Социология и управление. 2022. Т. 8, № 3. С. 116–136. https://doi.org/10.18413/2408-9338-2022-8-3-0-9

8. Иванкина Г. А. Обучение критическому мышлению студентов политических направлений обучения в условиях нарастания информационной войны // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. Вып. 3 (832). С. 85–93. URL: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/3_832.pdf (дата обращения: 20.06.2024).

9. Авцинова Г. И., Воронина Е. Ю. Инновационные формы протестной активности молодежи // PolitBook. 2014. № 3. С. 15–26. URL: https://politbook.online/images/pdf/PolitBook2014_Issue_3.pdf (дата обращения: 10.06.2024).

10. Ищенко О. В., Магсумов Т. А. Вовлечение учащейся молодежи в протестное движение в России на рубеже XIX – XX вв. // Былые годы. 2020. Т. 55, № 1. С. 258–271. https://doi.org/10.13187/bg.2020.1.258

11. Савченко Д. С. Протестная гражданская активность российского студенчества: социологический анализ // Russian Journal of Education and Psychology. 2012. № 12. № статьи 30. EDN: PWKQSN

12. Шаповалова И. С., Валиева И. Н. Протестный потенциал регионального студенчества в России: социальные предпосылки // Интеграция образования. 2022. Т. 26, № 2. С. 345–362. https://doi.org/10.15507/1991-9468.107.026.202202.345-362

13. Титов В. В. Стратегии социального протеста молодежи в Рунете: сравнительный анализ поколений Y и Z // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 3 (157). С. 139–158. https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1674

14. Бродовская Е. В., Хуанг Т. Цифровое поколение: гражданская мобилизация и политический протест российской молодежи // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 5 (153). С. 3–18. https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.5.01

15. Пырма Р. В. Восстание поколения Z: новые политические радикалы // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2017. Т. 7, № 2 (26). С. 43–50. URL: https://humanities.fa.ru/jour/article/view/144 (дата обращения: 20.06.2024).

16. Шаповалова И. С. Проблемы реализации государственной молодежной политики в рефлексии региональной молодежи // Регионология. 2021. Т. 29, № 4. С. 902–932. https://doi.org/10.15507/2413-1407.117.029.202104.902-932

17. Кисиленко А. В., Шаповалова И. С. Проектирование жизненного пути или каким молодежь видит свое будущее? // Социологические исследования. 2023. № 2. С. 83–94. https://doi.org/10.31857/S013216250024385-6

18. Шаповалова И. С. Политические стратегии молодежи: будет ли наша политика молодой? // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Социология. Политология. 2022. Т. 22, вып. 1. С. 39–45. https://doi.org/10.18500/1818-9601-2022-22-1-39-45

19. Шаповалова И. С. Самооценка материального положения и социальные стратегии молодежи // Наука. Культура. Общество. 2023. Т. 29, № 3. С. 150–163. https://doi.org/10.19181/nko.2023.29.3.9

20. Попова О. В., Гришин Н. В., Суслов С. И. Политизация массового сознания российской молодежи в 2022 г.: возможности оценки на основе статистического анализа // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Политология. 2023. Т. 25, № 2. С. 471–485. https://doi.org/10.22363/2313-1438-2023-25-2-471-485

21. Попова О. В., Гришин Н. В. Политическое доверие российской молодежи: «Туда ли мы идем?» // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС. 2023. Т. 19, № 2. С. 298–317. https://doi.org/10.21638/spbu23.2023.210

22. Ракитянский Н. М. Феномен догматического мышления в политической психологии: опыт теоретического анализа // Вестник Московского университета. Сер. 12: Политические науки. 2020. № 5. С. 36–54. URL: http://vestnikpolit.ru/articles/article/1403/ (дата обращения: 20.06.2024).

23. Бозаджиев В. Л. Политическое мышление и политическое воображение как компоненты политической психики // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 4. С. 212–214. URL: https://applied-research.ru/ru/article/view?id=5120 (дата обращения: 20.06.2024).

24. Сырцева Е. А. О гласности и новом политическом мышлении в эпоху перестройки // Политический вектор-М. Комплексные проблемы современной политики. 2013. № 2. С. 69–72. EDN: SNJSNX

25. Полухин О. Н. Проектные стратегии политического мышления (метанаучные доминанты) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер.: Философия. Социология. Право. 2014. № 2 (173). С. 20–25. URL: https://bsuedu.ru/upload/iblock/460/N%202(173)%20вып%2027.pdf (дата обращения: 20.06.2024).

26. Селезнева А. В. Политические ценности российской молодежи: традиционные смыслы в современных условиях // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2024. № 77. С. 275–289. URL: https://journals.tsu.ru/philosophy/&journal_page=archive&id=2450 (дата обращения: 20.06.2024).

27. Селезнева А. В., Хаткевич А. А., Баранова Т. В. Молодежное политическое лидерство в современной России: определение теоретических оснований и концептуальной рамки исследования // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС. 2023. Т. 19, № 2. С. 283–297. https://doi.org/10.21638/spbu23.2023.209

28. Благорожева Ж. О. Политические стратегии студенческой молодежи // Научное отражение. 2021. № 4. С. 35–37. EDN: LUSTSF

29. Хашаева С. В., Ковальчук О. В., Дагаев Р. Р. Политическая активность региональной молодежи // Nomothetika: Философия. Социология. Право. 2021. Т. 46, № 4. С. 668–678. https://doi.org/10.52575/2712-746X-2021-46-4-668-678

30. Шаповалова И. С., Валиева И. Н. Факторные модели принятия политических решений и выбора молодежи // Научный результат. Социология и управление. 2022. Т. 8, № 4. С. 71–88. https://doi.org/10.18413/2408-9338-2022-8-4-0-7

REFERENCES

1. Maseev S.V., Chigrin V.A. The Role and Place of Political Socialization of Youth in Forming Its Electoral Culture. *Scientific Notes of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology.* 2018;4(2):54–63. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://sn-spp.cfuv.ru/wp-content/uploads/2019/03/007maseev.pdf (accessed 28.08.2024).

2. Sorokin O. [Features of the Formation of Political Consciousness among Modern Russian Youth]. *Vlast.* 2007;(8):48–52. (In Russ.) EDN: KTWLGL

3. Zubok U.A., Sorokin O.V. [The Forming of Political Russian Youth Consciousness and Its Contradiction]. *Sociology of Power*. 2010;(4):6–15. (In Russ.) EDN: MQHSRT

4. Shuplenkov N. The Problem of Forming a Political Culture of Young People in Contemporary Russian Society. *PolitBook*. 2014;(3):150–157. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://politbook.online/images/pdf/PolitBook2014_Issue_3.pdf (accessed 28.08.2024).

5. Gulyaikhin V.N., Andryushchenko O.E., Fantrov P.P., Galkina E.V. The Stereotypes of Politicalthinking of Youth in the Context of National Security Strategy of Russia: Experience of Regional Research. *Science Journal*

of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations. 2018;23(2):186–194. (In Russ., abstract in Eng.) https://dx.doi.org/10.15688/jvolsu4.2018.2.16

6. Myasoutov O.V. Political Myth in Russian Youth Culture: On the Question of Meanings. *Siberian Journal of Anthropology*. 2020;4(2):140–152. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.31804/2542-1816-2020-4-2-138-150

7. Pevnaya M.V., Shuklina E.A., Kienko T.S., Tarasova A.N., Andrianova E.V., Khudyakova M.V., et al. Fears of Russian Students in a Situation of Social Uncertainty (Spring 2022). *Research Result. Sociology and Management*. 2022;8(3):116–136. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.18413/2408-9338-2022-8-3-0-9

8. Ivankina G.A. Teaching Critical Thinking Skills to Political Profile Students in the Situation of Information War Expansion. *Vestnik of Moscow State Linguistic University Education and Pedagogical Studies*. 2019;(3):85–93. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/3_832.pdf (accessed 20.06.2024).

9. Avtsinova G., Voronina E. Innovative Forms of Protest Active Youth. *PolitBook.* 2014;(3):15–26. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://politbook.online/images/pdf/PolitBook2014_Issue_3.pdf (accessed 10.06.2024).

10. Ishchenko O.V., Magsumov T.A. The Involvement of Students in the Protest Movement in Russia at the Turn of the XIX–XX Centuries. *Bylye Gody.* 2020;55(1):258–271. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.13187/bg.2020.1.258

11. Savchenko D.S. Student Civic Engagement and Protest Activities in Russia. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2012;(12):30. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: PWKQSN

12. Shapovalova I.S., Valieva I.N. Protest Potential of Regional Students in Russia: Social Prerequisites. *Integration of Education*. 2022;26(2):345–362. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.107.026.202202.345-362

13. Titov V.V. Strategies of Youth Social Protest on the Russian Internet (RuNet): A Comparative Analysis of Generations Y and Z. *Monitoring of Public Opinion*: *Economic and Social Changes*. 2020;(3):139–158. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1674

14. Brodovskaya E.V., Huang T. Digital Generation: Civil Mobilization and Political Protest among Russian Youth. *Monitoring of Public Opinion*: *Economic and Social Changes*. 2019;(5):3–18. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.5.01

15. Pyrma R.V. Rebellion of the Generation Z: New Political Radicals. *Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2017;7(2):43–50. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://humanities.fa.ru/jour/article/view/144 (accessed 20.06.2024).

16. Shapovalova I.S. Problems of Implementation of the State Youth Policy in the Reflection of Regional Youth. *Russian Journal of Regional Studies*. 2021;29(4):902–932. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15507/2413-1407.117.029.202104.902-932

17. Kisilenko A., Shapovalova I. Designing the Course of Life or How Do Youth See Their Future? *Sotsiologicheskie issledovaniya*. 2023;(2):83–94. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.31857/S013216250024385-6

18. Shapovalova I.S. Political Strategies of Youth: Will Our Politics Be Young? *Izvestiya of Saratov University. Sociology. Politology*. 2022;22(1):39–45. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.18500/1818-9601-2022-22-1-39-45

19. Shapovalova I.S. Self-Assessment of Financial Status and Social Strategies of Youth. *Science. Culture. Society.* 2023;29(3):150–163. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.19181/nko.2023.29.3.9

20. Popova O.V., Grishin N.V., Suslov S.I. The Politization of the Mass Consciousness of the Russian Youth in 2022: Possibilities of Evaluation on the Basis of Statistical Analysis. *RUDN Journal of Political Science.* 2023;25(2):471–485. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.22363/2313-1438-2023-25-2-471-485

21. Popova O.V., Grishin N.V. Political Trust of Russian Youth: "Are We Heading in the Right Direction?" *Political Expertise*: *POLITEX.* 2023;19(2):298–317. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.21638/spbu23.2023.210

22. Rakityanskiy N.M. The Phenomenon of Dogmatic Thinking in Political Psychology: A Theoretical Analysis. *Lomonosov Political Science Journal.* 2020;(5):36–54. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://vestnikpolit.ru/articles/article/1403/ (accessed 20.06.2024).

23. Bozadzhiev V.L. [Political Thinking and Political Imagination as Components of the Political Psyche]. *International Journal of Applied and Fundamental Research.* 2014;(4):212–214. (In Russ.) Available at: https://applied-research.ru/ru/article/view?id=5120 (accessed 20.06.2024).

24. Syrtseva E.A. [On Glasnost and New Political Thinking in the Era of Perestroika]. *Political Vector–M. Complex Problems of a Modern Policy.* 2013;(2):69–72. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: SNJSNX

25. Polukhin O.N. Project Strategies of Political Thinking (Metascience Dominants). *Belgorod State University Scientific Bulletin. Philosophy. Sociology. Law.* 2014;(2):20–25. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://bsuedu.ru/upload/iblock/460/N%202(173)%20вып%2027.pdf (accessed 20.06.2024).

26. Selezneva A.V. Political Values of Russian Youth: Traditional Meanings in Modern Conditions. *Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 2024;(77):275–289. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://journals.tsu.ru/philosophy/&journal_page=archive&id=2450 (accessed 20.06.2024).

27. Selezneva A.V., Khatkevich A.A., Baranova T.V. Youth Political Leadership in Modern Russia: Determination of the Theoretical Foundations and Conceptual Framework of the Study. *Political Expertise*: *POLITEX.* 2023;19(2):283–297. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.21638/spbu23.2023.209

28. Blagorozheva Z.O. Political Strategies of Student Youth. *Nauchnoe otrazhenie.* 2021;(4):35–37. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: LUSTSF

29. Hashaeva S.V., Kovalchuk O.V., Dagaev R.R. Political Activity of Regional Youth. *NOMOTHETIKA*: *Philosophy. Sociology. Law.* 2021;46(4):668–678. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.52575/2712-746X-2021-46-4-668-678

30. Shapovalova I.S., Valieva I.N. Factor Models of Political Decision-Making and Youth Choice. *Research Result. Sociology and Management*. 2022;8(4):71–88. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.18413/2408-9338-2022-8-4-0-7

Об авторах:

Шаповалова Инна Сергеевна, доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой социологии и организации работы с молодежью Белгородского государственного национального исследовательского университета (308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, д. 85), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2855-8968**, **Scopus ID: 56728382600**, **Researcher ID: R-6955-2016**, **SPIN-код: 2477-0791**, shapovalova@bsuedu.ru

Валиева Ирина Николаевна, старший преподаватель кафедры социологии и организации работы с молодежью Белгородского государственного национального исследовательского университета (308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, д. 85), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5160-163X**, **SPIN-код: 1910-5834,** valieva@bsuedu.ru

Заявленный вклад авторов:

И. С. Шаповалова – критический анализ и доработка текста; научное руководство.

И. Н. Валиева – организация проведения исследования; подготовки таблиц и графиков исследования; подготовка начального варианта текста.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 09.07.2024; одобрена после рецензирования 28.08.2024; принята к публикации 05.09.2024.

About the authors:

Inna S. Shapovalova, Dr.Sci. (Sociol.), Associate Professor, Head of the Chair of Sociology and Organization of Work with Youth, Belgorod State National Research University (85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2855-8968**, **Scopus ID: 56728382600**, **Researcher ID: R-6955-2016**, **SPIN-code: 2477-0791**, shapovalova@bsuedu.ru

Irina N. Valieva, Senior Lecturer of the Chair of Sociology and Organization of Work with Youth, Belgorod State National Research University (85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5160-163X**, **SPIN-code: 1910-5834,** valieva@bsuedu.ru

Authors' contribution:

I. S. Shapovalova – critical analysis and revision of the text; scientific supervision.

I. N. Valieva – organization of the research; preparation of tables and graphs of the research; preparation of the initial version of the text.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 09.07.2024; revised 28.08.2024; accepted 05.09.2024.

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. Т. 28, № 4. 2024

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.606-623

EDN: https://elibrary.ru/farhmc

УДК / UDC 004.9:37-047.23-057.875

Оригинальная статья / Original article

«Голос студента» в отношении компонентов цифровой образовательной среды в процессе онлайн-обучения

О. И. Попова [1,2] ✉, ***Г. С. Тимохина*** [3], ***Н. Б. Изакова*** [1], ***Л. М. Капустина*** [1]

[1] *Уральский государственный экономический университет, г. Екатеринбург, Российская Федерация*

[2] *Уральский государственный университет путей сообщения, г. Екатеринбург, Российская Федерация*

[3] *Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, г. Москва, Российская Федерация*

✉ *o.popova63@mail.ru*

Аннотация

Введение. Необходимость университетов эффективно конкурировать за потребителей на рынке образовательных услуг в условиях цифровизации обусловливает важность изучения потребительского опыта при онлайн-обучении. Существующие исследования в этом проблемном поле посвящены оценке восприятия студентами некоторых аспектов такого обучения, не отражающих в полной мере комплексность цифровой образовательной среды. Цель исследования – выполнить анализ оценок студентами опыта взаимодействия с компонентами цифровой образовательной среды на основе авторского алгоритма исследования «Голос студента».

Материалы и методы. Вторичные и первичные данные получены методами традиционного и контент-анализа, систематизации. Сравнение результатов эмпирического количественного исследования «Голос студента», проведенного в 2020 и 2023 гг., выполнено на основе репрезентативных невероятностных, квотных выборок по 400 единиц методами описательной статистики.

Результаты исследования. Авторами предложена дефиниция категории «цифровая образовательная среда» и одноименная модель, состоящая из следующих компонентов: информационное, техническое, учебно-методическое обеспечение как составляющие инфраструктуры цифровой образовательной среды; элементы системы образовательного взаимодействия: информационно-образовательное, информационно-деятельностное, информационно-познавательное, информационно-коммуникационное. Разработан авторский алгоритм исследования «Голоса студента» для оценки потребительского опыта при взаимодействии обучающихся с компонентами цифровой образовательной среды в процессе онлайн-обучения, предложены критерии оценки по каждому из этих компонентов. Анализ полученных результатов показал улучшение потребительского опыта взаимодействия студентов со всеми компонентами цифровой образовательной среды в 2023 г. по сравнению с 2020 г. стихийного внедрения онлайн-форматов обучения в образовательный процесс, однако продемонстрировал негативную оценку студентами своего опыта в отношении четырех компонентов цифровой образовательной среды в 2023 г. Сделаны выводы о необходимости принятия решений по улучшению опыта студентов при взаимодействии с компонентами цифровой образовательной среды.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи вносят вклад в развитие теоретико-методических и прикладных аспектов исследования «Голоса студента» для улучшения опыта взаимодействия студентов с компонентами цифровой образовательной среды. Принимаемые университетом меры в этом направлении будут способствовать привлечению и удержанию потребителей образовательных услуг, формированию их лояльности бренду университета и повышению его конкурентоспособности.

© Попова О. И., Тимохина Г. С., Изакова Н. Б., Капустина Л. М., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Ключевые слова: методика «Голос студента», компоненты модели цифровой образовательной среды, потребительский опыт, система образовательного взаимодействия, удовлетворенность студентов, цифровая компетентность преподавателей

Благодарности: авторы выражают благодарность редакции и рецензентам журнала за полезные замечания и советы по оформлению при подготовке статьи к публикации.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: «Голос студента» в отношении компонентов цифровой образовательной среды в процессе онлайн-обучения / О. И. Попова [и др.] // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. 606–623. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.606-623

"Voice of Student" in the Analysis of Components of Digital Educational Environment during Online Learning

O. I. Popova [a,b] ✉, ***G. S. Timokhina*** [c], ***N. B. Izakova*** [a], ***L. M. Kapustina*** [a]

[a] *Ural State University of Economics, Yekaterinburg, Russian Federation*
[b] *Ural State University of Railway Transport, Yekaterinburg, Russian Federation*
[c] *Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation*
✉ *o.popova63@mail.ru*

Abstract

Introduction. The importance of consumer experience research in online learning is determined by the competition of universities for consumers in the educational market. Existing studies in this problematic field are devoted to assessing students' perception of only some aspects of online learning, which do not fully reflect the complexity of such a complex category as the "digital educational environment". Based on the authors' Voice of Student research algorithm, the aim of the study was to analyze students' evaluations of the consumer's experience of interaction with components of the digital learning environment during online learning.

Materials and Methods. Secondary and primary data were obtained using traditional and content analysis, systematization methods. Comparison of the results of the empirical quantitative study "Student's Voice", conducted in 2020 and 2023, was carried out on the basis of representative non-probability quota samples of 400 units using descriptive statistics methods.

Results. A definition of the category Digital Educational Environment and a model of the same name have been proposed, which includes 7 components that constitute the novelty of the research: information, technical, pedagogical and methodological support, as components of the infrastructure of the digital educational system, as well as elements of the educational interaction system: information and educational, information and activity, information and cognitive, information and communication. Specifics of the authors' model of digital educational environment is in the integration of technological, pedagogical and educational approaches to the organization of digital educational environment at a university. An authors' algorithm for the Voice of Student study was developed to evaluate the consumer experience when students interact with components of the Digital Educational Environment during online learning. A comparative analysis of student ratings of the digital learning experience showed that students rated their experience more positively in 2023 than in 2020. In addition, analysis of student ratings of interaction with seven components of the digital learning environment in 2023 identified key issues in online learning. The analysis of the results of this study showed, on the one hand, an improvement in the consumer experience of students' interaction with all seven components of the digital educational system in 2023 compared to 2020, while the online learning format was spontaneously implemented in the educational process. On the other hand, it showed a more negative than positive assessment by students of their experience with the four components of the digital education system in 2023. Conclusions are drawn on the indispensability of decisions to be made to improve students' experience when interacting with components of the digital educational environment.

Discussion and Conclusion. Conclusions of the authors support methodological, theoretical and applied considerations of Voice of Student study and help improve the interaction of students with digital educational environment component. The respective efforts of the university will enable it to attract and retain consumers of educational services, and increase its competitiveness.

Keywords: Voice of Student methodology, components of digital educational environment model, consumer experience, educational interaction system, student satisfaction, digital competence of teachers

Acknowledgments: The authors extend gratitude to the editors and reviewers of the journal for their helpful comments and advice on formatting when preparing the article for the publication.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Popova O.I., Timokhina G.S., Izakova N.B., Kapustina L.M. "Voice of Student" in the Analysis of Components of Digital Educational Environment during Online Learning. *Integration of Education*. 2024;28(4):606–623. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.606-623

Введение

В условиях снижения численности молодежи в России, роста интенсивности конкурентной борьбы на данном рынке образовательных организаций, корпоративных университетов, онлайн-платформ, субъектов рынка EdTech, возрастает значимость способности маркетинга вуза привлекать потенциальных студентов, удерживать фактических и формировать лояльность потребителей бренду вуза.

Основой роста конкурентоспособности университета являются инвестиции в технологические ресурсы, а также в создание системы мониторинга и лонгитюдных исследований для анализа восприятия, отношения, удовлетворенности студентов и принятия корректирующих стратегических и тактических маркетинговых решений по привлечению студентов и формированию их лояльности бренду вуза.

Среди существующего пула методических подходов к изучению мнения, отношения потребителей, в том числе студентов при оценке своего выбора учебного заведения и образовательной программы, несомненный интерес представляет методика маркетинговых исследований *Voice of Customer* (VOC) или «Голос клиента». Данная методика позволяет изучить когнитивную, аффективную и поведенческую реакцию потребителя при взаимодействии с организацией в точках касания/точках контакта, что воплощается в его потребительском опыте. В условиях комплексной цифровизации ключевых процессов в образовании считается уместным «слышать Голос студента», на постоянной основе исследовать потребительский опыт в точках контакта с компонентами цифровой образовательной среды университета.

При интенсивном развитии информационных, цифровых и образовательных технологий особый интерес для вуза представляет мониторинг оценок студентами качества онлайн-обучения, которое окончательно внедрено в образование.

Анализ литературы показал разнообразие подходов исследователей к пониманию и определению понятия «цифровая образовательная среда» и смежных терминов «образовательная среда», «информационная образовательная среда». В таких определениях наиболее выраженным является либо технологический, либо педагогический и воспитательный аспект функционирования цифровой образовательной среды, что несколько упрощает понимание сложной категории «цифровая образовательная среда».

В различных определениях и интерпретациях терминов «образовательная среда», «цифровая образовательная среда», «информационная образовательная среда» прослеживается технологический, педагогический или воспитательный аспект. Цифровая образовательная среда (ЦОС) – более сложная категория, что определило объект исследования.

Предмет исследования – «Голос студента» как оценка их взаимодействия с компонентами цифровой образовательной среды в процессе онлайн-обучения.

Цель исследования – проанализировать оценку опыта студентов в онлайн-обучении при взаимодействии с компонентами цифровой образовательной среды университета.

Реализуя вышеуказанную цель, поставлены следующие задачи:

– уточнить дефиницию категории «цифровая образовательная среда», разработать одноименную модель, состоящую из семи компонентов, на основе теоретического анализа подходов к изучению понятий «цифровая образовательная среда», «образовательная среда» и «информационная среда»;

– разработать алгоритм маркетингового исследования «Голос студента» для анализа

потребительского опыта студентов при взаимодействии с компонентами цифровой образовательной среды;

– изучить оценки опыта взаимодействия учащихся с компонентами цифровой образовательной среды путем маркетингового исследования «Голос студента» (2020 и 2023 гг.);

– сделать выводы относительно рекомендаций по улучшению состояния компонентов ЦОС, при контакте с которыми студенты получили негативный опыт.

Обзор литературы

Развитие информационных и цифровых технологий в сфере образования вызвало бурный рост исследований в период пандемии по вопросам организации обучения с использованием данных технологий [1–3], цифровых компетенций преподавателей [4; 5], социально-психологических аспектов дистанционного обучения [6–8].

Учеными обозначаются следующие проблемы при реализации образовательных программ: неэффективность технологий передачи образовательного контента студентам, недостаточная информационная грамотность преподавателей, низкий уровень информационной безопасности в сети Интернет, возросшая нагрузка на специалистов IT [1; 5].

Наблюдается рост исследований по оценке степени удовлетворенности обучающимися аспектами онлайн-обучения, обусловленный необходимостью мониторинга общих проблем, связанных с внедрением передовых технологий в онлайн-обучение [7–9], а также важностью понимания особенностей восприятия студентами нового формата обучения [9; 10].

С помощью методики «Шкала субъективного благополучия» и диагностики личностной и групповой удовлетворенности И. Э. Соколовской [6] выявлено влияние общего интереса к учебе, положительных сторон обучения в онлайн-формате, качества взаимоотношений с одногруппниками и преподавателями в цифровой среде на удовлетворенность студента обучением в таком формате.

Потребитель образовательных услуг является «арбитром» качества, поэтому мониторинг и анализ удовлетворенности всех стейкхолдеров образовательного процесса должен быть системным и использоваться при формировании маркетинговой политики и корректировке целей в области качества, повышения конкурентоспособности бренда вуза [7].

Отмечается неудовлетворенность обучающихся увеличением количества заданий для самостоятельной работы, требованиями включать камеру во время занятий, отсутствием консультаций по выполнению творческих заданий и др. [11].

Зарубежные ученые выделяют повышение требований студентов к технической инфраструктуре онлайн-обучения [12], выявляют особенности проведения лабораторных работ при онлайн-изучении естественных наук [13], исследуют психологическое состояние обучающихся в условиях пандемии и перехода на дистанционное обучение [14], рассматривают методы оценки качества разработки онлайн-курсов и технологий их проведения [15], определяют психологические барьеры межличностных коммуникаций, наличие и качество обратной связи от преподавателя [16].

Невысокое качество цифрового учебно-методического комплекса и электронной образовательной среды – главная проблема онлайн-обучения [17]. В зарубежных и отечественных исследованиях проводится анализ цифровой компетентности и цифрового имиджа преподавателей, влияющих на результаты онлайн-образования и мотивацию среди преподавателей и студентов [5; 18; 19].

Готовность педагогов к реализации учебного процесса в режиме онлайн является ключевым вопросом, который поднимают различные авторы, говоря о необходимости совершенствования цифровых навыков и формирования «цифровой толерантности» преподавателя [4].

Причинами невысокой цифровой компетентности преподавателей называют технологическое несовершенство инфраструктуры системы образования [20; 21], неумение и нежелание интегрироваться в цифровую среду [22; 23], что приводит к необходимости системного подхода при

формировании цифровых компетенций среди преподавателей [23]. Ученые отмечают, что успех онлайн-обучения зависит от степени владения педагогами высшей школы цифровыми технологиями на всех этапах образовательного процесса: планирование курса (занятия), реализация, оценивание студентов [24; 25].

Исследователи приходят к выводу о недостаточной готовности в постпандемийный период системы высшего образования к эффективному онлайн-обучению, которое является в настоящее время данностью. Важным направлением повышения эффективности обучения в цифровой образовательной среде становится мониторинг потребительских оценок удовлетворенности взаимодействием студентов с таким форматом обучения.

Проведенный авторами обзор научных источников показал выраженность технологического или педагогического и воспитательного аспектов функционирования цифровой образовательной среды, что несколько упрощает понимание такой сложной категории как «цифровая образовательная среда». Этот научный пробел актуализирует проведение данного исследования, в котором представлен интегрированный методический подход к изучению потребительского опыта студентов при взаимодействии с технологическими и педагогическими компонентами ЦОС.

Материалы и методы

Данная статья базируется на проведении кабинетных и полевых маркетинговых исследований по разработанному авторами алгоритму изучения «Голоса студента».

Сбор вторичных данных осуществлялся в поисковых базах и системах Emerald, SpringerLink, ScienceDirect, Elibrary, RSCI, Google Scholar по ключевым словам: «образовательная среда», «информационно-образовательная среда», «цифровая образовательная среда», «информационно-образовательное взаимодействие», «информационно-деятельностное взаимодействие», «информационно-познавательное взаимодействие», «информационно-коммуникативное взаимодействие», «Голос клиента», «потребительский опыт», «удовлетворенность потребителя», «онлайн-обучение» и др. Для обработки вторичных данных применены методы традиционного и контент-анализа, в том числе, методы систематизации, обобщения, сравнения, структурного анализа информации.

Авторский алгоритм исследования «Голоса студента» включал 8 шагов: от актуализации экспертами компонентов ЦОС, которые могут изменяться в силу динамичности процессов внедрения новых технологий, до определения степени проявления негативного или позитивного опыта студентов при взаимодействии с компонентами ЦОС. Экспертный опрос проводился на основе выборки экспертов ($n = 6$): специалистов в области информационных, образовательных и цифровых технологий.

Сравнительное маркетинговое исследование «Голоса студента» проведено на невероятностных, квотных, репрезентативных по уровню обучения выборках студентов ($n = 400$) в Уральском государственном экономическом университете в апреле 2020 и 2023 гг. Данное количественное исследование организовано в онлайн-формате на платформе Google Forms посредством закрытых, шкальных и полуструктурированных вопросов. Все респонденты были проинформированы об участии в исследовании.

Анализ полученных результатов произведен с помощью методов описательных статистик и t-критерия для независимых выборок. В программе SPSS рассчитаны следующие показатели: среднее, значимость t-критерия Стьюдента, стандартное отклонение. Сделаны выводы о статистически значимых различиях в оценках студентами потребительского опыта при взаимодействии с компонентами цифровой образовательной среды за период 2020–2023 гг.

Результаты исследования

Теоретико-методический аспект исследования. На основе теоретического анализа сформировавшегося понятийного аппарата в отношении категории «цифровая

образовательная среда» выявлено, что ключевыми понятиями в данной категории являются: «образовательная среда» и «информационная образовательная среда» [26]. В термин «образовательная среда» заложены следующие смыслы: окружение, взаимодействие обучающихся и обучающих[1], возможности для развития личности и условия ее формирования[2]. В определениях понятия «информационная образовательная среда» исследователи делают акцент на ресурсном, технологическом обеспечении процессов сбора, хранения и передачи, а не на педагогических и воспитательных смыслах такой среды.

Интеграция педагогических, воспитательных и технологических подходов к определению данных понятий с фокусом на процессы цифровизации образования позволяет комплексно охарактеризовать феномен «цифровая образовательная среда»[3] [26; 27]. Цифровая образовательная среда – системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения сложной системы образовательного взаимодействия на основе цифровых технологий, включающей в себя информационно-образовательное, информационно-познавательное, информационно-деятельностное и информационно-коммуникативное взаимодействие[4] [26; 27].

Цифровая образовательная среда понимается как модель (совокупность) семи компонентов, функционирующих на основе определенных принципов и процессов (рис. 1).

Каждый из компонентов этой модели может быть оценен студентами по ряду релевантных характеристик, которые одновременно рассматриваются как критерии оценки. Аккумуляция теоретико-методических подходов к изучению, определению и пониманию этих компонентов, представленных в отечественной [23; 25] и зарубежной научной литературе [26; 27] позволяет понять необходимость анализа «Голоса студента» в отношении каждого из семи компонентов модели цифровой образовательной среды.

Инфраструктура цифровой образовательной среды включает информационное, техническое и учебно-методическое обеспечение процесса онлайн-обучения.

1. Информационное обеспечение, с одной стороны, выступает в качестве цифровой информации, транслируемой участниками образовательного взаимодействия посредством мультимедийных, аудио-, видео- ресурсов, различных электронных учебно-методических комплексов и наглядных материалов по учебной дисциплине. С другой – предполагает наличие условий и системы для поиска, получения, хранения, передачи, обновления, обработки актуальной цифровой информации для целей обучения.

2. Компонент «информационное обеспечение» связан с техническим оснащением онлайн-обучения: наличием компьютера или ноутбука с видеокамерой и колонками, мобильного телефона, графического планшета наряду с цифровыми платформами для проведения видеоконференций, а также серверами и интерактивными досками. Для организации качественного онлайн-обучения важны хорошо функционирующие цифровые устройства, а также быстрота и устойчивость сети Интернет посредством кабельной или выделенной линии с высокой скоростью передачи данных.

---

[1] Рубцов В. В. Основы социально-генетической психологии: избранные психологические труды. М. : Институт практической психологии. НПО «МОДЭК», 1996. 381 с. URL: https://psychlib.ru/mgppu/ros-1996/ROs-0011.htm#$p1 (дата обращения: 26.04.2024).

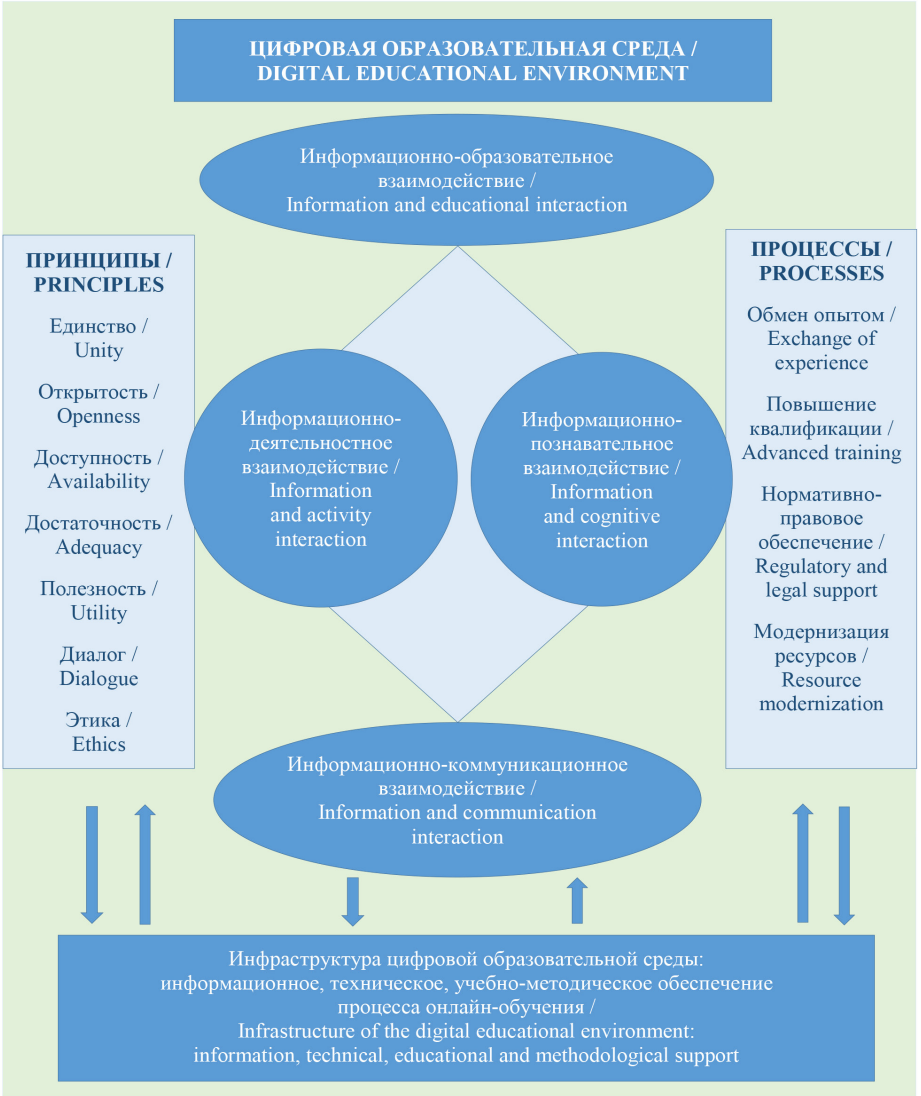
[2] Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с. URL: https://rcy24.рф/images/2021/26.02_27.02/_yasvinv.a.obrazovatelnayasreda.pdf (дата обращения: 26.04.2024).

[3] Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования: психолого-педагогический и технологический аспекты. М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 398 с. URL: https://glavkniga.su/filecont/50014.pdf (дата обращения: 26.04.2024); Рубцов В. В. Основы социально-генетической психологии: избранные психологические труды; Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию.

[4] Рубцов В. В. Основы социально-генетической психологии: избранные психологические труды; Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию; Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования: психолого-педагогический и технологический аспекты.

3. Содержательной основой ресурсных, технологических компонентов цифровой образовательной среды является учебно-методическое обеспечение процесса онлайн-обучения в формате учебно-методического комплекса, представленного в универсальном цифровом виде. Электронный учебно-методический комплекс охватывает теорию, методические материалы для отработки и закрепления навыков и умений, контроля знаний студентов по конкретной предметной области.

Педагогические, образовательные и воспитательные смыслы цифровой образовательной среды воплощаются в информационно-образовательном, информационно-познавательном, информационно-деятельностном и информационно-коммуникативном взаимодействии обучающихся и обучающих на основе применения цифровых технологий.



Р и с. 1. Модель цифровой образовательной среды
F i g. 1. Digital educational environment model

Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all figures drawn up by the authors.

4. Информационно-образовательное взаимодействие – тип образовательного и психолого-педагогического взаимодействия, направленного на активизацию продуктивной деятельности студентов в процессе обучения, формирование умений и навыков познавательной деятельности в новом цифровом мире в целях развития личности обучающегося в соответствии с культурными и социальными ценностями общества [28].

5. Информационно-познавательное взаимодействие предполагает формирование у студентов умений и навыков по получению, преобразованию, интерпретации цифровой информации, ее использованию для решения личных, учебных и профессиональных задач. Такой вид образовательного взаимодействия тесно связан с информационно-деятельностным взаимодействием.

6. Информационно-деятельностное взаимодействие меняет акценты в обучении с формирования информационного репродуктивного знания на переход к знанию действия, предполагающее наличие у студентов умений, знаний и навыков по использованию научных методов исследования, целеполагания, анализа полученных данных, систематизации, сравнения, обобщения, самоконтроля, построения коммуникаций в цифровой среде.

7. Информационно-коммуникационное образовательное взаимодействие обеспечивает эффективное сетевое взаимодействие и взаимосвязь участников процесса онлайн-обучения на основе цифровых сервисов и платформ.

Методика маркетинговых исследований «Голос студента» для анализа опыта обучающихся в процессе взаимодействия с компонентами ЦОС университета при онлайн-обучении представлена в виде авторского алгоритма, включающего 8 шагов:

1. Актуализация экспертами компонентов цифровой образовательной среды. В условиях интенсивно меняющихся цифровых, информационных и, подлежащих корректировке, образовательных технологий, компоненты ЦОС будут меняться, дополняться или сокращаться. В рамках данного исследования за основу берется модель из семи компонентов ЦОС (рис. 1).

2. Экспертный отбор характеристик – критериев оценки студентами компонентов цифровой образовательной среды. В настоящем исследовании для каждого из семи компонентов ЦОС экспертами отобрано неравное количество критериев (табл. 1, 2)

3. Выбор экспертами оценочной шкалы. Каждый компонент оценен студентами по пятибалльной шкале. Интерес представляют низкие оценки состояния конкретного компонента ЦОС (1–2 балла) и высокие (4–5 баллов). Маркетингу университета важно транслировать студентам, что их «голос услышан»: по низким оценкам должны быть приняты решения, улучшающие состояние соответствующего компонента, по высоким оценкам – решения по сохранению текущего состояния компонента.

4. Определение периода исследования, процедуры выборки. Ученые могут провести лонгитюдное исследование «Голоса студента» на основе одной выборки по структуре и объему с периодичностью полгода, 1 г., 2–3 гг. В нашем исследовании интерес представляла динамика студенческих оценок взаимодействия с компонентами ЦОС в течение двух периодов: в пандемийный период хаотичного освоения ЦОС (2020 г.) и период более планомерного освоения этой среды (2023 г.).

Характеристики выборочной совокупности определены в соответствии с задачами исследования: при объеме генеральной совокупности 10 тыс. единиц минимальный объем невероятностной квотной выборки составил 385 единиц с допущением ошибки в 5 %, при условии репрезентативности выборки по уровню образования. Исследование проведено на выборках 400 единиц – студентов бакалавриата (348 и 330 чел. по годам соответственно) и магистратуры (52 и 70 чел.) Уральского государственного экономического университета.

5. Исследование «Голос студента» для проведения сравнительного количественного опроса обучающихся об оценках их опыта взаимодействия с компонентами ЦОС в выбранные периоды.

6. Анализ полученных результатов и фокусировка на характеристиках компонентов ЦОС с существенными различиями между оценками обучающихся на выборках разных

временных периодов: значимость *t*-критерия Стьюдента составляет менее 0,05.

7. Расчет доли студентов, оценивших характеристики компонентов ЦОС на 4–5 баллов (лучшие и худшие оценки), на 1–2 балла (лучшие и худшие оценки) в текущем году [29].

8. Анализ выявленных проблем и разработка решений об изменении состояния компонентов ЦОС, при взаимодействии с которыми потребители получили негативный результат.

Результаты полевого исследования «Голоса студента». Динамика оценок студентами опыта взаимодействия с компонентами ЦОС в 2020 и 2023 гг. На основе *t*-критерия Стьюдента проведен анализ статистически значимых различий для двух независимых выборок в оценках студентов опыта взаимодействия с тремя инфраструктурными компонентами ЦОС (табл. 1) и четырьмя компонентами ЦОС (табл. 2) в 2020 и 2023 гг.

Анализ динамики «Голоса студента» при взаимодействии с тремя компонентами инфраструктуры ЦОС в 2020 и 2023 гг. по среднему значению оценок по пятибалльной шкале показал следующее:

– по компоненту «Информационное обеспечение» выявлены статистически значимые различия оценок по трем характеристикам компонента из четырех. В 2023 г. студенты оценили гораздо выше, чем в 2020 г. использование вузом новых технологий в обучении (Δ0,573), готовность информационных ресурсов (Δ1,882) и педагогов (Δ1,955) к обучению в онлайн-формате. Характеристика доступности для студентов учебных материалов, архивов, видео оценена положительно.

– по характеристикам компонента «Техническое обеспечение» студентами положительно оценена возможность доступа к офисному компьютеру (4,147 – 2020 г.; 4,231 – 2023 г.) и мобильному телефону (4,526 и 4,602 соответственно по годам), а негативно – возможность доступа к ноутбуку с быстрым подключением к сети Интернет (1,219 и 1,326) и графическому планшету для интерактивного взаимодействия всех участников видеоконференции (1,219 и 1,327). По пяти характеристикам из шести по данному компоненту не выявлено статистически значимых различий: $p > 0,05$.

– учебно-методический комплекс, представленный в университете в универсальном цифровом виде, оценен высоко в каждом году исследования (4,261 и 4,565).

Анализ динамики «Голоса студента» при оценке опыта взаимодействия с четырьмя компонентами ЦОС в 2020 и 2023 гг. в рамках образовательного взаимодействия (табл. 2) выявил статистически значимые различия по 8 характеристикам компонентов ЦОС из 18, отражающие незначительное повышение степени удовлетворенности студентов взаимодействием с ними.

Студенты получили в большей степени положительный опыт в 2023 г., чем в 2020 г. при «Информационно-образовательном взаимодействии»: сократились затраты времени на подключение к конференции (Δ2,004) и работу за компьютером (Δ3,144), улучшилась возможность полноценного консультирования (Δ0,917) и личного взаимодействия студентов с преподавателями (0,968). Проблемы наличия психологического барьера при онлайн-общении студентов с педагогами сохраняются (2,446 – 2020 г.; 2,239 – 2023 г.).

Изменились оценки характеристик компонента «Информационно-деятельностное взаимодействие»: количество заданий и самостоятельной работы в процессе онлайн-обучения в 2023 г. уменьшилось (Δ1,398), что говорит о положительной динамике; оценки формирования навыков самостоятельного обучения продемонстрировали отрицательную динамику в 2023 г. по сравнению с 2020 г. (Δ0,762).

По характеристикам компонента «Информационно-коммуникационное взаимодействие» сохраняется негативный опыт студентов, связанный с шумами в онлайн-коммуникациях (2,331 и 2,160), наличием психологического барьера в процессе онлайн-обучения (2,554 и 2,161).

Отмечается удовлетворенность студентов качеством знаний и навыков в процессе онлайн-обучения (Δ0,939), объемом, содержательностью лекционных и семинарских занятий (Δ0,939) в 2023 г. по сравнению с прошлым периодом при оценке компонента «Информационно-познавательное взаимодействие».

Таблица 1. **Динамика оценки студентами инфраструктуры ЦОС в 2020 и 2023 гг.**
Table 1. **Dynamics of student assessment of DEE infrastructure in 2020 and 2023**

Компонент ЦОС / Component of the DEE	Характеристики компонентов ЦОС / Characteristics of the components of the DEE	Среднее*/ Average*		Значимость *t*-критерия*/ Significance of t-test*
		2020	2023	
Информационное обеспечение / Information support	Использование новых информационных технологий в обучении / Use of new information technologies in teaching	**3,446**	**4,019**	**0,001**
	Доступность учебных материалов, архивов, видео в любое время / Accessibility of educational materials, archives, videos at any time	4,261	4,465	0,148
	Готовность информационных ресурсов университета к проведению занятий в формате онлайн / Availability of university's information resources for the online educational format	**1,863**	**3,745**	**0,029**
	Готовность преподавателей университета к работе с информационными ресурсами / University faculty capability to work with information resources	**1,803**	**3,758**	**0,014**
Техническое обеспечение / Technical support	Возможность доступа к офисному компьютеру с быстрым Интернетом / Accessibility of an office computer with a high-speed Internet connection	4,147	4,231	0, 341
	Возможность доступа к ноутбуку с быстрым подключением к Интернету / Accessibility of a laptop with a high-speed Internet connection	1,219	1,327	0,528
	Возможность доступа к графическому планшету для интерактивного взаимодействия всех участников видеоконференции / Accessibility of graphic tablets for interactive collaboration between all video conference participants	1,109	1,307	0,633
	Возможность доступа к мобильному телефону и его устойчивая работа / Accessibility of a mobile phone and its stable operation	4,526	4,602	0,462
	Удобство работы на платформе для проведения видеоконференций и общения со студентами / Convenience of use of the platform for video conferencing and communication with students	**3,308**	**4,185**	**0,038**
	Наличие технических средств, необходимых для проведения видеоконференции: видео камера с микрофоном, колонки, графический планшет / Availability of video conference technical equipment: video camera with microphone, speakers, graphic tablet	3,194	3,419	0,277
Учебно-методическое обеспечение / Educational and methodological support	Размещение всех необходимых учебных материалов на ресурсах, доступных студентам / Publication of all necessary educational materials on resources available to students	4,261	4,565	0,512

Примечание: * – жирным шрифтом выделены оценки студентами тех характеристик компонентов ЦОС, по которым выявлены значимые различия ($p < 0,05$).
Note: * – Students' assessments of those characteristics of the components of the digital environment for which significant differences were revealed ($p < 0.05$) are shown in bold.

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all tables drawn up by the authors.

Таблица 2. **Динамика оценки студентами компонентов ЦОС в рамках образовательного взаимодействия в 2020 и 2023 гг.**

Table 2. **Dynamics of students' assessment of DEE components as part of educational interaction in 2020 and 2023**

Компонент ЦОС / Component of the DEE	Характеристики компонентов ЦОС / Characteristics of the components of the DEE	Среднее* / Average*		Значимость *t*-критерия* / Significance of t-test*
		2020	2023	
Информационно-образовательное взаимодействие / Information and educational interaction	Возможность осуществления самоконтроля успеваемости и сроков сдачи выполненных работ / Possibility of self-monitoring of academic performance and deadlines for submission of completed work	4,366	4,567	0,604
	Возможность обучения в удобной и привычной обстановке / Availability of comfortable and familiar study environment	3,717	4,026	0,293
	Затраты времени на подключение к конференции / Time spent on connecting to the conference	**1,662**	**3,666**	**0,018**
	Полноценное консультирование студентов преподавателями / Comprehesive counseling of students by faculty	**1,166**	**2,083**	**0,041**
	Возможность личного взаимодействия с преподавателем / Availability of personal interaction with the teacher	**1,108**	**2,076**	**0,009**
	Наличие психологического барьера при онлайн-общении студентов с преподавателями / Presence of psychological barrier in online communication between students and teachers	2,446	2,239	0,634
	Затраты времени на работу за компьютером / Time spent working on a computer	**0,627**	**3,771**	**0,026**
Информационно-деятельностное взаимодействие / Information and activity interaction	Возможность формирования навыков самостоятельного обучения / Opportunity to develop independent learning skills	**3,979**	**3,217**	**0,034**
	Количество заданий и объем самостоятельной работы / Number of assignments and amount of home work	**0,567**	**1,965**	**0,026**
	Необходимость сдавать все работы в один и тот же срок / Necessity of subnission of all work within the same deadline	4,153	3,899	0,301
	Своевременная выдача и проверка контрольных заданий для самостоятельной работы / Timely issuance and verification of review checks for home work	4,169	4,739	0,563
Информационно-коммуникационное взаимодействие / Information and communication interaction	Наличие обратной связи с преподавателем / Availability of feedback with teacher	3,303	4,076	0,068
	Наличие шумов в онлайн коммуникациях / Presence of noise in online communications	2,331	2,160	0,102
	Наличие психологического барьера в процессе онлайн-обучения / Presence of a psychological barrier in the online learning process	2,554	2,161	0,311
Информационно-познавательное взаимодействие / Information and cognitive interaction	Качество знаний и навыков при онлайн-обучении / Quality of knowledge and skills in online learning	**2,930**	**3,869**	**0,026**
	Качество онлайн-обучения / Quality of online learning	1,360	1,837	0,105
	Содержательность и полноценность объема лекционных и семинарских занятий / Content and completeness of the volume of lecture and seminar classes	**1,296**	**3,085**	**0,000**
	Возможность контроля и самоконтроля полученных знаний / Possibility of control and self-monitoring of acquired knowledge	4,366	4,567	0,618

Примечание: * – жирным шрифтом выделены оценки студентами тех характеристик компонентов ЦОС, по которым выявлены значимые различия ($p < 0,05$).

Note: * – Students' assessments of those characteristics of the components of the digital environment for which significant differences were revealed ($p < 0.05$) are shown in bold.

Анализ оценки данного компонента выявил сохранение положительного опыта обучающихся с точки зрения возможности контроля и самоконтроля полученных знаний (4,366 и 4,567). Однако во временных рамках данного исследования сохраняется негативный опыт студентов в отношении процесса онлайн-обучения в целом (1,360 и 1,837).

Позитивный и негативный опыт студентов при взаимодействии с компонентами ЦОС в 2023 г. Оценки опыта студентами при взаимодействии с компонентами ЦОС в 2023 г. неоднозначны в отличие от положительной динамики потребительского опыта в 2020 и 2023 гг. (табл. 1, 2). В таблице 3 приведены данные характеристик компонентов ЦОС, по которым в 2023 г. большим количеством студентов (более 50 %) получен положительный опыт.

Среднее значение доли студентов с положительным опытом в отношении компонентов инфраструктуры ЦОС в 2023 г. составляет 60,64 %, что является неплохим показателем; четырех компонентов ЦОС в рамках образовательного взаимодействия в 2023 г. – 40,79 %.

В таблице 4 представлены данные характеристик негативного опыта взаимодействия с компонентами ЦОС среди большинства студентов (более 50 %).

Доля студентов с отрицательным опытом в отношении трех компонентов инфраструктуры ЦОС незначительна – 14,92 %, однако среднее значение части обучающихся с негативным опытом по четырем компонентам ЦОС в рамках образовательного взаимодействия в 2023 г. составляет 49,2 %. Наиболее низко оценено «Информационно-познавательное взаимодействие» – 52,7 %. Сравнение средних значений долей студентов с позитивным и негативным опытом взаимодействия с компонентами ЦОС в 2023 г. представлено на рисунке 2.

Результаты исследования «Голоса студента» демонстрируют преимущественно положительный, чем отрицательный опыт студентов (рис. 2). В отношении четырех компонентов ЦОС, характеризующих организацию университетом онлайн-обучения с использованием цифровых технологий, оценки студентов в большей степени негативные.

Обсуждение и заключение

Авторская модель цифровой образовательной среды из 7 компонентов, отражающих технологический, педагогический и воспитательный аспекты

Таблица 3. **Положительный опыт студентов при взаимодействии с компонентами ЦОС в 2023 г.,** %

Table 3. **Positive student experiences when interacting with DEE components in 2023,** %

Компонент ЦОС / Component of the DEE	Характеристики компонентов ЦОС / Characteristics of the components of the DEE	Доля студентов / Share of students
Информационное обеспечение / Information support	Использование новых информационных технологий в обучении / Use of new information technologies in teaching	80,3
	Доступность учебных материалов, архивов, видео в любое время / Accessibility of educational materials, archives, videos at any time	89,3
Техническое обеспечение / Technical support	Доступ к офисному компьютеру, наличие программного обеспечения и глобальной сети / Access to an office computer, availability of software and a global network	66,8
	Возможность доступа к мобильному телефону и его устойчивая работа / Accessibility of a mobile phone and its stable operation	92,0
	Удобство работы на платформе для проведения видеоконференций и общения со студентами / Convenience of working on a platform for video conferencing and communication with students	83,7
Учебно-методическое обеспечение / Educational and methodological support	Доступ ко всем необходимым учебным материалам на удобных для студентов ресурсах / Access to all necessary educational materials on student-friendly resources	91,3

функционирования ЦОС, а также авторский алгоритм изучения опыта студентов при взаимодействии с компонентами ЦОС являются основой эмпирического исследования «Голоса студента», проведенного в Уральском государственном экономическом университете.

Сравнительный анализ динамики «Голоса студента» показал улучшение опыта обучающихся при взаимодействии со всеми семью компонентами ЦОС в 2023 г. по сравнению с пандеймийным 2020 г. – периодом стихийного внедрения онлайн-форматов обучения в образовательный процесс. Из 29 характеристик компонентов ЦОС по 12 выявлены статистически значимые различия в оценках студентами своего опыта, по 11 – положительная динамика.

Шесть характеристик компонентов ЦОС оценены студентами низко в 2020 г. и в 2023 г., несмотря на планомерное внедрение онлайн-обучения в образовательный процесс.

Таблица 4. **Негативный опыт студентов при взаимодействии с компонентами ЦОС в 2023 г.,** %

Table 4. **Negative experiences of students when interacting with DEE components in 2023,** %

Компоненты ЦОС / Component of the DEE	Характеристики компонентов ЦОС / Characteristics of the components of the DEE	Доля студентов / Share of students
Техническое обеспечение / Technical support	Наличие ноутбука с быстрым подключением к Интернету / Availability of a laptop with fast Internet connection	56,4
	Наличие графического планшета для интерактивного взаимодействия всех участников видеоконференции / Availability of a graphic tablet for interactive collaboration of all video conference participants	52,5
Информационно-деятельностное взаимодействие / Information and activity interaction	Количество заданий и объем самостоятельной работы / Amount of assignments and homework study	51,2
Информационно-познавательное взаимодействие / Informational and cognitive interaction	Качество онлайн-обучения / Quality of online learning	52,7

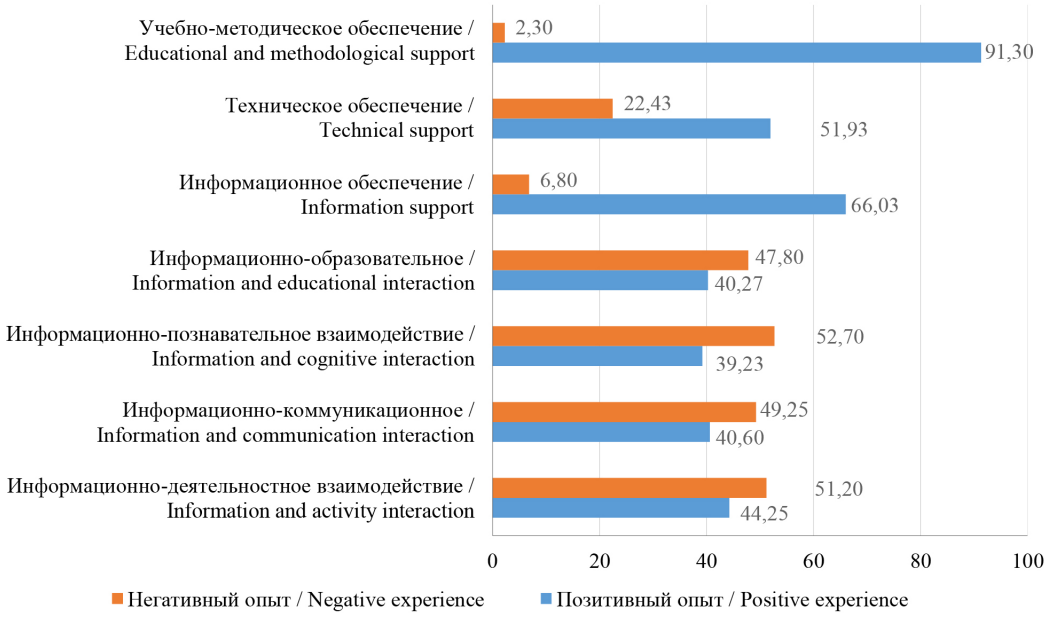


Рис. 2. «Голос студента» в отношении опыта взаимодействия с компонентами ЦОС в 2023 г., %

Fig. 2. “Voice of student” on the experience of interaction with DEE components in 2023, %

Полученные результаты требуют управленческого, маркетингового анализа и разработки соответствующих решений в целях совершенствования характеристик компонентов цифровой образовательной среды и улучшения потребительского опыта студентов.

Данные решения могут охватывать широкий спектр задач: от обеспечения доступа студентов к ЭОР в любое удобное время и с разных устройств до обучения студентов цифровому этикету, решению вопросов авторского права для правомерного размещения преподавателями своих наработок в открытый онлайн-доступ.

Необходимым считается систематическое проведение сравнительных, лонгитюдных исследований «Голоса студента» в отношении компонентов цифровой среды. Такие исследования дают много полезной информации для корректировки технических, образовательных, воспитательных подходов к организации цифровой образовательной среды университета.

Теоретическая значимость исследования выражается в научной новизне: уточнена дефиниция категории «цифровая образовательная среда», разработан авторский методический подход к изучению опыта студентов при взаимодействии с актуальными компонентами ЦОС. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения университетами авторского алгоритма изучения «Голоса студента» в отношении разных аспектов потребительского поведения учащихся.

Направления будущих исследований авторы видят в разработке и применении методик лонгитюдных исследований «Голоса студента» при изучении разных аспектов потребительского поведения студентов: восприятия, ценностей, предпочтений, намерений, лояльности и др. Проведение подобных исследований на основе разных выборок студентов, отличающихся уровнем образования, принадлежностью к поколенческим группам и другими признаками, позволит создать целостную систему эффективного привлечения студентов и формирования лояльности бренду университета.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шабанов Г. А. Пять уроков пандемии // Высшее образование сегодня. 2020. № 7. С. 11–17. https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.07.P.11

2. Снегирева Л. В. Возможности электронного обучения в реализация практико-ориентированного подхода в высшем профессиональном образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10, № 3 (36). С. 260–263. https://doi.org/10.26140/anip-2021-1003-0065

3. Канунникова А. М., Мога И. С. Повышение международной конкурентоспособности высшего образования России // Вестник евразийской науки. 2022. Т. 14, № 2. № статьи 20ECVN222. URL: https://esj.today/PDF/20ECVN222.pdf (дата обращения: 25.05.2024).

4. Белякова Е. Г. Онлайн-обучение: In statu nascendi // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 2. С. 45–47. EDN: XBSEPR

5. Тимохина Г. С., Попова О. И., Изакова Н. Б. Моделирование цифрового имиджа преподавателя вуза // Интеграция образования. 2022. Т. 26, № 4. С. 613–636. https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.613-636

6. Соколовская И. Э. Социально-психологические факторы удовлетворенности студентов в условиях цифровизации обучения в период пандемии COVID-19 и самоизоляции // Цифровая социология. 2020. Т. 3, № 2. С. 46–54. https://doi.org/10.26425/2658-347X-2020-2-46-54

7. Кучерявенко С. А., Назарова А. Н. Анализ удовлетворенности потребителей образовательных услуг как инструмент управления качеством // Научный результат. Экономические исследования. 2022. Т. 8, № 2. С. 64–73. https://doi.org/10.18413/2409-1634-2022-8-2-0-7

8. Родионова К. Е. Онлайн-уроки РКИ, которые нравятся студентам: количественное исследование факторов удовлетворенности синхронным онлайн-обучением // Русский язык за рубежом. 2022. № 5 (294). С. 81–89. https://doi.org/10.37632/PI.2022.294.5.010

9. Удовлетворенность студентов процессом обучения в онлайн-формате в период пандемии COVID-19 / М. А. Сорокина [и др.] // Медицина и экология. 2023. № 3. С. 48–57. https://doi.org/10.59598/ME-2305-6045-2023-108-3-48-57

10. Шепелева Л. А., Марюхина В. В. Анализ удовлетворенности студентов дистанционными образовательными ресурсами // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 3 (88). С. 134–136. https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-388-134-136

11. Popova O. I., Gagarina N. M., Karkh D. A. Digitalization of Educational Processes in Universities: Achievements and Problems // Proceedings of the International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020). 2020. P. 738–742. https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.131

12. Campus Traffic and E-Learning during COVID-19 Pandemic / T. Favale [et al.] // Computer Networks. 2020. Vol. 176. Article no. 107290. https://doi.org/10.1016/j.comnet.2020.107290

13. Zhou C. Lessons from the Unexpected Adoption of Online Teaching for an Undergraduate Genetics Course with Lab Classes // Biochemistry and Molecular Biology Education. 2020. Vol. 48, issue 5. P. 460–463. https://doi.org/10.1002/bmb.21400

14. The Psychological Impact of the COVID-19 Epidemic on College Students in China / W. Cao [et al.] // Psychiatry Research. 2020. Vol. 287. Article no. 112934. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934

15. Aguilar S. J. A Research-Based Approach for Evaluating Resources for Transitioning to Teaching Online // Information and Learning Sciences. 2020. Vol. 121, no. 5/6. P. 301–310. https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0072

16. Smoyer A. B., O'Brien K., Rodriguez-Keyes E. Lessons Learned from COVID-19: Being Known in Online Social Work Classrooms // International Social Work. 2020. Vol. 63, issue 5. P. 651–654. https://doi.org/10.1177/0020872820940021

17. Murillo A. P., Jones K. M. L. A "Just-in-Time" Pragmatic Approach to Creating Quality Matters-Informed Online Courses // Information and Leaning Sciences. 2020. https://doi.org/10.2139/ssrn.3622567

18. Bilbao-Aiastui E., Arruti A., Morillo R. C. A Systematic Literature Review about the Level of Digital Competences Defined by DigCompEdu in Higher Education // Aula Abierta. 2021. Vol. 50, issue 4. P. 841–850. URL: https://www.readkong.com/page/a-systematic-literature-review-about-the-level-of-digital-1998922 (дата обращения: 26.04.2024).

19. Cantabrana J. L. L., Rodríguez M. U., Cervera M. G. Assessing Teacher Digital Competence: The Construction of an Instrument for Measuring the Knowledge of Pre-Service Teachers // Journal of New Approaches in Educational Research. 2019. Vol. 8. P. 73–78. https://doi.org/10.7821/naer.2019.1.370

20. Dervenis C., Fitsilis P., Iatrellis O. A Review of Research on Teacher Competencies in Higher Education // Quality Assurance in Education. 2022. Vol. 30, issue 2. P. 199–220. https://doi.org/10.1108/QAE-08-2021-0126

21. Verdugo K. O., Peñaloza S. H. Diagnosis of Digital Teaching Competence: Universidad Viña del Mar // Communication and Smart Technologies ; ed by Á. Rocha [et al.]. 2022. P. 479–486. https://doi.org/10.1007/978-981-16-5792-4_47

22. Paz Saavedra L. E., Cervera M. G., Rodríguez M. U. Competencia digital docente, actitud y uso de tecnologías digitales por parte de profesores universitarios // Revista de Medios Educacion. 2022. No. 63. P. 93–130. https://doi.org/10.12795/pixelbit.91652

23. Vogel T., Marci-Boehncke G. How Do Teachers Integrate Digital Media into Pedagogical Action and Professional Self-Image? // EDULEARN19 Proceedings. 2019. P. 6369–6376. https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.1523

24. Technology-Related Teaching Skills and Attitudes: Validation of a Scenario-Based Self-Assessment Instrument for Teachers / M. Sailer [et al.] // Computers in Human Behavior. 2021. Vol. 115. Article no. 106625. https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106625

25. On Powerpointers, Clickerers, and Digital Pros: Investigating the Initiation of Digital Learning Activities by Teachers in Higher Education / A. Lohr [et al.] // Computers in Human Behavior. 2021. Vol. 119. Article no. 106715. https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106715

26. Шилова О. Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд // Человек и образование. 2020. № 2 (63). С. 36–41. EDN: PMMJVN

27. Свистунов А. Ю., Свистунов Ю. А. Информатизация образования в современных условиях: проблемы теории и практики // Ленинградский юридический журнал. 2021. № 4 (66). С. 126–137. https://doi.org/10.35231/18136230_2021_4_126

28. Корнеева Е. Н. Образовательное взаимодействие как особый тип социального взаимодействия // Ярославский педагогический вестник. 2014. № 4. С. 264–268. URL: https://vestnik.yspu.org/?page=2014_4pp (дата обращения: 26.04.2024).

29. Долженко Р. А., Долженко С. Б. Опыт измерения уровня удовлетворенности сервисами вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2023. Т. 27, № 3. С. 17–24. https://doi.org/10.15826/umpa.2023.03.020

REFERENCES

1. Shabanov G.A. Pandemic's Five Lessons. *Higher Education Today*. 2020;(7):11–17. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.07.P.11

2. Snegireva L.V. E-Learning Practice-Oriented Approach in Higher Professional Education. *Azimut of Scientific Research*: *Pedagogy and Psychology*. 2021;10(3):260–263. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26140/anip-2021-1003-0065

3. Kanunnikova A.M., Moga I.S. Increasing the International Competitiveness of Higher Education in Russia. *The Eurasian Scientific Journal*. 2022;14(2):20ECVN222. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://esj.today/PDF/20ECVN222.pdf (accessed 25.05.2024).

4. Belaykova E.G. [Online Learning: In statu nascendi]. *Vocational Education and Labour Market*. 2020;(2):45–47. (In Russ.) EDN: XBSEPR

5. Timokhina G.S., Popova O.I., Izakova N.B. Modeling University Faculty Member's Digital Image. *Integration of Education.* 2022;26(4):613–636. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.613-636

6. Sokolovskaya I.E. Socio-Psychological Factors of Students' Satisfaction in the Context of Digitalization of Education during the COVID-19 Pandemic and Self-Isolation. *Digital Sociology.* 2020;3(2):46–54. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.26425/2658-347X-2020-2-46-54

7. Kucheryavenko S.A., Nazarova A.N. Analysis of Consumer Satisfaction of Educational Services as a Quality Management Tool. *Research Result. Economic Research.* 2022;8(2):64–73. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.18413/2409-1634-2022-8-2-0-7

8. Rodionova K.E. Online Lessons of Russian as a Foreign Language That Students Like: A Quantitative Study of the Factors of Satisfaction with Synchronous Online Learning. *Russian Language Abroad.* 2022;(5):81–89. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.37632/PI.2022.294.5.010

9. Sorokina M.A., Koichubekov B.K., Omarbekova N.K., Zhamantaev O.K., Harin A.D. Student Satisfaction with the Online Learning Process during the Covid-19 Pandemic. *Medicine and Ecology.* 2023;(3):48–57. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.59598/ME-2305-6045-2023-108-3-48-57

10. Shepeleva L.A., Maryukhina V.V. Analysis of Students' Satisfaction with Distance Educational Resources. *Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniy.* 2021;(3):134–136. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-388-134-136

11. Popova O.I., Gagarina N.M., Karkh D.A. Digitalization of Educational Processes in Universities: Achievements and Problems. In: Proceedings of the International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020). 2020. p. 738–742. https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.131

12. Favale T., Soro F., Trevisan M., Drago I., Mellia M. Campus Traffic and E-Learning during COVID-19 Pandemic. *Computer Networks*. 2020;176:107290. https://doi.org/10.1016/j.comnet.2020.107290

13. Zhou C. Lessons from the Unexpected Adoption of Online Teaching for an Undergraduate Genetics Course with Lab Classes. *Biochemistry and Molecular Biology Education*. 2020;48(5):460–463. https://doi.org/10.1002/bmb.21400

14. Cao W., Fang Z., Hou G., Han M., Xu X., Dong J., et al. The Psychological Impact of the COVID-19 Epidemic on College Students in China. *Psychiatry Research*. 2020;287:112934. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934

15. Aguilar S.J. A Research-Based Approach for Evaluating Resources for Transitioning to Teaching Online. *Information and Learning Sciences*. 2020;121(5/6):301–310. https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0072

16. Smoyer A.B., O'Brien K., Rodriguez-Keyes E. Lessons Learned from COVID-19: Being Known in Online Social Work Classrooms. *International Social Work*. 2020;63(5):651–654. https://doi.org/10.1177/0020872820940021

17. Murillo A.P., Jones K.M.L. A "Just-in-Time" Pragmatic Approach to Creating Quality Matters-Informed Online Courses. *Information and Leaning Sciences*. 2020. https://doi.org/10.2139/ssrn.3622567

18. Bilbao-Aiastui E., Arruti A., Morillo R.C. A Systematic Literature Review about the Level of Digital Competences Defined by DigCompEdu in Higher Education. *Aula Abierta*. 2021;50(4):841–850. Available at: https://www.readkong.com/page/a-systematic-literature-review-about-the-level-of-digital-1998922 (accessed 26.04.2024).

19. Cantabrana J.L.L., Rodríguez M.U., Cervera M.G. Assessing Teacher Digital Competence: The Construction of an Instrument for Measuring the Knowledge of Pre-Service Teachers. *Journal of New Approaches in Educational Research*. 2019;8:73–78. https://doi.org/10.7821/naer.2019.1.370

20. Dervenis C., Fitsilis P., Iatrellis O. A Review of Research on Teacher Competencies in Higher Education. *Quality Assurance in Education*. 2022;30(2):199–220. https://doi.org/10.1108/QAE-08-2021-0126

21. Verdugo K.O., Peñaloza S.H. Diagnosis of Digital Teaching Competence: Universidad Viña del Mar. In: Rocha Á. (eds) Communication and Smart Technologies. 2022. p. 479–486. https://doi.org/10.1007/978-981-16-5792-4_47

22. Paz Saavedra L.E., Cervera M.G., Rodríguez, M.U. Teacher Digital Competence, Attitude and Use of Digital Technologies by University Professors. *Revista de Medios y Educacion*. 2022;(63):93–130. (In Spain., abstract in Eng.) https://doi.org/10.12795/pixelbit.91652

23. Vogel T., Marci-Boehncke G. How Do Teachers Integrate Digital Media into Pedagogical Action and Professional Self-Image? In: EDULEARN19 Proceedings. 2019. p. 6369–6376. https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.1523

24. Sailer M., Stadler M., Schultz-Pernice F., Franke U., Schöffmann C., Paniotova V., et al. Technology-Related Teaching Skills and Attitudes: Validation of a Scenario-Based Self-Assessment Instrument for Teachers. *Computers in Human Behavior*. 2020;115:106625. https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106625

25. Lohr A., Stadler M., Schultz-Pernice F., Chernikova O., Sailer M., Fischer F., et al. On Powerpointers, Clickerers, and Digital Pros: Investigating the Initiation of Digital Learning Activities by Teachers in Higher Education. *Computers in Human Behavior.* 2021;119:106715. https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106715

26. Shilova O.N. Digital Learning Environment: Pedagogical Comprehension. *Man and Education.* 2020;(2):36–41. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: PMMJVN

27. Svistunov A.Yu., Svistunov Yu.A. Informatization of Education in Modern Conditions: Problems of Theory and Practice. *Leningrad Legal Journal.* 2021;(4):126–137. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.35231/18136230_2021_4_126

28. Korneeva E.N. Educational Interaction as a Special Type of Social Interaction. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin.* 2014;(4):264–268. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://vestnik.yspu.org/?page=2014_4pp (accessed 26.04.2024).

29. Dolzhenko R.A., Dolzhenko S.B. An Experiment of Measuring Customers' Satisfaction with University Services. *University Management*: *Practice and Analysis*. 2023;27(3):17–24. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15826/umpa.2023.03.020

Об авторах:

Попова Ольга Ивановна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры маркетинга и международного менеджмента Уральского государственного экономического университета (620144, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта/Народной воли, д. 62/45), доцент кафедры управления персоналом и социологии Уральского государственного университета путей сообщения (620034, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. Колмогорова, д. 66), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9954-4259**, **Researcher ID: AAF-9753-2019**, **SPIN-код: 4186-2180**, o.popova63@mail.ru

Тимохина Галина Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры маркетинга Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова (115054, Российская Федерация, г. Москва, Стремянный переулок, д. 36), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7322-8063**, **Scopus ID: 57221204007**, **Researcher ID: M-4416-2016**, **SPIN-код: 2835-7295**, Timohina.GS@rea.ru

Изакова Наталья Борисовна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры маркетинга и международного менеджмента Уральского государственного экономического университета (620144, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта/Народной воли, д. 62/45), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1316-2634**, **Scopus ID: 57218249624**, **Researcher ID: AAQ-6542-2021**, **SPIN-код: 3839-0685**, izakovan@gmail.com

Капустина Лариса Михайловна, доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой маркетинга и международного менеджмента Уральского государственного экономического университета (620144, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта/Народной воли, д. 62/45), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8797-7831**, **Scopus ID: 56288301700**, **Researcher ID: R-8494-2016**, **SPIN-код: 2424-4826**, lakapustina@bk.ru

Заявленный вклад авторов:

О. И. Попова – руководство исследованием; развитие методологии исследования; сбор, обработка и анализ данных; подготовка начального варианта статьи; оформление списка литературы.

Г. С. Тимохина – развитие методологии исследования; проведение критического анализа материалов; подготовка окончательного варианта статьи; перевод на английский язык; оформление статьи.

Н. Б. Изакова – сбор, обработка, статистический и критический анализ данных; оформление списка литературы.

Л. М. Капустина – критический анализ данных; оформление списка литературы.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 10.06.2024; одобрена после рецензирования 17.09.2024; принята к публикации 25.09.2024.

About the authors:

Olga I. Popova, Cand.Sci. (Sociol.), Associate Professor, Department of Marketing and International Management, Ural State University of Economics (62, bld. 45 March 8/Narodnaya Volya St., Yekaterinburg 620144, Russian Federation), Associate Professor of the Chair of Personnel Management and Sociology, Ural State University of Railway Transport (66 Kolmogorova St., Yekaterinburg 620034, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9954-4259**, **Researcher ID: AAF-9753-2019**, **SPIN-code: 4186-2180**, o.popova63@mail.ru

Galina S. Timokhina, Cand.Sci. (Econ.), Associate Professor of the Marketing Chair, Plekhanov Russian University of Economics (36 Stremyannyi pereulok, Moscow 115054, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7322-8063**, **Scopus ID: 57221204007**, **Researcher ID: M-4416-2016**, **SPIN-code: 2835-7295**, Timohina.GS@rea.ru

Natalya B. Izakova, Cand.Sci. (Econ.), Associate Professor, Chair of Marketing and International Management, Ural State University of Economics (62, bld. 45 March 8/Narodnaya Volya St., Yekaterinburg 620144, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1316-2634**, **Scopus ID: 57218249624**, **Researcher ID: AAQ-6542-2021**, **SPIN-code: 3839-0685**, izakovan@gmail.com

Larisa M. Kapustina, Dr.Sci. (Econ.), Professor, Head of the Chair of Marketing and International Management, Ural State University of Economics (62, bld. 45 March 8/Narodnaya Volya St., Yekaterinburg 620144, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8797-7831**, **Scopus ID: 56288301700**, **Researcher ID: R-8494-2016**, **SPIN-code: 2424-4826**, lakapustina@bk.ru

Authors' contribution:

O. I. Popova – directing the research; developing the research methodology; collecting, processing and analyzing data; drafting the initial version of the article; reference list compilation.

G. S. Timokhina – development of research methodology; critical analysis of materials; preparation of the final version of the article; translation into English; design of the article.

N. B. Izakova – collection, processing, statistical and critical analysis of data; reference list compilation.

L. M. Kapustina – critical analysis of data; reference list compilation.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 10.06.2024; revised 17.09.2024; accepted 25.09.2024.

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА / EDUCATION AND CULTURE

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.624-640

EDN: https://elibrary.ru/ffhxom

УДК / UDC 81'373:004.9:008:811.111

Оригинальная статья / Original article

Modeling the Meaning of Individual Words Using Cultural Cartography and Keystroke Dynamics

T. A. Litvinova [a] ✉, ***O. V. Dekhnich*** [b]

[a] *Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russian Federation*

[b] *Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation*

✉ *centr_rus_yaz@mail.ru*

Abstract

Introduction. Revealing the psychologically real, individual meaning of the word as opposed to its dictionary meaning is the important task since such knowledge is crucial for effective communication. This is especially true for the words which denote key ideas and concepts of the culture. The word association experiment has been one of the most used methodologies to examine individual meaning of the word but it has been heavily criticized because of its subjectivity. In some of the recent works, data from language models and methods of vector semantics have been used to solve this problem. However, firstly, the very set of the features by which the meaning of the word is described is not uniform, which does not allow for a comparison of the results, and, secondly, some other types of data related to word production (i.e., behavioral data) are typically not taken into account. The aim of the present study is to reveal and systematically describe individual differences in the psychologically real meaning of the particular key words of the Russian culture using a new methodology which could be applied to any word association task. We propose to analyze data of different types (semantic features and keystroke dynamics markers) obtained during word association production to reveal individual differences in the word meaning.

Materials and Methods. The material of the study is a newly developed dataset containing associative reactions to the keywords of Russian culture, anonymized data about the informants, as well as the reaction time while producing associations measured using a program that records keystrokes. The proposed research methodology includes both the existing approaches (automatic extraction of relations from texts based on data from language models and methods of vector semantics, i.e., "cultural cartography using word embeddings") and a new list of features developed by the authors to describe individual differences in the meaning of a word based on the data from neurobiology about the meaning structure of word. A set of data analysis methods (linear mixed models, principal components analysis, hierarchical clustering on principal components) implemented in R packages is used to reveal individual differences in the word meaning in terms of the proposed list of features and association of the revealed differences with participants' characteristics.

Results. The cluster analysis showed the presence of two to three variants of psychologically real meanings for the 9 studied cue words which are listed among the key words of Russian culture. Systematic differences in the individual meanings of the words according to the proposed set of semantic features reflecting different aspects of semantic representations of word meaning in the human brain are described in detail, and a connection between specific features of the word meaning and the characteristics of the participants and markers of keyboard behavior are established for the first time.

Discussion and Conclusion. The specific scientific results related to the individual differences in the psychologically real meanings of the words, as well as fully reproducible methodology proposed in this paper (the dataset and code of this study are available on GitHub) can be used in the practice of effective teaching of Russian as a foreign language, in the study of the changes in semantics of the key words of the culture based on text data, for

© Litvinova T. A., Dekhnich O. V., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

designing effective political and advertising campaigns, etc. Among strands of the future research are the study into the effect of the different characteristics of the cue words on their semantic features and participants' keystroke behavior, the broadening of the list of the proposed characteristics, the use of new language models and text corpora for the further development of an important theoretical and applied problem of revealing and describing the psychologically real word meaning.

Keywords: cultural semantics, word meaning, keystroke dynamics, word associations, distributional semantics, language models, multidimensional analysis, R Studio

Funding: The research was supported by the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of the state task in the field of science (Additional agreement between the Ministry of Education of Russia and the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Voronezh State Pedagogical University" No. 073-03-2024-048/1 dated 13.02.2024), topic number QRPK-2024-0011.

Acknowledgements: The authors are grateful to the reviewers for their constructive suggestions on the revision of the manuscript. Tatiana Litvinova acknowledges the support of the Ministry of Education of the Russian Federation[1].

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Litvinova T.A., Dekhnich O.V. Modeling the Meaning of Individual Words Using Cultural Cartography and Keystroke Dynamics. *Integration of Education*. 2024;28(4):624–640. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.624-640

Моделирование индивидуального значения слова с использованием методов культурной картографии и данных клавиатурного почерка

Т. А. Литвинова [1] ✉, ***О. В. Дехнич*** [2]

[1] *Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия*

[2] *Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия*

✉ *centr_rus_yaz@mail.ru*

Аннотация

Введение. Выявление и описание психологически реального значения слова актуально для ключевых слов, обозначающих важные и показательные для отдельно взятой культуры идеи, образы, представления. В работах последних лет для решения названной задачи эффективно привлекаются данные языковых моделей и методы векторной семантики. Однако набор описываемых значений слов, признаков не универсален, что не позволяет сопоставлять результаты; исследователями не учитываются другие типы характеристик, помимо семантических. Цель исследования – установление индивидуальных различий в психологически реальном значении слова с использованием автоматического инструментария на основе данных разных модальностей (семантических признаков нового типа и маркеров клавиатурного поведения).

Материалы и методы. Материалом исследования является авторский датасет, содержащий ассоциативные реакции к ключевым словам русского языкового сознания, обезличенные данные об информантах, а также признаки, описывающие клавиатурное поведение участников во время продуцирования ассоциаций. Методология включает современные подходы (опора на данные языковых моделей и использование методов векторной семантики – культурная картография), а также разработанный авторами список признаков для описания значения слова на основании данных нейробиологии. Методы анализа данных (линейные смешанные модели, метод главных компонент, кластеризация на главных компонентах), реализованные в пакетах на языке R, устанавливали индивидуальные различия в значении слов, описанных через предложенные группы признаков и их связи с характеристиками информантов.

Результаты исследования. Кластерный анализ показал наличие от двух до трех вариантов психологически реальных значений для девяти исследуемых слов-стимулов, входящих в ядро русского языкового сознания. Подробно описаны конкретные различия в значениях слов по системе обусловленных нейробиологических семантических признаков, а также установлена связь выделенных вариантов значений слов с характеристиками информантов и маркерами их клавиатурного поведения.

[1] Olga Dekhnich received no financial support for the research, writing, and publication of this article.

Обсуждение и заключение. Полученные результаты могут быть использованы в практике эффективного обучения русскому языку как иностранному, для исследования изменения семантики ключевых слов русской культуры на основании анализа текстов, проектирования эффективных избирательных и рекламных кампаний и др. Среди важнейших задач наших будущих исследований – установление связи различных характеристик ключевых слов, их семантических признаков и особенностей клавиатурного поведения информантов, расширение списка предложенных признаков, использование новых языковых моделей и корпусов текстов для дальнейшей разработки актуальной теоретико-прикладной проблемы исследования и системного описания психологически реального значения слова.

Ключевые слова: культурная семантика, значение слова, клавиатурный почерк, вербальные ассоциации, дистрибутивная семантика, языковые модели, многомерный анализ данных, R Studio

Финансирование: работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (дополнительное соглашение Минпросвещения России и Воронежского государственного педагогического университета № 073-03-2024-048/1 от 13.02.2024 г.), код научной темы QRPK-2024-0011.

Благодарности: авторы выражают благодарность рецензентам за конструктивные рекомендации по доработке статьи. Т. А. Литвинова благодарит за финансовую поддержку Министерство просвещения Российской Федерации.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Литвинова Т. А., Дехнич О. В. Моделирование индивидуального значения слова с использованием методов культурной картографии и данных клавиатурного почерка // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. 624–640. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.624-640

Introduction

Do we mean the same thing when we use one word or another? The problem of revealing and describing the psychologically real meaning of a word, i.e., its functioning in the individual mental lexicon (as opposed to the word meaning represented in dictionaries – lexical meaning) is one of the actively researched problems of psycholinguistics. L. Vygotsky uses the concept of *sense* (smysl) to refer to the functioning of words in individual's system of meaning. Vygotsky describes *smysl* as an important component in the system of meaning and stresses the divergence between individual's sense of the word, common usage based on dictionary meanings and even sociocultural meaning ("meaning in a social context") which is considered to be an essential but subordinate part of sense: "Ultimately, the word's real sense is determined by everything in consciousness which is related to what the word expresses… [and] ultimately sense depends on one's understanding of the world as a whole and on the internal structure of personality"[2].

Identification and systematic description of individual differences in word meaning as well as the establishment of associations between such differences and various characteristics of individuals are important tasks which have not only theoretical but also practical implications in marketing, education, politics, etc., since this knowledge is very important for efficient communication. For decades, the main method for studying individual differences in word meaning has been word association experiment. However, such a methodology has disadvantages related, firstly, to the labor intensity of analysis, and secondly, to the subjectivity of the interpretation of its results and, therefore, the difficulty of comparing the findings obtained in different works.

In the last decades, distributional semantics which presents a usage-based model of meaning has become of the mainstream approaches to study the word meaning. Distributional semantic models (DSM) construct multi-dimensional (typically a few hundreds) graded word representations in the form of vectors (word embeddings) which capture

[2] Vygotsky L.S. Vol. 1. Problems of General Psychology, Including the Volume Thinking and Speech (Cognition and Language: A Series in Psycholinguistics). New York: Plenum; 1987.

many rich and nuanced aspects of the meaning, by extracting word co-occurrences from corpora [1; 2]. In constructed semantic space semantic relations are modeled as geometric relations, which is necessary since individual features lack the meaning. The resulting geometric relationships in DSM correspond to semantic relationships in language [2].

This methodology (DSM aligned with relational theories of meaning) has become widely used in many fields, including sociology and cultural studies. The meaning is central for cultural analysis, and formal analysis of a texts as the main source of meaning is a very important method. The authors demonstrated usefulness of word embeddings (WE) and a set of methods for relation extraction for cultural cartography, which is the process of revealing the meaning of a text "by the extent it references certain concepts or entities" [3]. This name was given to this methodology since "like a topographic map of terrain, it selectively simplified texts in useful ways" [4]. Typically, count-based approach is used for text analysis, but it has serious drawbacks: it is ill-suited for measuring magnitudes of conceptual engagement and similarity which are central to cultural analysis. On the contrary, WE preserve the graded, relational meanings of words and thus are ideal methodology for formal analysis of texts in cultural studies.

Specifically, the development of models of distributional semantics makes it possible to obtain estimates of texts that reflect their position on any antonymic scales (often referred to as cultural dimensions, i.e., generic binary oppositions that "individuals use in everyday life to classify agents and objects in the world" [5]. This methodology has also been successfully applied for the analysis of the results of word association experiment [6].

However, when describing the meaning of a word using these methods, binary oppositions are constructed based on various criteria that are suitable for a particular case, sometimes subjective ones. There is a need to create a universal and theoretically justified set of features which could be used for construction of word meaning throughout different tasks and texts.

In addition, existing works do not exploit the potential of analyzing data from some other modalities, such as typing data, which can be recorded using the keyboard behavior recorder programs that are widely used in modern writing research [7].

Keystroke dynamics captures keypress-related metadata (e.g., timing information of key down press and release time, inter-word and intra-word pause durations, etc.). Intuitively, typing on a keyboard utilizes multiple cognitive domains. It is widely used for the study of the writing process [8; 9], but has also been actively applied for different domain – from user identification [10] to early sclerosis detection [11] and lie detection [12]. However, the use of keystroke data for the study of the word meaning is very limited [13].

The purpose of the study is to establish individual differences in the psychologically real meaning of key words of Russian culture, i.e., words which denote ideas, concepts and representations most important for Russians, using data obtained in the course of a word association experiment with recorded keystroke dynamics and processed using methods of cultural cartography with word embeddings and a newly-developed set of neurobiologically justified features which reflect brain-based componential semantic representation.

The presented methodology is fully reproducible[3] and can be applied to the results of any word association experiments, as well as to the texts of any length to gain insight into the underlying semantic representation that different individuals have about specific words or concepts, which is important for the theory and practice of communication, for planning marketing and electoral campaigns, preparing new textbooks on lexical acquisition for second language (L2) learners, etc.

Literature Review

Distributional semantic models (DSM) make it possible to explore the problem of the word meaning in a new way and are undoubtedly among the most important achievements of modern linguistics. A. Utsumi showed that they encode concrete, abstract, spatial, temporal, perceptual, and emotional knowledge [14].

[3] Our code and dataset are available at: https://github.com/Litvinova1984/cultural-cartography.

One of the main theoretical results obtained with the help of such models was the statement about the systemic connection "between the knowledge that people acquire and the experience that they have with the natural language environment" [15]. However, language experience is inherently variable; its formation is influenced by different variables – demographic, cultural, etc. ones, as a result of which individual differences in the meaning of a word are observed [16]. The presence of differences in the word meanings among speakers of the same language from a relatively homogeneous cultural/educational background has been revealed based on both behavioral ratings and brain activation patterns [17] where it was shown that the magnitude of individual disagreements on the word meanings could be modeled on the basis of how much language or sensory experience is associated with a word and that this variation increases along with word abstractness.

The authors of the above cited works make an important conclusion about the need for further research of individual differences in word meaning, since it is clear that the causes of communication failures, especially in the areas such as politics, sociology or legal domains where there are many terms without external referents lie not only in the contextual use of the words, but in their different understanding among different people.

The presence of such differences in the word meaning, associated with the individual nature of linguistic experience, has also been proven in the works using the methodology of constructing individual DSM with their subsequent alignment [15; 18] as well as DSM constructed on texts written by peoples from different cultural, political groups, etc. [19].

Thus, the latest advances in the field of computer semantics and neurobiology indicate the differences in the understanding and the use of the words even among speakers with a common background, but there is no systematic description of such differences, despite its extreme importance, which is due to a number of methodological and theoretical reasons. Thus, the construction of individual semantic models requires a large number of texts from each author (e.g., in [15; 18], several million tokens from each author were analyzed), as well as the use of special methods for aligning such models, while the problem of choosing the optimal method of alignment is still open [20].

In view of these problems, a methodology which combines the use of easily available pretrained DSM and the set of relation extraction techniques was introduced and successfully applied for the range of tasks [21]. This methodology could be applied for texts of any length and to any number of texts (even to one text) and could extract the location of any text on the semantic pole defined by any juxtaposing terms irrespective of their presence in the text (they should be in DSM). With this approach, it is possible to arrange objects by size, gender, dangerousness, intelligence, temperature, speed, and so on [22]. This methodology is especially useful for revealing stereotypes and understanding social identities (white – non-white, rich – poor and so on) [3]. The set of such juxtaposing terms varies from task to task, however, there is a need to construct universal set of features to reveal the difference in the meaning of any word among people from different social, demographical groups, etc. We argue that this could be done using data from neurobiology. It is known that the nature of an individual variation in the word meaning are related to the general principles of its representation in the human brain as well as variables affecting this variation [17]. A basic set of approximately 65 experiential attributes of semantic representation based on neurobiological considerations, comprising sensory, motor, spatial, temporal, affective, social, and cognitive experience was introduced in [23]. It was shown that these features are encoded in WE and could be predicted with a fairly high accuracy (while some features are predicted more efficiently than others) [14; 24].

It seems promising to supplement the studies of the individual meaning of a word with the behavior data, in particular with that about the keystroke dynamics during word association production, especially with that on the duration of pauses between the cue and associates. Pauses are considered as behavioral correlates of cognitive processes. Studies using pause data in examining word meaning are rare while it is claimed that

keystroke logging could be a "breakthrough in WA methodology which can unlock its undoubted potential" [25].

Reaction time – "oral" analogue of pause duration measured by keystroke logging software – has been used as measure of stimulus affectivity. Rapaport[4] showed that reactions to traumatic stimulus words had longer delays than those to neutral stimuli. More recent works have shown that emotional words typically evoke longer reaction time than neutral stimuli (usually, the number of prolonged reactions is calculated; different threshold is used, but as usual pauses above 3 seconds have been considered as prolonged [26]).

The influence of linguistic properties of cue words on reaction time has also been studied. In it was shown that a cognitive workload is manifested in reaction times, and abstractness could be responsible for associative difficulty; while emotionality does not[5].

For typed associations, such works are rare, as we mentioned earlier. M. Aldridge et al. have shown that pause duration is related to the strength of links in lexical selection processes [25]. Using the pause data and word frequency information, the authors of [13] proved the presence of semantic drift over the short time (25 seconds) of a free word association task. They observed a notable decrease in the diversity of terms generated earlier in the task, while more unique terms (a greater diversity and relative uniqueness) were generated in the 4th time quartile. The authors argue that revealed semantic drift might serve as a scalable indicator of the invocation of language versus simulation systems. To the best of our knowledge, works which combine semantic attributes of the word meaning and keystroke data are absent.

Thus, in the present work we attempt to probe a complex methodology for systematic description of the individual differences in word meaning using data and methods from distributional semantics, cultural cartography, keystroke logging research, neurobiology of semantics. The proposed methodology is fully reproducible and could be applied for different units of analysis (text, data from word association experiments) and different tasks.

Materials and Methods

Material. The material for this study was the RuPersWordAssociation dataset[6] which contains associative reactions to 50 carefully selected cue words which are listed among the key words of Russian culture [6]. There are many definitions of key words of culture [27]; following O.V. Zagorovskaya, we consider as key words of Russian culture those words which denote most important ideas, concepts and representations of traditional Russian culture; reflect the most essential features of the worldview (mentality) of the Russian people and are the "key" to understanding of the most important fragments of the Russian culture; preserve the collective experience of the Russian people, Russian spiritual and moral values in their meanings [27].

RuPersWordAssociation dataset is, to the best of our knowledge, the largest existing (at least from publicly available) word association database in terms of breadth of metadata about the informants (demographics, personality traits) and about association data per se (pause duration, semantic similarity metrics between the cue words and reactions) and in terms of linguistic annotation (more than 22 000 "cue word – associate reaction" pairs was manually annotated for the type of a relation from carefully constructed list).

The uniqueness of the dataset for the study of an individual word meaning is that it contains associative responses in a non-aggregated form since aggregating word association across the participants makes it difficult to determine the mechanisms of association and the characteristics of an individual meaning.

We asked our participants ($n = 49$) to produce five responses based on the studies of category production, where recent responses remain active in working memory and can influence up to five subsequent responses [28]. Therefore, we can consider the resulting

[4] Rapaport D., Schafer R., Gill M. Diagnostic Psychological Testing: The Theory, Statistical Evaluation, and and Diagnostic Application of a Battery of Test. Chicago: Yearbook Publishers; 1946. 516 p.

[5] Brown W.P. A Retrospective Study of Stimulus Variables in Word Association. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior.* 1971;10(4):355–366. https://doi.org/10.1016/S0022-5371(71)80034-8

[6] The dataset is freely available at: https://github.com/Litvinova1984/word_association_dataset.

associative rows as the representative units for the cue word meaning analysis. More details on the RuPersWordAssociation dataset could be found in the conference paper [29]. All respondents were informed about their participation in the study.

For this particular study we selected 9 cue words (ДОБРО "good", ДОМ "home, house", ДРУГ "friend", ЖИЗНЬ "life", МИР "world", НАСТОЯЩИЙ "real", СЕМЬЯ "family", СЧАСТЬЕ "happiness", ХОТЕТЬ "want"). These particular words were selected for the current study as they were presented twice (in a random order) in each questionnaire (other words were presented once) to examine their meaning using methodology presented in this paper as comprehensively as possible.

When we constructed the questionnaire for RuPersWordAssociation, we selected these particular words to be presented twice as they are listed in available word association resources (dictionaries and databases) annotated for respondent demographics since RuPersWordAssociation was created in the course of the larger project aimed at revealing the characteristics of word meaning in their relation to informants' demographics.

The final dataset contained 740 associative rows. The data on the respondents' gender was considered as a categorical variable in the subsequent analysis, data on the psychological characteristics (Big-5 scores and scores on Differential Emotions Scale) as quantitative variables [6; 28].

Methods. Semantic Feature Set Construction. To construct our feature set, we used CMDist function from text2map package [30] which takes the word counts from a document-term matrix (DTM) as the input, a matrix of word embedding vectors, and a set of concept words (or vectors). The "cost" of transporting all the words in a document to a single vector or a few ones (denoting a concept of interest) is the measure of engagement with the concepts [31; 32].

It is possible to use the offset of several juxtaposing words using a function get_direction from text2map package to extract the engagement of a text with this or that pole of the scale (higher numbers indicate the closeness to the first member of opposition).

We propose a novel approach for the construction of the list of terms which constitute semantic directions. Specifically, we used the set of brain-based components of semantic presentation form [23]. Each of these components – for which "there are likely to be corresponding distinguishable neural processors, drawing on evidence from animal physiology, brain imaging, and neurological studies" [23] – belongs to one of 13 different domains – "aspects of mental experience". In this work, an example of the words rated high on these features was proposed. We used both translations of these words to Russian to construct our semantic oppositions and also data from psycholinguistic databases and dictionaries. E.g., for constructing dimensions which are related to the visual modality we used the database with a human rating of different words for this modality described in [33] (we selected top-50 words with the highest and lowest rank on the visual modality and constructed oppositions), words from the group "Vision" from Russian version of the LIWC thesaurus for creating a semantic region related to visual words [34], etc. We believe that using different sources for constructing dimensions is necessary to obtain reliable results.

We also constructed the list of basic semantic oppositions based on the data presented in [23], different lists of oppositions which are used in semantic differential methodology [6].

The resulting feature set is presented on GitHub[7].

We used a pretrained model ruwikiruscorpora_upos_cbow_300_10_2021 which was trained on Wikipedia and National corpus of the Russian language. The model released in December 2021 is the most recent one available for download and is the closest to the date of the creation of our dataset (October – December 2022).

Keystroke Dynamics Feature Set Construction. We processed the pause data as follows. First, we extracted outliers using function boxplot.stats from the grDevices package (the values that are beyond the "whiskers", i.e. those above 8 753 milliseconds (ms). We added the number of such

[7] https://github.com/Litvinova1984/cultural-cartography

pauses as a separate feature (Long_pauses). Then we inspected the remaining values. A minimal pause duration was 114 ms, median = 1 759 ms, mean = 2 422 ms. Based on this data as well as on the previous literature [35], we set a threshold of 2 seconds for cognitive pauses (i.e., we counted the number of pauses longer than 2 seconds and considered them as cognitive ones). This threshold has been used by researchers for many reasons, including that it is twice as long as the mean typing rate and for the ease of comparison of the results in different works.

Data Analysis Methods. We applied a set of modern data analysis methods including linear regressions and linear-mixed effect models, principal component analysis (PCA), hierarchical clustering on principal components (HCPC). All the stages of the analysis were performed in R. To build the linear regressions, we used lme4 package [36]. We performed PCA for exploratory analysis of our feature set using FactoMineR package [37] and its functions (dimdesc and catdes) allowing us to establish the connections between the components and the qualitative (gender) and quantitative characteristics (scores on the psychological tests and age) of our informants taken as supplementary variables. Supplementary variables have no influence on the PCA. They are used to interpret the results of the analysis.

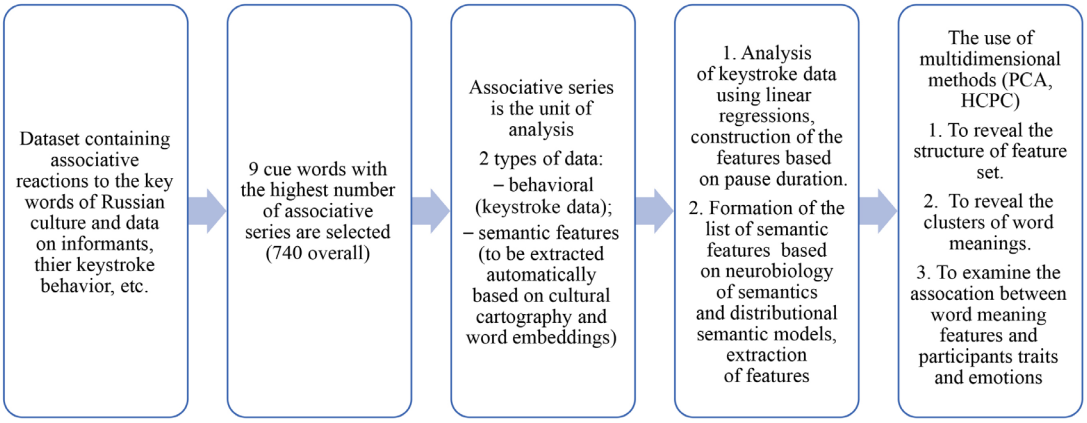
A workflow of the study is presented in Fig. 1.

Results

Pause Behavior during Word Association Production. As Fig. 2 shows, there are differences in pauses duration depending on the pause location (i.e., between a cue word and the first reaction – PAUSE 1, the second reaction – PAUSE 2, etc.). To test these differences for their significance, we performed the Kruskal–Wallis test which proved the difference between the durations of pauses depending on their positions (Kruskal–Wallis chi-squared = 242.96; df = 4; *p-value* < 2.2e- 16). Pairwise Wilcoxon signed rank comparisons with Bonferroni correction shown the differences between the duration of the PAUSE 1 and other pauses, PAUSE 5 and other pauses (there were no differences in duration between PAUSE 2 and PAUSE 3, PAUSE 3 and PAUSE 4, PAUSE 2 and PAUSE 4), with the first pause (i.e., between a cue word and the first associate) being the longest one.

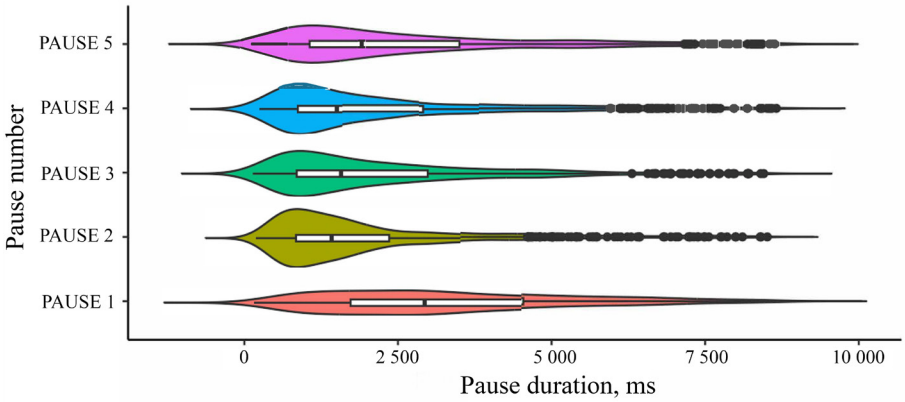
Eta-squared estimate (the measure of the Kruskal–Wallis effect size) calculated using kruskal_effsize function from rstatix R package is 0.0704, which corresponds to the moderate effect [38].

This finding corresponds to the results obtained by S. MacNiven and R. Tench about the existence of miniclusters in association rows related to a semantic shift [13]. In our data, based on the pause behavior, the first associate constitutes the first cluster, associates from 2nd to 4th – the second cluster, and 5th associate makes up the third cluster. In future studies,



F i g. 1. Workflow of the study

Source: Compiled by the authors.



F i g. 2. Duration of pauses between stimulus and reactions depending on positions

Source: Hereinafter in the article all figures are made by the authors in the R environment using the ggplot2 library.

it would be interesting to compare the pause duration and semantic similarity indices to further inspect the presence of a semantic shift in the word association production based on the data from two modalities.

Further, we aimed to inspect if there were any differences between the numbers of cognitive pauses depending on the stimulus word and informants. Kruskal–Wallis rank sum test showed the absence of differences between the number of cognitive pauses for different stimulus words (Kruskal–Wallis chi-squared = 3.6546; df = 8; *p-value* = 0.8869) but confirmed them for informants (Kruskal–Wallis chi-squared = 9.7125; df = 1; *p-value* = 0.00183).

We further examined the effect of the stimulus word and the informant on the number of cognitive pauses using a linear regression apparatus. We first built a basic model using glm function from stats package (the number of cognitive pauses was log-transformed), then, using lmer function from lme4 package, the following models were built: 1) a model with the author as a random effect; 2) a model with the stimulus word as a random effect. A comparison of the basic model with two models with random effects using the AIC criterion showed that a decrease in this criterion is observed only for the model with the informant as a random effect.

Therefore, this analysis has revealed (for the first time for the Russian language) both general trends of keystroke behavior while producing word associations (existence of three "blocks" with borders in certain positions) and the absence of the general effect of the stimulus word on the number of cognitive pauses (which were previously shown to be related to the emotional or cognitive state of the participants) and the presence of the effect of the participant, which could indicate a different meaning of the same words for different individuals.

Multidimensional Analysis of Semantic and Keystroke Data. For each stimulus word, we performed PCA on our feature set (46 semantic features and 2 features describing keystroke dynamics – the number of cognitive pauses and the number of long pauses) with the calculation of the correlation between the main components (using FactoMineR function dimdesc) and the qualitative and quantitative variables (as a rule, the first two components which explained most of the variation – more than 50% – are considered). Then we performed hierarchical clustering on principal components (HCPC). The number of clusters was determined based on the relative gain of inertia (visual inspection was also performed). Then we inspected which variables have the largest contribution to the cluster division (using eta2 criterion implemented in FactoMiner) and characterize the clusters.

PCA performed on the features describing the meaning of stimulus word ДОМ "House, home"[8] with a follow-up description of the

[8] Visualization is presented on Github: https://clck.ru/3EsmpU.

dimension has shown that the following features have positive correlations with the first component (PC1) (only the features with the highest correlation coefficients are discussed): CognitionImage, SomatNorms, MotorPractice, VisNorms, OlfacNorms (i.e., features related to sensory domains), emotional states of participants Fear, Anxious-Depressive, Guilt, Long_pauses. Negative correlations are observed for PC1 and the number of cognitive pauses, CognitionAbstract, SocialSelf, VisIntens, Causal, SocialLIWC, CognitionLIWC.

PC1 is related to gender (R^2 = 0.1527; p = 0.0003).

For the second component, high values of EmoPleasant, AudLIWC, VisLIWC, VisFace are contrasted with GustTaste, EmoDisgust, EmoAngry, EmoSentiment, AudIntens, SocialGender.

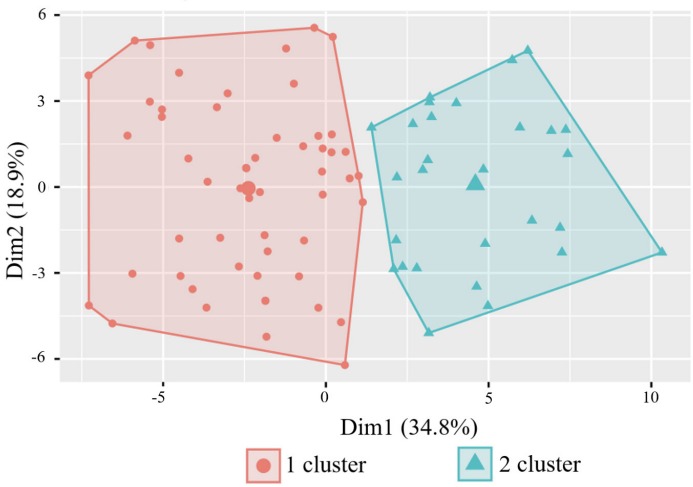
At the second stage, we performed clustering on the components (Fig. 3). The criterion "gain of inertia" suggests two-cluster solution. Cluster division is associated with gender (*p-value* of the chi-square test = 0.0012).

The first – "female" – cluster is characterized by the high values of semantic features related to cognitive and social domains (CognitionAbstract, CognitionLIWC, SocialSelf, SocialLIWC, Causal) spatial-temporal (TempDuration, TempAge, SpatialUpDown), visual (VisIntens) domains, emotions with a positive connotation (EmoHappy) and a large number of cognitive pauses.

The second – "male" – cluster is characterized by the high values of the features related to the sensory and motor domains (CognitionImage, MotorPractice, SomatNorms, VisNorms, SomatTexture, VisColor, OlfacNorms), numbers (SpatialNumber), male pole of the "male-female" opposition (SocialGender), negative emotionality (EmoSentiment, EmoAngry), a large number of long pauses, high values of the scores on Guilt scale (one of the emotional states of the informants).

Thus, there are two clusters of the meanings of the word ДОМ which are related to gender: the first meaning is based primarily on the features from the cognition and social domains and is associated with positive emotions, the second – one – on sensory-motor ones, which are different systems for representing knowledge [35].

PCA for the cue word СЕМЬЯ "Family" shows that PC1 positively correlates with a lot of sensory and motor components in the word meaning (CognitionImage, SomatNorms, OlfacNorms, VisNorms, GustNorms, SomatTexture, MotorPractice, MotorBinder, SomatLIWC), as well as SpatialNumber and EmoPleasant. It is interesting to note that PC1 also positively correlates with scores on Agreeableness (one of Big-5 traits). A negative correlation is observed between PC1 and CognitionAbstract, CognitionLIWC, Causal, VisSize, TempAge, EmoSurprised. PC2 positively correlates with the emotional components in the word meaning (EmoPleasant, EmoHappy,



F i g. 3. The cluster analysis on principal components for the stimulus word ДОМ "House, home"

EmoBenefit) as well as visual (VisIntens, VisFace) and social ones (SocialSelf). It is also correlated with the scores on Joy (emotional state). Negative correlations are observed for the negative emotional components of semantics (EmoDisgust, EmoAngry, EmoSentiment), Drive, AudIntens and negative emotional state of participants (Contempt and Sorrow). It is notable that individual individual semantics of this word is strongly connected to the traits and emotions of the informants.

HCPC shows a three-cluster solution. The first cluster in the meaning of this word is described by the high values of CognitionAbstract, CognitionLIWC, Causal, EmoBenefit, EmoHappy, DriveNeeds, TempAge, SocialSelf, and the low values of CognitionImage, MotorPractice, SomatNorms, VisNorms, MotorBinder. This cluster could be named as "Cognition and Positive Emotion".

The second cluster – "Negative emotions and sounds" – is characterized by the high values of the negative semantic components (EmoAngry, EmoDisgust, EmoSentiment), sensory-motor components (MotorPractice, AudIntens, AudNorms, CognitionImage), AttentionArousal, high scores on Sorrow, Contempt, AnxiousDepressive, the low values of EmoPleasant, EmoHappy, VisIntens, EmoBenefit, SomatProprioception, VisFace, CognitionAbstract, Contiousness.

The third cluster "Sensory, no sound and pleasant" has high values on SomatTexture, VisColor, EmoPleasant, VisFace, GustNorms, OlfacNorms, VisNorms, CognitionImage, low values on AudIntens, TempAge, EmoAngry, EmoDisgust, VisMotion, GustTaste, CognitionLIWC.

PCA for the cue word НАСТОЯЩИЙ "Real" shows the opposition of sensory components (CognitionImage, SomatNorms, OlfacNorms, VisNorms, SomatTexture, GustNorms) and mostly the cognitive components (CognitionAbstract, CognitionLIWC, TempAge, Causal, DriveNeeds, GustTaste) on PC1. A positive correlation is also observed for PC1 and Neurotism, scores on the integral emotional scale PositiveIntegral, scores on Interest and Joy. PC2 is positively correlated with VisIntens, EmoPleasant, SocialSelf, EmoHappy, SomatSurface and Neurotism, negatively with EmoAngry, EmoSentiment, Drive, EmoDisgust, GustTaste.

There are three clusters in the individual semantics of this cue word. The first cluster is described by the high values of CognitionAbstract, CognitionLIWC, Causal, SpatialUpDown, TempAge, EmoSurprised, SocialLIWC, low values of CognitionImage, MotorPractice, SocialGender, SomatNorms, OlfacNorms. The second cluster is characterised by the high values of SomatSurface, VisFace, EmoPleasant, VisIntens, SocialSelf, VisMotion, EmoHappy, SomatLIWC, Interest, low values of EmoDisgust, EmoFear, Causal, EmoAngry, AttentionArousal, Drive. The third cluster is characterized by the high values of EmoAngry, EmoSentiment, MotorPractice, SomatTexture, VisNorms, CognitionImage, the low values of SocialSelf, VisIntens, CognitionAbstract, EmoHappy, EmoPleasant, SomatSurface, CognitionLIWC.

As for the cue word ДОБРО "Good/Kindness", PCA shows an opposition between the sensory components (SomatTexture, GustNorms, VisColor, SomatLIWC, VisLIWC, VisNorms), scores on Contiousness and Joy, on the one hand, and GustTaste, AudiIntens, EmoAngry, TempAge, EmoDisgust, CognitionAbstract, on the other. PC2 positively correlates with SocialSelf, VisIntens, CognitionAbstract, EmoHappy, SpatialUpDown, CognitionLIWC, EmoFear, Contempt and negatively with MotorPractice, CognitionImage, EmoSentiment, EmoAngry, SocialGender.

Two clusters are allocated, the first one is characterized by the high values of GustTaste, EmoDisgust, AudiIntens, EmoAngry, TempAge, CognitionAbstract, Drive, EmoSurprised, EmoSentiment, the second cluster is described by the high values of EmoHappy, EmoPleasant, SomatTexture, SomatLIWC, GustNorms, VisLIWC and the high scores on Joy, Contiousness, Extraversion.

PCA for the stimulus word СЧАСТЬЕ "Happiness" shows a positive correlation of PC1 and VisNorms, SomatTexture, VisLIWC, SomatLIWC, VisColor on very high level (higher than 0.85), as well as with the number of long pauses. Negative correlations are revealed between PC1 and CognitionAbstract, GustTaste, TempDuration, TempAge,

the number of cognitive pauses. PC2 is positively correlated with SocialSelf, EmoFear, VisIntens, SocialLIWC, SomatNociception, negatively correlated with MotorPractice, Drive, EmoAngry, EmoSentiment, CognitionImage.

A two-cluster solution is revealed, with the first cluster being denser. The first cluster is characterized by the high values of TempDuration, EmoAngry, GustTaste, CognitionAbstract, AudiIntens, TempAge, EmoBenefit, the number of cognitive pauses, the second cluster is described by the high values of VisLIWC, SomatLIWC, VisColor, VisBody, MotorBinder, AudLIWC, SomatTexture, VisNorms, the number of long pauses, EmoPleasant, EmoHappy.

PCA for the cue word ДРУГ "Friend" shows positive correlation of PC1 and OlfacNorms, GustNorms, CognitionImage, SomatTexture, VisNorms, SomatNorms, MotorBinder, number of long pauses, Interest, Openness, and a negative correlation with CognitionAbstract, EmoSurprised, GustTaste, VisSize, DriveNeeds, TempAge, the number of cognitive pauses. An opposition of VisIntens, SpatialUpDown, EmoHappy, SocialSelf, EmoFear, EmoPleasant and EmoAngry, EmoSentiment, MotorPractice, Drive, EmoDisgust is observed on PC2.

Three clusters are revealed. The first cluster is characterized by the high values of GustTaste, EmoDisgust, EmoSentiment, VisMotion, EmoAngry, DriveNeeds, AudIntens, low values of EmoPleasant, GustNorms, SomatTexture, AudLIWC, VisFace, OlfacNorms, EmoHappy, EmoFear, SocialLIWC, VisNorms. The second cluster is described by the high values of VisIntens, SpatialUpDown, SocialSelf, EmoHappy, CognitionAbstract, SocialLIWC, EmoFear, EmoPleasant, SomatSurface, TempDuration, CognitionLIWC, the low values of EmoSentiment, MotorPractice, SocialGender, EmoAngry, Drive, SomatNorms, CognitionImage. The third cluster is described by the high values of CognitionImage, OlfacNorms, SomatTexture, GustNorms, SomatNorms, MotorBinder, EmoPleasant, Long_pauses, Openness, the low values of CognitionAbstract, VisSize, EmoSurprised, DriveNeeds, CognitionLIWC, TempAge, SocialSelf, EmoBenefit, GustTaste, the number of cognitive pauses.

PCA for the cue word ЖИЗНЬ "Life" shows that PC1 is positively correlated with the sensory components (VisColor, VisLIWC, SomatLIWC, CognitionImage, SomatTexture, GustNorms, VisNorms, OlfacNorms), the positive emotion components (EmoPleasant, EmoHappy), as well as the emotional states of the participants (Joy, PositiveIntegral), negatively with CognitionAbstract, Causal, TempAge, GustTaste, EmoAngry, EmoDisgust. PC2 positively correlates with SocialSelf, VisIntens, SocialLIWC, SpatialUpDown, EmoPleasant, SpatialProx, CognitionLIWC, Agreeableness, Extraversion, negatively with MotorPractice, EmoSentiment, GustTaste, SocialGender, EmoAngry, CognitionImage, EmoDisgust, Contempt, Shame.

A two-cluster solution is revealed, the first one being denser, with the high values on CognitionAbstract, Causal, CognitionLIWC, TempAge, TempDuration, GustTaste, SocialLIWC, EmoAngry, EmoDisgust. The second cluster is described by the high values of the sensory domain and concreteness (CognitionImage, VisColor, SomatLIWC) and positive emotions (EmoPleasant, EmoHappy), Interes, Joy, PositiveIntegral.

PC1 for the cue word ХОТЕТЬ "Want" is positively correlated with CognitionImage, GustNorms, SomatTexture, VisColor, VisLIWC, AudLIWC, SpatialNumber, SomatLIWC, negatively with TempAge, CognitionAbstract, VisSize, VisMotion, DriveNeeds, EmoDisgust. PC2 positively correlates with SocialSelf, SocialLIWC, VisIntens, TemporalLIWC, EmoPleasant, EmoFear, EmoHappy, negatively with EmoSentiment, SocialGender, Drive, EmoAngry, MotorPractice, GustTaste.

The first cluster is characterized by the high values of CognitionAbstract, TempAge, VisSize, CognitionLIWC, DriveNeeds, Causal, VisMotion, SocialSelf, EmoHappy, VisIntens, Contiousness and Agreeableness. The second cluster is characterized by the high values of CognitionImage, SomatNorms, SomatTexture, GustNorms, SpatialNumber, MotorPractice, VisLIWC.

PCA of the cue word МИР "World" shows positive correlation between PC1 and VisNorms, SomatNorms, CognitionImage, OlfacNorms, SomatTexture, VisColor, negative correlations between PC1 and CognitionAbstract,

TempDuration, TempAge, SocialLIWC, SocialSelf, scores on Astonishment. PC2 correlates positively with AudLIWC, VisIntens, EmoPleasant, EmoHappy, SocialSelf, SocialLIWC, Contiousness, negatively with EmoAngry, EmoSentiment, Drive, GustTaste, MotorPractice, EmoDisgust, Anger, Contempt.

Three clusters are revealed. The first cluster "Bitter, loud and negative" is described by the high values of GustTaste, AudIntens, TempDuration, Drive, EmoDisgust, EmoAngry, EmoSentiment, low values of EmoPleasant, AudLIWC, VisLIWC, VisColor, SomatTexture, EmoHappy, VisNorms. The second cluster – "Visual, social and positive" – is characterized by the high values of VisIntens, EmoHappy, SocialSelf, EmoPleasant, SocialLIWC, AudLIWC, CognitionAbstract, low values of EmoAngry, MotorPractice, EmoSentiment, SocialGender, Drive, CognitionImage, GustTaste. The third cluster – "Sensory" – is characterized by the high values of VisNorms, SomatNorms, OlfacNorms, CognitionImage, VisColor, SomatLIWC, low values of TempDuration, SomatSurface, GustTaste, CognitionAbstract, SocialLIWC, SocialSelf.

Discussion and Conclusion

This brief analysis shows that the word meaning is highly variable among individual, but these differences in individual semantics are systematic.

First, the main plane of PCA typically reflects the opposition between cognition (social) and sensory domains, which reflect basic "language vs sensory" distinction in the word meaning structure and – more broadly – two forms of knowledge representations in the human brain [39]. Plausibly, there are different ratios of the language/sensory components even in semantics of the same words in different people. The second plane in PCA for the most considered cue words typically reflects the distinctions between the negative and positive poles of the emotional component of the word meaning. This finding is in line with previously reported findings regarding the existence of emotional components in the meaning of all the words, not only emotional ones [40].

Second, we found the correlations between the emotional components of the word meaning and the components of the other domains, mostly sensory ones (i.e., EmoPleasant positively correlates with $r > 0.5$; $p < 0.005$ with VisIntens, VisFace, SomatSurface, that is brightness, beauty and warmness are positively associated with pleasantness; negative emotions (EmoSentiment) are strongly correlated with the high values of GustTaste (i.e., bitter taste), EmoAngry is associated with AudIntens, i.e., "angry" and "loud" are related, etc.). These findings are in line with the results of works which consider synesthesia in word semantics [41; 42]. It is interesting to note that the male pole of the opposition "Male – Female" (SocialGender) is positively correlated with negative emotions in general (EmoSentiment), EmoAngry, negatively with EmoHappy and SocialSelf.

Our research has also confirmed the effect of the emotional states and stable personality traits on individual meaning of words. This line of research has been actively developing, but controversial results are reported [6; 43]. Our results show the existence of the correlations between the values of particular semantic features and stable personality traits, but correlation coefficients are low (although correlation is significant, $p < 0.0001$): the highest ones are at the range of 0.1…0.2 (–0.2…–0.1). Extraversion is positively correlated with AudNorms, SomatProprioception, SocialLIWC, EmoHappy, negatively with GustTaste, EmoSentiment, Drive. Agreeableness is positively correlated with SocialLIWC, EmoSentiment, negatively with GustTaste. Contiousness positively correlates with VisIntens, AudNorms, AudLIWC, SomatSurface, TemporalLIWC, SocialSelf, SocialLIWC, EmoPleasant, EmoHappy, negatively with GustTaste, SocialGender, EmoSentiment, EmoAngry, EmoDisgust, EmoSurprised, Drive. Neurotism correlates positively with VisLIWC, MotorBinder. Openness positively correlates with AudNorms, MotorBinder, negatively with DriveNeeds. However, our detailed analysis revealed that specific words are more related to the informants' characteristics than others.

We revealed that the pausing behavior is highly individual and does not depend on the stimulus word. The number of cognitive pauses is positively correlated with

Neurotism, negatively with Extraversion, i.e., the number of cognitive pauses is related to stable personality characteristics (all the correlation coefficient values are low – at the range of 0.1…0.2 (–0.2…–0.1) – but significant, $p < 0.001$). The number of long pauses positively correlates with Interes, Joy, Astonishment, Shame, PositiveIntegral, i.e., the number of long pauses is related to emotional states of the informants.

Correlations between the number of pauses (both cognitive and long) and semantic features were found for some particular cue words. We were able to find associations between the number of the cognitive pauses and the cognitive components of meanings, long pauses and emotional components for particular words. This could be considered as a proxy for the individual differences in the word meaning: there are no words which result in the same pausing behavior.

Using the newly developed complex methodology which combines techniques and findings from distributional semantics, linear algebra, neurobiology of semantics, we have been able to show that the word meaning is highly variable among individuals, but these differences could be systematically described and classified. The proposed methodology could be easily applied for the analysis of not only the results of word association experiments but also of texts (including those from social media), contexts of the usage of the key words of any culture and so on to analyze the differences in the word meaning in people with various backgrounds which will facilitate the efficiency of human communication in different fields.

We highlight the usefulness of the proposed methodology for the field of foreign language teaching. L. Vygotsky claimed: "The child already possesses a system of meanings in the native language when he begins to learn a foreign language. This system of meanings is transferred to the foreign language"[9], and it is essential for the foreign language teachers to be able to explain the differences in the sociocultural and psychologically real meaning of the words in native and foreign languages.

The methodology proposed in this paper does not require any manual effort and is free from subjectivity which is typical for the body of research related to the problem of revealing individual differences in word meaning. It provides the results that could be easily replicated. Of course, the set of features currently implemented in our methodology, could be easily expanded using the existing psycholinguistic norms and could be updated as the new norms are created and new data from neurobiology about the word meaning structure is obtained.

Our nearest research plans are related to the close examination of the effects of part-of-speech, polysemy and concreteness/abstractness of the word on its semantic features using proposed methodology. We also plan to study the effect of different language models (including not only their type but also type of texts they are trained on) on proposed features as well as to expand our feature set. In addition, we aim to apply our methodology to analyze meanings of key words of Russian language and other world languages employing large language models replicating word association experiments.

REFERENCES

1. Lenci A. Distributional Models of Word Meaning. *Annual Review of Linguistics.* 2018;4:151–171. https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-030514-125254

2. Boleda G. Distributional Semantics and Linguistic Theory. *Annual Review of Linguistics*. 2020;6:213–234. https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-011619-030303

3. Stoltz D.S., Taylor M.A. Cultural Cartography with Word Embeddings. *Poetics*. 2021;88:101567. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2021.101567

4. Lee M., Martin J.L. Coding, Counting and Cultural Cartography. *American Journal of Cultural Sociology.* 2015;3:1–33. https://doi.org/10.1057/ajcs.2014.13

[9] Vygotsky L.S. Vol. 1. Problems of General Psychology, Including the Volume Thinking and Speech (Cognition and Language: A Series in Psycholinguistics). P. 221.

5. Kozlowski A., Taddy M., Evans J.A. The Geometry of Culture: Analyzing the Meanings of Class through Word Embeddings. *American Sociological Review.* 2019;84(5):905–949. https://doi.org/10.1177/0003122419877135

6. Litvinova T., Panicheva P. Individual Differences in the Associative Meaning of a Word Through the Lens of the Language Model and Semantic Differential. *Research Result. Theoretical and Applied Linguistics.* 2024;10(1):61–93. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.18413/2313-8912-2024-10-1-0-5

7. Wengelin Å., Johansson V. Investigating Writing Processes with Keystroke Logging. In: Kruse O., Rapp C., Ansonet C.M., Benetos K., Cotos E., Devitt A., et al. (eds) Digital Writing Technologies in Higher Education. Cham: Springer; 2023. p. 405–420. https://doi.org/10.1007/978-3-031-36033-6_25

8. Torrance M., Rianne C. Methods for Studying the Writing Time-Course. *Reading and Writing*. 2024;37:239–251. https://doi.org/10.1007/s11145-023-10490-8

9. Vandermeulen N., Van Steendam E., De Maeyer S., Rijlaarsdam G. Writing Process Feedback Based on Keystroke Logging and Comparison with Exemplars: Effects on the Quality and Process of Synthesis Texts. *Written Communication*. 2023;40(1):90–144. https://doi.org/10.1177/07410883221127998

10. Ismail M.G., Salem M.A.-M., Abd El Ghany M.A., Aldakheel E.A., Abbas S. Outlier Detection for Keystroke Biometric User Authentication. *PeerJ Computer Science*. 2024;10:e2086. https://doi.org/10.7717/peerj-cs.2086

11. Acien A., Calcagno N., Burke K.M., Mondesire-Crump I., Holmes A.A., Mruthik S., et al. A Novel Digital Tool for Detection and Monitoring of Amyotrophic Lateral Sclerosis Motor Impairment and Progression via Keystroke Dynamics. *Scientific Reports*. 2024;14:16851. https://doi.org/10.1038/s41598-024-67940-8

12. Borj P.R., Bours P. Detecting Liars in Chats Using Keystroke Dynamics. In: Proceedings of the 2019 3rd International Conference on Biometric Engineering and Applications (ICBEA 2019). New York: Association for Computing Machinery; 2019. p. 1–6. https://doi.org/10.1145/3345336.3345337

13. MacNiven S., Tench R. Keystrokes: A Practical Exploration of Semantic Drift in Timed Word Association Tasks. *PLoS ONE.* 2024;19(7):e0305568. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0305568

14. Utsumi A. Exploring What Is Encoded in Distributional Word Vectors: A Neurobiologically Motivated Analysis. *Cognitive Science*. 2020;44(6):e12844. https://doi.org/10.1111/cogs.12844

15. Johns B.T. Determining the Relativity of Word Meanings through the Construction of Individualized Models of Semantic Memory. *Cognitive Science*. 2024;48(2):e13413. https://doi.org/10.1111/cogs.13413

16. Thompson B., Roberts S.G., Lupyan G. Cultural Influences on Word Meanings Revealed through Large-Scale Semantic Alignment. *Nature Human Behaviour*. 2020;4:1029–1038. https://doi.org/10.1038/s41562-020-0924-8

17. Wang X., Bi Y. Idiosyncratic Tower of Babel: Individual Differences in Word-Meaning Representation Increase as Word Abstractness Increases. *Psychological Science.* 2021;32(10):1617–1635. https://doi.org/10.1177/09567976211003877

18. Johns B. Computing Word Meanings by Aggregating Individualized Distributional Models: Wisdom of the Crowds in Lexical Semantic Memory. *Cognitive Systems Research*. 2023;80:90–102. https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2023.02.009

19. Li P., Schloss B., Follmer D.J. Speaking Two "Languages" in America: A Semantic Space Analysis of How Presidential Candidates and Their Supporters Represent Abstract Political Concepts Differently. *Behavior Research Methods.* 2017;49:1668–1685. https://doi.org/10.3758/s13428-017-0931-5

20. Diallo A., Fürnkranz J. Unsupervised Alignment of Distributional Word Embeddings. In: Bergmann R., Malburg L., Rodermund S.C., Timm I.J. (eds) KI 2022: Advances in Artificial Intelligence. Cham.: Springer; 2022. p. 60–74. https://doi.org/10.1007/978-3-031-15791-2_7

21. Stoltz D.S., Taylor M.A., Dudley J.S.K. A Tool Kit for Relation Induction in Text Analysis. *Sociological Methods and Research*. 2024. https://doi.org/10.1177/00491241241233242

22. Grand G., Blank I.A., Pereira F., Fedorenko E. Semantic Projection Recovers Rich Human Knowledge of Multiple Object Features from Word Embeddings. *Nature Human Behaviour*. 2022;6:975–987. https://doi.org/10.1038/s41562-022-01316-8

23. Binder J.R., Conant L.L., Humphries C.J., Fernandino L., Simons S.B., Aguilar M., et al. Toward a Brain-Based Componential Semantic Representation. *Cognitive Neuropsychology.* 2016;33(3–4):130–174. https://doi.org/10.1080/02643294.2016.1147426

24. Chersoni E., Santus E., Huang C., Lenci A. Decoding Word Embeddings with Brain-Based Semantic Features. *Computational Linguistics.* 2021;47(3):663–698. https://doi.org/10.1162/coli_a_00412

25. Aldridge M., Fontaine L., Bowen N., Smith T. A New Perspective on Word Association: How Keystroke Logging Informs Strength of Word Association. *WORD*. 2018;64(4):218–234. https://doi.org/10.1080/00437956.2018.1535365

26. Ivanouw J. Stimulus Affectivity of the Danish Word Association Test as Measured by Response Heterogeneity and Rasch Scaled Number of Prolonged Reaction Times. *Scandinavian Journal of Psychology*. 2006;47(1):51–59. https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2006.00492.x

27. Zagorovskaya O.V. Key Words of the Russian Culture in the Aspects of the New Realities of School Language Education. *Sovremennye problemy lingvistiki i metodiki prepodavaniya russkogo yazyka v vuze i shkole.* 2018;(28):73–78. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://new-journal.ru/nomer/28-nomer/ (accessed 09.08.2024).

28. Hills T.T., Jones M.N., Todd P.M. Optimal Foraging in Semantic Memory. *Psychological Review.* 2012;119(2):431–440. https://doi.org/10.1037/a0027373

29. Litvinova T., Zavarzina V., Panicheva P., Lyubova S., Mamaev I. RuPersWordAssociation: A New Dataset to Study Individual Association Behavior. In: Proceedings of the International Conference "Internet and Modern Society" (IMS-2024) (in press).

30. Stoltz D.S., Taylor M.A. text2map: R Tools for Text Matrices. *Journal of Open Source Software*. 2022;7(72):3741. https://doi.org/10.21105/joss.03741

31. Taylor M.A., Stoltz D.S. Integrating Semantic Directions with Concept Mover's Distance to Measure Binary Concept Engagement. *Journal of Computational Social Science*. 2021;4:231–242. https://doi.org/10.1007/s42001-020-00075-8

32. Stoltz D.S., Taylor M.A. Concept Mover's Distance: Measuring Concept Engagement via Word Embeddings in Texts. *Journal of Computational Social Science*. 2019;2:293–313. https://doi.org/10.1007/s42001-019-00048-6

33. Miklashevsky A. Perceptual Experience Norms for 506 Russian Nouns: Modality Rating. Spatial Localization, Manipulability, Imageability and Other Variables. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2018;47:641–661. https://doi.org/10.1007/s10936-017-9548-1

34. Panicheva P., Litvinova T. Matching LIWC with Russian Thesauri: An Exploratory Study. In: Filchenkov A., Kauttonen J., Pivovarova L. (eds) Artificial Intelligence and Natural Language. AINL 2020. Communications in Computer and Information Science. Cham.: Springer; 2020. p. 181–195. https://doi.org/10.1007/978-3-030-59082-6_14

35. Wengelin Å. Examining Pauses in Writing: Theory, Methods and Empirical Data. In: Sullivan K.P., Lindgren E. (eds) Computer Key-Stroke Logging and Writing. Leiden: Brill; 2006. Vol. 18. p. 107–130. https://doi.org/10.1163/9780080460932_008

36. Bates D., Mächler M., Bolker B., Walker S. Fitting Linear Mixed-Effects Models Using lme4. *Journal of Statistical Software*. 2015;67(1):1–48. https://doi.org/10.18637/jss.v067.i01

37. Lê S., Josse J., Husson F. FactoMineR: A Package for Multivariate Analysis. *Journal of Statistical Software*. 2008;25(1):1–18. https://doi.org/10.18637/jss.v025.i01

38. Tomczak M., Tomczak E. The Need to Report Effect Size Estimates Revisited. An Overview of Some Recommended Measures of Effect Size. *Trends in Sport Sciences*. 2014;21(1):19–25. Available at: https://tss.awf.poznan.pl/The-need-to-report-effect-size-estimates-revisited-An-overview-of-some-recommended,188960,0,2.html (accessed 09.08.2024).

39. Wang X., Men W., Gao J., Caramazza A., Bi Y. Two Forms of Knowledge Representations in the Human Brain. *Neuron.* 2020;107(2):383–393. https://doi.org/10.1016/j.neuron.2020.04.010

40. Warriner A.B., Kuperman V., Brysbaert M. Norms of Valence, Arousal, and Dominance for 13,915 English Lemmas. *Behavior Research Methods*. 2013;45:1191–1207. https://doi.org/10.3758/s13428-012-0314-x

41. Galac Á., Zayniev D. Paths of Linguistic Synesthesia across Cultures: A Lexical Analysis of Conventionalized Cross-Sensory Meaning Extensions in Europe and Central Asia. *Cognitive Linguistic Studies*. 2023;10(2):450–479. https://doi.org/10.1075/cogls.00108.gal

42. Mroczko-Wąsowicz A., Nikolić D. Semantic Mechanisms May be Responsible for Developing Synesthesia. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2014;8:509. https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00509

43. Litvinova T.A., Zavarzina V.A., Kotlyarova E.S., Lyubova S.G. Mapping the Field of Word Association Research Using Text Mining Approach. In: ITCC '23: Proceedings of the 2023 5th International Conference on Information Technology and Computer Communications. New York: Association for Computing Machinery; 2023. p. 90–98. https://doi.org/10.1145/3606843.3606858

About the authors:

Tatiana A. Litvinova, Dr.Sci. (Philol.), Head of Research Laboratory of Psycholinguistic Textual Modelling, Professor of the Chair of Russian Language, Modern Russian and Foreign Literature, Voronezh State Pedagogical University (86 Lenin St., Voronezh 394043, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-**

6019-3700, **Scopus ID: 56638057700**, **Researcher ID: P-3809-2016**, **SPIN-code: 3050-5653**, centr_rus_yaz@mail.ru

Olga V. Dekhnich, Cand.Sci. (Philol.), Associate Professor, Deputy Director for Science and Research of the Institute of Intercultural Communication and International Relations, Associate Professor of the Chair of English Philology and Cross-Cultural Communication, Belgorod State National Research University (85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6088-2656**, **Scopus ID: 56436702200**, **Researcher ID: AAM-9877-2020**, **SPIN-code: 3426-6630**, dekhnich@bsuedu.ru

Authors' contribution:

T. A. Litvinova – organization of research; collection of materials and initiation of research; definition of the program, research methods; structuring and statistical analysis of research data, interpretation and generalization of research results; grant acquisition.

O. V. Dekhnich – literary review; analysis of empirical research data; interpretation and generalization of research results.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 07.08.2024; revised 16.09.2024; accepted 24.09.2024.

Об авторах:

Литвинова Татьяна Александровна, доктор филологических наук, заведующий научно-исследовательской лабораторией психолингвистического текстового моделирования, профессор кафедры русского языка, современной русской и зарубежной литературы Воронежского государственного педагогического университета (394043, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6019-3700**, **Scopus ID: 56638057700**, **Researcher ID: P-3809-2016**, **SPIN-код: 3050-5653**, centr_rus_yaz@mail.ru

Дехнич Ольга Витальевна, кандидат филологических наук, доцент, заместитель директора Института межкультурной коммуникации и международных отношений по научной деятельности, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации Белгородского государственного национального исследовательского университета (308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, д. 85), **ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6088-2656**, **Scopus ID: 56436702200**, **Researcher ID: AAM-9877-2020**, **SPIN-код: 3426-6630**, dekhnich@bsuedu.ru

Заявленный вклад авторов:

Т. А. Литвинова – инициация и организация исследования; сбор материалов и определение программы, методов исследования; структурирование и статистический анализ данных исследования; интерпретация и обобщение результатов исследования; получение финансирования исследования.

О. В. Дехнич – литературный обзор; анализ эмпирических данных исследования; интерпретация и обобщение результатов исследования.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 07.08.2024; одобрена после рецензирования 16.09.2024; принята к публикации 24.09.2024.

INTEGRATION OF EDUCATION. Vol. 28, no. 4. 2024

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online) https://edumag.mrsu.ru

https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.641-655

EDN: https://elibrary.ru/fwhxfa

УДК / UDC 378-057.875-054.6(470+571)

Оригинальная статья / Original article

Развитие вторичной языковой личности как фактор успешного обучения иностранных студентов в российском вузе

О. В. Филиппова ✉

МГУ им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Российская Федерация

✉ *filippovaov@mail.ru*

Аннотация

Введение. В настоящее время российские вузы обучают иностранных студентов, которым необходимо научиться применять русский язык для научно-учебной и деловой коммуникации. Успешность овладения будущей специальностью зависит от уровня развития вторичной языковой личности обучающихся. Несмотря на повышенный интерес к проблеме, поиск эффективных педагогических условий развития вторичной языковой личности продолжается и остается дискуссионным. Цель исследования – описание и обоснование модели развития вторичной языковой личности иностранного студента-филолога, будущего преподавателя русского языка как иностранного, на основе технологий текстовой деятельности.

Материалы и методы. В ходе исследования проведена диагностика уровня сформированности языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций 48 иностранных студентов-филологов 1 и 3 курсов. Данные о динамике развития вторичной языковой личности под влиянием отобранных педагогических приемов получены на основе входного и итогового анкетирования, педагогического эксперимента с применением технологии продуктивного чтения и интерактивных технологий, количественно-качественного сравнительного анализа.

Результаты исследования. Применение комплекса педагогических технологий с использованием аутентичного, обладающего коммуникативной ценностью и культуросодержащей информацией текста, открывает большие возможности для успешной работы по развитию вторичной языковой личности иностранных студентов-филологов. Количественно-качественный сопоставительный анализ входного и итогового анкетирования, итогового анкетирования в экспериментальной и контрольной группах говорит о положительной динамике языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций, характерных для вторичной языковой личности.

Обсуждение и заключение. Полученные результаты отмечают позитивное влияние на процесс развития вторичной языковой личности иностранного студента в российском вузе модели обучения, основанной на синтезе интерактивных технологий и совокупности методов текстовой деятельности. Материалы статьи могут быть использованы исследователями языковой личности, методистами в области обучения русскому языку как иностранному, педагогами, реализующими межкультурный подход в обучении разным предметам.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, русский язык как иностранный, технологии текстовой деятельности, культуросодержащая информация, интерактивные технологии

Благодарности: автор выражает благодарность редакции и рецензентам за ценные замечания и предложения, которые позволили улучшить качество статьи.

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Филиппова О. В., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Для цитирования: Филиппова О. В. Развитие вторичной языковой личности как фактор успешного обучения иностранных студентов в российском вузе // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 641–655. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.641-655

The Development of a Secondary Linguistic Personality as a Factor in the Successful Education of Foreign Students at a Russian University

O. V. Filippova ✉
National Research Mordovia State University, Saransk, Russian Federation
✉ *filippovaov@mail.ru*

Abstract

Introduction. Foreign students at Russian universities learn to use the Russian language for various communication purposes, the success of which depends on the level of development of the secondary linguistic personality, and the search for effective pedagogical conditions for the formation of the secondary linguistic personality remains largely controversial. The purpose of the study is to describe and substantiate the model of secondary linguistic personality formation of a foreign language student, a future teacher of Russian as a foreign language, on the basis of technologies of textual activity.

Materials and Methods. During the study, a diagnosis of the level of development of linguistic, communicative and intercultural competences of 48 foreign language students of the 1st and 3rd year was made. On the basis of the initial and final questionnaires, a pedagogical experiment using the technology of productive reading and interactive technologies, and a quantitative and qualitative comparative analysis, data were obtained on the dynamics of the development of a secondary language personality under the influence of selected pedagogical techniques.

Results. As a result of the study it was found out that the use of a complex of pedagogical technologies with an authentic text with communicative value and cultural information opens great opportunities for successful work on the development of secondary linguistic personality of foreign language students. A quantitative and qualitative comparative analysis of the initial and final questionnaires in the experimental and control groups allows us to speak about the positive dynamics of linguistic, communicative and intercultural competences characteristic of a secondary linguistic personality.

Discussion and Conclusion. The obtained results indicate that the process of secondary linguistic personality development of a foreign student at a Russian university is positively influenced by a teaching model based on the synthesis of interactive and text-based technologies. The presented materials can be used by researchers of linguistic personality, methodologists in the field of teaching Russian as a foreign language, and teachers implementing an intercultural approach to teaching various subjects.

Keywords: secondary linguistic personality, Russian as a foreign language, technologies of text activity, cultural information, interactive technologies

Acknowledgments: The author would like to thank the members of the editorial board and the reviewers for their attentive attitude to the article and for the indicated comments.

Conflict of interest: The author declares no conflict of interest.

For citation: Filippova O.V. The Development of a Secondary Linguistic Personality as a Factor in the Successful Education of Foreign Students at a Russian University. *Integration of Education*. 2024;28(4):641–655. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.641-655

Введение

Современное глобальное образование характеризуется повышенным уровнем мобильности студентов и преподавателей, педагогических технологий и подходов. Развивающееся на основе принципов открытости, технологичности и культурооориентированности, российское высшее образование имеет богатый опыт адаптации иностранных студентов к обучению в условиях языковой среды. Однако зарубежные студенты не всегда становятся носителями русского языка и культуры, при этом успешность овладения будущей специальностью (особенно в гуманитарной сфере) коррелирует с развитием языковой личности обучающихся.

Понятия «языковая личность», «вторичная языковая личность», а также обозначаемые ими аспекты изучения процесса образования вызывают повышенный интерес, объединяя усилия психологов, лингвистов, педагогов, методистов в поиске эффективных подходов к иноязычному образованию. Сложность решения проблемы – в невозможности разработать единый подход к исследуемому процессу без учета большого количества факторов (направленности, ступени, языка обучения студента и др.), однако можно определить перспективный лингводидактический вектор для моделирования процесса развития вторичной языковой личности в конкретных условиях вузовского образования.

Цель исследования – разработка и экспериментальная проверка эффективности синтеза технологии работы с аутентичным текстом, включающим культуросодержащую информацию, и интерактивными технологиями для развития вторичной языковой личности иностранного студента-филолога, будущего преподавателя русского языка как иностранного.

Обзор литературы

Термин «вторичная языковая личность»[1] возник в качестве аналога понятия «языковая личность»[2] и, применительно к иноязычной практике, стал популярным в среде преподавателей иностранного языка в начале XXI в. в силу своей интегральности, что выразилось в принятии его как методического ориентира и методологического основания при поиске оптимальных подходов и приемов языкового обучения.

Анализ литературы по вопросам вторичной языковой личности [1; 2] и подходов к ее формированию [3; 4] указывает на неоднородность термина по своему наполнению в отечественной и зарубежной науке, повышенный интерес к педагогическим условиям развития вторичной языковой личности в отечественной и зарубежной дидактике независимо от трактовки понятия, использование структурной/уровневой модели в поиске эффективных приемов развития вторичной языковой личности, проблематичность вопроса отслеживания динамики качественных характеристик вторичной языковой личности.

Исследование моделей вторичной языковой личности обращает внимание на лингводидактическую модель, которая открывает подходы к ее развитию в учебном процессе, а также синтезирует лингвистический, психологический и педагогический аспекты анализа.

Данная модель опирается на понимание вторичной языковой личности как результата обучения неродному/иностранному языку, представляющего способность осуществлять межкультурную коммуникацию [3; 5; 6], которая развивается как комплекс языковых, коммуникативных, социокультурных/межкультурных компетенций, соответствующих вербально-семантическому, когнитивному и прагматическому уровням языковой личности в лингвистическом аспекте [7].

В зарубежных исследованиях аналогичными понятиями считаются термины *Second Language Identity* [1; 8], или *L2 Identity* [4; 9], а также *Secondary Language Personality* [4]. В трактовке упор делается на иностранный язык как инструмент деятельности личности: «владение языком (в данном случае приобретенным иностранным – L2)» [10] в противопоставлении с *Language-Based Personality* [11] (аналог русскоязычного понятия «языковая личность»).

Психологический аспект изучения понятия наблюдается при попытке выявить черты личности «активного коммуникативного субъекта», к которым относятся самоотношение, эмоции, интересы, ценности, мотивы[3] или уровни: интеллектуальный (когнитивный), мотивационный, эмоциональный, речевой, ценностно-смысловой, рефлексивный [3; 7].

[1] Халеева И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность: к 60-летию члена-корреспондента РАН Ю. Н. Караулова. М. : РАН ИРЯ, 1995. С. 277–286.

[2] Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : Наука, 1987. 261 с.

[3] Плехов А. Н. Психологические условия развития вторичной языковой личности преподавателя-лингвиста : дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2007. 210 с.

Уровневая модель вторичной языковой личности помогает методистам определить аспекты-ориентиры для решения прикладной задачи – создания психолого-педагогических условий для успешного развития личности в учебном процессе. Внимание к мотивации как инструменту повышения эффективности обучения иностранному языку становится приоритетным в решении данной задачи [2; 4; 12], значимым признается ценностно-смысловая подготовка[4], а также культурная составляющая. Понятие вторичной языковой личности следует связать с взаимодействием нескольких характеристик личности: речь, нравственность, культура и язык [13].

Педагогический аспект исследования акцентирует внимание на условиях формирования. Теоретические обзоры, педагогические эксперименты подчеркивают эффективность подходов, базирующихся на принципе прагматизма [14], интеграции [3], а также «прагматический комбинаторный подход», который «легко позволяет объединить элементы коммуникативного, межкультурного и даже более традиционные подходы» [10]. При этом отмечается позитивная роль интерактивных технологий: ролевых, деловых игр [15; 16], языкового портфолио [17], мозговых штурмов, дискуссий, учебных проектов[5], диалога Сократа [18].

Среди обсуждаемых вопросов такие, как зависимость аккультурации от способов обучения второму языку[6], методы развития и оценивания уровня вторичной языковой личности [19] и др.

Следует подчеркнуть повышенное внимание ученых к межкультурной коммуникативной компетенции[7] в структуре вторичной языковой личности [20–22], в системе языковой личности будущего специалиста [23; 24]. В процессе развития вторичной языковой личности изучению должны подвергаться коммуникативный этикет, коммуникативные нормы, культурный код изучаемого языка [10], когнемы (метафоры, прецедентные тексты, концепты, идиомы и др.) [2; 25] – элементы основы коммуникативного и культуросодержащего обучения. Это заставляет методистов обращаться к обсуждению критериев отбора текстов для подобной работы в учебной аудитории: аутентичности, доступности, информативности, аксиологически детерминированной тематики, современности, актуального историзма, лингвострановедческой ценности, проективного характера (наличие «имплицитной информации в подтексте и затексте, понимание которой может подвести к глубоким размышлениям») [26], коммуникативной ценности, омниканальности («использование максимального количества каналов восприятия…») [27], художественной ценности [28]. Вопрос количественных и качественных критериев оценивания вторичной языковой личности следует отнести к числу актуальных. Учет интерферентных ошибок считается разработанным и легко отслеживаемым критерием [19; 29], а способность воспринимать национально-этнические языковые компоненты – интересным и трудно отслеживаемым [30].

Таким образом, исследование педагогических условий развития вторичной языковой личности должно основываться на интеграции педагогических и лингводидактических подходов к отбору материала и технологий с целью гармоничного синтеза языкового, коммуникативного и культурологического аспектов обучения. При разработке модели развития вторичной языковой личности с помощью технологий текстовой деятельности необходимо опираться на последовательность работы с иноязычным текстом и интерактивные технологии развития личности в процессе обучения. Настоящая статья вносит вклад в поиск эффективного методического инструментария развития вторичной языковой

[4] Плехов А. Н. Психологические условия развития вторичной языковой личности преподавателя-лингвиста.

[5] Bennett J. Modes of Cross-Cultural Training: Conceptualizing Cross-Cultural Training and Education // International Journal of Intercultural Relations. 1986. Vol. 10, issue 2. P. 117–134. https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90002-7

[6] Brown H. D. The Optimal Distance Model of Second Language Learning // TESOL Quarterly. 1980. Vol. 14, no 2. P. 157–164. https://doi.org/10.2307/3586310

[7] Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Philadelphia : Multilingual Matters, 1997. 124 p.

личности, главной чертой которой выступает способность постигать русскую языковую картину мира. Трудности решения данной проблемы связаны с особенностями вербального и когнитивного сознания иностранных студентов, сложностью кодов передачи культуросодержащей информации в аутентичных русскоязычных текстах. Среди нерешенных вопросов остаются разработка конкретных методик развития и оценивания динамики языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций вторичной языковой личности с учетом профиля будущей деятельности обучающихся, интеграция приемов работы с русскоязычным текстом и воспитания ценностного отношения к русской культуре, критерии отбора текстов, поиск оптимального баланса рецептивных и продуктивных форм текстовой работы в пределах учебного занятия.

Материалы и методы

Методология исследования включала эмпирические методы научно-педагогического исследования: педагогический эксперимент (констатирующий и преобразующий), анкетирование, моделирование, наблюдение, количественно-качественный анализ. Опытное обучение разрабатывалось на основе личностно-ориентированного и деятельностного подходов в дидактике, а также коммуникативного и лингвокультурологического подходов в лингводидактике и включало выбор текста-образца для поэтапной организации текстовой деятельности студентов, отбор методов и технологий работы на каждом из этапов, моделирование занятий. Для сбора данных использовались следующие методы: входное (до эксперимента) и итоговое (после эксперимента) анкетирование по вопросам, относящимся к личному опыту и содержанию анализируемых текстов-образцов в экспериментальной группе, сравнительный анализ результатов итогового анкетирования в экспериментальной и контрольной группах.

В качестве текстов-образцов отобраны миниатюра «Баня» и рассказ «На круги своя» из сборника Ю. Бондарева «Мгновения». На выбор повлияли соответствие текстов критериям аутентичности, культуросодержащей информации, доступности при организации соответствующей методической работы, небольшого объема. Рассказы Ю. Бондарева отражают черты русской ментальности и помогут студенту-иностранцу узнать больше о русской культуре, что важно для развития вторичной языковой личности. Профиль будущей профессиональной деятельности иностранных студентов оказал влияние на адаптацию материалов: чтобы обучать иноязычному речевому общению необходимо оценить применяемые технологии, получить опыт отбора материала для языковых и речевых уроков, опыт реализации инновационных методик в текстовой деятельности.

Оценка компетенций студентов в области значимых концептов русской лингвокультуры и преодоление возможных трудностей в восприятии содержания текстов проведены с помощью входного анкетирования, включающего следующие вопросы: 1. Были ли вы в русской бане? 2. Чем полезна русская баня? 3. Чем объяснить популярность бани в России? 4. Имеется ли что-то похожее в вашей родной стране? В чем сходство и различие? 5. Знаете ли вы, что такое изба? 6. Знаете ли вы, что такое дача? 7. Есть ли у вас на родине дача? Анкетирование проводилось в 2022–2023 гг. В нем приняли участие 49 студентов 1 и 3 курса (17 носителей узбекского и 32 – туркменского языков) филологического факультета МГУ имени Н. П. Огарёва, обучающиеся по направлению 45.03.01 Филология (профиль «Преподавание русского языка как иностранного»). Все респонденты были проинформированы об участии в исследовании.

Анкетирование показало, что 77 % опрошенных никогда не были в русской бане; 46 % – отметили пользу бани для здоровья и перечислили, для чего именно (польза для кожи, средство от ожирения, понижения температуры тела); 54 – не понимают популярности бани в России; 23 – считают, что на популярность бани влияют традиции и привычки; 23 – климат; 46 – указали, что ничего похожего в их стране нет; 54 – приводили в пример сауну.

Анализ ответов на вопросы для проверки уровня знаний о значении слов «изба», «дача» показал: 62 % студентов знают, что

такое изба, 38 – ответили отрицательно; 16 – дали полное толкование слова «изба», 34 – краткое толкование, где указывались признаки «деревянный», «крестьянский», при этом в 16 % анкет наблюдалась искаженная орфография. 37,5 % студентов отметили наличие в семье дачи. Изучение языкового оформления ответов продемонстрировало присутствие в речи иностранных студентов устойчивых интерферентных грамматических ошибок: пропуск предлога (27 %), искажение грамматической структуры (25 %), смешение грамматического рода (18 %), пунктуационные ошибки (31 %).

Итоги входного анкетирования указывают на готовность иностранных студентов к опытному обучению, а результаты были учтены на этапе моделирования занятий с целью развития вторичной языковой личности посредством обогащения студентов концептами русской лингвокультуры, обучения разным стратегиям чтения художественного русскоязычного текста, развития языковой, коммуникативной и культурной компетенций. Занятия проводились в рамках курса «Обучение РКИ в аспекте кросс-культурного образования».

Педагогический эксперимент – серия смоделированных по технологии продуктивного чтения занятий – включал следующие виды работ и методы обучения:

– предтекстовый этап – прием ассоциаций, визуализацию, лексико-грамматическую работу, позволившую выявить интерферентные ошибки (смешение родительного и дательного падежей – 29 %, личных форм глаголов – 47 %, форм инфинитива и личной формы глагола – 70 %) и скорректировать языковые умения;

– притекстовый этап – ознакомительное и поисковое чтение, семантизацию, беседу с целью выявления личных впечатлений и восприятия фактуальной и концептуальной информации;

– послетекстовый этап – интерактивные технологии.

Визуализация как метод представления информации в виде изображения явилась адаптационным этапом к уровню восприятия иностранными студентами и включала использование картин (например, Б. М. Кустодиев «Купчиха за чаем»), фрагментов топографических карт, рисунков (русской избы, утвари, предметов мебели и др.), фото, кинофрагментов («Ирония судьбы, или с легким паром» Э. Рязанова), экскурсии в Мордовский краеведческий музей им. И. Д. Воронина.

Лексико-грамматическая работа – отбор и семантизация незнакомой лексики, использованной автором рассказов, проверка грамматических навыков на уровне составления предложения с изучаемой лексикой – включена в предтекстовый этап. Пример заданий: А) Продолжите предложения: 1. В бане есть каменная ... 2. Веник обычно изготавливают из…; Б) Вставьте слова в нужной форме: 1. Через … входили в жилую часть избы (сени). 2. Сено хранили на … (сеновал). 3. Чистая комната, в которой жили крестьяне, называлась … (горница).

Сравнительный метод позволяет понять особенности изучаемой лингвокультуры, сравнить с собственной, адаптировать получаемую информацию к опыту иностранных студентов. С этой целью обучающимся предлагалось сопоставить традиционные жилища и их названия в русской и родной культуре, выделив похожие и отличные черты внешнего вида и внутреннего устройства.

Притекстовая работа одновременно с реализацией стратегии ознакомительного чтения включала беседу по вопросам, отражающим основное содержание и замысел автора: 1. С чего начинает размышление автор? 2. К какому выводу приходит автор? («Баня») 3. Где происходит событие? 4. Как относятся герои к этому месту? Что повлияло на решение героев купить дом в деревне? 5. Как они собирались улучшить дом? 6. Зачем героям дача? 7. Как вы понимаете смысл названия рассказа? Почему герой в конце рассказа грустит? 8. Что значит деревня в ментальности русского человека, по мнению Ю. Бондарева? 9. Какие ценности русского народа были сформированы деревенским укладом жизни? («На круги своя»).

Примеры установок для реализации стратегии поискового чтения:

1. Найдите имена прилагательные, которыми автор описывает состояние людей,

выпишите их и подберите к ним синонимы («Баня»); 2. Найдите части текста, в которых автор противопоставляет город и деревню. Еще раз внимательно прочитайте и ответьте на вопрос: в чем автор видит разницу? («На круги своя»).

На послетектовом этапе использовались интерактивные технологии: «дерево решений», дискуссия.

На основе сравнения данных входного и итогового анкетирования, наблюдения за речевой активностью получены результаты о динамике формирования вторичной языковой личности под влиянием технологий текстовой деятельности.

Результаты исследования

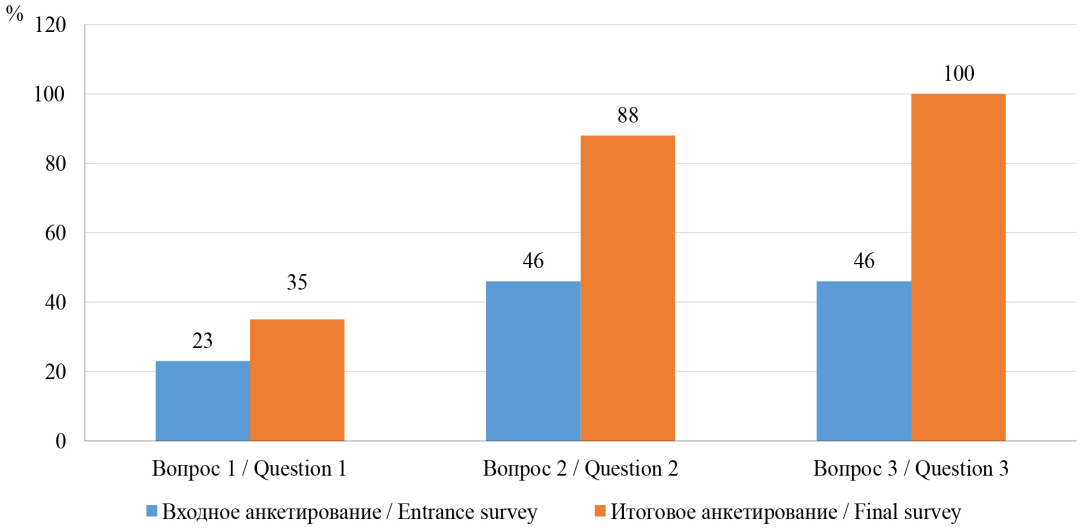
Педагогический эксперимент показал проявление активности среди иностранных студентов при использовании визуальных средств обучения на разных этапах текстовой деятельности. Демонстрация картины Б. М. Кустодиева «Купчиха за чаем», фрагмента из фильма «Ирония судьбы, или С легким паром!» (1975 г.) Э. Рязанова обеспечивает широкий культурный контекст, поскольку данные произведения – знаковые для носителей русской культуры. Подробный разбор каждой части рассказа в аудитории, использование стратегии поисковой текстовой деятельности отмечает успешность такой стратегии при применении установки на поиск концептуально значимой лексики. Студенты находили и отмечали лексику, используемую автором рассказа для обозначения состояния людей после бани.

Итоговое анкетирование проведено спустя месяц после занятий и включало ответы на три вопроса, аналогичных первым трем вопросам входного анкетирования, а также вопрос относительно проверки концептуального понимания идеи рассказа. В анкетировании принимали участие 17 студентов 4 курса, прошедших экспериментальное обучение. На первый вопрос 35 % респондентов ответили утвердительно, 47 % – «не бывали», 18 % – «не бывали, но хотели бы». Анализ ответов на вопрос 2 демонстрирует подробное описание обучающимися пользы русской бани: 88 % опрошенных описали различные аспекты оздоровления в бане (очищение тела, удаление грязи и бактерий, укрепление здоровья, хорошее самочувствие, польза для сердечно-сосудистой системы и легких, бронхов (как тренировка и профилактика болезней), лечение, отдых, заряд положительных эмоций, уменьшение солей в суставах, хрящах и сухожилиях, стимуляция обмена веществ, выведение шлаков, польза для кожи). На третий вопрос о популярности русской бани дали ответ 100 % студентов, описав различные причины: «русская баня – традиция, о которой известно даже иностранцам» (41 %); «баня является достоянием русского народа, помогает закалять организм, русский народ старается следить за своим здоровьем» (12 %); «баня является символом чистоты, соотносится с обрядовой стороной русской культуры, верой в ее целебные свойства» (23,5 %); «отдых с пользой для здоровья» (23,5 %). Последний вопрос анкеты связан с пониманием основной идеи текста рассказа «Баня»: для 82 % – баня имеет символическое значение, связанное с очищением души, а 23,5 % – аргументировали это ощущением легкости, свободы и свежести.

Анализ языкового выражения ответов показал уменьшение числа интерферентных ошибок, фиксируемых при входном анкетировании: смешение родительного и дательного падежей – с 29 до 18 %; смешение личных форм глаголов – с 47 до 31 %; смешение форм инфинитива и личной формы глагола – с 70 до 43 %.

Сравнение результатов входного и итогового анкетирования свидетельствует о повышении среди студентов уровня исследуемых компетенций. Ответы на вопрос о пользе бани были более развернутыми. На третий вопрос студенты также отвечали подробно, к их ответам добавилось указание на символику русской бани, обрядовую сторону жизни русских, что говорит о динамике в усвоении ими концепта русской бани. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

Комплексная работа с рассказом «На круги своя» демонстрирует необходимость проведения предтекстовой работы на специальном занятии или организации экскурсии в краеведческий музей



Р и с. 1. Сравнительный анализ результатов входного и итогового анкетирования, %
F i g. 1. Comparative analysis of the results of the initial and final survey, %

Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены автором.
Source: Hereinafter in this article all figures drawn up by the author.

при реализации технологии продуктивного чтения более объемного текста с глубоким культурным подтекстом.

Полноценное развитие вторичной языковой личности возможно благодаря сравнительному методу. Отвечая на вопросы о современной даче (именно под дачу герои рассказа «На круги своя» планируют приобрести избу в деревне и испытывают при этом самые радостные чувства), студенты делились своим мнением и пришли к следующему выводу: на даче можно не только отдыхать, загорать, купаться в озере, рыбачить, но и выращивать овощи и фрукты, делать заготовки на зиму. Обучающиеся отметили отсутствие в родном языке эквивалента слова «дача»: заимствованное в советское время из русского языка оно используется и сегодня у них на родине.

На притекстовом этапе уделено внимание некоторым языковым и культурным явлениям, встречающимся в тексте. Отвечая на вопрос, почему герой в конце рассказа грустит, чем омрачается его счастье, студенты давали следующие пояснения: взросление героя, который не может вернуться в беззаботное детство (44 %), герой не хочет, чтобы его связывало что-то материальное, потому что владение домом одновременно накладывает определенные обязанности (56 %). Сам автор противопоставляет концепты «город» и «деревня», подчеркивая несомненные достоинства деревни – формирование в ней ценностей, важных для русского человека (коллективизм, бескорыстность, терпение и др.). Писатель выразил в рассказе точку зрения многих русских людей, поэтому понимание отношения русского человека к деревне важно для восприятия одного из аспектов русского характера.

Текст в лингводидактике – основа для продуктивной речевой деятельности на изучаемом языке самих студентов, что является показателем уровня вторичной языковой личности. В связи с этим послетекстовый этап предполагает интерактивные технологии работы, например, «дерево решений». Студентам предложено разделиться на группы. Первая группа получила задание выписать из текста слова, словосочетания, предложения, указывающие на преимущества жизни в деревне, и дополнить своими аргументами. Вторая – искала с опорой на рассказ положительные стороны жизни в городе, также дополняя список своими аргументами. После выполнения заданий учащиеся представили итоги работы в виде

дискуссии на тему «Что лучше: жизнь в городе или в деревне?». Группа, отразившая плюсы жизни в деревне, в основном выписывала словосочетания из текста рассказа (ласковая вода, благословенный край, место без химии и др.) что напомнило ассоциограмму. Группа, занимавшаяся поиском преимуществ жизни в городе, составила список, связанный с текстом рассказа «На круги своя», а также с личным опытом (больше зданий, фабрик, больше работы; уровень жизни в городе выше, чем в деревне; больше мест для досуга, доступность медицины и др.), что свидетельствует об осмыслении темы обсуждения на личностном уровне. Студенты сделали вывод, что каждый решает для себя, где лучше жить, все варианты имеют свои преимущества и недостатки, выбор зависит от отдельной личности. Наблюдение за речью обучающихся во время дискуссии показывает их заинтересованность, стремление сочетать при построении высказываний знакомую и вновь усвоенную лексику. Анализ рассказа Ю. Бондарева «На круги своя» позволил студентам, будущим преподавателям русского языка как иностранного, приблизиться к пониманию концептов русской культуры, что предоставляет им возможность эффективно приобщать к межкультурному диалогу своих учащихся в процессе преподавания русского языка в зарубежных школах.

В контрольной группе иностранных студентов (23 чел.) занятия по изучению рассказов Ю. Бондарева организованы без применения комплекса текстовых технологий: студентам предлагалось прочитать тексты, в ходе анализа прокомментировать фрагменты, вызывавшие затруднения. Проведенное итоговое анкетирование по тем же вопросам дало следующие результаты:

– процент ответивших утвердительно на вопрос 1 не изменился по сравнению с результатом входного анкетирования;

– на вопрос 2 дали ответ 78 % студентов, из них 30 % – выделили два признака пользы русской бани (польза для здоровья, очищает душу), в остальных работах был указан один признак (польза для здоровья/расслабление/чистит душу/выводит токсины из организма);

– популярность русской бани (вопрос 3) оценили 68 % студентов. В качестве причин даны следующие ответы: любовь русских к бане (17,3 %), возможность расслабления (34 %), удовольствие попариться веником (16,7 %);

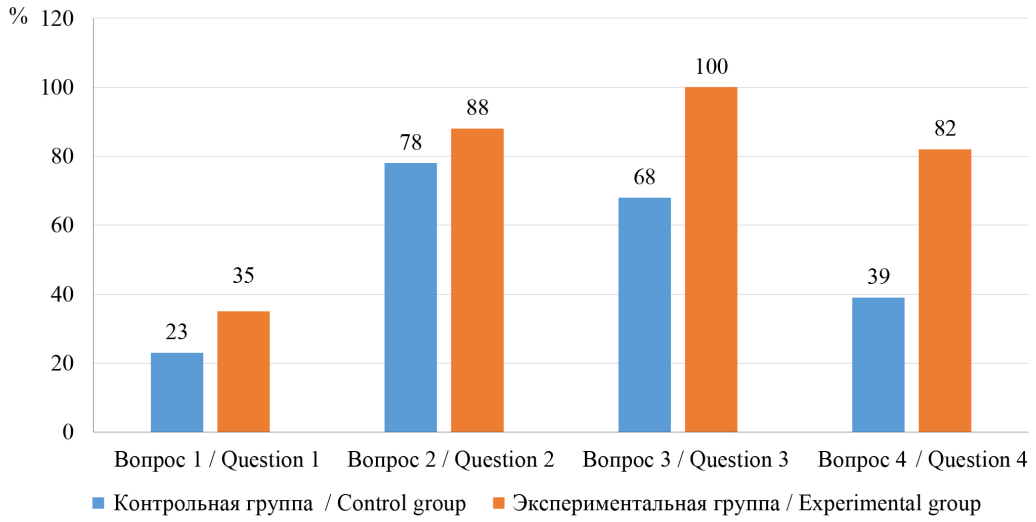
– основную идею рассказа (вопрос 4) определили 68 % опрошенных, при этом 39 % – верно выделили символическое значение русской бани (очищает душу), в остальных ответах присутствует указание на популярность и/или пользу бани. Анализ допущенных в анкетах интерферентных языковых ошибок по сравнению с входным анкетированием существенной динамики не выявил. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

В ходе организации дискуссии после прочтения рассказа Ю. Бондарева «На круги своя» в контрольной группе было установлено, что основную идею рассказа поняли 30 % студентов (в экспериментальной группе – 100 %), 70 % студентов посчитали, что грусть героя объясняется наступлением осени.

Результаты педагогического эксперимента демонстрируют повышение уровня языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций студентов после проведения занятий по разработанной модели. Они стали лучше понимать концепты, свойственные русской культуре, прецедентные феномены, используемые в речи носителями русского языка (пар костей не ломит; душистый пар не только тело, но и душу лечит; на круги своя), что поможет сделать межкультурную коммуникацию более успешной с точки зрения понимания и достижения цели общения.

Обсуждение и заключение

Проведенное исследование подтверждает имеющиеся в дидактике данные о положительном влиянии на становление вторичной языковой личности педагогических технологий, обеспечивающих в единстве развитие языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций. Для лингводидактического подхода актуальным является выбор единицы обучения, которая обладает функционалом для развития комплекса отмеченных компетенций,



Р и с. 2. Сравнительный анализ результатов итогового анкетирования в контрольной и экспериментальной группах, %

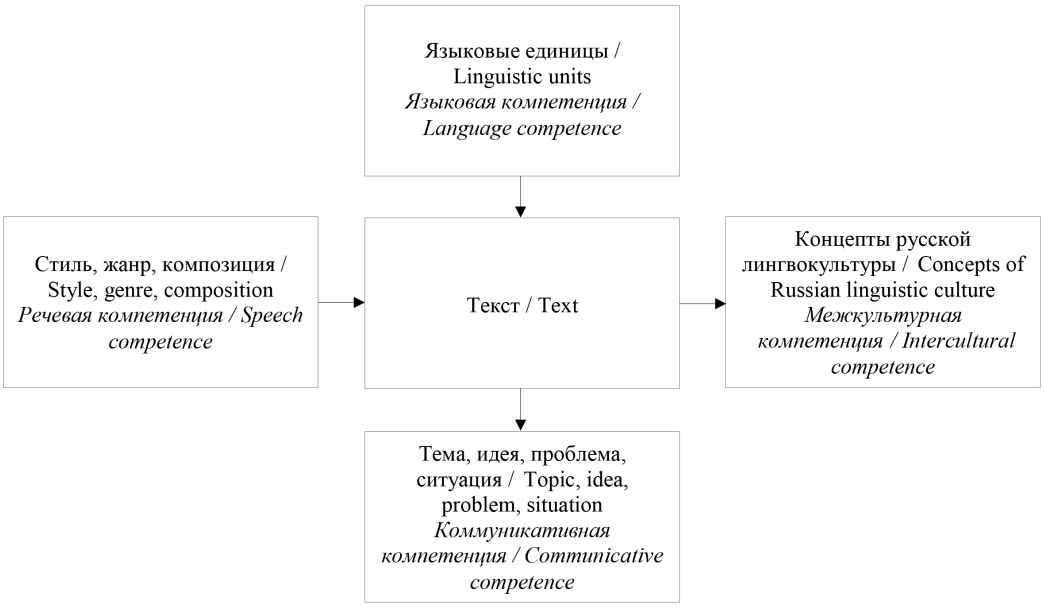
F i g. 2. Comparative analysis of the results of the final questionnaire in the control and experimental groups, %

при этом может оказать влияние на интеллектуальный, мотивационный, эмоциональный, речевой, ценностно-смысловой и рефлексивный уровни личности. В ходе исследования установлено, что такой единицей выступает небольшой по объему текст, отвечающий критериям аутентичности, доступности, культуросодержащей информации, коммуникативной ценности. Под культуросодержащей информацией следует понимать такую, в которой представлены концепты русской лингвокультуры – «сгустки культуры» (Ю. С. Степанов), запечатленные в словах. Коммуникативной ценностью следует признать наличие фактуальной и концептуальной информации, способной обогатить познавательный опыт обучающихся, мотивировать их к участию в коммуникативной деятельности на изучаемом языке. Функционал такого текста представлен на рисунке 3.

В лингводидактике неоднозначно решается вопрос относительно уместности и продуктивности этапов и форм работы с текстом, например, обязательно ли включение предтекстового этапа[8]. Исследование продемонстрировало положительное влияние предтекстового этапа на понимание культуросодержащей информации текстов: благодаря ему снимаются лексико-грамматические трудности и создается основа для рефлексивной деятельности во время чтения. Использование визуализации на данном этапе обеспечивает многоканальность восприятия, формирует эмоциональный фон, что положительно влияет на процесс осмысления иностранными студентами культуросодержащей информации текста.

В лингводидактике спорной является проблема отличий наполнения притекстового и послетекстового этапов. Для развития вторичной языковой личности необходимо их четкое разграничение. Для притекстового этапа характерны виды текстовой деятельности (чтение, анализ, беседа), цель которых – осмысление культуросодержащей информации, выявление позиции автора текста по теме. Для послетекстового этапа – творческие текстовые и поликодовые продукты (эссе, сценарии, визуализация и др.), интерактивные технологии (дискуссии, игры и др.), цель –

[8] Щеглова Н. А. Как работать с текстом для чтения на первом сертификационном уровне (B1) обучения русском языку как иностранному [Электронный ресурс] // EduNeo : офиц. сайт. URL: https://www.eduneo.ru/kak-rabotat-s-tekstom-dlya-chteniya-na-pervom-sertifikacionnom-urovne-v1-obucheniya-russkom-yazyku-kak-inostrannomu/ (дата обращения: 15.04.2024).



Р и с. 3. Функционал текста как средства формирования вторичной языковой личности
F i g. 3. Functionality of the text as the means of forming a secondary linguistic personality

продуцирование высказывания с использованием полученной культуросодержащей информации, формулирование личностной позиции по теме. В настоящем исследовании применены интерактивные технологии, позволившие студентам принять участие в обсуждении тем, смежных с темами рассказов, которые составили основу для продуктивной текстовой деятельности. Данные технологии позитивно влияют на формирование интеллектуального, эмоционального и речевого уровня личности.

Сравнительный метод, применяемый в межкультурной дидактике, наряду с беседой и дискуссией, в модели выполняет функцию средства адаптации культуросодержащей информации и влияет на ценностно-смысловой и рефлексивный уровни языковой личности. Межкультурная компетенция формируется на основе сопоставления фактов изучаемой и родной культуры, она особенно важна для будущего преподавателя русского языка как иностранного, в задачу которого входит обеспечение поэтапного гармоничного вхождения обучающихся в иноязычную культуру.

Этап, профиль обучения учитываются в описанной модели развития вторичной языковой личности иностранного студента, которая опирается на достижения современной лингводидактики в области технологии продуктивного чтения иноязычного текста, интегрированного подхода к формированию предметных и личностных компетенций. Перспективным является дальнейшее исследование инструментов развития вторичной языковой личности в учебном процессе высшей школы с учетом конкретных особенностей текстовой деятельности студентов, критериального отбора текста, ранжирование количественных и качественных критериев оценки динамики компетенций, составляющих структуру вторичной языковой личности, в частности, соотношение интерферентных ошибок и речевой активности личности, речевой активности и характера текстовой деятельности и др. Результаты исследования могут быть использованы в целях совершенствования курсов языковой и культурной адаптации иностранных студентов, профильной подготовки будущих преподавателей русского языка как иностранного, при разработке учебных пособий по межкультурному образованию и кросс-культурной дидактике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Second Language Identity in Narratives of Study Abroad / P. Benson [et al.]. London : Palgrave Macmillan, 2013. 179 p. https://doi.org/10.1057/9781137029423

2. Березовская Я. Л., Ню С., Харченко Е. В. Формирование вторичной языковой личности китайского студента при изучении русского языка // Вестник Челябинского университета. 2023. № 5 (475). С. 57–65. https://doi.org/10.47475/1994-2796-2023-475-5-57-65

3. Флеров О. В., Алямкина Е. А. Вторичная языковая личность и ее развитие в учебном процессе // Психология и Психотехника. 2018. № 3. С. 138–153. https://doi.org/10.7256/2454-0722.2018.3.27070

4. Norton B., De Costa P. Research Tasks on Identity in Language Learning and Teaching // Language Teaching. 2018. Vol. 51, issue 1. P. 90–112. https://doi.org/10.1017/S0261444817000325

5. Курьянович А. В., Ван С. К вопросу о типах вторичных языковых личностей в свете компетентностного подхода в современной лингводидактике // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 3 (37). С. 132–142. https://doi.org/10.23951/2307-6127-2021-3-132-142

6. Вардзелашвили З. А., Прокофьева Л. П. Становление вторичной языковой личности в пространстве иностранного языка // Филологический класс. 2022. Т. 27, № 4. С. 205−216. URL: https://filclass.ru/archive/2022/27422/stanovlenie-vtorichnoj-yazykovoj-lichnosti-v-prostranstve-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 15.01.2024).

7. Баженова Е. И., Кузьмина К. А., Ткачева И. А. Лингводидактическая модель формирования вторичной языковой личности при профессионально-ориентированном обучении студентов неязыковых специальностей иностранному языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, № 3. С. 304–312. https://doi.org/10.30853/ped20220038

8. Сороковых Г. В., Шафикова И. Р. Понятие вторичной языковой личности профессионала в отечественной и зарубежной лингводидактике: систематический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5, № 4. С. 419–424. https://doi.org/10.30853/ped200101

9. Kwon M. H., Klassen M. D. Preparing for English-Speaking Professional Communities: Navigating L2 Learners' Linguistic Identity in L1-Dominant Professional Communication Courses // Journal of English as an International Language. 2018. Vol. 13, no. 2.1. P. 15–35. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1247076.pdf (дата обращения: 16.01.2024).

10. Secondary Language Personality and Principled Pragmatism in Developing That Personality in Foreign Language Education at Tertiary Linguistic Schools / O. Tarnopolsky [et al.] // Cogent Education. 2021. Vol. 8, issue 1. Article no. 1898736. https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1898736

11. Boyd R. L., Pennebaker J. W. Language-Based Personality: A New Approach to Personality in a Digital World // Current Opinion in Behavioral Science. 2017. Vol. 18. P. 63–68. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2017.07.017

12. Алексеева П. М., Гвильдис Т. Ю. Педагогическая программа мотивационного обеспечения формирования вторичной языковой личности у обучающихся организаций высшего образования // Международный научный журнал. 2023. № 6 (93). С. 94–104. URL: https://mmegapolis.ru/2023-3/333-vypusk-6.html (дата обращения: 11.01.2024).

13. Момотова Ю. Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности // Вестник Вятского государственного университета. 2011. № 2 (3). С. 107–112. URL: https://vestnik43.ru/2(3)-2011.pdf (дата обращения: 11.01.2024).

14. Kumaravadivelu B. Toward a Postmethod Pedagogy // TESOL Quarterly. 2001. Vol. 35, no. 4. P. 537–560. https://doi.org/10.2307/3588427

15. Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования вторичной языковой личности / Е. Б. Быстрай [и др.] // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 237–252. https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.16

16. Гаран Е. П. Мотивация учебной деятельности студентов технического вуза как фактор формирования вторичной языковой личности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2022. Т. 11, № 2 (39). С. 10–13. https://doi.org/10.57145/27128474_2022_11_02_02

17. Кабенова Д. М., Ускенбаева С. Т. Применение инновационных методов обучения как условие формирования вторичной языковой личности // Вестник Карагандинского университета. Сер.: Педагогика. 2022. № 2. С. 118−129. https://doi.org/10.31489/2022Ped2/116-127

18. Кондина А. С., Пастухова Е. В. Проявление эмоционального интеллекта как существенный признак нарративизации вторичной языковой личности // Верхневолжский филологический вестник. 2019. № 2. С. 156–165. https://doi.org/10.24411/2499-9679-2019-10401

19. Каурова Е. М., Коренева М. Р. Языковые трудности как параметр оценивания уровня сформированности вторичной языковой личности студента языкового факультета // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 378–380. https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-287-378-380

20. Xalikova M. K. Lifelong learning paradigmasining kompetensiyalari tizimida madaniyatlararo muloqot // O‘zbekistonda xorijiy tillar. 2022. № 6 (47). P. 157–172. https://doi.org/10.36078/1676357589

21. Features of Improving the Intercultural Communicative Competence of Students / G. Sharip [et al.] // Вестник ЗКУ. 2021. Vol. 84, no. 4. P. 21–26. https://doi.org/10.37238/1680-0761.2021.84(4).28

22. Tomova E. Z. Development of Social and Intercultural Competence in Students through Peer Assessment // Education and Self Development. 2021. Vol. 16, issue 3. P. 213–229. https://doi.org/10.26907/esd.16.3.18

23. Азарова О. А. Формирование и развитие вторичной языковой личности студента в процессе обучения языку специальности // Проблемы современного образования. 2020. № 3. С. 201–206. https://doi.org/10.31862/2218-8711-2020-3-201-206

24. Обухова Л. Ю. Развитие межкультурной коммуникативной компетенции у студентов вуза для профессионального и делового общения // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1 (98). С. 146–148. https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-198-146-148

25. Каневская О. Б., Гострая Е. В. Модель формирования вторичной языковой личности посредством работы с прецедентными феноменами культуры на уроках русского языка как иностранного // Интеграция образования. 2020. Т. 24, № 2. С. 296–315. https://doi.org/10.15507/1991-9468.099.024.202002.296-315

26. Надха С. Э. Критерии отбора текстов культурологической направленности при реализации аксиологического подхода на занятиях по русскому языку как иностранному // Наука и школа. 2021. № 2. С. 179–185. https://doi.org/10.31862/1819-463X-2021-2-179-186

27. Гусарова В. С. Методика формирования прагматикона вторичной языковой личности преподавателя иностранного языка // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 5А. С. 259–270. URL: http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2022-5/b25-gusarova.pdf (дата обращения: 11.01.2024).

28. Благов Ю. В. Применение коммуникативного общения в обучении иностранному языку: реализация педагогических способностей художественной литературы // Современное педагогическое образование. 2024. № 2. С. 58–60. https://doi.org/10.24412/2587-8328-2024-2-58-60

29. Кузнецов В. Г. Лингвистическая и экстралингвистическая интерференция – релевантный признак вторичной языковой личности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2021. № 13 (855). С. 141–153. https://doi.org/10.52070/2542-2197_2021_13_855_141

30. Deviatnikova K. G. Typological Characteristics of the Secondary Linguistic Identity of French Language Students // Современное педагогическое образование. 2023. № 3. P. 226–232. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F_1402975562/SPO__3_2023.pdf (дата обращения: 22.02.2024).

REFERENCES

1. Benson P., Barkhuizen G., Bodycott P., Brown J. Second Language Identity in Narratives of Study Abroad. London: Palgrave Macmillan; 2013. 179 p. https://doi.org/10.1057/9781137029423

2. Berezovskaya Y.L., Niu X., Kharchenko E.V. Formation of Secondary Linguistic Personality of Chinese Students Learning Russian. *Bulletin of Chelyabinsk State University*. 2023;(5):57–65. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.47475/1994-2796-2023-475-5-57-65

3. Flerov O.V., Alyamkina E.A. [Secondary Language Personality and its Development in the Teaching Process]. *Psychology and Psychotechnics*. 2018;(3):138–153. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.7256/2454-0722.2018.3.27070

4. Norton B., De Costa P. Research Tasks on Identity in Language Learning and Teaching. *Language Teaching.* 2018;51(1):90–112. https://doi.org/10.1017/S0261444817000325

5. Kuryanovich A.V., Wang S. To the Question about Types of Secondary Language Personalities in the Light of a Competence Approach in Modern Linguistic Education. *Pedagogical Review*. 2021;(3):132–142. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.23951/2307-6127-2021-3-132-142

6. Vardzelashvili J.A., Prokofyeva L.P. The Formation of a Secondary Linguistic Personality in the Space of a Foreign Language. *Philological Class*. 2022;27(4):205−216. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://filclass.ru/archive/2022/27422/stanovlenie-vtorichnoj-yazykovoj-lichnosti-v-prostranstve-inostrannogo-yazyka (accessed 15.01.2024).

7. Bazhenova E.I., Kouzmina K.A., Tkacheva I.A. Linguo-Didactic Model of Secondary Linguistic Personality Formation in Professionally Oriented Teaching a Foreign Language to Students of Non-Linguistic Specialties. *Pedagogy. Theory and Practice.* 2022;7(3):304–312. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.30853/ped20220038

8. Sorokovykh G.V., Shafikova I.R. Notion of Professional's Secondary Linguistic Personality in Domestic and Foreign Linguodidactics: Systematic Review. *Pedagogy. Theory and Practice.* 2020;5(4):419–424. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.30853/ped200101

9. Kwon M.H., Klassen M.D. Preparing for English-Speaking Professional Communities: Navigating L2 Learners' Linguistic Identity in L1-Dominant Professional Communication Courses. *Journal of English as an International Language*. 2018;13(2.1):15–35. Available at: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1247076.pdf (accessed 16.01.2024).

10. Tarnopolsky O., Kozhushko S., Kliuchnyk R., Storozhuk S. Secondary Language Personality and Principled Pragmatism in Developing That Personality in Foreign Language Education at Tertiary Linguistic Schools. *Cogent Education.* 2021;8(1):1898736. https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1898736

11. Boyd R.L., Pennebaker J.W. Language-Based Personality: A New Approach to Personality in a Digital World. *Current Opinion in Behavioral Science.* 2017:18:63–68. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2017.07.017

12. Alekseeva P.M., Gvildis T.Yu. Pedagogical Program of Motivational Support for the Formation of a Secondary Linguistic Personality among Students of Higher Education Organizations. *International Scientific Journal.* 2023;(6):94–104. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://mmegapolis.ru/2023-3/333-vypusk-6.html (accessed 11.01.2024).

13. Momotova Yu.G. [Concept and Structure of Linguistic and Secondary Linguistic Personality]. *Hearld of the Vyatka State University*. 2011;(2):107–112. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: https://vestnik43.ru/2(3)-2011.pdf (accessed 11.01.2024).

14. Kumaravadivelu B. Toward a Postmethod Pedagogy. *TESOL Quarterly*. 2001;35(4):537–560. https://doi.org/10.2307/3588427

15. Bystrai E.B., Belova L.A., Vlasenko O.N., Shtykova T.V. The Use of Interactive Teaching Methods in the Formation Process of the Secondary Linguistic Personality. *Perspectives of Science and Education*. 2020;(4):237–252. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.16

16. Garan E.P. Motivation of Educational Activity of Students of a Technical University as a Factor of the Formation of a Secondary Language Personality. *Azimuth of Scientific Research*: *Pedagogy and Psychology*. 2022;11(2):10–13. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.57145/27128474_2022_11_02_02

17. Kabenova D.M., Uskenbayeva S.T. Application of Innovative Teaching Methods as a Condition for Forming a Secondary Language Personality. *Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy Series*. 2022;(2):118−129. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.31489/2022Ped2/116-127

18. Kondina A.S., Pastukhova E.V. Manifestation of Emotional Intelligence as an Essential Feature of the Secondary Linguistic Personality Narrative. *Verhnevolzhsk Philological Bulletin.* 2019;(2):156–165. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24411/2499-9679-2019-10401

19. Kaurova E.M., Koreneva M.R. Language Difficulties as the Assessing Parameter of the Secondary Language Personality Level of a Foreign Language Faculty Student. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya.* 2021;(2):378–380. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-287-378-380

20. Khalikova M.K. Intercultural Communication in the Lifelong Learning Paradigm Competencies System. *Foreign Languages in Uzbekistan*. 2022;(6):157–172. (In Uzbek., abstract in Eng.) https://doi.org/10.36078/1676357589

21. Sharip G., Ongarbayeva M., Naubay B., Kuzembekova Z. Features of Improving the Intercultural Communicative Competence of Students. *Bulletin WKU*. 2021;84(4):21–26. https://doi.org/10.37238/1680-0761.2021.84(4).28

22. Tomova E.Z. Development of Social and Intercultural Competence in Students through Peer Assessment. *Education and Self Development*. 2021;16(3):213–229. https://doi.org/10.26907/esd.16.3.18

23. Azarova O.A. Training and Development of a Student as a Secondary Language Persona in the Process of Teaching EPP. *Problemy sovremennogo obrazovaniya.* 2020;(3):201–206. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.31862/2218-8711-2020-3-201-206

24. Obukhova L.Yu. Development of Intercultural Communicative Competence among University Students for Professional and Business Communication. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2023;(1):146–148. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-198-146-148

25. Kanevska O.B., Hostra K.V. A Model for the Formation of Secondary Linguistic Personality through Work with Precedent Cultural Phenomena during Classes in the Russian Language as a Foreign Language. *Integration of Education.* 2020;24(2):296–315. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.099.024.202002.296-315

26. Nadkha S.E. Criteria for Selection of Texts of Culturological Orientation in the Implementation of the Axiological Approach in Russian as a Foreign Language Classes. *Nauka i shkola*. 2021;(2):179–185. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.31862/1819-463X-2021-2-179-186

27. Gusarova V.S. Methodology for the Formation of the Pragmaticon of the Secondary Linguistic Personality of a Foreign Language Teacher. *Pedagogical Journal*. 2022;12(5A):259–270. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2022-5/b25-gusarova.pdf (accessed 11.01.2024).

28. Blagov Yu.V. The Application of the Communicative Approach in Foreign Language Teaching: Realising the Pedagogical Potential of Literary Fiction. *Modern Pedagogical Education.* 2024;(2):58–60. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.24412/2587-8328-2024-2-58-60

29. Kuznetsov V.G. Linguistic and Extralinguistic Interference as a Relevant Feature of the Secondary Language Personality. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Humanities*. 2021;(13):141–153. (In Russ., abstract in Eng.) https://doi.org/10.52070/2542-2197_2021_13_855_141

30. Deviatnikova K.G. Typological Characteristics of the Secondary Linguistic Identity of French Language Students. *Modern Pedagogical Education*. 2023;(3):226–232. Available at: https://kpfu.ru/staff_files/F_1402975562/SPO__3_2023.pdf (accessed 11.01.2024).

Об авторе:

Филиппова Ольга Викторовна, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой русского языка как иностранного МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Большевистская, д. 68), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9829-4451**, **SPIN-код: 4694-3952**, filippovaov@mail.ru

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у автора по обоснованному запросу.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Поступила 29.04.2024; одобрена после рецензирования 22.08.2024; принята к публикации 30.08.2024.

About the author:

Olga V. Filippova, Dr.Sci. (Ped.), Head of Russian as a Foreign Language Chair, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9829-4451**, **SPIN-code: 4694-3952**, filippovaov@mail.ru

Availability of data and materials. The datasets used and/or analyzed during the current study are available from the author on reasonable request.

The author has read and approved the final manuscript.

Submitted 29.04.2024; revised 22.08.2024; accepted 30.08.2024.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ И ЧИТАТЕЛЕЙ

Научный журнал «Интеграция образования» публикует оригинальные научные исследования в области интеграции образования. Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. **В случае обнаружения одновременной подачи рукописи в несколько изданий опубликованная статья будет ретрагирована (отозвана из печати).** Мониторинг несанкционированного цитирования осуществляется с помощью систем «Антиплагиат» и «iThenticate».

Журнал приветствует статьи, имеющие потенциально высокий импакт-фактор и/или содержащие материал о значительных достижениях в указанных направлениях. Особое внимание следует уделить качеству перевода. Желательно, чтобы он был выполнен носителем английского языка.

При подготовке статьи к публикации в журнале «Интеграция образования» необходимо учесть следующие пункты:

1. Указать **УДК**.

2. **Заголовок статьи** должен кратко (не более 10 слов) и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. *Приводится на русском и английском языках.*

3. **Аннотация** (200–250 слов.) выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. В ней должны быть четко обозначены следующие составные части:

1) Введение (Introduction);

2) Материалы и методы (Materials and Methods);

3) Результаты исследования (Results);

4) Обсуждение и заключение (Discussion and Conclusion).

Приводится на русском и английском языках.

4. **Ключевые слова** (5–10) являются поисковым образом научной статьи. В связи с этим они должны отражать основные положения, достижения, результаты, терминологию научного исследования. *Приводятся на русском и английском языках.*

5. **Благодарности.** В этом разделе следует упомянуть людей, помогавших автору подготовить настоящую статью, организации, оказавшие финансовую поддержку. Хорошим тоном считается выражение благодарности анонимным рецензентам. *Приводятся на русском и английском языках.*

6. **Основной текст** статьи излагается на русском или английском языках.

1) Введение – постановка научной проблемы, ее актуальность, связь с важнейшими задачами, которые необходимо решить, значение для развития определенной отрасли науки или практической деятельности.

2) Обзор литературы. Необходимо описать основные (последние по времени) исследования и публикации, на которые опирается автор; современные взгляды на проблему; трудности при разработке данной темы; выделение нерешенных вопросов в пределах общей проблемы, которым посвящена статья. Важно провести сравнительный анализ с зарубежными исследованиями по заявленной проблематике.

3) Материалы и методы. В данном разделе описываются процесс организации эксперимента, примененные методики, использованная аппаратура; даются подробные сведения об объекте исследования; указывается последовательность выполнения исследования и обосновывается выбор используемых методов (наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент, лабораторный опыт и т. д.).

4) Результаты исследования. Это основной раздел, цель которого – при помощи анализа, обобщения и разъяснения данных доказать рабочую гипотезу (гипотезы). Результаты исследования должны быть изложены кратко, но при этом содержать достаточно информации для оценки сделанных выводов. Также должно быть обосновано, почему для анализа были выбраны именно эти данные. *Все названия, подписи и структурные элементы графиков, таблиц, схем и т. д. оформляются на русском и английском языках*. Рисунки могут быть представлены в растровом или векторном формате с разрешением не ниже 300 dpi. Они должны допускать редактирование текста и возможность изменения размеров. Все графические данные помещаются в текст статьи, а также высылаются дополнительно в виде отдельных файлов. Разнохарактерные иллюстрации необходимо приводить к единому стилю графического исполнения, соблюдая единообразие их оформления. Графики, схемы и диаграммы необходимо оформлять в Microsoft Excel.

5) Обсуждение и заключение. В заключении суммируются результаты осмысления темы, делаются выводы, обобщения и рекомендации, вытекающие из работы, подчеркивается их практическая значимость, а также определяются основные направления для дальнейшего исследования в этой области.

7. **Список литературы** (оформляется в соответствии с требованиями ГОСТа Р 7.0.5–2008). Ссылаться нужно в первую очередь на оригинальные источники из научных журналов, включенных в глобальные индексы цитирования. Желательно использовать 30–40 источников. Из них за последние 3 года – не менее 20, иностранных – не менее 15. Следует указать DOI или адрес доступа в сети Интернет. *Оформляется на русском и английском языках.*

8. **Информация об авторах.** Ф.И.О., ученое звание и должность, организация(и), адрес организации(й) (требуется указать все места работы автора, в которых выполнялись исследования (постоянное место, место выполнения проекта и др.)), ORCID ID, Researcher ID, Scopus ID, электронная почта, телефон, почтовый адрес для отправки авторского экземпляра. *Приводится на русском и английском языках.*

9. **Вклад соавторов.** В конец рукописи необходимо включить примечания, в которых разъясняется фактический вклад каждого соавтора в выполненную работу. *Приводится на русском и английском языках.*

При подаче статьи в редакцию автор соглашается с положениями прилагаемого лицензионного договора.

Важным этапом в процессе отбора статьи является **рецензирование**. В журнале «Интеграция образования» принято «двойное слепое» (рецензент и автор не знают имен друг друга) рецензирование статей (срок действия рецензии – 1 год).

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение о рекомендации ее к публикации (без доработки или с доработкой) или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

Политика редакционной коллегии журнала базируется на современных юридических требованиях в отношении клеветы, авторского права, законности и плагиата, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций, и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала и Кодексе поведения для издателя журнала, разработанных Комитетом по публикационной этике (COPE).

Допускается свободное воспроизведение материалов журнала в личных целях и свободное использование в информационных, научных, учебных и культурных целях в соответствии со ст. 1273 и 1274 гл. 70 ч. IV Гражданского кодекса РФ. Иные виды использования возможны только после заключения соответствующих письменных соглашений с правообладателем.

Журнал распространяется по подписке, заявкам высших учебных заведений, учреждений образования и отдельных лиц.

Глушко Дмитрий Евгеньевич – главный редактор. Тел.: +7 (8342) 24-48-88.

Полутин Сергей Викторович – заместитель главного редактора. Тел.: +7 (8342) 32-81-57.

Гордина Светлана Викторовна – научный редактор, директор редакции научных журналов. Тел.: +7 (8342) 48-14-24.

Никонова Юлия Николаевна – ответственный секретарь. Тел.: +7 (8342) 48-14-24.

INFORMATION FOR AUTHORS AND READERS OF THE JOURNAL

The **Integration of Education** journal publishes original research in the field of education. The Editorial Board does not accept manuscripts simultaneously submitted to other publications or works that fully or partially replicate any previously published works. **Duplicate publications are subject to retraction (withdrawal from press) in case of detection.** Submission to the editorial office of previously published articles or articles sent for publication to other journals is not allowed. In the event of simultaneous submission of a manuscript to different journals, the published article will be retracted (withdrawn from print). Monitoring of unauthorised citation is implemented using Antiplagiat and iThenticate systems.

The journal gives preference to the articles with potentially high impact factor or containing significant advances in considered areas of science. Particular attention should be paid to the quality of translation. It is desirable that this be performed by a native speaker of English.

To submit an article in the journal Integration of Education you should know:

1. It is necessary to indicate the **UDC** code.

2. **The title of the article** should briefly (no more than 10 words) and accurately reflect the content of the article, the subject matter and the results of the conducted research. *The title is to be provided in Russian and English.*

3. **The abstract** performs the function of an expanded title and informs readers about the article's content. It should comprise the following sections:

1) Introduction;

2) Materials and Methods;

3) Results;.

4) Discussion and Conclusion.

The recommended abstract volume is 200–250 words. *The abstract is to be provided in Russian and English.*

4. **Keywords** consist of the search terms used by all bibliographic databases to search for scientific articles by keyword. For this reason, the keywords should reflect the main statements, achievements, results and terminology of scientific research. The recommended number of keywords is 5–10. *The keywords are to be provided in Russian and English*.

5. **Acknowledgements.** In this section, mention should be made of people who helped the author to prepare the article and any organisations that provided financial support. Expressing gratitude to anonymous reviewers is considered good form. *The acknowledgements are to be provided in Russian and English*.

6. **The main text** of the article is to be presented in Russian or English according to a specific sequence:

1) The *Introduction* must contain the formulation of a scientific problem, stating its relevance, connection with the most important tasks that need to be solved and its importance for the development of a particular branch of science or practice.

2) *Literature Review*. Here it is necessary to outline the principal contemporary studies and publications on which the argument relies, state current views on the problem, underline difficulties in developing the topic and highlight unresolved issues within the main problem to which the article is devoted. It is important to carry out a comparative analysis that cites existing publications on the stated issues.

3) *Materials and Methods*. This section describes the process of organising the experiment, the methods applied and any equipment used (including software). It should provide detailed information about the object of study, indicate the sequence of research and justify the choice of methods used (observation, survey, testing, experiment, laboratory experience, analysis, modelling, etc.).

4) *Results.* In this part of the article, analytical and statistical materials should be systematised. The results of the study should be described with sufficient degree of completeness so that the reader can trace its stages and assess the validity of the conclusions made by the author. This is the main section, the purpose of which is to confirm or repudiate the working hypothesis (hypotheses). If necessary, the results should be confirmed by illustrations (tables, graphs, drawings) that represent the source material or evidence in a compact form. It is important that the visual information does not duplicate information already given in the text. The results presented in the article should be compared with previous works in this area both by the author and other researchers. Such a comparison will additionally reveal the novelty of the work carried out and give it objectivity. The results of the study should be summarised, but at the same time contain enough information to assess the findings. The decision to select the particular data for analysis must also be justified. All titles, captions and structural elements of graphs, tables, charts, etc., are to be provided in Russian and English. Figures, which can either be presented in vector or raster format (at least 300 dpi resolution), should permit editing of text elements and resizability. All graphic data placed in the text of the article should additionally be sent as separate files. Diverse illustrations should conform to a single style of graphic presentation ensuring the uniformity of their design. Graphs, charts and diagrams should be drawn up in Microsoft Excel.

5) *Discussion and Conclusion*. In the conclusion, the results of the understanding of the topic should be summarised along with conclusions, generalisations and recommendations arising from the work. In addition, the practical significance of the results should be emphasised along with a discussion of the main directions for further research. It is desirable to include in the final part of the article attempts to forecast the development of the issues considered.

7. **List of references.** The bibliographic description of the documents should conform to the requirements of GOST R 7.0.5–2008. It is necessary to refer first of all to original sources from scientific journals included in the major global citation indices. It is advisable to use 30–40 sources: at least 20 should be from the past three years and at least 15 from foreign (i.e. non-Russian) sources. It is essential that the link to the source be correctly formatted. The authors' names, journal (e-mail), year of publication, volume (issue), number, pages where the cited information may be found, as well as DOI or URL should be indicated. *The list of references is to be provided in Russian and English.*

8. **Information about authors.** Full surname, first name and any second names or patronymics of the authors; detailed information about the authors: scientific degree, title, position, official name of institution without abbreviations, address of institution (it is necessary to indicate all author workplaces where the research was carried out (permanent address, place of project implementation, etc.)); ORCID ID, Researcher ID, Scopus ID, Author ID in the Russian Science Citation Index; e-mail, phone, postal address for the author's copy. *Information about authors is to be provided in Russian and English.*

9. **Authors contribution.** At the end of the manuscript, authors should include notes that explain the actual contribution of each co-author to the work. *Information about contribution of authors is to be provided in Russian and English.*

The author agrees to the terms of the enclosed license agreement by submission of the article.

As part of the submission, the journal will **peer review** your article before deciding whether to publish it. The journal Integration of Education uses double-blind review, which means that both the reviewer and author identities are concealed from the reviewers, and vice versa, throughout the review process. Validity of reviews is one year. A reviewer analyses an article and decides recommending it for publication (after revision of without it), additional reviewing or refusing of it. In case of noncompliance of an author with the comment of a reviewer, they can address a motivated statement to Editorial Board.

The editorial policy is based on modern legal requirements concerning libel, copyright, legitimacy, plagiarism, ethical principles, kept in community of leading scientific issues publishers. The editorial policy is based upon traditional ethical principles of Russian academic periodicals; it supports Academic Periodicals Ethical Codex, stated by Committee on Publication Ethics (Russia, Moscow) and it is formed in account of standards of ethics of editors' and publishers' work confirmed by Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors and Code of Conduct for Journal Publishers, developed by Committee on Publication Ethics (COPE).

Free reproduction of the Journal's materials is allowed for personal, information, research, academic or cultural purposes in accordance with Articles 1273 and 1274, Chapter 70, Part IV of the Civil Code of the Russian Federation. When quoting, a link to the Journal is required. Other types of reproduction are only possible following the written agreement of the copyright holder.

The journal is distributed by subscription, requests of universities, educational institutions and individuals.

Dmitry E. Glushko – Editor in Chief. Tel.: +7 8342 244888.
Sergey V. Polutin – Deputy Editor in Chief. Tel.: +7 8342 328157.
Svetlana V. Gordina – Scientific Editor, Director of the Editorial Board of Scientific Journal.
Tel.: +7 8342 481424.
Yuliya N. Nikonova – Executive Editor. Tel.: +7 8342 481424.

Редактор *С. А. Столберова*.

Компьютерная верстка *Е. А. Климкиной.*

Информационная поддержка сайта журнала *Р. В. Карасева*.

Перевод *С. В. Голованова, С. И. Янина.*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Реестровая запись ПИ № ФС 77-70142 от 16.06.2017.

Территория распространения – Российская Федерация, зарубежные страны.

Подписано в печать 11.12.2024. Дата выхода в свет 28.12.2024.
Формат 70 × 108 1/16. Усл. печ. л. 15,05.

Тираж 1 000 экз. I завод – 150 экз. Заказ № 674. Свободная цена.

Редакция журнала «Интеграция образования».
430005, Российская Федерация, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Большевистская, 68.
https://edumag.mrsu.ru,
https://journals.rcsi.science/1991-9468

Адрес типографии: 430005, Российская Федерация, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Советская, 24
(Издательство федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва»)

Editor S. A. Stolberova.

Desktop publishing E. A. Klimkina.

Informational support of the journal website R. V. Karasev.

Translation S. V. Golovanov, S. I. Yanin.

The Journal is registered in the Federal Service for Supervision – of Communications, Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor)
(Registry Entry ПИ № ФС 77-70142 16.06.2017).

Distributed in Russian Federation and foreign countries.
Signed to print 11.12.2024. Date of publishing 28.12.2024.
Sheet size 70 × 108 1/16. Conventional printed sheets 15.05.
Number of copies 1 000. Printing plant 1: 150 copies. Order No. 674. Free price.

Editorial office:
68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Republic of Mordovia, Russian Federation,
https://edumag.mrsu.ru,
https://journals.rcsi.science/1991-9468

Address of the Printing House: 24 Sovetskaya St., Saransk 430005, Republic of Mordovia, Russian Federation
(Publishing House of National Research Mordovia State University)